

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE
Pedagogická fakulta
katedra primární pedagogiky

**PODNĚTY Z DECROLYHO
PEDAGOGIKY PRO NAŠI ŠKOLU**

THE IMPULSES OF DECROLY'S
PEDAGOGY USEFUL FOR THE
CZECH EDUCATION

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Anna Tomková, Ph.D.

Autor diplomové práce: Barbora Marková

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ + specializace francouzský jazyk

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: červen 2010

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne

Podpis:

Barbora Marková

Především bych ráda poděkovala paní PhDr. Anně Tomkové, Ph.D. za odborné vedení při psaní diplomové práce, rady a za pomoc při hledání vhodné školy k praktické části.

Dále bych chtěla poděkovat paní učitelce Mgr. Jaroslavě Markové a paní ředitelce Jiřině Kučerové z MŠ Tavírna za vlídné přijetí a pomoc s prací ve třídě. A v neposlední řadě děkuji paní učitelce Mgr. Lucii Klimešové z 3.B ze ZŠ Lyčkovo náměstí rovněž za ochotu a pomoc s prací v její třídě.

ANOTACE

Hlavním tématem této diplomové práce je pedagogika belgického lékaře a pedagoga Ovide Decrolyho. Teoretická část obsahuje zařazení Decrolyho v rámci světové pedagogiky, stručný životopis, charakteristiku pedagogiky a tématické výuky v Decrolyho škole a v programu Začít spolu. V praktické části se budu věnovat použití Decrolyho tématické výuky v rámci programu Začít spolu v mateřské a základní škole. Informace v mé diplomové práci mohou být přínosné těm, co se chtějí s Decrolym seznámit a vytvořit si o něm a o jeho metodě základní představu. Mohou také inspirovat k práci s tématem ve vlastní třídě.

KLÍČOVÁ SLOVA

Ovide Decroly, Decrolyho metoda, globální přístup, potřeby dítěte, tématická výuka

ANNOTATION

The main topic of my diploma thesis is a pedagogy of the Belgian doctor and pedagogue Ovide Decroly. The theoretical part includes a classification of alternative approaches to education, Decroly's short biography, description of the pedagogy and thematic education in Decroly's school and in the "Step by Step" programme. In the practical part I discuss the application of Decroly's thematic education in the Step by Step programme in the classes of kindergarten and elementary school. The results of my thesis may become useful for those who intent to study Decroly's life and pedagogy and acquire a basic knowledge of the topic. They can also inspire in the work with the thematic education in your own class.

KEY WORDS

Ovide Decroly, Decroly's method, global approach, children's needs, thematic education

OBSAH

ÚVOD A CÍLE DIPLOMOVÉHO ÚKOLU	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Alternativní a inovativní školy	10
1.1 Reformní hnutí	11
1.2 Inovativní školy	15
2 Ovide Decroly	19
2.1 Životopis	19
2.1.1 Mládí a studia	19
2.1.2 Pedagogický vývoj	20
2.1.3 Další Decrolyho působení	22
2.2. Charakteristika Decrolyho pedagogiky	24
2.2.1 Úvod do Decrolyho pedagogiky	24
2.2.2 Vliv prostředí na vzdělávání dítěte	30
2.2.3 Decrolyho principy a metody	32
3 Tematická výuka	38
3.1 Potřeby podle Decrolyho	38
3.2 Potřeby dítěte z hlediska současné pedagogické psychologie	40
3.3 Tematická výuka podle Decrolyho	42
3.4 Tematická výuka v současné pedagogice	49
3.5 Tematická výuka v programu Začít spolu	51
4 Závěr teoretické části	54
PRAKTICKÁ ČÁST	55
5 Úvod k praktické části	55
6 „Medailonek“ Ecole Decroly v Saint-Mandé, Paříž	59
7 Praxe v MŠ Tavírna v Českém Krumlově	62
7.1 Charakteristika MŠ Tavírna v Českém Krumlově	62
7.2 Charakteristika předškolní třídy	63

7.3 Pozorování v MŠ Tavírna	64
7.4 Tematická výuka podle Decrolyho v MŠ Tavírna	73
7.5 Závěr týdenního pozorování v MŠ Tavírna	77
8 Praxe v ZŠ Lyčkovo náměstí	79
8.1 Charakteristika ZŠ Lyčkovo náměstí	79
8.2 Charakteristika třídy 3.B	80
8.3 Pozorování v ZŠ Lyčkovo náměstí	81
8.4 Tematická výuka podle Decrolyho – téma „voda“	85
8.5 Tematická výuka podle Decrolyho – téma „rostliny“	87
8.6 Závěr pozorování v ZŠ Lyčkovo náměstí	91
9 Závěr praktické části	92
ZÁVĚR DIPLOMOVÉ PRÁCE	94
LITERATURA A DALŠÍ INFORMACNÍ ZDROJE	95
PŘÍLOHY	100

Motto:

„Největším ideálem naší generace by mělo být usilovat o to, aby příští generace byly schopné žít a užívat si více krásy a štěstí v životě, zamezit tak příčinám nedorozumění, hloupým předsudkům, zbytečným utrpením a konfliktům. Kdyby nebyly děti, které bychom mohli vychovávat, chránit a učit, dnešní společnost by neměla smysl a mohla by zmizet. Dítě je naší budoucností a my ho na ni musíme připravit. – překlad Barbora Marková (BM)“

Dr. Ovide Decroly

(www.holistereducator.com/decroly.htm, 2.3. 2010)

ÚVOD A CÍLE DIPLOMOVÉHO ÚKOLU

S tématem Decrolyho metody jako tématem diplomové práce jsem nepřišla sama, bylo mi navrženo paní doktorkou Tomkovou a po bližším seznámení se s touto metodou, jsem souhlasila s jejím vypracováním. Zaujalo mě především svou „originalitou“. Jeho zpracováním mohu přinést sobě i ostatním spoustu nového, především seznámení s novými metodami, které mohou obohatit pedagogickou praxi. Předpokladem diplomové práce byla znalost francouzského jazyka. Neexistuje totiž dostatek materiálů v českém jazyce a je tedy nutné vycházet především z francouzsky psaných textů. Vzhledem k těžké dostupnosti těchto zdrojů a informací jsem musela využít i internetové zdroje a to především stránky jednotlivých Decrolyho škol.

Ovide Decroly a jeho pedagogika není v České republice moc známá, přesto občas potkám někoho, kdo o Decrolym slyšel a jsem ráda za pozitivní reakce. Mezi studenty na Pedagogické fakultě UK je povědomost o Decrolym dobrá především díky partnerství s belgickou školou Ecole Ouverte v Ohain, která částečně Decrolyho metody aplikuje. Jinak jsou Decrolyho školy rozšířeny kromě Belgie spíše ve Francii, Španělsku a zemích Střední a Jižní Ameriky.

Svoji práci začnu kapitolou o alternativních a inovativních školách, kde mi jde především o zařazení Decrolyho metody a programu Začít spolu. O nich budu mluvit i v praktické části. Dále budu pokračovat Decrolyho životopisem a pedagogikou, abych se dostala k hlavnímu tématu práce - tematické výuce. Ke konstatování faktů o Decrolym bych ráda připojila i názory jednotlivých pedagogů, mezi které patří například Maria Montessori. V teoretické části nastíním rovněž práci s tematickou výukou na školách s programem Začít spolu a pak se sama pokusím začlenit Decrolyho způsob práce s tématem do českých škol. Nejprve však vytvořím „medailonek“ o Decrolyho škole v Paříži, jehož součástí bude videozáznam a kniha na CD, které k diplomové práci přikládám.

V příloze je fotografická dokumentace ze tříd, které jsem zkoumala a pracovní listy, se kterými děti pracovaly.

Cíle

Hlavním cílem mé diplomové práce je vysvětlit základní principy Decrolyho pedagogiky a blíže popsat Decrolyho tematickou výuku a dokázat její možnost využití v českých školách.

Dalším cílem je zařadit Decrolyho v rámci světových alternativních škol s uvedením jeho předchůdců a současníků, kteří jsou pro nás mnohdy daleko známější.

Cílem praktické části je na základě videozáznamu představit jednu z francouzských Decrolyho škol a demonstrovat jednotlivé principy, o kterých budu mluvit v teoretické části. Vyzkoušet možnost využití Decrolyho metody tematické výuky v českých školách v rámci postupů známých z programu Začít spolu a také zjistit, zda lze naplnit Decrolyho čtyři dětské potřeby v jednom tématu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ALTERNATIVNÍ A INOVATIVNÍ ŠKOLY

Tuto kapitolu ve své diplomové práci uvádím z důvodu zařazení Decrolyho metody a programu Začít spolu v rámci světové pedagogiky, což do jisté míry vysvětluje jejich podstatu.

Čerpala jsem především z knihy Alternativní školy a inovace ve vzdělání (Průcha, 2001) a internetového serveru Alternativniskoly.cz (www.alternativniskoly.cz, 25.2.2010), kde se nachází aktuální přehled výskytu alternativních a inovativních škol v České republice a jejich popis.

Dnes se již běžně setkáváme v českém školství se školami, kterým říkáme alternativní. Někteří k nim nahlízejí s nedůvěrou a v životě by své dítě do takové školy nedali, jiní si je nemohou vynachválit. Co to ale vůbec je alternativní škola, co si pod tím můžeme představit? K této otázce mě přivedla kniha Alternativní školy a inovace (Průcha, 2001), kde se hned ze začátku vysvětluje význam tohoto spojení z různých hledisek a to školskopolitického, pedagogického a ekonomického.

Školskopolitické hledisko označuje alternativní školou kteroukoliv školu, která není zřizována státem. Z ekonomického hlediska se jedná o školy, které jsou soukromé, nejsou tedy finančně závislé na státu. A posledně z pedagogického hlediska jsou to školy, které používají jiné pedagogické a didaktické metody než jsou obvyklé v běžné škole. Tohoto hlediska se vzhledem k hlavnímu tématu diplomové práce budu držet a proto použitím výrazu alternativní škola mám namysli školu s odlišnou pedagogikou a didaktikou.

Alternativní směry se u nás začaly projevovat od 30. let 20. století, ty zahraniční se do České republiky (tehdy ještě do Československa) dostaly až po převratu v roce 1989. Proto i v současnosti je u nás méně alternativních škol a směrů než v zahraničí, kde se školství vyvíjelo svobodněji. Velká většina dnes známých alternativních škol

zahraničního původu vychází z reformního hnutí z 20. a 30. let minulého století. Dále se podle informací Průchy (2001) do alternativ řadí církevní školy a inovativní školy.

Inovativní školou mám na mysli školu, která se snaží o vlastní „modernizaci“ z hlediska vyučovacích postupů. Od alternativní školy se liší tím, že se inovuje v rámci klasické státní školy. Po roce 1989 se setkáváme s několika inovativními koncepcemi. Je to například program RWCT, ale i program Začít spolu nebo Zdravá škola.

1.1 REFORMNÍ HNUTÍ

Jak jsem již uvedla, reformním hnutím je nazýváno období vývoje pedagogiky ve 20. a 30. letech 20. století, které je u nás reakcí na „starou školu“ nebo-li herbatismus. V každé zemi se nazývá toto období jinak, jak uvádí kniha Alternativní školy (Svobodová, Jůva, 1995). U nás a v Německu je to reformní pedagogika, v anglosaských zemích progresivní výchova a ve frankofonních státech pak nová výchova nebo hnutí nových škol. Tato pedagogika vychází ze starších pedagogických podnětů a to především z Rousseaua, Tolstého, Spencera a Deweyho. Mezi známá jména pedagogů reformního hnutí patří mimo jiné Maria Montessori, Roger Cousinet, Edouard Claparède, Peter Petersen, Rudolf Steiner, Céletin Freinet, Adolph Ferrière a především Ovide Decroly, belgický lékař a pedagog, s jehož životem a pedagogikou vás seznámím v druhé kapitole teoretické části. Je potřeba uvést i jméno Ellen Keyové, která sice nevytvořila nový výchovný systém, ale napsala spis Století dítěte, jež se stal symbolem celého reformního hnutí. Všichni jmenovaní a mnoho dalších kritizovali tehdejší způsob vyučování a snažili se o zásadní změny školského systému. Reformní pedagogika by se dala, podle serveru www.astride.estranky.cz (<http://www.astride.estranky.cz/clanky/dalsi-pedagogicko---psychologicka-temata/reformni-pedagogika-ve-svete>, 3.2.2010), charakterizovat těmito principy:

- pedocentrismus = potřeby, blaho dítěte a individuální přístup se staly středem veškerého dění ve školní výchově

- princip aktivity = dítě by se mělo aktivně podílet na svém vývoji a to výchovou, která má co nejvíce navozovat a rozvíjet citové, poznávací a volní procesy
- princip přiměřenosti = výchova by se měla přizpůsobit zájmům a možnostem jedince, má odpovídat dosavadním předpokladům a má být co nejvíce diferenciovaná a individualizovaná
- globální přístup = vyučování by mělo vycházet z přirozených celků, nemělo by být rozčleněné do jednotlivých předmětů, které spolu logicky a tematicky nesouvisí

V souvislosti s uvedenými pedagogy bývá Decroly nejčastěji srovnáván s Mariou Montessori a Johnem Deweyem. Stejně jako Montessori začínal i on s postiženými dětmi, společný je i princip individualizace a her, jak je uvedeno v knize *Metoda Decrolyho školy* (A. Hamaïde, 1927). Naopak velkým rozdílem je, „že metoda Montessoriové myslí především na výcvik dítěte v používání nástrojů (inteligence, řeč, počty, písmo, čtení), kdežto Decroly dbá zvláště na to, aby dal tyto nástroje k dispozici inteligenci, jejíž činnost hlavně podporuje.“ (Hamaïde, 1927, str. 114). Co sčítá Johna Deweyho, tam se jako společný znak uvádí především využívání podnětů z přírody a příprava dítěte na skutečný život. (Hamaïde, 1927)

Reformní hnutí probíhalo i u nás a to především za přičinění Jana Uhra a Václava Příhody, ale i dalších, které teď nebudu jmenovat. V knize *Alternativní školy a inovace ve vzdělání* se uvádí: „Československo 20. a 30. let minulého století bylo jednou z nejprogresivnějších zemí, pokud jde o rozvoj alternativního školství.“ (Průcha, 2001, str. 29). Dva jmenovaní se podle knihy *Alternativní školy* (Svobodová, Jůva, 1995, str. 53) řídili mimo jiné těmito zásadami:

- každý jedinec má být připraven na život ve společnosti za respektování těchto jeho individuálních vlastností tělesných i duševních
- škola má využívat především samočinnosti žáků, jejich aktivit a pracovních činností
- je nutno věnovat velkou pozornost sociálnímu prostředí dětí a jejich zdraví
- žádoucí je i spolupráce rodičů se školou v zájmu souladu školní a domácí výchovy
- zřízení podpůrných tříd pro děti přechodně opožděné a slabé

- *zřízení pomocných tříd pro děti duševně postižené*

Jan Uher a Václav Příhoda se ovšem lišili strategiemi a provedením reformy.

Ve 20. letech 20. století u nás vzniklo přibližně padesát „pokusných“ nebo-li reformních škol. Byl to např. Dům dětství v Horním Krnsku, Dětská farma Eduarda Štorcha v Praze, Domov radosti a lásky Josefa Bartoně v Brně a další. (Svobodová, Jůva, 1995). Z pedagogického hlediska by všechny tyto školy šly nazvat alternativními.

Reformní školy v současnosti fungující v České republice v předškolním vzdělávání a na 1. stupni základních škol.

Waldorfská škola

Zakladatelem této alternativy byl Rudolf Steiner, rakouský filozof a pedagog. První škola tohoto typu vznikla ve Waldorfu v roce 1919. V České republice je waldorfská škola státem uznávanou experimentální školou. Podle informací serveru www.waldorf.cz (<http://www.waldorf.cz/cz/>, 12.2. 2010) vzniklo v ČR od roku 1989 23 mateřských škol, 11 základních škol, 4 střední a 1 speciální škola.

Hlavním cílem waldorfské pedagogiky je připravit jedince na život jak znalostně, tak i rozvojem tvůrčích schopností a sociálních dovedností. Učitel vede žáky k samostatnému poznání, proto se jen málokdy setkáme ve waldorfské škole s hotovými učebnicemi. Žáci si je většinou tvoří sami. Velký důraz je kladen na spolupráci. (<http://www.alternativniskoly.cz/?cat=8>, 25.2.2010)

Daltonská škola

První daltonská škola byla založena Helen Parkhurstovou (USA) v Daltonu v roce 1919 a jednalo se o střední školu. Tato pedagožka spolupracovala s Italkou Mariou Montessori. V České republice neexistuje škola, která by vyučovala pouze daltonskou pedagogikou, některé školy ovšem přejaly část pedagogických metod.

Výuka v daltonských školách probíhá formou skupinové práce ve speciálně vybavených učebnách na tématech, které si žáci a učitel domluví. Pro rozvoj komunikace pořádá škola dětské konference na různá témata. V ČR se vyučuje pouze

v tzv. daltonských blocích (několikrát týdně), které většinou slouží k zopakování si učiva. (<http://www.alternativniskoly.cz/?cat=10>, 25.2.2010)

Montessori škola

Jak už název napovídá, autorkou této alternativy je Maria Montessori, italská lékařka a pedagožka. Její pedagogika vychází ze zkušeností s duševně postiženými dětmi, se kterými pracovala během své lékařské praxe v Římě. V roce 1907 založila Dům dětí pro opuštěné děti předškolního věku, kde vnáší své výchovné metody do praxe.

Základním smyslem této pedagogiky je vytvořit vhodné edukační prostředí pro dítě, které odpovídá jeho vnitřním potřebám a ve kterém se dítě může rozvíjet. Učitel ve vyučování nechává dítě vést vlastní zaujatostí a tvořivostí pro daný úkol. K výuce se využívají speciální „montessori“ pomůcky. Hlavní myšlenkou Montessori pedagogiky je požadavek dítěte směrem k učiteli: „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“ (<http://www.alternativniskoly.cz/?cat=6>, 25.2.2010)

V České republice se podle serveru www.icm.cz (<http://www.icm.cz/montessori-skoly-v-cr>, 5.2.2010) v současnosti vyskytuje 21 mateřských a 10 základních škol.

Píšu-li o Montessori, uvedu část přednášky, kterou pronesla jako součást svého kurzu v Indii r. 1942 a ve které upozorňuje na podobnosti a odlišnosti její a Decrolyho metody.

„Dobře si zapamatujte sílu svobodné volby. Byla uznána Decrolym v posledním období jeho života, třebaže s ní zpočátku nesouhlasil. Řekl, že k probuzení veškerého zájmu stačí umožnit dítěti svobodnou volbu. Jak víte, je Decrolyho metoda založena na „centrech zájmu“. O této záležitosti se dlouho diskutovalo a mnoho napsalo a jeho a moje metoda se často porovnávaly. Decroly přenechává centra zájmu učiteli, protože jeho učitel usiluje o veškerý zájem celé třídy, a to po celý rok. Decrolyho metoda je tedy jednou z těch, v nichž se vyučuje: je založena na starém systému, v němž učitel vychází z jím zvolených center zájmu a na tomto základě uspořádá své vyučování.

„Individuální výuka“ je jedna metoda, Decrolyho metoda je úplně jiná a naše metoda se naprosto liší od obou. Existují však jisté výrazy, které jsou společné pro obě metody, a to „individualita“ a „zájem“. „Individuální výuka“ se povětšinou vyvíjela v Americe a Decrolyho metoda „center zájmu“ se vyvíjela v Belgii a Švýcarsku. Existuje

ještě třetí metoda, která vznikla v Anglii později než naše. Byla rovněž odvozena od mé práce mou bývalou žákyní a nazývá se metodou „individuální práce“. Také zahrnuje materiál a svobodnou volbu, ale svobodná volba tu není omezena na materiál nabízený školou. Děti mají úplnou svobodu a mohou si dokonce přinést jakýkoliv materiál z domova. Metoda je založena na tom, že stačí, když se dítě zabývá nějakým materiálem – jakým, na tom už nezáleží. Je v Anglii poměrně rozšířená. Její propagátorku také napadlo, že děti, místo aby byly při práci odkázány na stoly, mohou pracovat na zemi; v jejích školách uvidíme podlahu pokrytou všemi možnými materiály. Je jasné, že tímto způsobem se dítě zaměstnává celou dobu, nedosáhne však kulturního rozvoje; různé aktivity nemají nic společného. Takové školy zůstanou stále na předškolním stupni, protože podobné věci se dějí v mateřských školách. Uvádím tyto příklady proto, abyste mezi jednotlivými metodami viděli určité paralely.“

(www.zsmontessori.net, 17.9.2009)

1.2 INOVATIVNÍ ŠKOLY

Pod názvem inovativní škola si můžeme představit alternativy, které nepatří do reformního hnutí, ale mnohdy z něj vychází. Největším „producentem“ těchto moderních přístupů je USA, které reagují na nevyhovující vzdělávací systém své země. Velká část alternativních škol vznikla na základě iniciativy učitelů a rodičů, kteří nebyli spokojeni se vzděláváním svých dětí. Téměř všechny ovšem zastávají podobné principy (Průcha, 2001):

- spolupráce s rodiči
- nesoutěživé prostředí ve třídě
- výuka mimo školu
- omezení frontální výuky
- projektové vyučování

Vzhledem k tomu, že do této skupiny spadá neuvěřitelné množství inovací, uvedu jen nejznámější projekty a programy v současnosti se vyskytující v České republice.

Začít spolu

Informace k následujícím odstavcím o programu Začít spolu jsem čerpala z internetových stránek občanského sdružení Step by Step ČR (<http://www.sbscr.cz/>, 4.2.2010)

Program Začít spolu (Step by Step) vychází z pedagogiky reformního hnutí a to především z Celéstina Freineta a Marie Montessori. Vznikl z iniciativy Sorosovy nadace, která pověřila americké Středisko dětského rozvoje Georgetownské univerzity vytvořením vzdělávacího programu pro mladší děti (3-11) na základě výzkumu lidského mozku. Hlavním cílem bylo podpořit rozvoj demokracie ve střední a východní Evropě skrze vzdělání. Mimo Českou republiku se do programu zapojilo dalších 16 zemí – Albánie, Bělorusko, Bulharsko, Estonsko, Chorvatsko, Jugoslávie, Kyrgyzstán, Litva, Maďarsko, Makedonie, Moldavsko, Rumunsko, Slovensko, Slovinsko a Ukrajina. Projekt byl kompletně financován Sorosovou nadací. V současnosti jsou školy u nás s tímto programem financovány státem, jelikož plně naplňují Rámcový vzdělávací program.

Program Začít spolu se u nás objevil v roce 1994 a v roce 1995 vzniklo 10 modelových mateřských škol, kde byli učitelé zaškoleni přímo americkými instruktory a třídy vybaveny z prostředků nadace vším potřebným k práci s dětmi. V těchto školách se pak mohli vzdělávat další učitelé, kteří chtěli program využívat. Jednou z těchto škol je i mateřská škola Tavírna v České Krumlově, ve které se budu snažit v praxi využít Decrolyho metodu.

Do základních škol se program Začít spolu rozšířil o rok později, tedy v roce 1996 a to z iniciativy rodičů dětí, kteří chtěli pro své děti návaznost v programu, který se jim v mateřské škole osvědčil. Vzniklo tak 9 základní škol (14 tříd), které se do programu zapojily.

Vzdělávací program Začít spolu je otevřený didaktický systém, který umožňuje učitelům přizpůsobit program konkrétním potřebám dítěte a národnostním zvyklostem. Cílem programu je individuální výchova jedince v zásadách demokracie, respektování

osobnosti a vedení dítěte ke kritickému myšlení a zodpovědnému jednání. Dále je podstatné přátelství rodiny, školy i celé komunity. Charakteristická je inkluze dětí se speciálními potřebami do klasických tříd.

V každé třídě by měla být učitelce k dispozici asistentka, která pomáhá s plánováním, prací ve skupinkách, při přípravě materiálů atd. Vyučování probíhá formou projektu, integrované tematické výuky a prací v centrech. Osvědčila se i motivace sebehodnocením na základě portfolií či individuálního vzdělávacího programu.

K naplnění funkce školy jako místa, kde vznikají nová přátelství mezi rodiči i učiteli, by měla být v každé škole místnost, kde si mohou rodiče popovídat u čaje či kávy a plánovat společné akce.

Od roku 1997 jsou s programem Začít spolu seznamováni studenti pedagogických škol, jako s jednou z možností výuky.

V současnosti je program Začít spolu rozšířen do více než 30 zemí a je zaštitěn mezinárodní asociací ISSA (International Step by Step Association). V České republice na program dohlíží nezisková organizace Step by Step ČR, o. s.

Škola s programem RWCT

Program RWCT (Reading&Writing for Critical Thinking - Čtením a psáním ke kritickému myšlení) je program, který *„zasahuje celou osobnost žáka. Patří k těm edukačním činnostem, které napomáhají převážně racionalistickému, na kognitivní rozvoj žáka zaměřenému školskému systému překonat svá omezení a rozšířit působení školy také na oblast volní, citové a kreativní kultivace žáka“* (Maňák, Švec, 2003, str. 160). V článku *„Působení programu RWCT v podmínkách české primární školy se píše“*, že *„od roku 1997 se program RWCT, zvláště v podání o. s. Kritické myšlení, stal postupně principem kvalitativních změn české školy a výuky.“* (Tomková, Kritické listy - 18/2005, str. 4-6)

Typickým pro tento program je třífázový model učení – evokace, uvědomění si a reflexe (EUR). A integrovaný model myšlení – *„přijímání a vybavování poznatků, kritické myšlení a tvořivé myšlení“* (Maňák, Švec, 2003, str. 160).

Zdravá škola

Zdravá škola je projektem Světové zdravotnické organizace pro Evropu, Evropské unie a Rady Evropy. Právě tyto organizace spolu s českým ministerstvem školství a zdravotnictví finančně zašitily podporu zdraví i v českých školách, které si vypracovaly podle metodiky „Program podpory zdraví ve škole“ projekt přizpůsobený podmínkám jejich školy. Zdravou školou je v tomto případě míněna škola zajišťující jak fyzickou, tak psychickou a sociální pohodu. (<http://www.alternativniskoly.cz/?cat=9>, 25.2.2010)

V současné době je v České republice, podle informací serveru www.alternativniskoly.cz (<http://www.alternativniskoly.cz/?cat=9>, 25.2.2010), 92 Zdravých škol.

Komunitní škola

Komunitní škola zajišťuje tradiční výuku pro děti, jsou však určeny i pro jejich rodiče, prarodiče a jiné, stručně řečeno pro všechny členy určité komunity. Všichni mohou školu navštěvovat a formou různých workshopů, odpoledních kurzů a společných aktivit se vzdělávat. (<http://www.komunitnivzdelavani.cz/>, 13.6.2010)

Školy specializované na integrovanou tématickou výuku

Třídy jsou tvořeny dětmi různého věku a nevyučuje se v předmětech. Celá škola si zvolí jednotné téma na celý školní rok, každá třída pak svoje vlastní měsíční podtéma a týdenní plán. Jedná se o metodu, která je v dnešní době integrována téměř ve všech typech škol, ale ne v takovémto rozsahu. (<http://www.alternativniskoly.cz/?cat=4>, 25.2.2010)

Takto specializované školy jsou v ČR, podle serveru www.alternativniskoly.cz (<http://www.alternativniskoly.cz/?cat=4>, 25.2.2010), jen dvě a to Svobodná Komenského MŠ a ZŠ, Jílové u Prahy a Církevní ZŠ a MŠ Archa, Petroupim 49, 256 01 Benešov u Prahy.

Domácí vzdělávání

Domácí vzdělávání vzniklo v 60. letech v USA a postupně se rozšířilo do Evropy. Dnes je legální ve všech zemích Evropy, kromě Německa. Žáci se vzdělávají

doma v souladu s platnými osnovami. Jednou měsíčně se musí dostavit rodiče i dítě na konzultaci do školy. Minimálně dvakrát ročně je dítě „prozkoušeno“. Vzdělávat by měl své dítě doma rodič s minimálně středoškolským vzděláním ukončeným maturitou, není to však pravidlem.

Jako výhoda domácího vzdělávání bývá uváděno, že rodič zná své dítě, ví jak ho motivovat a záleží mu na něm. Nevýhodou je, že rodič nemá srovnání s vrstevníky svého dítěte. A nakonec povinností rodičů je doma vzdělávanému dítěti dopřát sociální kontakt s vrstevníky jinou formou, např. odpoledními kroužky. (<http://www.alternativniskoly.cz/?cat=1>, 25.2.2010)

2 OVIDE DECROLY

2.1 ŽIVOTOPIS

V kapitole o životě Ovida Decrolyho jsem vycházela především z internetového serveru www.holisticeducator.com (<http://www.holisticeducator.com/decroly.htm>, 2.3.2010), jehož volný překlad tvoří kostru celé kapitoly. Získané informace jsem dále porovnávala s informacemi v knize od Metoda Decrolyho školy (Hamaïde, 1927) a s knihou *Anthologie des penseurs de l'éducation* (Hannouna, 1995)

2.1.1 MLÁDÍ A STUDIA

Jean-Ovide Decroly se narodil 23. července 1871 v Renaix v Belgii, v oblasti Východní Flandry. Jeho otec, původem Francouz, byl průmyslníkem. Matka byla hudebnicí a k hudbě vedla i svého syna. Ten byl vychováván v rousseauovském stylu, tedy v kontaktu s přírodou. Otec ho spolu s jeho sourozenci bral často do přírody a učil je ručním pracím. Hodně se jim věnoval, vyžadoval však poslušnost a respekt. Již během své školní docházky si Decroly uvědomoval nedostatky tehdejších škol a to

především vysoce autoritativní přístup a roztržštění učiva do různých disciplín. Později, během svého profesního života, se upnul na hledání možností toto změnit a jednotlivé předměty propojit.

Jako svou profesi si zvolil medicínu a vystudoval ji na „l'Université de Gant“. Zabýval se výzkumem v laboratoři experimentální a dětské patologie. Za svůj výzkum o působení toxinů a antitoxinů ve výživě (1898) získal šestiměsíční stipendium na univerzitě v Berlíně v oboru patologická anatomie, neurologie a psychiatrie a poté ještě roční stipendium na studium v Paříži v oboru neurologie a psychiatrie. V Berlíně studoval ve společnosti profesorů Langerhause, Mendela a Jolyho. V Paříži, kde se začal zajímat o neurologii a mentální poruchy, pomáhal profesorům Raymondovi a Joffroyemu.

Hned v začátcích své profesní kariéry asistuje dr. Glorixovi na neurologické klinice v Bruselu, kde se zaměřuje na dětskou patologii a je v denním kontaktu s dětmi, které tehdy byly nazývány „nenormálními nebo zaostalými“. Decroly ovšem upřednostňoval název „anomální“. Mezi těmito dětmi Decroly brzy pochopil, že se musí stát psychologem a pedagogem.

2.1.2 PEDAGOGICKÝ VÝVOJ

V roce 1901 ve věku třiceti let přijal s pomocí své manželky do svého domu pětadvacet svěřenců a vytvořil tak svůj první „Ústav speciálního vyučování pro opožděné a úchylné.“ Rodinným prostředím těmto dětem poskytl emocionální jistotu a bezpečí, které moc potřebovaly. V roce 1910 se přestěhoval s rodinou i svěřenci na venkov, aby se s žáky mohl věnovat i chovu zvířat, pěstování rostlin a děti tak měly příležitost žít v přirozeném prostředí a v souladu s přírodou. Žáci i vyučující tam nacházeli podněty k pozorování, k pohybovému cvičení, k rozvoji řeči a učení se solidárnosti vůči ostatním. Decroly nesouhlasil se vzděláváním, které probíhalo jen verbálně, upřednostňoval vyučování názorné.

Intelektuální poznatky jsou zaměřovány na nejdůležitější životní potřeby: jíst, pít, obléci se a připravit se na zaměstnání (Decrolyho potřeby se dělí jinak, toto je jen

příklad dovedností): toto Decroly nazývá „učení se životem pro život“. V této době začal rozvíjet svou psychologickou pedagogiku pro děti se speciálním vzděláváním. Decrolyho vzdělávání opožděných dětí bylo úspěšné, jelikož výzkumy dokazují, že jeho svěřenci byly daleko vzdělanější než děti z ostatních speciálních škol.

Pokrok, který se mu podařil u „anomálních“ dětí, podnítil v roce 1907 vznik školy pro „normální“ děti v ulici de l'Ermitage s názvem „Škola životem pro život“. Tu Decroly založil na základě principů využívaných při výuce ve speciálních školách aneb „*co je dobré a efektivní pro výchovu duševně postižených dětí, musí být stejně vhodné, ba ještě účinnější pro výchovu dětí normálních.*“ (Cipro, 2001, str. 102). Byl přesvědčen, že každé dítě má přirozeně zájem o přírodu a v té je nepřeborné množství podnětů využitelných v rozvoji potřebných dovedností. Na stejném principu zakládala svou pedagogiku i italská lékařka Maria Montessori.

O něco později založil podobnou sesterskou školu, ta ovšem v důsledku války brzy zanikla.

Roku 1920 byla škola v de l'Ermitage rozšířena o druhý stupeň. Přesto se Decrolyho metoda stále lépe projevovovala na 1.stupni základní školy. Největší ránu dostává prosperující škola v podobě světové války, kdy tak tak přežívá.

Roku 1917 vzniká na škole rodičovské sdružení, kdy každá třída má svého zástupce a ti zástupci se každý měsíc scházejí a řeší otázky týkající se dětí, práce a financí. Takto zapojuje do školního života i rodiče.

Ještě v roce 1920 se škola potýká s dopady války, avšak začíná být známá a dostává se jí podpory od belgické vlády.

Ačkoliv byla Decrolyho metoda hodnocena dobře, někteří rodiče byli hodně skeptičtí. „*Děti ze školy Decrolyho neumí číst, psát ani počítat,*“ cituje E.Claparède některé připomínky ze strany rodičů v úvodu ke knize Metoda Decrolyho školy (Hamaïde, 1927, str.12). Dále však uvádí, že tento strach z nového přístupu byl brzy odvrácen a nová metoda byla přijímána velmi kladně a to i za velkého přičinění ředitelky školy de l'Ermitage A. Hamáide, která v roce 1917 zavedla Decrolyho metodu v jedné třídě obecné školy v Bruselu.

Jak už jsem se zmínila, hlavním cílem Ovida Decrolyho bylo sjednotit výuku, která byla do té doby rozčleněna do různých disciplín a jednotlivé disciplíny nebyly provázané. Hledal tedy výukové prostředky, které by zajistily logickou návaznost

jednotlivých věd. Za pomoci svých spolupracovníků, manželky a svých dětí dokázal hodně změnit a přiblížit se ke svému ideálu pedagogiky. Přesto, že mu toto hloubání zabralo téměř všechn čas, pokračoval i nadále ve svých psychologických, psychometrických, psychogenetických a psychopatologických výzkumech. Jak Claparède řekl: „Decroly vnikl stejně dobře do školní praxe, jako do praxe psychologické. Jsou známy jeho krásné výzkumy o stupni inteligence, o pojmu času a čísla u dětí, o psychologii čtení, kreslení atd.“ (Hamaïde, 1927, str.10)

Roku 1927 se de l'Ermitage dostává pod vedení Amélie Hamaïde a stává se místem, kde se setkávají významní pedagogové.

Ve své práci s dětmi a ve svých výzkumech pokračoval Decroly až do své náhlé smrti v roce 1932, kdy mu bylo 61 let.

Po jeho smrti vznikly další školy s jeho pedagogikou a to především v Belgii, Francii a Jižní a Střední Americe. Na jeho práci postupně navázaly jiné pedagogické projekty a vznikaly školy, které z jeho pedagogiky vycházely, příkladem je Ecole – Ouverte v Ohain.

2.1.3 DALŠÍ DECROLYHO PŮSOBENÍ

Ovide Decroly patří do skupiny pedagogických teoretiků, kteří od lékařské praxe, kdy se zabývali především různými zvláštními dětskými poruchami, přešli k výchově dětí.

V roce 1904 byl Decroly jmenován inspektorem speciálních tříd v Bruselu. V té době založil spolu se svými spolupracovníky společnost „Pédotechnie“. Zajímal se o práci A.Bineta a to konkrétně o jeho testy, které stály na počátku vývoje psychologie. V této souvislosti bych ráda uvedla, že se Decroly sám podílel i na tvorbě různých psychologických testů. Nyní uvedu překlad části knihy La pratique des tests mentaux (O.Decroly, R Buyse, 1928, str. 168 – 172), ve kterém se popisuje jeden z jeho individuálních testů – boîtes à ouvrir (krabice k otevření):

„ Mezi výkonnostní testy můžeme zařadit i krabice, které jeden z nás (Decroly) už několik let používá. Test vyžaduje to, čemu Thorndike říká praktická inteligence. Tyto

krabice připomínají zařízení, která byla hodně používána při studiu psychologie zvířat, vědci, kteří studovali jejich učení. Existuje více modelů krabic, z nichž ty nejjednodušší mohou otevřít velmi malé děti ve věku 1-2 roky. Ostatní, komplikovanější, jsou pro starší děti i pro dospělé. Obtížnost se stupňuje počtem zámků, které krabici uzavírají, z nichž některé jsou viditelné (u jednodušších krabic) a některé skryté (u komplikovanějších)....

Postavíme-li testovaného před krabicí, dáme mu následující instrukce: „Podívej se na krabici, ale zatím na ni nesahej. Zkus přijít na to, jakým způsobem bys ji otevřel. Když si budeš myslet, že si na to přišel, řekni nám to.“ Po dvou minutách testovaného zastavíme a zeptáme se, na co přišel. Odpověď může být samozřejmě správná, ale v tomto případě předpokládáme, že není. Toto první cvičení jednoduše umožňuje testovanému vidět to a přemýšlet nad tím, co bude muset udělat. V další fázi je vyzván, aby s krabicí opravdu operoval a zkusil ji otevřít. Zapisujeme si čas každé operace (pozn. otevření jednotlivých zámků), otevírání může trvat maximálně 5 minut.... – překlad BM “ (O. Decroly, R Buyse, 1928, str.168 – 172). V knize je uvedeno ještě vyhodnocení, různých tříd, které ukazuje kolik žáků ve třídě se dostalo na jakou úroveň. Na tomto základě lze porovnávat i úroveň výuky na škole.

Roku 1912 se Decroly stává ředitelem psychologické sekce v Poradně pro volbu povolání. V roce 1913 je jmenován profesorem vyššího pedagogického ústavu na Ecole Buis – Temples.

V roce 1920 se stal Decroly profesorem dětské psychologie na univerzitě v Bruselu. Poté, o rok později, nastoupil na katedru „hygiène éducative – hygiena výchovná“ lékařské fakulty. Vede poradnu pro anomálními děti a zúčastňuje se mnoha mezinárodních konferencí o vzdělání.

Není autorem mnoha publikací, ale ty co vydal mu okamžitě zajišťují všeobecnou známost. Svými následovníky je brán jako jeden ze zakladatelů nových výukových metod. V roce 1921 na kongresu v Calais vystupuje jako spoluzakladatel „Ligue internationale pour l'éducation nouvelle“ (liga Nová škola) a stává se tak aktivním účastníkem kongresů o vzdělání. Pro přiblížení uvedu citaci, která byla uvedena v knize Metoda Decrolyho školy a odkazuje na poslední řádky stanov Nové ligy : „Liga Nová škola pro rozšíření a uplatnění moderních myšlenek o výchově má za účel sdružovat všechny, zblízka i zdáli, kteří souhlasí se zakladateli tohoto díla a

zajímají se o pokrokovou výchovu, vyproštěnou z hranic příliš úzce politických nebo koncesionálních, které ji dusí, místo aby ji oživovaly.“ (Hamaïde, 1927, str. 15-16)

V roce 1925, během studijní cesty do Spojených států amerických, se potkal se Stanley Hallem a Johnem Deweyem, kterým pomohl s překladem knihy „Comment nous pensons“ (Jak myslíme). V Kolumbii pak spolupracoval s Nietó Caballerem. Ve Španělsku pracoval na projektu „delikventní dětství“. Zajímal se o práce Cousineta a Freineta.

Jak už jsem řekla, osobně nevydal moc knih, jelikož teorii nepřikládal velkou váhu. Byl přesvědčen, že se jeho metoda musí vyvíjet a nechtěl, aby jeho slova byla v praxi brána doslovně. Byl obklopen mnoha spolupracovníky a jednou z nich byla i Hamaïde, která později Decrolyho práci zveřejnila v tištěné podobě.

2.2 CHARAKTERISTIKA DECROLYHO PEDAGOGIKY

Pro prvotní zorientování se v Decrolyho pedagogice mi sloužila seminární práce, kterou jsem si zakoupila na francouzském serveru www.oboulo.fr. Volný překlad této práce mi posloužil jako kostra této kapitoly, kterou jsem následně doplnila a porovnála s informacemi převážně z knihy *Metoda Decrolyho školy* (Hamaïde, 1927), z knihy *Plaisir d'école* (École Publique Decroly, 2005), knihy *L'initiation à l'activité intellectuelle et motrice par les jeux éducatif* (Decroly, Monchamp, 1925) a z Kritických listů. Čerpala jsem rovněž z několika internetových serverů.

2.2.1 ÚVOD DO DECROLYHO PEDAGOGIKY

Ovide Decroly je pedagog, který vytvořil školu, která respektuje dítě a jeho věk. Jednotlivé činnosti dítěte ve škole na sebe logicky navazují a směřují ke čtyřem hlavním potřebám dítěte (člověka). Vše pak naplňuje hlavní vzdělávací cíl – připravit dítě na reálný život.

Ovide Decroly sám charakterizoval svou školu na kongresu Nové výchovy v Calais roku 1921 takto:

- 1. Škola pro povšechné vzdělávání až do patnácti let má býti zřízena v přirozeném rámci, tj. v prostředí, kde by dítě denně mohlo sledovati přírodní jevy, životní projevy živých bytostí a zvláště lidí, v jejich úsilí přizpůsobiti se daným podmínkám jejich existence.*
- 2. Tato škola má míti žactvo počtu omezeného, ale složené co možná z dětí různého věku od čtyř do patnácti let, obého pohlaví. Ve velkých městech může se děti koedukace podle čtvrtí a podle původu dětí až do desátého nebo dvanáctého roku.*
- 3. Místnosti mají býti zařízeny a nábytkem opatřeny tak, aby tvořily nikoliv rázu poslucháren, nýbrž malých dílen a laboratoří (se stoly, vodovodem, plynem nebo elektřinou, tělesy topnými a světelnými, pracovními stolky a policemi na sbírky).*
- 4. Učitelstvo má býti činné, inteligentní, tvořivé a vzděláno pro pozorování zvířat, rostlin i dětí. Musí milovati dítě a toužiti po vzdělání v psychologii a ve vědách; musí se snadno vyjadřovati a bez násilí udržovati pořádek a kázeň.*
- 5. Je potřeba se snažiti, aby skupiny dětí byly co možná stejnorodé, tato stejnorodost je tím nutnější, čím četnější jsou skupiny. Zpravidla nebude více než dvacet až dvacet pět dětí ve třídě.*
- 6. Pro děti opozdilé nebo úchylné, je-li jich dostatečný počet (10-15) je nutno zřídit třídy, kde práce bude řízena učitelem velmi zkušeným ve způsobech, jak napravovati opozdilce a povzbuzovati schopnosti úchylných.*
- 7. Vyučovati technickým výkonům mluvy a písma (opakování čtení, psaní a pravopisu) i počtům se má dítě zvláště ráno, alespoň třikrát nebo čtyřikrát týdně v první vyučovací hodině. Tato cvičení mají zvláštní podobu her, v nichž závodění a radost z úspěchu jsou hlavními podněcovadly.*
- 8. Dopoludní hodiny, v nichž není technického vyučování, budou věnovány rozličným cvičením, jako pozorování, srovnávání, sdružování, kreslení, věcné výrobě (ručním pracím), zpěvu, fyzickým hrám a j. Tato cvičení budou obsažena v programu sdružených ideí. Učitel bude veden zájmy dítěte a prostředky, jichž mu prostředí poskytuje, jakož i potřebou, aby se dostalo postačitelne důležitosti každé z hlavních činností duševní práce.*

9. *Odpoledne, kromě prázdná, budou věnována ručním pracím nebo vyučováním cizích jazyků.*
10. *Některá dopoledne budou určena vycházkám a návštěvám (lovu vodní zvířeny, sbírání hmyzu, návštěvám dílen, uměleckých výstav, museí, nádraží, domácích řemesel).*
11. *Rodiče budou poučeni o metodě ve škole používané, tak aby ji pochopili a pomohli jí k úspěchu, dostane se jim podílu na školní administrativě účastí jejich ve zvláštním komitě.*
12. *Soustava bude ovládána snahou, abychom dítěti dovolili pochopiti vše, co koná a naučili je sebekázní: omezený počet žáků ve třídě umožní nám dovoliti dětem, aby se v dílně, kromě prací, jež vyžadují ticha, vzdálily ze svých míst, chtějí-li si opatřiti čeho k práci potřebují a vyměňovaly své myšlenky se svými druhy i s učiteli o prováděných pracích.*
13. *Aby se vyvinula iniciativa, odvaha a solidarita, budou žáci konati proslovy ke svým druhům; jejich předmět sami si zvolí a dají schváliti učiteli; náměty budou většinou souviseti s těmi, které byly předmětem hodin pozorování a asociace.*
14. *Zájem o práci osobní i společnou docílí se stálou součinností žáků při rozličných pracích a výkonech, které zajímají: úprava místnosti, sbírek, materiálů, obrazů, textů, knih, zhotovování obrázků, různých přístrojů, pouzder a obálek pro jejich roztrídění, oprava předmětů opotřebovaných, rozbitých a sešlých, udržování akvárií a terárií, slohové práce volně zvolené a schválené, organizace povinností a jistá zodpovědnost za vnitřní život malé obce, tvořené třídou a skupinou tříd. (Hamaïde, 1927, str. 19 – 21)*

Jak již z předešlých bodů vyplývá, cílem Decrolyho vzdělávání bylo naučit dítě žít, stát se opravdovým člověkem v pravém slova smyslu a proto bylo hlavním smyslem jeho pedagogiky účelně rozvíjet lidskou inteligenci, vůli a cit. Podle Decrolyho slov má být škola místem, kde se člověk učí „*životem pro život*“ nebo-li dítě by mělo být rozvíjeno tím, co ho přirozeně obklopuje, co uspokojuje jeho potřeby, záliby a instinkty. Povinností učitele je poskytnout dítěti prostředí vhodné k jeho rozvoji a bohaté na podněty, které podporují jeho potenciál. Více o významu prostředí v Decrolyho vzdělávání uvedu později.

Decrolyho metoda byla ve své době velmi uznávaná, jelikož, jak uvádí server www.holisticeducator.com (<http://www.holisticeducator.com/decroly.htm>, 2.3.2010), nebyla ovlivněna tehdejší politikou ani sociální doktrínou. Vycházela, jak jsem již uvedla, z biologických potřeb člověka a jeho potřeby přizpůsobení se společnosti. Decrolyho metoda je založena na dětských potřebách, kterými jsou:

- 1) potřeba výživy (dýchání a čistoty)
- 2) potřeba obrany proti vnějším vlivům – proti nepohodě
- 3) potřeba ochrany před různými nebezpečnými nástrahami života a před nepřáteli
- 4) potřeba spolupráce a vývoje (odpočinku)

O těchto potřebách se více zmíním v kapitole o tematické výuce.

Jedinec i společnost se podle Decrolyho teorie nachází v neustálém stavu vzájemného působení. Tuto teorii vysvětluje v jedné ze svých přednášek roku 1921 : *„mají-li zásady nově uznávané míti vliv na život národů z hlediska hospodářského a politického, je třeba připravovati budoucí generace k tomu, aby takový život pochopily.“* (Hamaïde, 1927, str. 21). Druhým, stejně důležitým smyslem vzdělávání, je uvědomění si vlastního já, svých potřeb, nároků a cílů. Toho lze dosáhnout, podle Hamaïde, na základě zkoumání určitého problému z těchto stran:

- *výhody pro člověka a prostředky k jejich získání*
- *nevýhody a prostředky, jak se jim vyhnout*
- *závěry pro praktický život o způsobu, jimž si má dítě vésti, k dobru svému i lidstva* (Hamaïde, 1927, str. 23)

Z tohoto hlediska přistupuje Decroly ke každému tématu. Názorně je to vidět na tématu „Oheň“ v kapitole o tematické výuce.

Další, čím se Decrolyho metoda liší od klasických škol jeho doby, je odmítání autoritativního přístupu učitele. Dítě by mělo mít možnost svobodného vyjádření. Účelem výuky není, aby dítě sedělo tiše na místě a vyvíjelo minimální aktivitu. To vytýká hlavně práci s anomálními dětmi. Výsledkem jeho nespokojenosti byl spis s názvem *„Za obnovenou školu“* (*„Vers l'école rénovée“*), který napsal společně s Gérardem Boonem a především založení školy pro anomální děti, jak jsem již informovala v životopise.

Spokojen není ani se vzděláváním učitelů, kteří si podle jeho slov nikterak nevštlípili důležité vědomosti, důstojnost, šlechtnost a vědeckého ducha. Problémy

s učiteli měl především při aplikaci své metody do „klasických“ základních škol. Hamaïde, která měla toto na starosti, ve své knize říká: „ *Ale byla tu jedna choulostivá okolnost. Učitelé nebyli připraveni; o podstatě metody, měli pojmy velmi neurčité. Dala jsem se k dispozici ve městech, abych učitelstvo s metodou seznamovala, radila mu a podporovala je v práci. Chodila jsem od školy ke škole. Zprvu jsem se setkávala s trochou nedůvěry, ale brzy se učitelstvo nadchlo; výsledky docílené v některých třídách byly vskutku skvělé.*“ (Hamaïde, 1927, str. 17).

Dále podle informací Hamaïde Decroly vytýká a nejen, ale většina moderních vychovatelů osnovám tehdejší doby:

- *nedostatek souvislosti různých činností dítěte*
 - *náměty nemají dosti vztahu k základním dětským zájmům a k jejich rozvoji*
 - *rozdělení předmětů školních nedbá myšlenkových procesů dětských*
 - *ve většině předmětů množství látky přesahuje asimilační a pamětné schopnosti většiny dětí*
 - *osnovy příliš dávají přednost předmětům, jimž lze vyučovati metodami verbálními*
 - *cvičení neposkytují dětem dosti příležitosti k osobní a spontánní činnosti*
- (Hamaïde, 1927, str. 21)

Dále zdůrazňuje, že děti nejsou libovolně tvárné. Všichni jedinci jsou obdařeni dědičnými předpoklady, určitou dynamičností, která jim dovoluje, samozřejmě za vlivu prostředí, se různě vyvíjet.

Nedílnou součástí Decrolyho tematické výuky a metody vůbec je hra a to hra, která podle knihy *L'initiation a l'activité intellectuelle et motrice par les jeux éducatifs* (pozn. krátce budu nazývat *Les jeux éducatifs*) rozvíjí smyslové vnímání a motorické dovednosti. Kniha uvádí i příklady her, které Decroly používal. Jedná se o hry:

- vizuální – př. hra s barvami, tvary, směry

př. „ *Mýdlové bubliny*

Rozlišování odstínů. Tato hra může zároveň sloužit jako test, zda dítě nemá poruchu vnímání barev. Pak už se jedná o cvičení pozornosti. Máme 18 bublin, každá jiné barvy a různých odstínů. Na obrázku je chlapec, který dělá bubliny. Obrázky se mění a barvy bublin také.- překlad BM“ (Decroly, Monchamp, 1925, str. 21)

- pohybové

př. „Rám dvěří

Tuto hru přinesl už Itard a Seguin a slouží nám již dlouhá léta. Pomocí ní učíme děti obléci se bez cizí pomoci. Potřebujeme rám dvěří, do kterého přiděláme kusy látky. Látky pospojujeme knoflíky, cvočky a tkaničkami. Děti se tak učí zapínat a vázat tkaničky. –překlad BM“ (Decroly, Monchamp, 1925, str. 55)

- audiomotorické

př. „Sáček

K této hře potřebujeme několik bavlněných sáčků velikosti 30x25 cm. Do každého sáčku dáme předmět: klíče, hřebík, šroubek, lžičku, atd. Děti pak dostanou do ruky jeden z předmětů, totožný s některým, který je schovaný v sáčku. Zároveň od učitelky slyší, jak se předmět jmenuje a opakují. -překlad BM“ (Decroly, Monchamp, 1925, str. 72)

- aritmetické

Př. „Ovoce

Je potřeba tři tvrdé papíry o velikosti 20x25cm. Každý rozdělíme na 12 částí, do kterých nakreslíme 12 druhů ovoce. Na první karton kreslíme ovoce po jednom kusu, na druhém po dvou a na třetí po třech. Děti si tak vytvoří jednoduché loto. –překlad BM“ (Decroly, Monchamp, 1925, str. 82- 83)

- hry spojené s pojetím času

př. „Kolik je hodin?

Tato hra se skládá ze tří fází.

1. fáze – potřebujeme dva kartony. Každý rozdělíme na šest částí. Do každé části nakreslíme jednu celou hodinu. Učitelka pak ukazuje obrázky a děti říkají, kolik je na obrázku hodin.

2. fáze – to samé jako v první fázi, jen je na hodinách půl, čtvrt a třičtvrtě.

3. fáze – rozdělení až na minuty, jinak stejné. – překlad BM“ (Decroly, Monchamp, 1925, str. 129)

- čtenářské hry

př. „Krátké scénky

Na tvrdých papírech o velikosti 15x16 cm jsou vyobrazené scénky z rodinného života. Učitel pod tyto obrázky umístí kartičky s popisujícím textem. Děti mají stejný text na

kartičkách u sebe. Jejich úkolem je umístit tyto kartičky na základě podobnosti pod kartičky učitele. –překlad BM “ (Decroly, Monchamp, str. 133)

- gramatické a jazykové hry

př. „*Množné číslo*

Na kartičky rozdělené na dvě části nakreslíme vždy jeden předmět a pak ten samý předmět ve větším množství. Připíšeme člen (používaný ve francouzském jazyce). Na jiné kartičky napíšeme ty samé předměty v jednotném a množném čísle. Následně přiřazujeme. Dítě si tak vytvoří výbornou pomůcku. – překlad BM“ (Decroly, Monchamp, 1925, str. 145 – 146)

V knize bohužel není uvedeno pro jaký věk jsou hry určeny. Dle mého názoru se jedná převážně o hry pro mladší děti (tzn. předškolní třída – 1. a 2. třída ZŠ).

2.2.2 VLIV PROSTŘEDÍ NA VZDĚLÁVÁNÍ DÍTĚTE

Decroly citovaný J.H.Badleym: „*Chcete-li dítě vychovávat v plném slova smyslu, je třeba vytvořit prostředí, ve kterém může dítě žít a to podle těchto zásad – prostředí umožňuje dítěti žít naplno každou fází jeho vývoje; dále umožňuje čelit a řešit problémy, které přináší každá část vývoje, svými zkušenostmi a získat tak sílu pro řešení problémů v dalších etapách života. Je to úkolem školy, aby tyto podmínky vytvořila. – překlad BM“ (www.holisticeducator.com/decroly.htm, 2.3.2010) Nebo-li podle slov E.Claparèda „*upraviti prostředí tak, aby dávalo dítěti podněty shodné s jeho příznivými snahami.*“ (Hamaïde, 1927, str. 15)*

Prostředí musí být podnětné, aby v něm dítě dokázalo najít něco, co ho zaujme, pro co se nadchne, protože pokud je dítě zaujaté, chce si samo dále rozšiřovat své vědění a účinně ho využívat v běžném životě. Je tímto způsobem motivováno.

Nejpodnětnějším prostředím je podle Decrolyho příroda. Škola podle něj nejlépe funguje na venkově. Tam učitel najde potřebné materiály k podpoře a stimulaci potencionálu dítěte. Jen v přírodě je možné objevit nevyčerpatelný zdroj témat, o kterých mohou děti psát, mluvit, přemýšlet a kde se mohou naučit počítat, číst a další

dovednosti. Podle Decrolyho příroda obsahuje podněty k pozorování pro všechny čtyry potřeby dítěte.

Třídy, jak jsem už uvedla dříve, by měly být prakticky řešeny. Jsou to spíše dílny a laboratoře, než posluchárny. Děti musí mít prostor pro své pokusy a práci vůbec. Udrží se v nich pracovní nepořádek. Neexistuje, že když má někdo něco rozpracovaného, že si to musí před koncem vyučování uklidit.

K Decrolyho vyučování však neslouží jen třída, ale i kuchyň, zahrada, dvůr, ateliér, lom, obchod, muzea, výstavy atd. Prostě všechna místa, kde se dítě setkává s praktickým využitím aktuálního učiva ze školy. Dítě pak může při svém vzdělávání být aktivní a rozvíjet se ve všech směrech. Děti si různé věci vyzkouší, mohou experimentovat a učit se chybami. Především vidí smysl ve svém vzdělávání, což je dále motivuje. „*Směr výuky je udáván zájmem dítěte. Zájem se rodí z překvapení, která děti do školy přinášejí, z přirozeného okolního světa, ve kterém žijí, z prostředí školy. Učebním prostředím je nejen třída, ale i školní kuchyně, pozemek se školní bažinou, obchody, ulice, atd.*“ uvádí článek o semináři Čtení v každém předmětu vedeném ředitelem školy v Ohain Ghislainem Maronem a vysokoškolským učitelem Michele Coupremannem. (Tomková, Košťálová, Kritické listy – 27/2007, str.7)

Jak se uvádí v knize Plaisir d'école (Ecole publique Decroly, 2005), vydané k 60. výročí založení Decrolyho školy v Paříži, je dnes téměř nemožné dodržet doslova postupy, které Decroly praktikoval ve své době. Přesto si lidé vyučující jeho metodou myslí, že by děti pořád měly vidět, jak se pracuje na poli, vyrábí mouka, peče chleba nebo jak kovář ková. To samé je, že kina, muzea a různé výstavy nenahradí procházky v přírodě, zkoumání různých přírodních jevů, pozorování ptáků a rostlin či sázení. Je však potřeba využívat i jiná podnětná prostředí než vidíme v původní Decrolyho metodě, píše Ecole publique Decroly (2005). Tuto svobodu přizpůsobovat pedagogiku neustálému vývoji reality zdůrazňoval už Decroly a je to patrné i z jeho sloganu „životem pro život.“

2.2.3 DECROLYHO PRINCIPY A METODY

Ovide Decroly byl, podle knihy Škola stále nová (Štech, 1992), jeden z prvních, kdo začal do pedagogické praxe vnášet rigoróznější vědeckou metodu a experimentaci. Decrolyho metoda se nazývá funkcionální a podstatné je, že vycházela z dobové psychologické teorie funkcí a potřeb. Z té vychází metoda „center zájmů“, o které budu mluvit v rámci tematické výuky.

Globální přístup

Klíčovým pojmem Decrolyho pedagogiky je bezesporu globální přístup nebo jak některé zdroje uvádějí globalizace. Globální přístup je založen na vyučování, které vychází z přirozených celků, kdy se žáci věnují určitému tématu z pohledu různých věd. Nejedná se tedy o vyučování rozčleněné do jednotlivých vyučovacích hodin, které mezi sebou nemají návaznost. Učitel vede vyučování podle zájmu žáků od jednoho tématu k druhému. „*Prvý princip (pozn. globální přístup) vychází z poznání, že pro dítě je snazší, jednodušší a přirozenější vnímat a vybavovat si celistvé obrazy skutečnosti než jejich uměle vydělené části.*“ (Cipro, 2001 str. 103)

Žáci ve škole pracují zdánlivě samostatně, jsou však ve svých projektech podporováni učitelem, ten jim dodává odvahu a potřebnou pomoc. Kritické cítění žáků se tím upevňuje, jejich způsobilost se vyvíjí a osobnost formuje. Okruh zájmu dítěte se rozšiřuje vzhledem k rozšiřování jeho znalostí a chápání daného tématu. (Ecole publique Decroly, 2005)

Globální přístup je založen na poznání, že dítě snáze poznává konkrétní než abstraktní. Tento názor zastával už Komenský a psal o něm ve své Velké didaktice.

„*Globální přístup též znamená rozvoj každé osobnosti v celé její komplexnosti, tj. po stránce rozumové, psychomotorické, emocionální i sociální.*“ (Tomková, Kritické listy – 27/2007, str.7).

Princip aktivity

Z předchozích informací o globálním přístupu je patrné, že dalším principem, který Decroly zastává, je princip aktivity. Dítě by se mělo na svém vývoji podílet a to výchovou, která má co nejvíce navozovat a rozvíjet citové, poznávací a volní procesy.

Decroly byl jeden z prvních, kteří považovali experiment za součást vědy, obsahující hypotetickou část a následné ověřování výsledků. Proto se stal součástí i jeho vyučování.

Princip přiměřenosti

Jak už jsem uvedla dříve, výchova by se měla přizpůsobit zájmům a možnostem jedince, měla by odpovídat dosavadním předpokladům a měla by být co nejvíce diferenciovaná a individualizovaná. To vše charakterizuje princip přiměřenosti.

Princip pedocentrismu

Posledním z hlavních principů Decrolyho pedagogiky je pedocentrismus. Charakterizuje školní výchovu, ve které se potřeby, blaho dítěte a individuální přístup k němu, staly středem veškerého dění. Je to úplný opak od autoritativního přístupu herbatismu, nebo-li „staré školy“.

Z hlediska postupu dítěte při práci ve vyučování i mimo něj, nebo-li při poznávání světa je podstatná Decrolyho „třídobá pedagogická metoda“ (Štech, 1992, str.26). Jedná se o fázi observace, asociace a exprese.

Observace (= pozorování)

Pozorováním se děti odhodlávají k práci, to znamená, že se postupně nechávají strhnout zájmem o nové informace. A právě zájem je podle Decrolyho to, co upoutá dětskou pozornost, nebo-li přesně jeho slovy: „*Zájem je stavidlo, které otevírá reservoir pozornosti a řídí ji.*“ (Hamaïde 1927, str. 29a). Dítě úplně přirozeně sleduje to, co se děje kolem něj, ve třídě nebo mimo ní během vycházek a exkurzí. Vyučující je zde proto, aby vstoupil do her a znásobil příležitosti pro pozorování, povzbuzoval děti, aby našly více informací a rozdílů mezi věcmi, které pozorují. Nabádá je k větší přesnosti v určování předmětů a nahlížení z různých hledisek – vnímání barvy, rozměrů, hmotnosti, objemu, vzdáleností atd. Měření a výpočty jsou přirozenou součástí pozorování, ale musí se dávat pozor, aby dítě nezavedly příliš rychle k abstraktním pojmům, jako jsou váha a míra, říká A. Hamaïde. (1927)

V knize Metoda Decrolyho (Hamaïde, 1927, str.28a) školy upozorňuje na to, že pozorování může být dvojího typu a to pozorování příležitostné a pozorování vlastní. Z názvu logicky vyplývá:

- pozorování příležitostné využívá náhodných dějů, které se dějí v průběhu roku (např. růst rostlin, narození nebo smrt některého chovaného zvířete, změny počasí, atd.)
- pozorováním vlastním míříme přímo ke středu našeho zájmu, víme, co chceme zjistit a to zkoumáme. Proces vlastního pozorování začíná otázkami, které pokládáme žákům za účelem zjistit vědomosti o dané tématice a následně se společně dohodneme na informacích, které po žácích chceme. Takto získané informace si žák lépe a déle zapamatuje. K ukotvení nových informací v paměti můžeme využít některý z druhů záznamu. Použitím nového učiva v různých cvičeních zjistíme, jestli děti učení opravdu chápou.

Asociace

Pozorování je těsně spojené s fází asociace, která umožňuje utvořit si základní představu o učivu v čase a prostoru. Dítě si tak spojí nové poznatky s těmi, které získalo již dříve nebo s těmi, o kterých někde slyšelo. Dokáže si například představit, že někde existují jiní lidé, jiná zvířata a rostliny na základě vlastních znalostí lidí, zvířat a rostlin v našem kraji. (Hamaïde, 1927)

Cílem této fáze je, aby si dítě udělalo co nejlepší obraz o tom, co si nemůže prohlédnout, o čem si musí vytvořit vlastní představu. Podstatné je proniknout do složitých vazeb mezi jednotlivými fakty, příčinami a následky. Neboť na základě širšího spektra znalostí si pak může vytvářet vlastní názor a může to ovlivnit naše chování.

Nyní uvedu příklad činnosti dětí v Decrolyho škole a poté vysvětlím proč. Příklad z knihy Metoda Decrolyho školy (Hamaïde, 1927): Děti ve škole pekly chleba. Nejdříve si přinesly obilí a vlastními cepy z něj vymlátily zrníčka, ty pak rozemlely mezi kameny. Ze vzniklé „mouky“ uhnětlý těsto na chleba a daly chleba péct do pece, postavené ze tří cihel a rozžhavené dřevem. Podle popisu v knize nebyl zrovna povedený, ale dětem chutnal, protože to byl jejich chleba.

A nyní vysvětlím, proč jsem příklad uvedla. Děti si zkusily, jak se dělá chleba, že je z mouky a ta z obilí, dokáží si tedy teď představit, jak se asi chleba peče v pekárně,

na jakém principu funguje mlýn a jak je tedy důležité pěstovat obilí. Asociační hodiny ovšem nemají jen význam vázat získané pojmy, ale mají dítěti mimo jiné ukázat závislost na jiných a nutnost spolupráce ve společnosti. Třeba v tomto případě děti zjistily, že není tak jednoduché udělat chleba, že za jedním chlebem je spousta práce.

Expres (= vyjádření)

Expresí mám na mysli zpracování představ, které vznikly během fáze asociace a to vyjádřením konkrétním (vymodelováním, nakreslením, ...), abstraktním (čtením, psaním, slovním vyjádřením,...) nebo ručními pracemi, které byly v případě Decrolyho zvláště vyzdvihovány.

Jak už bylo řečeno, Decroly zastával teorii, že dítě danou problematiku pochopí snáze, když na ni přijde samo. Výsledky svých experimentů si pak každé dítě zaznamenává a ukládá. Vytváří si tak během svého studia „knihu života“, kde je k vidění všechna jeho práce a pokrok. (Hamaïde. 1927)

Všechny tyto fáze jsou mezi sebou samozřejmě provázané, což můžu dokázat na **konkrétním příkladu z praxe, který obsahuje všechny tři fáze:**

Tento příklad, vychází z pozorování studentky, která napsala seminární práci a zveřejnila ji na internetovém serveru www.oboulo.com a já z ní, jak jsem již uvedla, čerpala informace. Pozorování proběhlo přímo na jedné z Decrolyho škol. Hra se jmenuje „Překvapení“.

Ráno si do školy děti přinesly z domova věci: malý autobus, nové pastelky, novou modelínu, kokosový ořech, atd. Skrze různé prostředky děti společně s dospělými určovali tvary, materiály, barvy, zda se jedná o dopravní prostředek, ovoce, atd. (= fáze pozorování)

Dospělí pak vezmou neprůsvitné pytlíky, dají do nich jednotlivé předměty. Tyto předměty se stávají pro děti překvapením. Děti si pak jednotlivé pytlíčky berou a pomocí hmatu, sluchu a čichu hledají svůj předmět. Musí s nimi tedy manipulovat. Mezi objekty byl například červený autobus. Učitel pak děti vyzve, aby našly mezi dalšími předměty třeba jídlo červené barvy. (= fáze asociace)

Věci odpovídající popisu pak děti prezentují před třídou a tím si i samy v hlavě vše ujasní. (= fáze vyjádření) Učitel se pak ptá dál na další předměty. Dítě je tak aktivní ve svém vzdělávání.

V knize Metoda Decrolyho školy (Hamaïde, 1927, str. 23) se navíc uvádí tyto čtyři způsoby zkoumání předmětů, které jsou vlastně odrazem fází o kterých jsem mluvila:

- „*přímé zkoumání, prostřednictvím smyslů a přímou zkušeností = pozorování*
- *nepřímé zkoumání, osobními vzpomínkami = asociace*
- *nepřímé zkoumání studiem různých dokumentů vztahujících se k věci a jevům současným, ale nepřístupným = asociace*
- *nepřímé zkoumání studiem dokumentů vztahujících se k věci a jevům minulým = asociace*“

Fáze observace, asociace a exprese jsou vlastně fáze podobné třífázovému modelu aktivního učení, známého z programu RWCT, kde se jedná se o fáze evokace, uvědomění a reflexe (EUR). Hana Košťálová v Kritických listech říká: *„Rámeček učení evokace – uvědomění si významu – reflexe prostupuje celým programem Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Pomáhá nám plánovat výuku, a když jej jako učitelé dostatečně zažijeme, stává se naší „pedagogickou přirozeností“. Přestáváme na EUR myslet, ale plánujeme výuku tak, aby respektovala přirozené pochody, které probíhají v mozku učícího se člověka. Naše výuka se stává efektivní, protože sleduje potřeby učícího se jedince – dává mu dost intelektuálních i emocionálních stimulů, a to cestou, která vzbuzuje žákův zájem o učení. Díky metodám, kterými realizujeme jednotlivé fáze, získávají žáci příležitost trénovat dovednosti klíčové pro život v demokratické společnosti, ale krom toho si osvojí velké množství faktických informací v souvislostech.“* (Steelová, Košťálová, http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty9_trifazovy, 8.6.2010)

Metoda globálního čtení a psaní

V souvislosti s Decrolym je nutné zmínit metodu globálního čtení a psaní. Podle knihy Metoda Decrolyho školy (Hamaïde, 1927) se ovšem nejedná o metodu novou, neboť ji využíval už Jean Itarde a Magloire Bourneville. Decroly však byl tím, kdo ji

zdokonalil tak, aby byla použitelná ve školní praxi. „Metoda vychází z analýz celých vět, zatímco u nás je více známo a užíváno prvopočátečního čtení vycházející ze syntézy písmen (hlásek).“ (Tomková, Košťálová, Kritické listy – 27/2007, str. 7)

Výuka čtení je založena na rozkladu celých vět na slova a následně na hlásky. Henri Pierón, autor přemluvy k Decrolyho knize *La pratique des tests mentaux*, píše: „Zlatem ve výuce jazyka je věta, která reprezentuje jednoduchost; je to právě věta, kterou musíme začít ve výuce čtení, ne písmeny a hlásky. – překlad BM“ (O. Decroly, R. Buyse, 1928, str.10.) Francouzský učitel Joseph Jicotot zas říká: „Neučme dítě písmenům, potom slabikám a potom slovům. Dejme mu říkati, přečítati a z paměti se učiti větě, nebo některé stránce. Ono samo je rozloží ve slova, slabiky a písmena, která, opět samo, rozezná na jiné stránce,“ (Hamaïde, 1927, str. 38). V této fázi čtení i později, kdy už děti číst umí, se klade podle informací v článku „Čtení v otevřené škole, čtení v projektech“ (Tomková, Košťálová, Kritické listy – 27/2007) v otevřených školách důraz na porozumění textu. V čemž můžeme vidět podobnost se čtením s porozuměním v programu RWCT.

Co se týče psaní, jedná se o tzv. opisování. „Dítě opisuje grafické vizuální obrazy tak, jako napodobí kresbu; neboť písmo tvoří pro normální dítě velmi jednoduchý a snadný mechanismus. K běžnému písmu dospívá dítě bez speciálních cvičení.“ (Hamaïde, 1927, str. 48)

V závěru této kapitoly bych ráda upozornila na další podobnosti Decrolyho metody s programem RWCT. Kromě již zmíněné třífázové metody aktivního učení vidím velkou podobnost v respektování dětských potřeb a zájmů, ve vztahu mezi učitelem a žákem a v induktivním postup při získávání informací. Toto vše přiblížím v následující kapitole. Z uvedených informací je také vidět, že Decrolyho metoda patří do tzv. konstruktivismu, který vznikl jako reakce na transmisivní výuku. „Konstruktivistické vyučování předpokládá samotné získávání poznatků, upřesňování, již získaných vědomostí na základě aktivního učení, experimentování, rozhovorů dětí a jejich praktické činnosti.“ (Matulčíková, <http://www.modernivyucovani.cz/temata/inspirace-do-vyuky/57-u-pramene-konstruktivismu.html>, 7.6.2010).

Názory, které Decroly zastával a to co požadoval, s sebou přináší i Rámcový vzdělávací program, který umožňuje učitelům přizpůsobit výuku potřebám žáků a klást větší důraz na učivo, které bude dětem užitečné.

3 TÉMATICKÁ VÝUKA

V kapitole o tématické výuce jsem čerpala z knihy Metoda Decrolyho školy (Hamaïde, 1927), Učíme v projektech (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009) a Integrovaná tematická výuka (Kovalíková, 1995).

3.1 POTŘEBY PODLE DECROLYHO

Ovide Decroly je jedním z pedagogů, který upozorňuje na nutnost provázanosti jednotlivých činností dítěte a odsuzuje tedy nelogické rozčlenění výuky do předmětů, které nejsou mezi sebou nikterak propojené. Decroly pracoval s dětmi ve škole vždy na určitém tématu, na kterém se dohodli. Téma zasáhlo vždy do téměř všech „předmětů“.

Koncept Decrolyho vzdělávání je založen na studiu potřeb dětského (lidského) organismu. Výsledkem studia je racionální biologický základ pro vzdělávání. Tímto základem jsou čtyři potřeby, o kterých jsem se již zmínila a kolem kterých „se točí“ veškeré učivo ve škole. Pro připomenutí jsou to:

- 1) potřeba výživy (k tomuto centru bývá řazena i potřeba dýchání a čistoty)
- 2) odolnost proti vlivům z vnějšku – proti nepohodě
- 3) ochrana před různými nebezpečnými nástrahami života a před nepřáteli
- 4) potřeba spolupráce a vývoje (k tomuto centru bývá řazena i potřeba odpočinku)

Studium potřeb, jako samotných témat, je podle knihy Metoda Decrolyho školy (Hamaïde, 1927) obsahem vyučování první čtyři roky školy. V dalších letech dochází, podle stejné knihy, ke studiu „prostředí, které je posuzováno ze stanoviska uspokojení

těchto potřeb. Jde tedy o zkoumání všech činitelů tohoto prostředí: rodinného, školního a sociálního; prostředí živého, zvířecího a rostlinného; prostředí neživého, čítaje v něm slunce a hvězdy.“ (Hamaïde, 1927, str. 25)

Některé zdroje, jako např. kniha *Metoda Decrolyho školy* (Hamaïde, 1927) nazývá studium čtyř potřeb a následně jednotlivá prostředí a vztahy mezi nimi centry zájmů. „Centra zájmů“ a „centra potřeb“ pojmenovávají to samé, liší se jen názvem v jednotlivých informačních zdrojích. Dále budu používat název „centrum zájmů“, jehož výskyt je častější. Jednotlivé informační zdroje tato centra zájmů popisují takto: „*Ve svém „životném vyučování“ odmítá (Decroly) výuku v tradičních vyučovacích předmětech, chce vycházet z dětských zkušeností a zájmů a vyučovací předměty nahrazuje „zájmovými centry“, jako je například dítě ve škole, naše potrava, naše odívání, dopravní prostředky ad.*“ (Jarmila Svobodová, Vladimír Jůva, 1995, str. 6). S tímto chápáním center zájmů se ztotožňuje i Cipro: „*Podle těchto potřeb byla plánována vyučovací témata: sebepoznání dítěte, vztah dítěte ke zvířatům, věcem, rostlinám, společnosti, vesmíru. Tak byly odstraňovány hranice mezi tradičními předměty a látka seskupována do těchto přirozených celků.*“ (Cipro, 2001, str. 103).

Centra zájmu lze tedy chápat jako studium vztahů dítěte k rostlinám, zvířatům, lidem, přírodě atd. Zahrnují celé prostředí člověka, ve kterém žije, tj. rodina, škola, společnost, zvířata, rostliny, věci kolem nás, příroda, atd. Tato centra zájmů obsahují vše, co pomůže každému dítěti porozumět jak tomu, co je mu nejbližší, tak tomu, co je mu vzdálenější. V těchto centrech se pak naplňují v různé míře dětské potřeby. To samé je uvedeno v knize *Učíme v projektech: „Od 3. ročníku je obsah učení už více strukturován. Jsou vybírána a rozpracovávána celoroční témata, jež v sobě navíc integrují vždy některou z potřeb dítěte pojmenovaných O. Decrolym, zvláště potřeby nasytit se, růst, rozvíjet se, potřeby chránit sebe i okolí před zimou, deštěm či sluncem, potřeby bránit se před nemocemi a potřeby pracovat a odpočívat.*“ (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, str. 22)

Podrobnější informace k dělení potřeb jsem našla ve zmiňované seminární práci. Výživa, odolnost a ochrana jsou primární potřeby dítěte. Spolupráce je nutná k zajištění těchto potřeb, je tedy důležitým prostředkem k uspokojení prvních tří potřeb. Sám jich člověk dosáhne jen stěží. Tato centra bývají předmětem studia jako taková jen několik měsíců školy. Všechny ostatní činnosti ovšem vždy směřují k některému

z těchto center. Například do centra o výživě patří pěstování rostlin, chov zvířat, příprava potravin, zásady výživy, získávání vody, ekologie, atd. Do odolnosti vůči vnějším vlivům zase patří vědy jako biologie, fyziologie, ochrana zdraví atd.

V níže uvedeném příkladu z knihy Metoda Decrolyho školy (Hamaïde, 1927, str. 28 – 20a) vidíme, že učíme-li se například o ohni, mluvíme minimálně o třech potřebách – výživa (oheň sloužil a i slouží k přípravě jídla), ochrana před nepříznivými vliv (oheň nám dává teplo), učíme se však i o nebezpečích, která oheň přináší.

3.2 POTŘEBY DÍTĚTE Z HLEDISKA SOUČASNÉ PEDAGOGICKÉ PSYCHOLOGIE

V souvislosti se čtyřmi centry zájmů, nebo-li čtyřmi lidskými potřebami v Decrolyho pedagogice, bych ráda uvedla potřeby dítěte z hlediska pedagogické psychologie.

V knize Psychologie pro učitele (Čáp, 1983) se dají lidské potřeby dělit do několika skupin a to:

- elementární životní potřeby = potřeba kyslíku, potravy, ochrany před nepohodou, spánku a odpočinku (pozn. vidíme tedy, že z hlediska psychologie jsou Decrolyho první tři centra zájmů základními potřebami člověka, čili primárními potřebami, které jsou nutné k přežití)
- sexuální potřeba
- potřeba podnětů, změny a činnosti
- potřeba sociálního styku
- potřeba výkonu
- potřeby poznávací a estetické
- potřeba uskutečňovat v životě určitý zájem nebo cíl

(pozn. ostatní potřeby shrnuje Decrolyho poslední potřeba spolupráce, z této potřeby jediná potřeba odpočinku a spánku spadá do primárních potřeb výše jmenovaných)

„ Důležitá je skutečnost, že jednotlivé potřeby jsou navzájem spojeny a jejich rozlišení je více nebo méně umělé.“ (1983, Čáp, str. 69)

Přesunu se nyní od obecné psychologie k pedagogické. K úspěšnému motivování dítě je potřeba znát jeho psychické potřeby, které jsem již uvedla a na jejich základě rozvíjet další sekundární potřeby dítěte. Hadj-Mousová uvádí: *„K odhadu a zaměření motivace u dítěte je vhodné všimnout si vývoje a obsahu jeho zájmů. Na nich můžeme konkrétně pozorovat, jaký typ podnětů, činností na dítě působí a motivuje ho. Na druhou stranu je zase rozvoj zájmů vhodným prostředkem k rozvoji sekundárních potřeb dítěte.“ (2006, Hadj-Mousová, str.23).* Dále uvádí, že pro školní a výchovnou praxi jsou nejdůležitější tyto tři skupiny potřeb:

- kognitivní (poznávací) potřeby
- sociální potřeby
- výkonové potřeby

1. kognitivní (poznávací) potřeby:

Jedná se o potřeby, které se kromě samotného vyučování odráží i ve výchovné činnosti. Konkrétně se jedná o tyto potřeby: potřeba nových podnětů, potřeba změny a potřeba významu a smyslu

2. sociální potřeby:

Jedná se o potřeby týkající se života ve společnosti. Jsou to konkrétně tyto potřeby: potřeba přijetí a potřeba osobního významu.

3. výkonové potřeby:

Jedná se o potřeby, které uspokojíme dosažením určité úrovně výkonu. Konkrétně jsou to tyto: potřeba úspěchu, potřeba dobrého výkonu a potřeba vyhnout se neúspěchu. Hadj-Mousová k těmto potřebám říká: *„Výkonové potřeby existují u každého člověka, záleží však na našich osobních zkušenostech v průběhu vývoje, rozvíjejí-li se rovnoměrně či dojde-li k nerovnováze převahou jedné či druhé z těchto potřeb.“ (2006, Hadj-Mousová, str. 25)*

S tímto rozdělením souhlasí i Čáp, neboť ve své knize píše, že „ v motivaci k učení mohou i žáků působit rozmanité dílčí potřeby – nejen poznávací a estetické, ale také potřeba činnosti, potřeba společenského styku, potřeba výkonu a společenského uznání, potřeba uskutečňovat v životě určitý cíl aj.“ (1983, Čáp, str.160).

3.3 TÉMATICKÁ VÝUKA PODLE DECROLYHO

Tématická výuka podle Decrolyho je plánována na základě „center zájmů“, které jsem vysvětlila již výše a na základě čtyř dětských potřeb. Cílem Decrolyho metody je dítě zaujmout a skrze jeho zájem ho učit.

Aby Decroly žáky přesvědčil, že základní potřeby člověka jsou v podstatě zajímavé, rozhodl se tyto potřeby s dětmi prozkoumat. Byl si jist, že děti zajímá, jak se peče chleba, proč je na světě hladomor, jak bojovat proti mikrobům, prozkoumávat hrady, zjistit jak se staví dům, jak se tká, podniká a plno dalších praktických věcí. Proto je bral na místa, kde toto mohly vidět a třeba si i něco zkusit. Každé dítě prozkoumává každou věc, zkušenost, zážitek z jiného úhlu a závisí opět na něm, jak se poznání přiblíží. Zda radši něco pozoruje, objevuje, sbírá, hraje, zkouší či porovnává.

Nejdůležitější je, aby byl zájem rozvíjet se zrozen zájmem o opravdový život a děti tak mohly přemýšlet nad reálnými problémy, hledat na ně odpovědi pomocí knih, exkurzí, výstav, počítání, kontaktů, psaní, experimentů, dokumentů, meditace a především nadšením pro věc.

Výběr tématu se liší podle věku. Jak je uvedeno v knize Učíme v projektech (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009), je tématem mladších dětí to, co je zajímavé, do školy nosí překvapení, nebo-li předměty, které pak zkoumají a motivují je k učení. Pro starší děti (u nás od 3. třídy) jsou už rozpracovávaná celoroční témata. Děti od 5. třídy se na celoročním tématu domlouvají s učitelkou, v rámci kterého se každý sám může specializovat. V knize Les dynamiques des apprentissages (Michel Coupremagne, str. 149) Ghislain Maron, ředitel školy Ecole Overte v Ohain, uvádí: „*Jako příklad uvedu situaci, která je celkem častá. Šestileté dítě přinese do třídy jako „překvapení“ malé kuřátko. Je jisté, že zájem celé třídy se upne k tomuto živému tvorovi. Učitel může tento*

zájem využít ke zkoumání biologických rozdílů kuřete a mladé slepice, kterou vlastní škola. Zapojuje i čtení a nácvik nové hlásky. Navíc může rozvést otázky dětí (Vyroste kuře do velikosti slepice? Za jak dlouho?) a hledat na ně s nimi odpovědi.- překlad BM“

Ke konkretizaci práce s centry zájmů uvedu příklad, který nevychází z mé osobní zkušenosti, ale z knihy Metoda Decrolyho školy (Hamaïde, 1927), kde je rozpracované a rozvržené učivo směřující k centru zájmu, kterým je ochrana před různými nebezpečnými nástrahami života a před nepřáteli. Jedná se zde o studium zvyklostí živých organismů, když si například pořizují přístřeší nebo když se potýkají s nepříznivými vlivy (nepatří sem teplota, vítr nebo vlhkost, to patří do jiného centra zájmů). Dále pak o reakci živočichů na útok jiných živočichů nebo rostlin.

Rozvržení témat v čase podle A. Hamaïde (1927):

1. měsíc	<ul style="list-style-type: none"> - prostředky dětské obrany - pozorování zvířat a rostlin a jejich způsob obrany - pozorování jak člověk brání sebe a svůj majetek
2. a 3. měsíc	<ul style="list-style-type: none"> - ukázky pomoci, kterou dětem poskytují rostliny, zvířata a lidé (rodina, škola, společnost) <p>OBRANA A ZVÍŘE</p> <ul style="list-style-type: none"> - nové pozorování zvířat – dítě si všímá podobností v postupu při obraně jednotlivých zvířat <ul style="list-style-type: none"> - nebezpečí, která zvířata působí lidem - nebezpečí způsobená zvířaty zvířatům - nebezpečí způsobená zvířaty rostlinám - prostředky obrany proti zvířatům - pomoc zvířat člověku při obraně - pomoc zvířat zvířatům při obraně - pomoc člověka zvířatům při jejich obraně
4. a 5. měsíc	<p>OBRANA A ZEMĚ</p> <ul style="list-style-type: none"> - nebezpečí neživé přírody pro člověka - obranné prostředky proti těmto nebezpečím - pomoc neživé přírody člověku

	<ul style="list-style-type: none"> - pomoc neživé přírody rostlinám a zvířatům - pomoc člověka neživé přírodě
6. a 7. měsíc	OBRANA ROSTLIN <ul style="list-style-type: none"> - rozřídění rostlin dle jejich prostředků obrany - nebezpečí rostlin pro člověka - nebezpečí rostlin pro zvířata - nebezpečí rostlin pro rostliny - prostředky obrany proti rostlinám - pomoc rostlin člověku - pomoc rostlinám a člověku - pomoc člověka rostlinám
8. a 9. měsíc	OBRANA A SPOLEČNOST <ul style="list-style-type: none"> - nebezpečí morální a sociální, dětské vady, nebezpeční lidé - pomoc rodiny - pomoc školy - pomoc společnosti (policie, hasičů a zdravotníků)
konec 9. měsíce	MĚSÍC, SLUNCE, HVĚZDY A OBRANA <ul style="list-style-type: none"> - pomoc slunce, nebezpečí v noci – nevidíme své nepřátele, sluneční léčba
10. měsíc	SHRNUTÍ

V ukázce vidíme, že téma je děleno do menších celků jako člověk a neživá příroda, člověk a rostliny, člověk a zvířata atd. To jsou jednotlivá „centra“.

Práce na tématu může být přerušena v kterékoliv fázi, objeví-li se nějaké aktuální téma přiměřené věku dítěte. Mladším dětem předkládáme texty, obrázky, věci či situace záměrně vybrané tak, aby je vedly k některému ze čtyř potřeb. Starší děti si už samy vybírají texty a další materiály a samy klasifikují či diskutují o tom, co si z nich mají pamatovat, co je pro ně důležité a jaká je v nich převládající potřeba. Děti si samy sobě kladou otázky a to je motivuje ke studiu. Nejsilnější motivací tedy je potřeba sebeúcty a sebezdokonalování v procesu dospívání. Decrolyho metoda je založena na

uspokojování základních biologických potřeb ale i vyšších metapotřeby – seberealizace, sebeaktualizace, uznání jiných atd. (Hamaïde, 1927)

Každé téma je ve škole zpracováváno různými způsoby, jsou to tyto: pozorování, určování, technologie, vyjadřování ústní, měření, asociace, asociace v čase, asociace prostorová, kreslení, mravouka, tělocvik, vyjadřování konkrétní, čtení a psaní. U každého tohoto způsobu se nejprve stanoví pojmy, o kterých se bude hovořit, následují pokusy a měření, vycházky, exkurze a činnosti žáků ve škole a doma. Každé hledisko prochází třemi fázemi a to pozorováním, asociací a vyjádřením, jak už bylo řečeno.

Pro ilustraci uvedu příklad opět z knihy Metoda Decrolyho školy (Hamaïde, 1927):

Téma: OHEŇ

POZOROVÁNÍ

- pojem: - vznik ohně, jak tělesa hoří, vodiče tepla, atd.
- výklad, postup: - pokusy (co se děje zahřívá, skleněná tyč nebo drát?), hoří svíčka přiklopená sklenicí?, co hoří plamenem a co bez plamene?, vliv tepla na rostliny
- činnost žáků ve škole: - individuální práce při všech pokusech, pokud to jde
- činnost žáků doma: - vyhledávání různých materiálů na pozorování
- cvičení mechanická: - přinést hořlavé věci

URČOVÁNÍ

- pojem: - rozměry a hmota náčiní; hmota, barva, tvar všech hořlavin; hmoty používané na stavbu domu, umístění oken; k čemu slouží oheň člověku; průmysl
- výklad, postup: - důvody rozměru náčiní, které je ve styku s ohněm; hmoty používané na věci v blízkosti kamen; proč jsou domy stavěny z kamene a ne ze železa; co je potřeba na podpálení ohně, co na udušení ohně
- návštěvy: - v železářském obchodě; návštěva továrny na hliníkové nádobi
- činnost žáků ve škole: - zjišťovat vlastnosti předmětů
- činnost doma: - ilustrace – vlastnosti poznané jako nezbytné

TECHNOLOGIE

- pojmem: - souvislost ohně s výživou, topením, s hrou; řemesla a obchod
- výklad, postup: - oheň ve výživě – rozežhřívá, rozpouští, dodává chuť; čím se topí?; řemesla vyžadují oheň; zábavný oheň
- návštěva: - pekař, cukrář, cihlář, hrnčíř
- činnosti ve škole: - návštěvy v dílnách, kde vidíme zužitkování ohně
- činnosti doma: - kresby spatřených věcí do sešitu, nebo vlepování vystřižených obrázků, které mají souvislost s ohněm

VYJADŘOVÁNÍ ÚSTNÍ

- pojmy: - výrazy, ve kterých se skrývá různá podoba ohně
- výklad, postup: - oheň v těle, být mezi dvěma ohni, letní žár, atd.
- činnost žáků ve škole: - předvádět činnosti, ze kterých vyplývá pojmenování; jeden žák začne větu, druhý ji dokončí
- činnost žáků doma: - věta a kresba k ní

MĚŘENÍ

- pojmy: - změna objemu a vzhledu těles po přiblížení k ohni nebo spálení.
Množství uhlí spálené za den při topení ve třídě (dnes neaktuální)
- výklad, postup: - rozdíl váhy a objemu spálených hmot; kolik lopatek uhlí je ve v uhláku; kolik hromádek po pěti, šesti, sedmi zápalkách je v jedné krabičce?; výška a šířka krabičky zápalek
- činnost žáků ve škole: - společné konstatování osobní zkušeností jednotlivců; pokusy osobní a individuální; připojení mechanických výpočtů
- činnost žáků doma: - pozměněné pokusy dělané ve škole opakovat doma
- mechanizace: - početní hry, mechanické počítání

ASOCIACE

- pojmem: - oheň pro vytápění (kde je umístěn); oheň v přírodě, jeho vliv na rostlinstvo; meteorologické zjevy

- výklad, postup: - předměty potřebné u krbu; rozličná kamna; oheň v osvětlování; proč je třeba ohně?; co oheň nahrazuje?; zvířata a rostliny teplých krajín; kdy vznikalo uhlí; co je to třaskavý plyn; ke kterým domácím pracím je třeba ohně
- vycházky: - prohlídka plynoměru
- činnost žáků ve škole: - shlédnout vše, co lze k tomuto tématu najít ve škole i na ulici; vlastní vzpomínky s ohněm
- činnost žáků doma: - hledání v ilustrovaných knihách a použít obrázky z nich

ASOCIACE V PROSTORU

- pojem: - teplo, vulkanická síla, výrobní síla, plodiny teplých zemí; způsob ohřívání se v jiných zemích; topiva; způsob rozdělení ohně; větší nebo menší nutnost ohřívání se
- výklad, postup: - kde je umístěno ohniště v domě; kde jsou komíny, sklep s uhlím; sopky; co k nám přichází z teplých krajín; zvířata a rostliny teplých krajín; výživa, oblékání, obydlí, např. v Kongu; tepleji je v nížinách a na rovníku
- návštěvy: - shlédnout různé části domu; zjišťovat umístění ohniště
- činnost žáků ve škole: - obchodníci se dřívím a uhlím v sousedství; provést něco se způsobem života lidí v Kongu – úpravy
- činnost žáků doma: - kresby a obrázky zachycující myšlenku v sešitě; přinést veškeré obrázky k danému tématu

ASOCIACE V ČASE

- pojem: - oheň ve starověku; okolnosti, do nichž zasahoval
- výklad, postup: kult ohně; vulkány, mučení, hranice; zvyky s ohněm; kolik měsíců se topí ve třídě
- činnost dětí ve škole: - drobné scénky dětí, představující antické děje
- činnost dětí doma: - vyhledat případné obrázky

KRESLENÍ

- pojem: - světlo a stíny
- výklad, postup: - stínové úkazy; stíny ve třídě; předměty ležící na stole; siluety vrhané na papír nebo na stěnu; požár, hasiči, uhelná výheň, oheň ze dříví, krby

- činnost dětí ve škole: - individuální kresby a další pozorování
- činnosti doma: - provést kresby při přemístování světla (stín je jinde)

MRAVOUKA

- pojem: - oheň je nebezpečný, ale i užitečný a nutný; jak se děti mají chovat
- výklad, postup: - nebezpečí hry s ohněm a zápalkami; jak uhasit oheň; opatrné zacházení s věcmi, když jsme blízko ohně
- činnosti dětí ve škole: - dramaticky znázornit vznik neštěstí, způsobeného ohněm
- činnosti dětí doma: - kresbou znázornit dramatickou situaci a fáze ohně

TĚLOCVIK

- pojem: - různé pohyby související s ohněm
- výklad, postup: - pohyby, kterými zapalujeme a udržujeme oheň; uhlířovi pohyby, když skládá pytle
- činnosti dětí ve škole: - cvičení vůle, soustředění, různá poloha prstů, rozmanité pohyby paží
- činnosti dětí doma: - přípravná cvičení pro nesnadné cviky

VYJADŘOVÁNÍ KONKRÉTNÍ

- pojem: - vše co je možné, přeměnit v dramatizaci nebo individuální práci
- výklad, postup: - zhotovit malé sáčky na uhlí a káru, kam se naloží; sestrotit dům s komínem; malá kamínka z krabice

ČTENÍ

- pojem: seskupovat na papíře známá slova obsahující hlásky: ui, au, oi, ou (protože francouzsky se oheň řekne FEU – proto se zaměřují i na dvojhlásky)
- výklad, postup: - tato slova byla shromážděna při lekcích pozorování; ilustrují se a tvoří krátké diktáty
- činnost dětí ve škole: - kresby a slova, každý na zvláštním lístečku, pak se spojují

- činnosti dětí doma: - příprava her, zapsat je do sešitu, kdy byly už provedeny a jsou známy
- mechanizace: - denně známá slova znovu přečíst a tvořit z nich krátké věty

PSANÍ

- pojem: hry a diktáty s náměty z četby
- výklad, postup: - stupňovaná cvičení vedoucí k samovolnému psaní slov
- činnosti dětí ve škole: - každý napíše lístek svému sousedovi, sousedce
- činnosti dětí doma: - cvičení ve skutečném psaní
- mechanizace: - každý den opsat větu

Z tohoto příkladu opět vidíme, že se naplňují všechny čtyři potřeby dítěte. Ve své praktické části ukážu, jak se čtyři potřeby naplňují v rámci jednoho „centra zájmu“.

Decroly nevytvořil žádný přesný plán, podle kterého by měli učitelé zařazovat jednotlivé činnosti. Je to na domluvě s dítětem, jak a kdy k daným informacím dojde.

Co je podstatné z hlediska Decrolyho metody, je využívání všemožných materiálů a to jak během různých cvičení, tak učení se samotnými materiály. Děti jsou například naučeny nosit do školy cokoli najdou a co je zaujme. Jejich úkolem je pak materiál zařadit do správné sekce, kam patří. Pokud neví, dá ho do krabičky s neznámými věcmi, které pak třídí celá třída společně. O tomto způsobu práce se píše v knize *Metoda Decrolyho školy* (Hamaïde, 1927). Slečna Hamaïde v knize dále uvádí, že podobně děti pracují s výstřižky z novin, letáků, časopisů a dalších. Tyto výstřižky pak zařazují do obálek s názvy hlavních orientačních témat, kterými například v prvním roce školy jsou – oblečení, obydlí, potrava, řemesla, dopravní prostředky, hry, rostliny, plody, zvířata a různé.

3.4 TÉMATICKÁ VÝUKA V SOUČASNÉ PEDAGOGICE

Tématická výuka se v současných školách používá častěji a častěji. Jak se uvádí v knize *Učíme v projektech*: „*Mnozí učitelé zcela přirozeně spojují učivo do větších*

celků, témat, v nichž integrují látku jednotlivých předmětů, učební činnosti a rozvíjené dovednosti žáků“. (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, str.21)

V českých školách se setkáváme s tím, co nazýváme tématická výuka a s tím, čemu říkáme projektová výuka. V knize Učíme v projektech je rozdíl mezi těmito výukami vysvětlen následovně: *„Tématické vyučování vychází z určitého tématu, které může obsahově integrovat různé vyučovací předměty. Ústřední téma je v centru zájmu a vycházejí z něj různá podtémata, která se mohou uskutečňovat i v jednotlivých předmětech.... Projektové vyučování je úkolem žáka, za který přebírá plnou odpovědnost, přímo logicky a systematicky směřuje od motivace, mapování a třídění přes řešení ke konkrétnímu produktu....Projektové vyučování může vycházet z jednoho předmětu, ale obvykle integruje poznatky z předmětů různých.“* (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, str. 14).

Rovněž je třeba se zmínit o integrované tématické výuce (ITV), se kterou se můžeme seznámit v knize americké pedagožky Susan Kovalikové – Interovaná tématická výuka. Tato kniha nabádá ke změně ve školství. *„Model ITV je založen na třech do sebe zapadajících a na sobě vzájemně závislých principech. Prvním principem je, že výzkum mozku nám poskytl takový pohled na učení, jako nikdy předtím v historii civilizace....Za druhé, postupy učitelů při výuce, neboli schopnost mít pod taktovkou učení ve třídě, je jak uměním tak vědou....A za třetí, příprava kurikula nesmí být svěřena vydavatelům učebnic. Kurikulum se musí tvořit na úrovni třídy.“* (Susan Kovaliková, 1995, str. 21). Co se týče tématické výuky, které se kapitola týká, probíhá v ITV takto: *„Celoroční téma je srdcem a duší, vnitřním motorem školní třídy s ITV. Je zdrojem pro rozvíjení kurikula a stanovuje směr pro výukové postupy. Celoroční téma je „velkou myšlenkou“ s náplní, která děti zaujme a „chytí“.“* (Susan Kovaliková, 1995, str. 23).

V českém školství je tématická výuka známá především v programu Začít spolu. K tomuto tématu se více zmiňuji v následující kapitole.

3.5 TÉMATICKÁ VÝUKA V PROGRAMU ZAČÍT SPOLU

Informace v této kapitole jsem čerpala především z knihy *Vzdělávací program Začít spolu – metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy* (Krejčová, Kargerová, 2003), knihy *Vzdělávací program Začít spolu – metodický průvodce pro předškolní vzdělávání* (Gradošová, Dujková, 2003), knihy *Integrovaná tématická výuka* (Kovaliková, 1995) a knihy *Učíme v projektech* (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009). Čerpala jsem informace i z knihy pro mateřskou školu, jelikož i v případě Decrolyho pedagogiky je pracováno s dětmi od předškolního věku, jak z předchozích kapitol vyplývá. Navíc se budu v praktické části věnovat použití Decrolyho metody ve školách základních i mateřských s programem *Začít spolu*.

Program *Začít spolu* je jedním z programů, kde se pracuje s tématickou výukou. Téměř vždy učitel plánuje formou tématických plánů. Ty musí, stejně jako u Decrolyho, respektovat potřeby dítěte a vycházet z jeho aktivního zájmu. „*Učitelé v tomto programu důsledně pracují s cíli vzdělávání v podobě rozvoje klíčových kompetencí, promítaných do očekávaných výstupů jednotlivých vzdělávacích oblastí podle RVP ZV. Stejně důležitá je pro ně však volba a zpracování témat, jimž se žáci mají věnovat. Učitelé vybírají témata na základě dlouhodobého plánu i aktuálních příležitostí a zájmů žáků. Jednomu tématu se věnují jeden i více týdnů.*“ (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, str. 24). Neboli jak se píše ve *Vzdělávacím programu Začít spolu - Metodickém průvodci pro předškolní vzdělávání*: „*Témata představují ucelenou, uspořádanou, logicky navazující řadu tématických bloků pro určitý časový úsek, témata a tématické bloky je třeba volit tak, aby reflektovaly přirozený vývoj dítěte a aby umožňovaly postupné naplňování dílčích cílů stanovených v pěti oblastech RVP PV.*“ (Gradošová, Dujková, 2003, str. 61).

Důležité je propojit to co děti zajímá s tím, co je chceme naučit. „*Výsledkem tématické výuky je pak globální vnímání světa a přístup k poznání.*“ (Gradošová, Dujková, 2003, str. 61)

Tématický plán je naplňován činnostmi, které odpovídají věku žáků. Jednotlivé činnosti by měly být logicky provázané a neměly by trénovat vždy jen jednu dovednost. Spíš než vymýšlet spoustu činností je potřeba připravit materiál, s kterým budou moci

děti pracovat a experimentovat. Při vlastním zkoumání učitel neříká dětem, co mají dělat, ale podněcuje je vhodnými otázkami (př. Co tě na tom zajímá nejvíce? Co ses dozvěděl nového?). Jednotlivé činnosti probíhají v různých centrech aktivit, které učitel dětem k danému tématu nabídne a nebo ve vyšším věku si samy vyberou. (Gardošová, Dujková, 2003, str. 61 – 62).

Tato centra aktivit mají ovšem úplně jiný význam než centra zájmů v Decrolyho metodě. V mateřské škole se jedná o „koutky“, které jsou tématicky zaměřeny a vybaveny. Například kuchyně, velké kostky, auta, tělocvična, drobné hry atd. Na základní škole jsou to pak centra českého jazyka, čtení, pokusů a objevů, matematiky, ateliér, atd. V Decrolyho metodě jsou centry zájmu tzv. okruhy nebo vztahy s okolním prostředím.

Samotný postup při tématickém plánování probíhá podle knihy Vzdělávací program Začít spolu – metodický průvodce pro předškolní vzdělávání takto:

- „*dohodneme se s dětmi na tématu*
- *co víme?*
- *co chceme vědět?*
- *jak se to dozvíme? (co vlastně budeme dělat)“*

(Gardošová, Dujková, 2003, str. 63)

Tématické výuky slouží, jak už bylo řečeno, k naplnění vzdělávacích cílů programu Začít spolu formou her a činností, podporujících rozvoj dovedností, schopností a znalostí dítěte. Kniha Vzdělávací program Začít spolu – Metodický průvodce pro 1.st.ZŠ cituje Susan Kovalikovou ohledně tématické výuky takto: „*Integrovaná tématická výuka je otevřený vzdělávací model. Spočívá ve vyhledávání tématu, jehož prostřednictvím děti dosahují vzdělávacích cílů formulovaných ve vzdělávacích standardech (vědomostí, dovedností, postojů). Jedná se o zásadní odklon od výuky rozdrobené do 45 minutových vyučovacích hodin a vyučovacích předmětů, které jsou realizovány bez vzájemných souvislostí.*“ (Krejčová, Kargerová, 2003, str.81). To je přesně to, co přináší téměř všichni pedagogové reformního hnutí, včetně Decrolyho.

Kritériem pro výběr tématu je podle Metodické příručky Začít spolu (Krejčová, Kargerová, 2003) to, že téma musí souviset se skutečným světem, musí být

realizovatelné ve třídě, je přiměřené věku dítěte, musí stát za čas, který mu věnujeme, musí být pojítkem mezi dílčími tématy a název tématu by měl děti zaujmout.

„Každé téma (tématický projekt) rozpracováváme do dílčích aplikačních úkolů, které jsou stimulovány do center aktivit ve třídě.“ (Krejčová, Kargerová, 2003, str. 82).

Nyní na základě informací Metodické příručky Začít spolu (Krejčová, Kargerová, 2003) ukáží jak jsou jednotlivé aplikační úkoly plánované:

1. Nejprve se zvolí téma a čas, který věnujeme tématu. Poté formulujeme cíle a klíčové učivo.
2. Písemně se formulují aplikační úkoly, proto, aby je měli i žáci k dispozici.
3. Aplikační úkoly musí vycházet *„z požadavků individualizovaného přístupu ve výchově a vzdělávání“*. (Krejčová, Kargerová, 2003, str. 84). Je třeba vytvořit úkoly, které odpovídají všem typům inteligence dítěte.
4. Formulace pravidel ke každému úkoly.

Příkladem práce s tématem v programu Začít spolu bude moje pozorování v praktické části a to především v mateřské škole Tavírna. Proto vás tímto odkazuji na kapitolu „Praxe v MŠ Tavírna v Českém Krumlově“.

4 ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI

Podle informací, které jsem uvedla v teoretické části je vidět, že se Decrolyho metoda do jisté míry shoduje s metodami uplatňovanými v současném českém školství. Ať už je řeč o respektování dětských potřeb, využití hry, názornosti či tendence vyučovat v tématických celcích. Myslím, že řada českých učitelů by se mohla Decrolyho metodou inspirovat a pozměnit, či ozvláštnit tak své vyučování. Zda je to reálné, se pokusím zjistit v praktické části mé diplomové práce.

Rozhodně jsem v teoretické části neuvedla veškeré informace týkající se Decrolyho metody. Ovšem vzhledem k rozsahu diplomové práce to není ani možné.

V zásadě jsem se věnovala pouze základnímu seznámení se s jeho pedagogikou a hlavnímu tématu práce – tématické výuce a informacím, které s ní přímo souvisí. Jelikož je Decrolyho metoda v České republice metodou neznámou, zabývala jsem se také tématickou výukou v programu Začít spolu, která se v rámci českých škol nejvíce podobá Decrolyho metodě. Nejbližší Decrolyho škola se nachází ve Francii, proto i Decrolyho tématickou výuku budu zkoušet ve školách s programem Začít spolu.

Výuka v tématických celcích je v současném školství jedním z hlavních témat a jsou učitelé, kteří se snaží tímto způsobem vyučovat. Ať už mluvíme o programu RWCT, Začít spolu či jiných inovacích. Dnes je totiž úplně jiný požadavek na vzdělávání: „*Tedy byl cílem vzdělávání gramotný loajální poddaný. Dnes obrovský společenský vývoj vyžaduje něco zcela jiného – co největší rozvinutí individuálních schopností každého jedince,*“ říká Jana Nováčková v předmluvě knihy Integrovaná tématická výuka k vývoji požadavků na vzdělávání od reforem Marie Terezie do nynějšíka (Kovaliková, 1995, str. iii). Decrolyho metoda a jeho tématická výuka může být inspirující i v nynější době, neboť ve svých počátcích měla velké úspěchy.

V závěru teoretické části bych ráda uvedla, že informace, nacházející se v jednotlivých zdrojích, se od sebe často liší a to většinou v odborných termínech. Vybírala jsem tedy termíny vícečetné či dle mého názoru srozumitelnější a používanější v českých překladech.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 ÚVOD A CÍLE PRAKTICKÉ ČÁSTI

Praktická část mé diplomové práce bude mít dvě hlavní kapitoly. Jako první se budu věnovat Decrolyho škole v Paříži, kterou jsem chtěla navštívit a strávit tam několik dnů pozorováním ve třídách. Bohužel se tak nestalo, jelikož se mi nepodařilo se s učiteli ze školy zkontaktovat. Do školy jsem ovšem přesto zašla a koupila si DVD s filmem, který škola vytvořila k 60. výročí založení a který ukazuje, jak škola funguje, jak probíhá výuka a obsahuje rozhovory s učiteli, žáky (současnými i minulými) i rodiči. Dále jsem si koupila knihu, ve které jsou veškeré informace o škole a o Decrolyho metodách ve škole používaných. Vytvořím tedy „medailonek“ této Decrolyho školy a ve spojení s DVD, které k diplomové práci přikládám (příloha č.7), přiblížím formu výuky ve škole a umožním nahlédnout do tříd, ateliérů i okolí školy.

Jako druhé, se budu podrobněji věnovat Decrolyho tématické výuce. Ta je v českém školství nejpodobněji používaná v programu Začít spolu. Práci s Decrolyho tematickou výchovou budu zkoušet právě ve školách s tímto programem. Přesto, že se specializuji na učitelství 1. stupně, navštívím základní i mateřskou školu, jelikož Decroly aplikoval své metody i ve výchově dětí předškolního věku.

Mateřská škola Tavírna v Českém Krumlově je jedna z prvních mateřských škol, ve kterých program Začít spolu začal. Mé pozorování proběhne v předškolní třídě, kde je možné snáze pozorovat jeden z důležitých znaků a to, že vychází z aktivního zájmu dětí. Děti v mateřské škole dobře znám a ony mě. Ve svém volném čase pomáhám učitelkám během různých aktivit ať už pravidelných či mimořádných. Proto jsem již i seznámena s každodenním dopoledním i odpoledním programem. O jednotlivých aktivitách budu více mluvit v souvislosti se samotným pozorováním později.

Během návštěvy v mateřské škole bych chtěla zaznamenávat diskuze během ranních kruhů, pozorovat děti při činnostech v centrech aktivit (jak postupují, kdy si své „povinnosti“ plní, jak jsou motivovány k práci, jaké činnosti tvoří centra aktivit a jak

jsou uspokojovány dětské potřeby) a reflektovat hodnotící kruh. Rozhovory s dětmi se chci seznámit s myšlenkovými pochody během plnění různých činností a i s celkovým posunem v tématu. Samozřejmě se ráda zapojím do jakékoliv činnosti, ve které budu moci být nápomocna a po domluvě s učitelkami zařadím činnosti, které naplňují principy Decrolyho metody.

Ve stejném stylu budu v pozorování pokračovat na prvním stupni základní školy. Zde bych navíc poukázala na to, jak se mění aktivita dětí vzhledem k probíranému tématu, činnosti v centrech aktivit, vedení ze strany učitele a spolupráce ve třídě. V tomto případě navštívím „Smysluplnou školu“ ZŠ Lyčkovo náměstí v Karlíně, kde se budu věnovat čtyři dny náslechu a následné aplikaci Decrolyho metody v rámci programu Začít spolu. Původně jsem chtěla zkusit Decrolyho metodu během souvislé praxe, ale třída, ve které jsem vyučovala, nebyla zvyklá pracovat ve skupinách a vhodně spolupracovat.

V obou případech, tzn. u mateřské i základní školy, uvedu základní informace o škole, strukturu třídy, vybavení, pravidelné akce a rituály, práci s tématem, vlastní aktivitu dětí, činnosti naplňující téma (centra aktivit) a téma, které tomu současněmu předcházelo a samozřejmě obohatím práci s tématem o Decrolyho přístup k tématické výuce.

Cíle

Cíle praktické části mé diplomové práce bych shrnula v následujících bodech:

- představit jednu z Decrolyho škol
- demonstrovat metody uvedené v teoretické části na videozáznamu
- vyzkoušet možnost využití Decrolyho metody tématické výuky v českých školách v rámci programu Začít spolu
- zjistit, zda lze naplnit Decrolyho čtyři dětské potřeby v jednom tématu

Předpoklady

- Decrolyho tématická výuka bude muset být mírně přizpůsobena práci v jednotlivých třídách
- mohou vzniknout problémy s organizací práce
- třída, ve které budu metodu zkoušet, musí umět pracovat ve skupinách

- práce s tématem v české škole musí korespondovat s aktuálně probíraným tématem
- činnosti použité v tématické výuce musí obsahovat současně probírané učivo
- způsob práce s tématem v Decrolyho pedagogice má společné znaky se Začít spolu
- práce na tématu Decrolyho způsobem děti zaujme

Úkoly

Z daných předpokladů vyplývají tyto úkoly:

- připravit si vyučování ve třídách tak, aby došlo k naplnění především toho, co chci zkoumat a dokázat, ostatní může ustoupit
- aktivity vytvářet tak, aby naplňovaly téma a obsahovaly současně probírané učivo
- reflektovat s dětmi jednotlivé fáze tématické výuky a nechat děti podílet se na výběru úkolů v rámci tématu, aby hlavní motivací byl jejich zájem

Metody výzkumu

„Výzkumná metoda je všeobecný název pro proceduru, která se sleduje při výzkumu. Výzkumná metoda má jisté vlastnosti, které je potřeba dodržet při jejím používání.“ (1996, Gavora, str.11)

Mluvíme-li o vlastnostech výzkumných metod, je třeba zmínit dvě základní, o kterých mluví Gavora ve své knize Výzkumné metody v pedagogice (1996). Jedná se o validitu a reliabilitu. Tyto vlastnosti nám říkají, nakolik je výzkumná metoda vhodná pro naše zkoumání a nakolik bude zkoumání danou metodou přesné.

Existuje spousta metod, z kterých si můžeme vybrat. V zásadě se dělí na kvalitativní a kvantitativní výzkumné metody. Smyslem kvalitativních metod je spíše vysvětlit a porozumět celku, kdežto u kvantitativních metod je smyslem potvrdit, nalézt fakta a příklady.

V mém výzkumu budu využívat pouze kvalitativních metod a to studium dokumentů, pozorování a experiment.

Pozorování

„Pozorování znamená sledování činnosti lidí, záznam nebo popis této činnosti a její hodnocení. Předmětem pozorování jsou osoby, ale i předměty, se kterými tyto osoby pracují, a dále i prostředí, ve kterém se činnost uskutečňuje.“ (1996, Gavora, str.16)

Podle Gavory (1997) umožňuje pozorování soustředit se na činnosti jedinců i skupiny a je tak vhodnou metodou při zkoumání výchovně-vzdělávacích jevů. Existují dva typy pozorování a to strukturované a nestrukturované.

- nestrukturované = nejsou předem připraveny pozorovací systémy, škály či další pozorovací nástroje
- strukturované = logicky je opakem nestrukturovaného, tzn. jsou předem připraveny pozorovací systémy, škály či další pozorovací nástroje

Vzhledem k cílům, které jsem si dala, bude vhodnější nestrukturované pozorování, jelikož se jedná o pozorování činností v programu Začít spolu a následně zkoušení Decrolyho metody. Nestrukturované pozorování se dále dělí podle způsobu záznamu z pozorování na:

- vzorky událostí = podrobné informace o pozorovaném subjektu bez vlastního stanoviska
- terénní zápisy = neúplný záznam o pozorovaném subjektu, výzkumník si vybírá, co je pro něj důležité
- participační pozorování = zúčastněné pozorování, výzkumník se podílí na činnostech spolu se subjektem

Opět vzhledem ke stanoveným cílům je nejvalidnější metodou participační pozorování. To je, podle informací z knihy Výzkumné metody v pedagogice (Gavora, 1927), podrobné, složené z doslovných výroků pozorovaných osob. Zaznamenává sled událostí a důležitými jsou souhrny z pozorování, které obsahují hlavní myšlenky, otázky a problémy.

Experiment

V knize Kvalitativní výzkum (Hendl, 2005) se uvádí, že experiment slouží k aktivnímu a úmyslnému navození určité změny situace, okolností nebo zkušeností sledovaných jedinců. V mém případě půjde o výuku tématu orientovanou na potřeby dítěte podle Decrolyho pedagogiky, kterou uskutečním v MŠ s programem Začít spolu a

v ZŠ Lyčkovo náměstí s prvky Začít spolu. V mém případě nepůjde o experiment v pravém slova smyslu. Budu dále pozorovat a realizovat výuku dle programu Začít spolu s podněty z Decrolyho školy.

6 „MEDAILONEK“ ECOLE PUBLIQUE DECROLY V SAINT-MANDÉ, PAŘÍŽ

„Naše škola je společenství pro vzdělání, jehož činnost souvisí přímo s pedagogickou praxí. Tato praxe je výsledkem týmové spolupráce poháněné ideou Ovida Decrolyho.- překlad BM“ (Ecole publique Decroly, 2005 str. 104)

V tomto medailonku představím pařížskou Decrolyho školu. Ve škole jsem chtěla strávit několik dní pozorováním, což mi nebylo umožněno. Přesto bych ji ráda představila na základě školních internetových stránek (ecole.decroly.free.fr), DVD s videozáznamem a knihy Plaisir d'école (Ecole publique Decroly, 2005), které škola vydala k 60. výročí založení školy v roce 2005. Knihu ve formě CD a videozáznam na DVD přikládám k diplomové práci. (příloha č. 7)

Škola se nachází v pařížské části Saint-Mandé poblíž zoologické zahrady a parku. Děti tedy mají blízko do přírody, což Decroly požadoval. Celý název školy je L'école publique Decroly (49, avenue Daumesnil 941 60 Saint Mandé, Paris), z názvu „école publique“ vyplývá, že je to škola veřejná nebo-li státní. Ačkoliv je veřejná, není úplně zadarmo. Je sice financována městskou čtvrtí Val de Marne, ovšem tato čtvrt' zavedla povinnou spoluúčasť rodičů na financování mateřské školy a prvního stupně ZŠ. To samozřejmě nedovoluje všem navštěvovat tuto školu. Před nástupem dítěte do školy musí rodiče podepsat úmluvu, která toto stvrzuje.

Ve stejné budově se nachází mateřská škola, první a druhý stupeň základní školy. Mateřskou školu a 1. stupeň ZŠ mohou navštěvovat děti, jejichž rodiče podepsali úmluvu a žijí ve Val de Marne. 2. stupeň ZŠ je pro všechny děti, které školu chtějí navštěvovat a jsou z dané části města.

Ve školním roce 2009/2010 navštěvuje školu 362 dětí ve věku 3 – 15 let:

- mateřská škola – 75 dětí ve třech třídách (třída pro malé děti, prostřední děti a velké děti)
- 1. stupeň základní školy – 146 dětí v šesti třídách
- 2. stupeň ZŠ - 139 dětí

(ecole.decroly.free.fr, 16.1.2010)

Škola byla založena roku 1945. První ředitelkou školy se stala Mion Vallotton (ředitelka školy 1945 – 1969). Ta na videozáznamu říká: *„Je to dítě, které je středem dění ve třídě, to je vlastně úplně nový pohled z hlediska pedagogiky. Škola tu není proto, aby nás přímo učila, ale musí nás motivovat k vlastnímu rozvoji pokládáním správných otázek – překlad BM“* a v jiné části pokračuje: *„Hlavním principem Decrolyho školy je pozorování. Nejdříve pozorujeme, pak si to shrneme a klademe si otázky ohledně historie a geografické polohy a pak opět pozorujeme. Pozorování je vždy přítomné.- překlad BM“* (pozn. hovořila k tématu „kukuřice“). Po jejím odchodu je škola 15 let bez ředitele, tedy až do roku 1985. Školu řídí vždy dva učitelé, každý z jiného stupně (MŠ + 1. stupeň a 2. stupeň), kteří zajišťují spolupráce jednotlivých stupňů, komunikují s okolím (školami, inspektory, rodičovským sdružením) a zároveň dohlíží na většinu administrativních a organizačních záležitostí. Každý rok je pak jeden z koordinátorů vyměněn za někoho ze svých kolegů a přebírá jeho třídu. V současnosti funguje mateřská škola a 1. stupeň ZŠ jako jeden celek a 2. stupeň také. Každý má svého ředitele.

Učitelé zaměstnaní na škole mají klasické pedagogické vzdělání, se kterým by mohli učit na kterékoliv jiné státní škole. Jedná se o titul C.A.F.I.M.F (Certificat d’Aptitude aux Fonctions d’Instituteurs Maîtres Formateurs = Certifikát opravňující k práci učitele).

Důležitou roli ve škole hrají rodiče a to nejen ve vztahu učitel – rodič, který probíhá skrze dítě. Rodiče jsou součástí sdružení, která se zapojují do vedení školy. Navíc se však podílí na opravě budovy, správě zahrady, ateliérů, psaní školních novin, vedení knihovny atd. Přítomnosti rodičů ve škole si můžeme všimnout i na videozáznamu, kde pomáhají učitelce v mateřské škole.

(Ecole publique Decroly, 2005)

V krátké návštěvě, během které jsem si koupila již řečené materiály, jsem měla možnost nahlédnout do ateliérů nebo-li dílen, které se nacházejí v malých „boudičkách“ vedle hlavní budovy školy. V těchto speciálně upravených místnostech se děti věnují praktickým činnostem, které by se jim mohly hodit i v reálném světě mimo školu. Nachází se tam např.: kuchyně, keramická dílna, truhlářská dílna, atd. Na videozáznamu si můžeme povšimnout, jak se děti ve školce učí vařit. Školní děti při matematice vyrábějí divadlo či lampy

Velká část vyučovacích hodin se podle videozáznamu odehrává na zahradě školy, kde děti pěstují rostliny a chovají zvířata. Na DVD je vidět, jak se předškolní děti učí sázet rostliny, v další části je vidět, jak chovají králíky či zkoumají brouky. V knize *Plaisir d'école* (Ecole publique Decroly, 2005) jsou záznamy jednotlivých tříd z pěstitelských prací:

„Na začátku roku jsme na zahradě orali zem a našli jsme cibulky, které tam zůstaly od minulého roku. Spolu s těmi, co jsme koupili letos, jsme je opět zasadili. Měli jsme cibulky tulipánů, narcisů, muškátů a krokusu. Brzy z jara vyrostly nejprve krokusy, pak tulipány a ostatní květiny. Z cibulek se staly rostliny.

Kromě sázení cibulek jsme také seli. A to jak venku, tak ve skleníku. Některé rostliny později přesadíme ze skleníku na venkovní záhon. Vypleli jsme záhon kolem šeríků a udělali tak místo na sazenice. Děti pak v rámci projektu nabídly každé třídě truhlík sazenic.

Kromě květin pěstujeme i ovoce a zeleninu. Máme malý záhonek v rohu zahrady, kde od minulého roku pěstujeme angrešt. Letos jsme zasadili rebarboru, jahody a tykve.

Pěstitelství, kterému se věnujeme v průběhu celého roku, nám dává podněty k tvorbě pěstitelských návodů, kalendářů rostlin a ke zkoušení nejrůznějších receptů (džemy, rebarborové dorty, atd.).- překlad BM“ (Ecole publique Decroly, str. 36- 37)

V závěru bych ráda citovala tu část knihy *Plaisir d'école*, ve kterém škola mluví o svých žácích: *„Je to dítě a jeho potřeby, které jsou ve středu zájmu našich učitelů. Veškeré činnosti sledují jejich zájem a ne pohodlí dospělých. Škola je místem dětského života. Ve třídě jsou vidět výsledky dětské práce. Ráno, když dítě přichází do třídy, není třeba žádného signálu k tomu, aby mohlo vstoupit. Aniž by čekalo na učitele, může se tu setkat s kamarády, pokračovat v rozdělané práci, být nezávislé čili zodpovědné.- překlad BM“*

(Ecole publique Decroly, 2005 str. 107 – 108)

(pozn. Ve Francii děti čekají na dvoře s vychovateli, než si je vyzvedne učitel a odvede do třídy. Děti normálně nebývají samy ve třídě. I během přestávek jsou s vychovateli na dvoře.

Z popisu školy je vidět, že doposud naplňuje principy, které Decroly zastával. Nachází se v blízkosti parku a zoologické zahrady, tedy v přímém kontaktu s přírodou. Vychází z potřeb žáků a umožňuje jim, se rozvíjet dle svého zájmu. Učí je užitečným činnostem, které využijí i v opravdovém životě.

7 PRAXE V MŠ TAVÍRNA V ČESKÉM KRUMLOVĚ

7.1 CHARAKTERISTIKA MATEŘSKÉ ŠKOLY TAVÍRNA V ČESKÉM KRUMLOVĚ

Jak už jsem se zmínila, byla tato mateřská škola jednou z prvních deseti modelových škol, ve kterých byl program Začít spolu zaveden v roce 1994. Podpisem smlouvy 31.8. 1994 vedením města Český Krumlov a OSF (Sorsova nadace), dostala školka finance potřebné k přestavbě budovy, nákupu vybavení a dalším věcem spojeným s realizací programu. Vybraní učitelé se zúčastnili několika školení mimo školku a poté byli doškolení přímo v učitelské praxi. Po úspěšném zavedení programu začali školku navštěvovat učitelé z jiných škol, kteří měli o program Začít spolu zájem.

V roce 1996 dostala MŠ Tavírna finance od města Český Krumlov na podporu programu Začít spolu v rámci nově vzniklého Centra pomoci dětem a mládeži, jehož součástí se školka stala.

Zpočátku dostávala školka finance i na platy asistentů, protože v programu Začít spolu má mít každá učitelka k ruce jednu asistentku. V současnosti město asistentku školce poskytuje pouze tehdy, je-li ve třídě dítě s poruchou a asistenci potřebuje.

Asistent je pak v tomto případě ve třídě přítomen, ale náplní jeho práce je starost o postižené dítě a nepomáhá učitelce s realizací činností.

Ve školním roce 1995/96, tedy na počátku činnosti v programu Začít spolu, byly ve školce dvě třídy rozdělené podle věku dětí. Ve třídě s mladšími dětmi byli 2 učitelky a 2 asistenti, v předškolní třídě 2 učitelky a 3 asistenti. Mimo to byl ve školce přítomen rodinný koordinátor. V současnosti jsou v každé třídě jen 2 učitelky a ve třídě mladší osobní asistentka s autistickým dítětem.

V srpnu roku 2002 bylo fungování školky ohrožené obrovskými povodněmi, neboť budova stojí přímo u řeky. Veškeré vybavení bylo zničeno, protože voda byla až u stropu. Naštěstí se sehnaly dostatečné finanční prostředky na opravu budovy a nákup nejdůležitějšího vybavení a materiálů a školka i program mohly fungovat dále.

V Českém Krumlově vznikla i základní škola, podporující program Začít spolu, ten se ovšem na tomto stupni vzdělávání neudržel a v současnosti není v okolí žádná škola, která by na mateřskou školu Tavírnu navazovala.

7.2 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍ TŘÍDY

Ve školním roce 2009/10 je do předškolní třídy od září zapsáno 28 dětí, z toho 15 předškolního věku (z nich 3 děti po odkladu školní docházky). Jsou to děti s chutí neustále si povídat, sportovat, hrát společné hry, malovat, vyrábět a tvořit. Chlapci si rádi hrají s auty a velkými kostkami a velmi je zajímají témata jako „sportovci“ a „hasiči“. Děvčata ráda malují, vyrábí, vymýšlí převleky a rozvíjí hru v domácnosti. Celkově se jedná o děti, které již do mateřské školy Tavírna chodily minulý školní rok a tak se mohlo začít s hrami a činnostmi s jednoduchými pravidly od počátku školního roku a brzy zařazovat i ty složitější. Pouze tři děti jsou nové, přišly z jiných mateřských škol na žádost rodičů. Během září se děti poznávaly a bez problémů přijaly i děvče, které hovoří anglicky a češtinu si teprve osvojuje (má občanství italské, španělské a slovenské).

Řídící role se střídají, přesto je nutné usměrňovat především vyspělejší děti, které rády ostatní děti řídí a nechce se jim přizpůsobovat se ostatním. Letos není žádné

integrované dítě se zdravotním znevýhodněním. Děti, které mají odklad školní docházky, nepotřebují zvláštní individuální plán, jedná se o problémy logopedické a ty pravidelně řeší ve spolupráci s rodinnou logopedka, která do školky pravidelně dochází.

7.3 POZOROVÁNÍ V MŠ TAVÍRNA

<u>Datum praxe:</u> 1.2. – 5.1. 2010	<u>Téma:</u> Zimní sporty (příloha č.1)
<u>Třída:</u> předškolní	<u>Počet dětí ve třídě:</u> 28
<u>MŠ:</u> Tavírna, Český Krumlov	<u>Vyučující:</u> Mgr. Jaroslava Marková Ivana Homolková

Cíle:

- dítě pojmenuje alespoň tři zimní sporty
- dítě pochopí principy Olympijských her

Pravidelný denní program:

6,15 – 8,30 Ranní hry
8,30 – 8,45 Ranní kruh
8,45 – 9,00 Svačina
9,00 – 9,45 Činnosti v centrech aktivit
9,45 – 10,00 Hodnotící kruh
10,00 – 12,00 Pobyť venku
12,00 – 12,30 Oběd a hygiena
12,30 – 14,00 Polední odpočinek/ zájmové činnosti
14,00 – 14,30 Svačina
14,30 – 16,30 Odpolední hry

Program se samozřejmě mění v závislosti na aktuálních potřebách třídy a není striktně dodržován. Většinou ale bývá zachován tak, jak jsem napsala.

První tři dny probíhala výuka podle zvyklostí programu Začít spolu, čímž jsem se seznámila s tématickou výukou v tomto programu, s rituály třídy a samozřejmě s dětmi.

Pondělí 1.2.2010

Ranní hry (6,15 – 8,30)

- výběr činností v kterémkoliv centru

Ranní kruh (8,30 – 8,45)

Po přivítání se děti rozhovořily o prožitém víkendu, většina z nich byla sáňkovat, bobovat, bruslit, lyžovat a tak jsme volně začali téma „Zimní sporty“. Děti byly vyzvány, aby nosily vystříhané obrázky sportovců z domova.

Spolu s dětmi jsme si udělali brainstorming ve formě sluníčka, kde uprostřed je název „Zimní sporty“ a na konce paprsků může každé dítě namalovat sport, na který si vzpomene.

Každodenním rituálem třídy je povídání si u nástěnného koberce, na kterém jsou obrázkové symboly činností, které děti během dne budou dělat. Společně si převyprávíme co nás čeká, ve kterých centrech si budou moci vyzkoušet něco nového. Dále určují jaký je den, jaké je počasí, počítají kolikátý je den v týdnu, jaký den byl včera, jaký bude zítra apod.

Učitelka počítala s tím, že se děti rozhovoří o sportovním tématu a že s ním budou chtít dále pracovat. Byli by s ním začali dříve, ale jelikož byl v lednu zápis do prvních tříd, věnovali se tématu „Škola“. Bylo to v danou chvíli téma aktuálnější a to má i v případě Decrolyho tématické výuky vždy přednost.

Abych zjistila, jestli děti vědí, proč se bavíme právě o zimních sportech, zeptala jsem se jich: „Víte, proč si dnes povídáme o zimních sportech?“

Dan: Protože je zima.

Karolínka: Protože teď všichni chodí bobovat.

Pavlík: A lyžovat.

Kubík: V televizi taky pořád ukazují sněhové sporty.

Šimon: Jo a taky ukazují, že bude olympiáda.

Klárka: Jo a já dostala lyže od Ježíška a učím se lyžovat.

Já: Dobře, takže chcete, abychom si o zimních sportech povídali a naučili se o nich něco nového?

Pavlík: Jo, třeba o snowboardu.

Mariánka: Já nevím, co to je snowboard.

Já: Nevadí, Pavlík ti to třeba bude chtít povědět a já vám přinesu snowboard ukázat a budete si ho moci vyzkoušet.

Uvedla jsem jen část konverzace, ale vyplývá z ní, že děti mají o téma zájem, že ví, proč se mu věnujeme právě teď a že se chtějí dozvídat nové věci. Pro sebe jsem získala informace, že některé děti nevědí, jak vypadá snowboard, ne všichni vědí, co je to olympiáda, krasobruslení, jak se obléci na lyže, atd. Takto probíhá úvod do tématu i v případě Decrolyho školy. Děti musí plně souhlasit s tématem, musí chtít se něco dozvědět a to nejlépe vzbuzením zájmu o téma (př. vyzkouší si snowboard) a učitel si zároveň zjistí, co děti už vědí a co ne.

Činnosti v centrech aktivit (9,00 – 9,45)

- ateliér: - namalovat svůj oblíbený zimní sport, který rád dělám
- knihy a písma: - prohlížení si knih o různých zimních sportech
- minitělocvična: - hokej na chodbě

Děti si mají možnost vybrat, čemu se budou věnovat. Pokud se děti nemohou rozhodnout, nebo se jim do práce nechce, přiblížíme jim více, co vše mohou v tématu zjistit. Př.: „Pavlíku, běž se podívat do knížek, jestli tam nenajdeš nějakého snowboardistu, ať vidíš, jak vypadá a ať nám to pak můžeš v kroužku říct. Vždyť víš, že to Marianku zajímá a určitě i další kamarády.“ Některé děti tak dodatečně motivujeme. Vybírají si vždy z center, která jsou otevřená. Kartičky s nápisem otevřené centrum nechává učitelka na nástěnném koberci, ostatní schová. Pomocí puntíků také stanoví počet dětí na jedno centrum. Děti si pak lepí své značky k jednotlivým symbolům center a nestává se, že by tam bylo víc dětí než místa a materiálu.

Hodnotící kruh (9,45 – 10,00)

Děti si přidělaly kolíčky obrázky na šňůru a ostatním řekly, jaký sport namalovaly. Navzájem se za obrázky chválily. Děti, které si prohlížely knížky nám řekly, co se dozvěděly nového.

Pobyť venku (10,00 – 12,00)

Šli jsme na školní zahradu, děti se ve dvojicích tahaly na bobech a stavěly lopatami iglů. Potom si udělaly „eskymáckou soutěž“ kolem iglů – běh, skákání a štafeta se sněhovou koulí.

Odpolední hry (14,30 – 16,30)

Skupinka dětí si nadále prohlížela knihy. Další, většinou kluci, pokračovali v hokeji na chodbě a ostatní si hráli podle vlastního výběru.

Reflexe dne:

Dnes se děti seznámily s pojmem „zimní sporty“. Vytvořily si představu o tom, co vše je zimním sportem. Vše si ještě znovu připomenou doma při hledání obrázků sportovců v novinách a jejich vystřihováním, což dostaly od učitelky za úkol. V rámci hledání obrázků si popovídají o tématu i s rodiči, kteří jim musí samozřejmě pomoci.

Úterý 2.2.2010

Tento den byl výjimečný, jelikož jsme hned po svačině, která byla připravena pro předškolní třídu už ve čtvrt na devět, vyrazili na výlet. Dědeček dvou dětí, které chodí do této mateřské školy, pozval předškolní třídu do svého hospodářství. Mimo to, že si děti prohlédly zvířátka (koně, muflony, slepice, pejska a kočky), zapřáhl za koně sáně a děti vozil. Tento výlet byl výsledkem spolupráce rodičů a prarodičů se školou a oživil téma „Zimních sportů“, kterému se právě věnovali a také naplňoval jednu z podstat programu Začít spolu a to spolupráci s rodinou.

Ranní hry (6:15 – 8:00)

- čas na ranní hraní byl zkrácen proto, abychom stihli ještě ranní kruh
- volný výběr aktivit v centrech

Děti byly od rána natěšené na výlet a pořád za mnou chodily a vyprávěly mi, co si myslí, že uvidí. Jedna holčička přišla do školky s pláčem, že na výlet nechce a domluvila se s paní učitelkou, že zůstane s menšími dětmi ve školce (děti mohou za učitelkou přijít a domluvit se na jiné variantě). Ovšem po chvílce strávené ve školce se nechala strhnout nejlepší kamarádkou a svůj záměr zůstat ve školce změnila. Výlet si vesele užila se zbytkem třídy.

Ranní kruh (8:00 – 8:30)

- přivítání, sdělení zážitků, povídání u koberce
- učitelka: Proč máme dnes kroužek dřívě? – děti se jednotně shodly na tom, že je to kvůli výletu

Učitelka se děti ptala, co si myslí, že budou na výletě dělat, proč tam jedou. (Odpověď: Především jezdit na saních za koněm). Dále v návaznosti na téma se celá třída shodla, že jízda na sáních je taky zimní sport, stejně jako bobování (boby si berou s sebou). Paní učitelka ještě dodala, že bobování je opravdu sport, ale že závodní boby vypadají jinak a ukázala jim je na obrázku.

Výlet (8:30 – 11:30)

Jeli jsme mikrobusem na samotu, kousek od Větrní (město kousek od Č.K.). Tam dědeček Tadeáš a Šimona zavedl děti do stáje, kde bydlí 23 let starý kůň Béd'a. Vysvětlil dětem, jak mají koníka krmit (natažená dlaň), že k němu nemají chodit zezadu, aby je nekopl. Dále jim ukázal, co vše je potřeba k osedlání koně. Děti se potom měly za úkol rozdělit do čtyř skupin po šesti a chytit se ve skupinkách za ruce, abychom poznali, kdo je s kým. To zvládly dobře. V těchto skupinkách se střídaly na saních (musely si pamatovat, jaké číslo má jejich skupinka). Ostatní zatím bobovaly na prohrnuté dráze. K dispozici nám byla také místnost v chalupě, kde byl připraven čaj a zatopeno, děti tak měly možnost se ohřát a nasvačit. Potom, co se všechny povozily, šli jsme se podívat na muflony, o kterých jim dědeček opět povídal. Nakonec si pohrály s pejskem a kočkami a jeli jsme do školky.

Hodnotící kruh (11:45 – 12:00)

Po návratu jsme si s dětmi povídali na koberci o zážitcích z výletu.

Učitelka: Na co nejvíc vzpomínáte?

Toníček: Jak jsem na bobech boursal.

Mariánka: Jak pejsek lezl na zídku a já za ním.

Dan: Na dědečka, protože byl moc hodný a na pejska a koně.

Já: Co bylo pro vás nového, co nového jste se dozvěděli?

Šimon: Poprvé jsem viděl muflony.

Pavlík: Že se musí natáhnout ruka, když kůň jí.

Kubík: Že nemáme chodit zezadu ke kopýtkům.

Elenka: Že koně běhají rychle.

Mariánka: Nesmíme k muflonům blízko, protože by nás porazili nebo by utekli.

Učitelka: A pamatujete si, co měl koník na sobě?

Klárka: Řetěz.

Anička: Ohlávku.

Michalka: Chomout.

Já: A co byste mohli teď udělat, abyste nezapomněli, co jste dnes zažili?

Karolínka: Říct to mamince, ona si to bude pamatovat.

Elenka: Napsat, ale neumím psát. Tak nakreslit obrázek.

(některé děti si obrázek nakreslit nechtěly, že si budou vše pamatovat)

(pozn. Jedním ze stádií výuky v Decrolyho škole je vyjádření a to je přesně to co jsem dětem nabídla.)

Odpolední hry (14:30 – 16:30)

Po relaxaci u pohádky (20 minut) se část dětí vydala na kroužek do blízkého Domu dětí, kde pro ně byla připravena opičí dráha a různé soutěživé hry (každý týden děti dělají něco jiného, např. malují, keramiku, tanec, jezdí na dopravním hřišti, apod.) Druhá skupinka zůstala ve školce a měla dramatický kroužek, kde si zkouší různé divadelní role a výsledkem je pohádka pro rodiče a kamarády na besídce. Kroužky si

děti vybírají společně s rodiči na začátku školního roku a nahrazují spaní po obědě. Tyto kroužky tématicky nezapadají do třídního tématu, nejsou totiž vedeny učitelkami.

Reflexe dne:

Tento den byl uplatněn jeden z hlavních principů programu Začít spolu a to spolupráce s rodinou. V návaznosti na tuto akci začaly i ostatní děti přemýšlet, co by mohli s rodiči pro své kamarády vymyslet. Naplnil se zde i jeden z principů Decrolyho tématické výuky a to výlet, díky kterému se dítě učí prožíváním. Děti si vyzkoušely jaké to je jet na saních za koněm a posléze si nové informace upevnily společnou diskuzí a někteří i záznamem ve formě obrázku.

Středa 3.2.2010

Tento den je ve školce slečna Teresa z Kalifornie, která vede angličtinu. Angličtina se vyučuje dvakrát týdně dvě hodiny formou her v rámci dopoledního programu. Teresa na děti mluví pouze anglicky a oni opakují a odpovídají jednoduchými větami nebo slovy.

Ranní hry (6:15 – 8:30)

- volný výběr činnosti v jednotlivých centrech

Ranní kruh (8:30 – 8:45)

- přivítání
- sdělení zážitků – děti ví, že se mohou přihlásit a sdělit ostatním, co potřebují (př. co nového zažily, dostaly, zjistily atd.)
- povídání u koberce
- diskuze o výletě

Učitelka: Udělal by nám někdo hádanku na nějaký zimní sport? Bez mluvení.

Děti předváděly:

Dan – hokej – Tereza říká anglicky –hockey + děti opakují

Libor – krasobruslení – figure- skating

Anička – běžkování – je to cross-country skiing, ale děti se učí jen skiing

Bára – bruslení – skating
Elenka – lyžování – skiing
Denis – snowboarding
Eliška – sáňkování - slading
Dan – sněžný skútr – snowmobile

Činnosti v centrech aktivit (9:00 – 10:00)

Děti jsou rozdělené na dvě poloviny – na ty, co do předškolní třídy druhým rokem a na ty, co jsou v předškolní třídě prvním rokem (kvůli úrovni angličtiny). Jedna polovina má tedy kroužek angličtiny a druhá pracuje v těchto centrech zájmů:

- *Ateliér*: malování (hádanka – nakreslete něco, co jste včera zažili a ostatní pak budou hádat)
- *Drobné hry*: skládání puzzle sportovců
- *Knihy a písmena*: prohlížení knížek se sportovci, které děti přinesly z domova

Hodnotící kruh (9,45 – 10,00)

Před vycházkou hádáme podle obrázků dětí, jaký zážitek namalovaly. Pravidla, autor obrázku se zeptá: „Co jsem dělal včera na výletě?“ A vybere si někoho, kdo mu odpoví. Navíc si každé dítě může svůj obrázek umístit na nástěnku v šatně a dát hádanku rodičům před odchodem domů.

Liborek: Co jsem dělal včera na výletě?

Stáňa: Bobování.

Učitelka: Stáníku, Liborek se ptal co dělal. Zkus to říct jinak.

Stáňa: Libor boboval.

(následuje potlesk)

Barča: Co jsem dělala na výletě?

Eliška: Šla jsi do domečku.

Barča: Ne.

Denis: Běhala jsi.

Barča: Ne.

Eliška: Koulovala ses.

Barča: Ne.

(děti už nevědí)

Učitelka: Tak nám to Baru prozrad'.

Barča: Bobovala jsem.

(zapomněla, ale nakreslit boby a obrázek si chtěla jít dokreslit, tak šla)

Mariánka: Co jsem dělala na výletě?

Karolínka: Jela jsi mikrobusem.

Mariánka: Ano! (úsměv, že to kamarádka poznala)

Pobyt venku (10,00 – 12,00)

Na procházku jsme šli do městského parku, kde jsme pro děti v rámci tématu přichystali sportovní aktivity.

- 1) labyrint – Jelikož přes noc napadla spousta sněhu, vyšlapala jsem v něm pro děti cestičky, které se všelijak proplétaly. Děti pak běžely po mé stopě až do cíle, jako běžkaři.
- 2) koulování – Každý si vyrobil kouli a zkoušel házet. Nejdříve jen dohodit do řeky (házení do dálky) a poté trefit strom (házení na cíl).

Z vlastní iniciativy pak děti začaly po skupinkách stavět sněhuláky. Proto jsme v dalších sportovních aktivitách nepokračovali a nechali je hrát si.

Odpolední hry (14,30 – 16,30)

Po obědě, odpočinku a svačině si děti mohou hrát v kterémkoliv centru a ty, které během dopoledních činností něco nestihly, měly možnost dokončovat.

Reflexe dne:

Tento den byl zvláštní tím, že byla ve školce přítomna americká rodilá mluvčí, která se výborně adaptovala na téma „Zimní sporty“. Dnes bylo vidět, jak program Začít spolu umožňuje dětem rozvíjet se dle vlastního zájmu. Mají na výběru v centrech a pokud si vymyslí smysluplnou aktivitu, dostanou od učitelky volnost.

7.4 TÉMATICKÁ VÝUKA PODLE DECROLYHO V MŠ TAVÍRNA

Čtvrtek 4.2.2010

Tento den jsem dostala prostor připravit si pro děti své aktivity dle Decrolyho pedagogiky s tím, že jsem respektovala rituály třídy.

Cíl: Dítě ví, jak se chránit při zimních sportech.

Ranní hry (6,15 – 8,30)

- dle vlastního výběru

Ranní kruh (8,30 – 8,45)

- na koberec jsem přichystala hromadu sportovních potřeb, které se používají k provozování zimních sportů:

- hokejista – hokejka, brusle, helma, rukavice, dres, štulpny a všechny chrániče
- snowboardista – snowboard, boty, helma, brýle, rukavice
- lyžař – lyže, hůlky, helma, brýle, rukavice
- krasobruslařka – brusle, šaty

- nejprve jsem si s dětmi povídala u koberce a nechala je sdělit, co chtěly, poté jsem se zeptala, co je to za věci uprostřed kruhu

Anička: Oblečení na sport.

Mariánka: Lyže.

Já: Ale, jak se tomu všemu říká?

Šimon: Sportovní věci.

Já: Skoro jsi to řekl, je to sportovní vybavení.

- poté začaly děti po jednom třídít věci na čtyři hromádky, podle toho, k jakému sportu, co patří a přitom vysvětlovaly na co se co používá

- když se nám povedlo vše roztřídit, mohly si děti vybavení vyzkoušet na sebe

(pozn.: Z Decrolyho hlediska jsem u dětí vzbudila zájem něčím novým, neznámým a tím, že si vyzkouší (prožijí) vybavení, které na sobě zatím neměly. Zároveň se dozvěděly, že k výbavě sportovců patří i věci, které je chrání – helma, brýle, chrániče, rukavice. Záměrně jsem tyto ochranné pomůcky zařadila do vybavení (potřeba ochrany před nepříznivými vlivy i obrany před nebezpečím). V plánu jsem měla rozdělení do center zájmů, což jsem vzhledem k zájmu, jaký vznikl okolo vybavení neuskutečnila. Místo toho si téměř všichni vyzkoušeli všechno (kromě krasobruslačky a hokejisty, tam byl vždy zájem jen jedné strany, holek nebo kluků). Kdo měl vyzkoušeno, odcházel většinou malovat sebe, v některém oblečení nebo pomáhal s oblékáním kamarádům. Aktivita byla přerušena jen svačinou.)

Hodnotící kruh (9,45 – 10,00)

- povídali jsme si o tom, které ze čtyř vybavení pro ně bylo nejzajímavější, ve kterém se cítili nejlépe a který sport by si rádi vyzkoušeli

Pobyt venku (10,00 – 12,00)

- bobování u zámecké zahrady.

Odpolední hry (14,30 – 16,30)

- dle vlastního výběru

Reflexe dne:

Jak jsem již řekla, měla jsem připraveno více aktivit. Nevadí ovšem, že se vše nestihlo. Děti byly zaujaté manipulací s výstrojí. Naplnila jsem tak jeden z Decrolyho principů a to názornost. Dítě se učilo prožíváním a takto získané znalosti budou trvalejší. Zde se jednalo o fázi asociace a u některých i vyjádření. Fáze pozorování byla v případě tématu téměř vypuštěna, neboť děti měly se zimními sporty značné osobní zkušenosti.

Pátek 5.2.2010

Tento den jsem opět měla možnost pracovat s dětmi jak potřebuji.

Ranní hry (6,15 – 8,30)

- dle vlastního výběru

Ranní kruh (8,30 – 8,45)

- začali jsme každodenními rituály

- z obrázků, které děti nosí vystříhané z novin, jsem vybrala několik sportů a ptala se dětí, jestli znají název:

Př.:

Já: Jak se jmenuje tento sport? (ukazuji sjezd)

Šimon: Teď mi to vypadlo. Časolyže?

Já.: Tito lyžaři se snaží rychle sjet z kopce.

Šimon: Sjezd!

- dále jsem se ptala na to, jaký by měl být sportovec:

Já: Jaký by měl být sportovec?

Pavel: Musí být dobrý a vydržet.

Šimon: Aby nefauloval a aby hrál dobře.

Dan: Aby vydržel, když se mu něco stane.

Já.: Měl by být statečný.

Kubík: Nesmí podvádět.

Pavel: Musí mít ten správný nástroj.

- nakonec jsme došli až k olympijským hrám, o kterých jsme si něco řekli, jako např .
kde se budou tento rok odehrávat a jaký mají znak:

Já: Co můžete dělat, aby jste byli dobří sportovci?

Lad'ka: Bruslit.

Pavlík: Hokej.

Šimon: Jezdit na kole, protože tam musíš umět držet rovnováhu.

Anička: Třeba zkoušet chodit po rukou na sněhu.

Já: Hlavně je děti třeba dobře jíst, otužovat se a dělat jakýkoliv sport. Protože kdo je dobrý, může se pak dostat do soutěže, kde se potká se sportovci z jiných zemí a jet třeba na olympiádu.

Anička: Nebo na mistrovství světa.

Uč.: A slyšeli jste, že naši sportovci včera odlétli na olympiádu? Víte kde bude?

Michalka: V Rakousku?

Učitelka: Ne to bude v zemi, která je daleko, jmenuje se Kanada.

Za „domácí úkol“ mají děti zjistit, co znamenají barvy olympijských kruhů. Mohou jim samozřejmě pomoci rodiče.

Činnosti v centrech aktivit (9,00 – 9,45)

Ve třídě jsem vytvořila čtyři centra zájmů (centrum aktivit: Ateliér, Dílna):

1) Sport a výživa – co sportovci jí, aby byli silní?

- aktivita: - z obrázků jídla vyber, co by si sportovec měl dát k snídani, k obědu a k večeři, vybrané obrázky vystříhni a nalep do správné kolonky

2) Sport a ochrana před nepříznivými vlivy – proč musíme v zimě nosit čepici?

- aktivita: - výroba bambulí na zimní čepice

3) Sport a obrana před nepřáteli a nebezpečím – jaké ochranné pomůcky musí sportovec nosit?

- aktivita: - modelování sportovců, jejichž vybavení jsme si předešlý den vyzkoušeli

4) Sport a spolupráce – olympiáda

- aktivita: - nakreslete podle předlohy olympijské kruhy

(pozn.: Děti si mohly vybrat, co půjdou dělat, věděly však, kolik jich v jednom centru může být. Když měly hotovo, vybraly si jiné centrum. U centra „sport a výživa“ se mě často ptaly, co sportovec jí. Dvě děti se šly zeptat paní kuchařky. Paní učitelka mi pomáhala nejvíce v centru „sport a ochrana před nepříznivými vlivy“ s výrobou bambulí. V centru „sport a spolupráce“ po mně děti chtěly napsat, co mají za úkol, aby si to pak mohly opsat k nakresleným kruhům (napsala jsem: Co znamenají barvy kruhů?)

Hodnotící kruh (9,45 – 10,00)

- prezentace obrázků a výrobků
- kdo chtěl, mohl nám říct, proč co namaloval
- znovu jsme si díky vymodelovaným sportovcům zopakovali, ochranné pomůcky

Pobyť venku (10,00 – 12,00)

- bruslení na zimním stadionu (třída chodí bruslit celou zimu)

Odpolední hry (14,30 – 16,30)

- volný výběr činností

Reflexe dne:

Dnes jsem chtěla ukázat, jak lze do každého tématu zahrnout všechny potřeby, které naplňují Decrolyho tématickou výuku. Jednalo se o fázi asociace i exprese. Děti si musely vzpomenout na to, co jsme si říkaly předešlý den nebo při ranním kruhu a zároveň tuto vzniklou asociaci vyjádřily modelínou či obrázky. Je tedy vidět, jak se tyto fáze prolínají. Přímou v Decrolyho škole by nedošlo k vytvoření center, jednotlivé potřeby by se různě prolínaly různými činnostmi dětí. Chtěla jsem však vycházet z výuk, kterou děti znají. Práce na jednotlivých aktivitách by byla dlouhodobější.

7.5 ZÁVĚR TÝDENNÍHO POZOROVÁNÍ V MŠ TAVÍRNA

Dle mého pozorování a zkušenosti z mateřské školy si myslím, že Decrolyho metoda by zde mohla být plně naplněna. Ve svém vyučování jsem ukázala, jak lze zahrnout všechny čtyři potřeby do tématu, že se dají v tématu opravdu naplnit. Potřeba spolupráce se naplňuje průběžně v rámci veškerých aktivit. Hlavní roli zde má i potřeba odpočinku, která je zahrnuta ve čtvrté potřebě.

Správně by v Decrolyho škole nedošlo k vytvoření center zájmů podle příkladu center aktivit. Nechtěla jsem ovšem úplně narušit program dne a taky jsem chtěla zaručit úspěch vymyšlených aktivit tím, že demonstruji přítomnost potřeb něčím, co děti

znají. Na nástěnný koberec jsem tedy dala cedulky se čtyřmi novými centry, ostatní jsem uklidila, aby se děti mohly přilepením své značky přihlásit do centra, kde budou pracovat, tak jak jsou zvyklé. Centra jsem musela předem vysvětlit, aby se nechodili všichni ptát. Naopak co se týče práce se sportovním vybavením, ta probíhala přesně jak by v Decrolyho škole měla. Bylo to pro děti něco nového, zaujalo je to a chtěly se dál dozvědět, co budeme s věcmi uprostřed kruhu dělat. Po společném určení, co k jakému sportu patří, jsem dětem nabídla možnost, vyzkoušet si jednotlivé výstroje. Vše ostatní už bylo v režii dětí, nemusela jsem je nijak napomínat, nikdo se nehádal, pomáhaly si v oblékání, byly naprosto zaujaté a nadšené svou činností.

V tématu, jak bylo vidět, jsem se přizpůsobila a volně navázala na to, co s dětmi dělala paní učitelka v první třech dnech mého pozorování. Měla jsem to zjednodušené v tom, že jsem mohla být ve vyučování aktivní i během svého pozorování a podílet se na práci ve třídě. Navíc jsem ve školce nebyla poprvé a proto jsem věděla i s jakými pomůckami a materiály mohu pracovat. V příloze č. 2 se nachází fotografie dětí při práci na tématu.

Co se týče podobnosti programu Začít spolu a Decrolyho školy, má hlavní slovo učitel, který ovšem ve třídě nevystupuje jako absolutní autorita, ale s dětmi se na programu domlouvá a nechá je rozvíjet se dle svého zájmu. Pokud je dítě kreativní a přichází s dobrými nápady, dostane možnost je uskutečnit. Učitel je však schopen zamezit nesmyslným výmyslům dětí, které se nechtějí na výuce podílet. Dále je výrazným společným znakem práce na tématu, do kterého spadá veškeré dění ve školce. Jednotlivé aktivity respektují potřeby dětí a vychází z aktivního zájmu, jak už bylo řečeno.

Ačkoliv se specializují na první stupeň základní školy, Decrolyho pedagogika počítá i s dětmi předškolními, jak je například vidět na DVD z pařížské školy. Zároveň i program Začít spolu je u nás více používán v mateřských školách. Navíc chci v závěru praktické části ukázat rozdílný přístup k tématické výuce mezi jednotlivými stupni vzdělávání.

8 POZOROVÁNÍ V ZŠ LYČKOVO NÁMĚSTÍ

8.1 CHARAKTERISTIKA ZŠ LYČKOVO NÁMĚSTÍ

Škola se nachází v městské části Karlín, Praha 8. Jedná se o úplnou základní a mateřskou školu, vzdělávající děti od 3 do 16 let. Od školního roku 2005/06 vyučuje ve vzdělávacím programu „Smysluplná škola“. Kapacita základní školy je maximálně dvě třídy na ročník, ve kterých je maximálně 25 žáků. Škola si tak udržuje velikost rodinné školy.

Ve školní budově se nachází jídelna, určena pro děti z mateřské školy a 1. a 2. třídy školy základní. Ostatní musí docházet na obědy do blízké ZŠ Molákova. Všechny třídy jsou vybaveny moderním nábytkem a audiovizuální technikou. Navíc má škola prostory pro speciální oborové učebny, které jsou určeny spíše pro druhý stupeň. První stupeň většinou využívá pouze výpočetní techniky s připojením na internet. Dále mohou učitelé využívat místnosti určené k praktickým činnostem, je jimi například cvičná kuchyně, dílna, pěstitelská a chovatelská místnost, učebna keramiky, hudební a dramatické výchovy a tělocvična.

Abych se vrátila k výchově, vysvětlím teď co to je „smysluplná škola“. Smysluplné vzdělávání se dá charakterizovat třemi důležitými body:

- smysluplný obsah vzdělávání a rozvoj osobnosti
- smysluplné činnosti v době vyučování a ve volném čase
- smysluplné vztahy

Smysluplným vzděláváním se myslí především příprava dítěte na reálný život. Při výuce se dává přednost informacím, které dítě častěji využije v životě, nebo-li učí se podrobněji o tom, co ho obklopuje. Důležité je naučit žáky vyhledávat informace, dávat si je dohromady a umět je využít v praxi. Smysluplnou činností se pak myslí cokoliv, do čeho se může žák aktivně zapojit. Nemusí nutně probíhat ve třídě, přínosné jsou i různé exkurze, výlety, návštěvy atd. Během vyučování se žák učí i etickým a citovým zásadám tedy hlavně spolupráci, uznávání pravidel, spolurozhodování, atd.

Informace o škole jsem čerpala z internetového serveru www.zs-ln.cz, kde je možné najít daleko více informací jak o vzdělávacím programu tak o všeobecném fungování školy.

8.2 CHARAKTERISTIKA TŘÍDY 3.B

Ve třídě je 25 dětí. Ačkoliv jsem se v praktické části zaměřila na pozorování ve třídách Začít spolu, tato třída není typickou třídou tohoto programu. Učitelka ovšem využívá některé prvky z programu Začít spolu a hlavně učí v tématických celcích. Ráno mají děti předměty, kterým se těžko věnuje v rámci tématu, je to hlavně tělesná výchova a angličtina (tu učí jiný učitel). Třetí až pátou hodinu pak mají spojenou v jeden celek, kde pracují na projektech z hlediska všech využitelných vyučujících předmětů.

Třída je vybavena novými lavicemi, které jsou sražené do pěti skupin, tvoří tak pět center aktivit. V zadní části třídy je koberce, u kterého je skříň s televizí, DVD a video přehrávačem. Dále se v zadní části nachází piano a skříň s pomůckami a zásuvkami, do kterých si děti ukládají své dokumenty. Po obvodu je spousta nástěnek, některé jsou součástí center, jiné jen pro vystavení obrázků. V přední části je tabule a učitelský stůl.

Centra aktivit jsou umístěna různě po obvodu třídy, nachází se v nich veškeré pomůcky, které by děti mohly při práci potřebovat a také jsou tam vystavené výsledky jejich práce. Ovšem samotná práce v centrech probíhá vždy u jednoho z pěti seskupených stolů.

Každé dítě má svůj „kalendář“, je to takový notýsek, v kterém je vždy vyhrazena jedna dvojstránka na jeden týden. Žáci si tam mohou zapisovat úkoly, každý den si tam dopisují, kdo má svátek a navíc tam mají vždy nějaký úkol, týkající se probíraného tématu. Je tedy jasné, že témata jsou předem rozvržena, jelikož jsou součástí kalendáře již od začátku roku. Přesto je na každé stránce volné místo na zaznamenání informací či zážitků, s kterými se během týdne setkali a nejsou rozvržené v předtištěném kalendáři.

8.3 POZOROVÁNÍ V ZŠ LYČKOVO NÁMĚSTÍ

Učitelka s dětmi pracuje na tématech často, ale centra aktivit vytváří jen minimálně, protože jsou náročná na organizaci a správně by ve třídě, kde probíhají centra, měla být přítomna asistentka. Přesto jsem díky ní měla možnost tato centra shlédnout.

Své pozorování jsem začala v úterý 16.2. a to dnem, kdy třída začala pracovat na novém tématu. Tím tématem byla „Voda“. Více už v samotném rozboru vyučovací jednotky.

Vyučující: Lucie Klimešová	Čas: 3 vyučovací hodiny
Zahrnutá centra: ateliér, matematika, pokusy a objevy, český jazyk + čtení	Téma: Voda

Cíle:

- žák zná skupenství vody
- žák převádí jednotky délky
- žák správně používá vyjmenovaná slova

Úterý 16.2.2010

Nyní uvedu jednotlivé činnosti, které vyučovací jednotku naplňovaly:

1. Děti si sedly na koberec a paní učitelka jim, řekla, že odedneška začnou pracovat s tématem voda. Děti to již věděli z kalendáře. Následovalo shlédnutí pohádky O Rákosníčkovi, před kterým jim učitelka dala úkol: „Téma je voda, takže vaším úkolem je říci mi, v jaké souvislosti jste v pohádce viděli vodu.“ (v pohádce se mluvilo o mlze, rose, přšlo tam a byl tam Rákosníčkův rybníček). Po shlédnutí odpovídaly na otázku.
2. Děti si lehly na koberec a zavřely oči. Paní učitelka navodila situaci, jako že jsou u pramene Vltavy (byli tam na výletě) a řekla jim, ať se zaposlouchají do bublání pramene. Pustila jim píseň „Motlitba za vodu“ a po poslechu se jich vyptávala, co si při

poslechu představovaly, co autor myslel tím, že má „voda rozpuštěné vlasy“ a co jsou to „hvězdy na dně vody“.

3. Stále ještě na koberci se děti losováním barevných kartiček rozdělily do 4 skupin. Každá skupinka pak musela vymyslet, jakou spojitost by mohla mít jejich barva s vodou.

Žlutí - odraz slunce ve vodě

Bílí - sníh

Zelení - chemikálie ve vodě

Modří – voda

V těchto skupinkách pak pracovaly na společném pracovním listu, který obsahoval otázku: „Co vše vím o vodě?“ (pozn. Věděli toho spoustu, znali i skupenství vody, rozhodně to nebylo poprvé, co s tímto tématem pracovali)

4. Poté odpovídaly společně na tabuli na otázku: „Co mě ještě zajímá?“ Mimo jiné vymysleli toto:

Může být rosa i v zimě?

Proč dáváme chlór do vody v bazénu?

Kolik je na zemi vody?

Je voda bez živočichů?

Proč je voda v moři slaná?

Jaký je největší vodopád na světě?

Kde se nachází deštný prales?

Kolik je vodopádů na světě?

Učitelka nakonec této aktivity dodala, že je možné, že objeví odpovědi na otázky během práce v centrech a pokud se tak nestane, mají si odpovědi na otázky, které je zajímají najít doma a pak na ně odpovědět přede všemi. Dítě tak má možnost se rozvíjet dle svého zájmu – co mě zajímá, najdu si. Vyhledáváním informací se tak učí pracovat s internetem nebo encyklopediemi.

5. Následovala práce v centrech aktivit, které byly po tento den tyto: matematika, český jazyk + čtení, ateliér, pokusy a objevy. Veškeré aktivity v centrech byly nějak spojené s tématem voda. (v příloze č. 3 se nachází zadání k jednotlivým centrům)

V ateliéru nanášely děti inkoust na papír a následně posypaly papír solí. Došlo k reakci a na místě soli zůstalo světlejší místo. Pak si vystříhly obrázky z bílého papíru a nalepily je na zaschlý inkoust. Vznikly pěkné obrázky. Nakonec musely napsat reflexi, jak se jim pracovalo, co je zaujalo.

V pokusech vyráběly mlhu a rosu (postup naleznete v příloze) a rozpouštěly led solí. Vše musely řádně zaznamenat do pracovního listu (v příloze) a napsat reflexi.

V centru matematiky řadily děti 10 délek řek od nejdelší po nejkratší a vyhledávaly si je na mapě. Dále počítaly o kolik se liší teplota moře v Chorvatsku v létě a v zimě a jaký je největší oceán.

V centru českého jazyka a čtení doplňovaly vyjmenovaná slova do textu a psaly vlastní pohádku, ve které se měla vyskytovat daná slova – živá voda, království, sudičky, atd.

6. Následovala reflexe práce s kontrolou a prohlížením si výsledků. Děti hodnotily to, jestli dosáhly výsledku, zda to byla zásluha celé skupiny a jestli se dozvěděly něco nového.

Př. Matematika

A: Za celou skupinku bych chtěl říct, že nám to dobře odsýpalo.

B: Mě hodně bavilo psát názvy řek a dozvěděla jsem se, jaká je nejdelší řeka.

C: Ostatní ze skupinky mi pomáhali, když jsem nevěděla.

Pokusy a objevy

A: Nejvíce se mi líbila práce na pokusu s vodou, doporučuji dát tam hodně ledu.

B: Myslím, že jsme porušili pravidlo mluví jen jeden a šeptáme.

Ateliér

A: Myslím, že jsme všichni spolupracovali, protože jsme se všichni podíleli na úklidu.

B: Zjistil jsem, že sůl pomalu rozpouští.

Český jazyk + čtení

- předčítání vymyšlené pohádky

7. lepení samolepek do kalendáře, za práci při hodině

Středa 16.2.2010

V tento den probíhala opět práce v těch samých centrech, jako tomu bylo v úterý. Jen se prohodily skupiny. Kromě toho měl každý za úkol nakreslit do svého

kalendáře něco, co si spojí s „vodou“. Poté měl každý možnost ukázat obrázek svým spolužákům a vysvětlit co a proč nakreslil.

Př. A: Nakreslil jsem, jak Rákosníčkovi předpovídala rosnička.

B: Já nakreslila koloběh vody.

Učitelka: Co myslíš koloběhem vody, vysvětlí nám to.

B: Nejdříve prší na hory, z nich to pak stéká do moře, na moře svítí sluníčko a zase vznikne mrak.

C: Já nakreslil jak posloucháme písničku „Motlitba pro vodu“.

2. Děti se přesunou na koberec k tabuli, kde mají napsané otázky o vodě, které je zajímaví.

Učitelka: Našel jste někdo odpověď na některou z našich otázek a chcete ji říct kamarádům?

A: Proč je voda v moři slaná? Protože mraky naberou slanost a pak padají do moře slané kapky, našel jsem to v encyklopedii.

B: Já jsem zase jednou koukal na Fimfárum a tam to bylo tak, že do moře spadl mlýnek, který vyráběl sůl. (vyprávěl celou pohádku, píše jen úryvek)

C: Je voda bez živočichů? Je, to je například Mrtvé moře.

D: Protože je hodně slané.

E: Proč teče z kohoutku voda sladká? Protože to není voda z moře, ale z čističky.

F: Kdyby nám tekla slaná voda z kohoutku, nedala by se pít.

G: Proč dáváme chlór do bazénu? My dáváme chlór, aby byl bazén čistý.

Učitelka se vždy po zodpovězení otázky ptá autora otázky, zda mu tato odpověď stačí, pokud ano, škrtně ji, pokud ne, hledají dál.

Čtvrtek 17.2.2010

- tento den nebudu více rozepisovat, protože probíhal stejně jako středa

Pátek 18.2.2010

Opět probíhala stejná centra, jen se skupiny prohodily. Tento den se dětem podařilo dodržovat pravidlo tří – když nevím, ptám se nejdříve kamarádů ve skupině, pak jiné skupiny a až pak učitelky. Třída s tématem voda v pátek nekončila, končila ovšem s prací v centrech.

Z práce, u pokládání si otázek i z úkolů ve skupinách, je vidět, že se třída zajímala o vodu z hlediska všeobecných informací. V Decrolyho škole by padaly jiné otázky, mluvilo by se o vodě z hlediska potřeb dítěte. Proto jsem v další části praktické diplomové části chtěla zpracovat a následně vyzkoušet v té samé třídě téma „voda“ z pohledu Decrolyho metod. Než jsem ovšem měla možnost ve třídě učit, téma se změnilo a já pracovala s tématem „rostliny“. Přesto uvedu v další kapitole alespoň náznak, jak bych téma „voda“ zpracovala podle Decrolyho metod.

8.4 VYUČOVÁNÍ DECROLYHO METODOU V PRAXI ČESKÉ ŠKOLY – TÉMA „VODA“

Jak už jsem řekla, budu se i nyní orientovat převážně na tématickou výuku s naplnění Decrolyho principů. Probíraným tématem by měla být „voda“ a v tomto tématu bych pokračovala.

Úkolem dětí před samotným vyučováním by bylo nasbírat doma co možná nejvíce výstřižků z novin, letáků a časopisů tak, aby nějakým způsobem prezentovaly některé skupenství vody (tzn. na obrázku bude rybník, nebo sníh, led, pára, ale může tam být i lyžař co lyžuje na sněhu nebo rybář, lovící ryby). Byly by jednou ze součástí cvičení a už samotný sběr a výběr obrázků nutí děti k zamyšlení nad tématem.

Veškeré nové informace by si děti zapisovaly na volné bílé papíry, které měly být součástí „knihy o vodě“. Děti nemusí nutně zapisovat vše, jen to, co je něčím zaujme, na co třeba samy přijdou nebo někde vyčtou nebo něco co je během cvičení napadne. Součástí knihy by byl jak text, tak ilustrace nebo nalepený ústřížek. Každý by

si zaznamenával sám do svého papíru, ovšem může se o své poznatky podělit s ostatními a ti si mohou zaznamenat to samé, když jim to přijde zajímavé.

Jelikož téma „voda“ je již započaté a vzhledem k tomu, co jsem v uplynulém týdnu viděla, vynechala bych část pozorování. Děti si v rámci centra pokusů a objevů vyzkoušely, jak reaguje sůl na led, vyrobily rosu a mlhu. Přešla bych tedy rovnou na samotné objevování, kterému by přecházela fáze asociace, v které bych se s dětmi bavila o tom, k čemu potřebujeme vodu.

Náměty k tématu z hlediska Decrolyho pedagogiky:

1. Zeptala bych se dětí: „K čemu vodu potřebujete a jak nám naopak škodí?“ Poté bychom společně rozdělili jednotlivé odpovědi do čtyř skupin (čtyř center potřeb). Následně se rozdělí do skupin dětí.

2. Práce ve čtyřech centrech potřeb:

Potřeba výživy a dýchání

- měření, čtení, technologie, psaní

- aktivity: a) člověk musí pít, bez vody vydrží člověk kratší dobu než bez jídla, zjistěte kolik dní můžeme být bez vody

b) 2/3 hmotnosti lidského těla tvoří voda, spočítejte, kolik litrů vody máte ve svém (1l = 1kg)

c) zajímavé květiny – bílý karafiát se ponoří stonkem do obarvené vody, děti po několika hodinách vidí, jak se mění barva karafiátu (je vidět jak rostliny vstřebávají vodu)

d) někteří živočichové potřebují vodu k dýchání – z vybraných příkladů vyberte ty, u kterých to tak je a najděte, kde se vyskytují

Potřeba ochrany před nepříznivými vlivy

- technologie, asociace

- aktivity: a) postavte z poskytnutých materiálů dům, takový aby do něj nepřišlo

b) společně vytvořte klobouk

Potřeba ochrany před nebezpečím a nepřáteli

- čtení, psaní, asociace v čase
- aktivity: a) jak může voda ohrožovat člověka – pamatujete si nebo jste schopni nalézt nějaký příklad pohromy, která zasáhla třeba i vaši školu?

Potřeba spolupráce a odpočinku

- technologie
- aktivity: a) člun – děti si vytvoří člun (stačí jen trojúhelníček), ten položí na hladinu vody v umyvadle a když se hladina uklidní, namočí do vody za člun prst, na kterém má mycí prostředek; dojde ke změně povrchového napětí a člun vystřelí dopředu
 - b) prohlédněte si noviny a vystřihejte z nich sporty, ke kterým potřebujete některé skupenství vody (vodu, sníh, led, páru?)
 - c) na internetu najděte nejbližší místa, kam se můžete jet koupat

V této kapitole jsem chtěla ukázat, jak bych s dětmi pokračovala v již započatém tématu podle Decrolyho metody. Opět, jako v případě mateřské školy, bych vycházela z center aktivit, na které jsou děti zvyklé. Činnosti v centrech by směřovaly vždy k jedné potřebě.

8.5 TÉMATICKÁ VÝUKA PODLE DECROLYHO – TÉMA „ROSTLINY“

V kapitole 5.4.3 jsem ukázala, jak je třída zvyklá pracovat s tématem a to v rámci programu Začít spolu, kdy jsou vytvořena centra aktivit. Centra jsou v tomto programu vytvořena na základě druhu aktivit, které se v daném centru dělají – český jazyk, matematika, ateliér a pokusy a objevy. V případě Decrolyho takové dělení neexistuje, děti pracují na tématu společně ve skupinách či každý sám dle svého zájmu. Učitel dítě skrze zájem motivuje a směřuje tam, kam potřebuje. Práce na tématu v Decrolyho škole vychází ze čtyř potřeb, nebo-li center zájmů, které se odrážejí skoro ve všech tématech. Abych ukázala, jak tyto potřeby mění pohled na téma, vyzkouším

v české škole rozdělit děti do čtyř skupin, kde budou pracovat v centrech, kde každé centrum bude jednou potřebou.

Při pozorovacích hodinách pracovala třída na tématu „voda“. Já budu s dětmi dělat téma „rostliny“, které mají v tuto chvíli rozpracované. Obě témata by mohla být v Decrolyho škole ročním tématem, jelikož nabízí velké množství podtémat, z kterých si mohou děti vybrat. U rostlin se zaměřím na podtéma – člověk a rostliny. Při vlastním výzkumu na Smysluplné škole jsem musela samozřejmě vzhledem k časovému omezení vybrat podtéma sama a rovněž vymyslet aktivity, které dětem nabídnu.

V každém centru se budou děti učit o rostlinách z hlediska jiné potřeby pro člověka. Rozvržení tématu do center dle potřeb a úkolů budou následovné:

Potřeba výživy a dýchání

- rostliny a výživa člověka – rostliny, které člověk jí

Potřeba ochrany před nepříznivými vlivy

- rostliny a ochrana – které rostliny chrání člověka před nepříznivými vlivy (př. dřevo – stromy, dřívě – sláma, v jiných krajích – bambus, atd.)

Potřeba ochrany před nebezpečím a nepřáteli

- jak se rostliny brání před nepřáteli, tedy i před člověkem

Potřeba spolupráce a odpočinku

- zemědělství – každý sám si rostliny nepěstuje, je nutná spolupráce lidí

Zadání k jednotlivým centrům se nachází v příloze č.4.

V některém centru se objeví činnosti z technologie, jinde zas asociace v prostoru či čase, kreslení, čtení, psaní atd.

Na úvod podtématu rozdělím děti do skupin, ve kterých budou pracovat a každá skupina vymyslí, k čemu může člověk rostliny potřebovat. Společně se dopracujeme k čtyřem centrům potřeb. Činnosti v centech budou následující:

Rozpracování potřeby výživy a dýchání – téma: rostliny, podtéma: člověk a rostliny

- činnost – technologie, určování, psaní

Pojem: rostliny jsou jednou ze základních složek potravy člověka

Výklad, postup: jaké znáte rostliny z lesa, zahrady a pole, které se jí nebo jejichž plody se jí

Činnost dětí ve škole: - každý si udělá malý salát, přitom bude psát recept, ve kterém se musí objevit, kolik gramů jaké zeleniny do salátu patří

Rozpracování potřeby ochrany před nepříznivými vlivy - téma: rostliny, podtéma: člověk a rostliny

- činnosti - asociace v čase, kreslení

Pojem: materiál, který získáváme z rostlin sloužil i slouží člověku ke stavbě přístřešků

Výklad, postup: pustit pohádku O Človíčkovi

Činnost dětí ve škole: - nakreslete dům, který je postaven jen z přírodních materiálů + popište, co je to za materiály

Rozpracování potřeby obrany před nebezpečím a nepřáteli - téma: rostliny, podtéma: člověk a rostliny

- činnosti - asociace, určování, čtení, psaní

Pojem: nebezpečí, která přinášejí rostliny člověku

Výklad, postup: jak se rostliny brání proti nepřítelům, tedy i proti člověku

Činnost dětí ve škole: napsat, jak se dané rostliny brání + najít další příklady rostlin se stejným typem obrany v herbáři (možnost použít encyklopedie)

Rozpracování potřeby spolupráce a odpočinku – téma: rostliny, podtéma: člověk a rostliny

- činnosti – technologie, určování, asociace, vyjadřování ústní

Pojem: kdo pro nás pěstuje rostliny, kdo z nich vyrábí materiály na stavbu či je jinak zpracovává

Výklad, postup: jak se seje pažitka

Činnost dětí ve škole: každé dítě si do svého květináčku zaseje pažitku

Činnost doma: děti si vezmou květináček domů a pozorují, co se s jejich pažitkou děje a zaznamenávají si, jak často ji zalévají, na jakém místě ji pěstují a jak rychle roste

Pracovní listy k jednotlivým centrům se nachází v příloze číslo 5.

Každé dítě bude mít u sebe po dobu práce v centrech list papíru, na který si bude zaznamenávat, co ho zaujalo, dále napadlo k dané potřebě nebo co by se ještě rádo dozvědělo. Společně si pak své poznámky prodiskutujeme a vyhodnotíme získané zkušenosti.

Aktivity byly tvořeny tak, aby během nich děti pracovaly s vědomostmi, které právě probírají v jednotlivých předmětech a naplňovaly se tak vzdělávací cíle jednotlivých předmětů. Zároveň se nesmí odbočit od tématu. V matematice se učí jednotky hmotnosti (vážení zeleniny), míry (měření pažitky) a objemu (objem vody, kterou zalévají pažitku). V českém jazyce opakují vyjmenovaná slova. V prvouce se učí o druzích rostlin.

Vyhodnocení pozorování - růst pažitky

Vyhodnocení doposud neproběhlo, protože pažitka nevyrostla. Pokus se nezdařil. Přesto bych ráda naznačila, jakým způsobem bych chtěla s dětmi pokus vyhodnocovat.

Děti měly doma sledovat, jak jim pažitka roste. Měly odměřovat, kolik vody jí denně nalijí, o kolik povyroste a taky měly popsat, na jakém místě rostlinu pěstují. Pracovní list, do kterého zaznamenávaly, naleznete spolu s dalšími z ostatních center v příloze č. 5.

Po určité době (14 dní) měly děti přinést své záznamové archy a rostliny do školy. K rostlině by přiložil svůj záznamový arch. Každý by si mohl prohlédnout všechny rostliny a základě pozorování zjistit, jaké podmínky pažitce nejvíce vyhovují.

Společně bychom potom v kruhu řešili, na čem závisí růst rostliny, kolik vody rostlině už škodí a proč, kolik je zase málo. Proč se jí daří lépe na světle než ve tmě, apod.

8.6 ZÁVĚR POZOROVÁNÍ V ZŠ LYČKOVO NÁMĚSTÍ

Dětem se v jednotlivých centrech dařilo. Dle reakcí jsem viděla, že děti aktivity bavily a v závěrečné reflexy kladně hodnotily především centrum výživy, ochrany před nepříznivými vlivy a spolupráce. Nejméně je bavilo centrum obrany, jelikož bylo nejméně praktické. Lze tedy říci, že praktické činnosti děti baví a skrze zájem vedou k dobrým výsledkům.

Opět jsem využila práci v centrech zájmů, které byly vytvořené na základě center aktivit, na které jsou děti zvyklé. Změnila jsem úplně přístup k tématu, který se v případě Decrolyho tématické výuky orientoval na centrum zájmu „člověk – rostlina“. Šlo by rovněž pracovat se centrem „rostlina – rostlina“, „rostlina – zvíře“, „rostlina – země“ atd. Na prvním jmenovaném vztahu se mi ovšem lépe demonstrují potřeby. Každá z uvedených aktivit by samozřejmě v Decrolyho škole zabrala více času. Např. výrobě zeleninového salátu by předcházelo pěstování rostlin, sklizeň a až pak výroba pokrmu. Stavění domů by proběhlo opravdu, děti by si stavěly a projektovaly vlastní malé domečky.

Co se týče pěstování pažitky, pozorování jejího růstu a následného vyhodnocení, je tato část přímo podtématem tématu rostlina – růst rostlin. Obsahuje jak fázi pozorování, tak asociace a exprese. Takto přesně by práce v Decrolyho škole měla vypadat. Děti samy přicházejí na nejvhodnější podmínky pěstování pažitky tím, že si ji opravdu zkusí vypěstovat. Naučí se i jak zasadit rostlinu a jak probíhá její růst. Uvědomují si, že rostlina bere živiny a vodu z půdy a jaké části má.

Jak už jsem uvedla o kapitole výše, aktivity byly vytvořené tak, aby naplňovaly téma a rovněž i cíle jednotlivých vyučovacích předmětů. Vycházela jsem tedy z plánu třídy, což mi bylo usnadněno tím, že jsem mohla aktivity konzultovat s paní Klimešovou, třídní učitelkou.

V příloze číslo 6 jsou fotografie pořízené během vyučování a to jak v centrech aktivit tak v centrech zájmů.

9 ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI

Než se pustím do úplného hodnocení diplomové práce, ráda bych poukázala na již avizovaný rozdíl mezi tématickou výukou v mateřské a základní škole. Jak jsem již uvedla v kapitole o tématické výuce v Decrolyho škole s odkazem na knihu Učíme v projektech, liší se práce s tématem u dětí předškolního věku až druhé třídy od práce s tématem u dětí starších. Třídy, se kterými jsem pracovala, spadají každá do jiné skupiny.

U dětí mladších je výběr tématu spojen s něčím, co by je mohlo právě aktuálně zajímat, ačkoliv téma vybírá učitel. Z tématu „Zimní sporty“ je to vidět. Téma se probíralo v zimě, kdy většina dětí trávila čas venku bobováním, lyžováním, bruslením, apod. Na základní škole, tedy ve třetí třídě, děti pracovaly s tématem, které jim bylo dáno a mělo spojitost spíše se vzdělávacím programem než jejich aktuálním zájmem. Takto to ale v Decrolyho pedagogice není. Děti starší se na tématu dohodnou s učitelem na začátku školního roku a pak ho celý rok respektují a domlouvají se na jednotlivých podtématech.

Nyní se vrátím k hodnocení celé mé diplomové práce z hlediska stanovených cílů v úvodu praktické části. V úvodu praktické části jsem představila Decrolyho školu v Paříži a ukázala tak, že současné Decroly školy fungují na principech, které on sám používal.

V druhé části jsem popsala tématické vyučování v mateřské škole s programem Začít spolu s následným zařazením Decrolyho tématické výuky do zaběhlého života školky. Metody mnou vyzkoušené, ač trochu upravené, ve školce uspěly a děti zaujaly. Lze tedy říci, že Decrolyho pojetí tématu názorností, prožíváním a především přístupem skrze dětské potřeby je využitelný v české mateřské škole. Metoda ovšem byla zkoušena ve třídě, která je zvyklá spolupracovat, diskutovat a být aktivní. To jsou dle mého názoru důležité podmínky, za kterých by byla Decrolyho metoda použitelná.

V třetí části jsem se věnovala popisu práce s tématem v ZŠ Lyčkovo náměstí. Třída, kterou jsem navštívila, pracovala s prvky programu Začít spolu a to především s tématickou výukou v centrech aktivit. To znamená, že jsem viděla téma postavené na stejném základě jako v mateřské škole. Největším rozdílem mezi pozorovaným vyučováním a mým vyučováním Decrolyho metodou bylo, že centra nebyla rozdělena

do center aktivit podle předmětů, ale podle potřeb. V rozdělení podle center aktivit byla patrná obliba jednoho z nich a menší zájem o ostatní. Oblíbené bylo centrum pokusů a objevů, jelikož v něm docházelo k praktickým činnostem. V rozdělení podle potřeb byl tento rozdíl minimální, jelikož každé centrum bylo založeno na praktických činnostech. Opět je tedy znát, že děti Decrolyho způsob práce s tématem zaujal a tímto zájmem motivoval k dobrým výsledkům každé skupiny. Tím, že vyučování, které jsem si vyzkoušela, proběhlo úspěšně a děti samy zjistily spoustu nových informací, mohu konstatovat, že Decrolyho metoda je využitelná i na prvním stupni základní školy za stejných podmínek, které jsem uváděla u MŠ.

Podobnými znaky tématické výuky programu Začít spolu a Decrolyho metoda je motivace skrze zájem, respektování potřeb, názornost, přátelský vztah učitele a žáka. Dítě je v obou přístupech aktivní ve svém vzdělávání, to vidíme z úkolů, které děti plnily. Jsou to programy hodně podobné, ačkoliv jeden vznikl v Belgii a druhý v Americe o několik desítek let později. Oba vycházejí ze zkoumání biologických potřeb člověka. Podstatný rozdíl je jen v samotném organizování práce ve třídě.

Je tedy možné, že by se program Začít spolu inspiroval Decrolyho metodou? V literatuře jsem o tom žádné informace nenašla. Přesto z mého pozorování si myslím, že možná inspirace tu je, neboť jsou si tyto dvě metody velmi podobné.

ZÁVĚR DIPLOMOVÉ PRÁCE

Ovide Decroly a jeho metoda je v České republice téměř neznámá. Během studia této metody a z informací uvedených v diplomové práci je ovšem patrné, že se ve spoustě věcí podobá programům a metodám u nás běžně používaných, ať už hovořím o programu Začít spolu, RWCT či požadavcích Rámcového vzdělávacího programu. Z praktické části je patrné, že české děti práce s tématem podle Decrolyho baví a že používání jeho principů v naší škole je reálné. Metoda by mohla vnést do českého školství spoustu nového a přispět k vytvoření školy, do které děti rády chodí.

Jedním z cílů diplomové práce bylo vysvětlit základní principy Decrolyho metody. Myslím, že se mi tento krok podařil, ačkoliv by se jim dalo věnovat podrobněji. Tímto se nabízí možnost dalším, kteří by chtěli Decrolyho metodu studovat a přiblížit ji pedagogům v České republice. Přínosná by byla především návštěva některé z Decrolyho škol, kterou jsem bohužel neuskutečnila. Na základě poznatků přímo z vyučování by bylo možné si metody lépe představit a popsat. Dalo by se navázat i na mojí praktickou část, uvedením konkrétních příkladů z některé Decrolyho školy. Největším problémem bylo sehnat literární zdroje.

Tématická výuka tak, jak ji vyučuje Decroly měla u českých dětí úspěch jak v mateřské, tak základní škole. Ovšem je nutné, aby byla třída na práci s touto metodou připravena. Tím se naplnil jeden z mých předpokladů a to ten, kde jsem uvedla, že třída musí umět spolupracovat. Tento předpoklad se potvrdil, když jsem neuspěla na souvislé praxi. Myslím si ovšem, že každou třídu je nutné spolupraci učit. Předpokladu, že mohou nastat organizační problémy, jsem předešla tím, že jsem metody přizpůsobila práci, kterou děti znají. Navíc mi po celou dobu pomáhaly učitelky jednotlivých tříd.

Z „medailonku“ je jasné, že Decrolyho principy jsou použitelné i v současném vyučování. V tom nás utvrzují i zástupci školy Ecole Ouverte.

Psaní diplomové práce pro mě bylo zajímavou zkušeností, při které jsem se mimo jiné dozvěděla, jak postupovat při tvorbě takovéto práce, ale především jsem se seznámila s pedagogem, jehož cílem bylo vytvořit školu, kterou by měly děti rády. Přínosné pro mě bylo i studium tématické výuky, při kterém jsem načerpala spoustu nápadů do mé budoucí pedagogické praxe.

LITERATURA A DALŠÍ INFORMAČNÍ ZDROJE

Literární zdroje

CIPRO MIROSLAV, Slovník pedagogů, Praha: Miroslav Cipro, 2001. IBSN 80-238-6334-7

COUFALOVÁ J., *Projektové vyučování*, Praha: Fortuna, 2006. IBSN 80-7168-958-0

COUPREMANNE M., *Les dynamiques des apprentissages: La continuité au coeur de nos pratiques*, Brusel: Groupe De Boeck, s.a, 2009. IBSN: 978-2-8041-0537-2

ČÁP J., *Psychologie pro učitele*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1983. IBSN 14-255-83.

ECOLE PUBLIQUE DECROLY, *Plaisir d'école*, Paris: Corlet, 2005. IBSN 2.86984.023.3

DECROLY O., R. BUYSE, *La pratique des tests mentaux*, Fontenay-aux-Roses: Presses Universitaires, 1928. IBSN: neznámé.

DECROLY O., MONCHAMP E., *L'Initiation à l'activité intellectuelle et motrice par les jeux éducatifs*, L'institut J.J.Rousseau et de la société Belge de Pédotechnie, 1925. IBSN: neznámé.

GAVORA P., *Výzkumné metody v pedagogice*, Brno: Padio, 1996. IBSN 80-85931-15-X

GRADOŠOVÁ J., DUJKOVÁ L. A KOL., *Vzdělávací program Začít spolu – Metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*, Praha: Portál, s.r.o., 2003. IBSN 80-7178-815-5

HADJ-MOUSSOVÁ Z., *Pedagogická psychologie pro vychovatele*, Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-7290-243-1.

HAMAIDE A., *Metoda Decrolyho školy*, Praha: Vladimír Orel, 1927. ISBN neznámé.

HANNOUN H., *Anthologie des penseurs de l'éducation*, Paris: Presse Universitaires de France, 1995. ISBN 2 13 046676 1

HENDL J., *Úvod do kvalitativního výzkumu*, Praha: Karolinum, s.r.o., 1997. ISBN 80-7367-040-2

JŮVA V. JUN.& SEN., *Stručné dějiny pedagogiky*, Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-062-X

KOVALIKOVÁ S. ve spolupráci s KAREN OLSENOVOU, *Integrovaná tematická výuka*, Kroměříž: Spirála, 1995. ISBN 80-901873-0-7

KREJČOVÁ V., KARGEROVÁ J., STEP BY STEP, o.s., *Vzdělávací program Začít spolu – Metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*, Praha: Portál, s.r.o., 2003. ISBN 80-7178-695-0

MERTIN V, GILLERNOVÁ I., *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, Praha: Portál, s.r.o., 2003. ISBN 80-7178-799-X.

MAŇÁK J., ŠVEC V., *Výukové metody*, Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

PRŮCHA J., *Alternativní školy a inovace ve vzdělání*, Praha: Portál, s.r.o., 2001. ISBN 80-7178-584-9

SOLFRONK J., *Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství*, Praha: Pedf UK v Praze a Technická univerzita v Liberci, 1995. ISBN neznámé.

SVOBODOVÁ J., JŮVA V., *Alternativní školy*, Brno: Paido, 1995. ISBN: 80-85931-00-1

ŠTECH S., *Škola stále nová*, Praha: Karolinum, 1992. ISBN 80-7066-673-0

TOMKOVÁ A., KAŠOVÁ J., DVOŘÁKOVÁ M., *Učíme v projektech*, Praha: Portál, s.r.o, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1

Odborné časopisy

TOMKOVÁ A., KOŠŤÁLOVÁ H. - Čtení v Otevřené škole, čtení v projektech, *Kritické listy* 27/2007, str. 7-9. ISSN 1214-5823.

TOMKOVÁ A. - Působení programu RWCT v podmínkách české primární školy, *Kritické listy* 18/2005, str. 4-6. ISSN 1214-5823.

Internetové zdroje

ALTERNATIVNÍ ŠKOLY, změněno dne 14.12. 2009, zdroj využit dne 25.2.2010, dostupné z <http://www.alternativniskoly.cz/>.

ASTRIDE - DALŠÍ PEDAGOGICKO – PSYCHOLOGICKÁ TÉMATA - REFORMNÍ PEDAGOGIKA VE SVĚTĚ, změněno dne 3.2.2010, zdroj využit dne 3.2.2010, dostupné z <http://www.astride.estranky.cz/clanky/dalsi-pedagogicko---psychologicka-temata/reformni-pedagogika-ve-svete>.

BEZ NÁZVU, vystaveno dne 26. února 2006, zdroj využit dne 2.3.2010, dostupné z <http://www.holisticeducator.com/decroly.htm>.

ECOLE PRIMAIRE ET MATERNELLE BRABANT WALLON? ÉCOLE OVERTE DE OHAIN: PÉDAGOGIE DECROLY EN MATERNELLE ET PRIMAIRE, změněno dne 27. dubna 2008, zdroj využit dne 13.10.2009, dostupné z <http://www.ecoleouverte.be/>.

ECOLE PUBLIQUE DECROLY, změněno dne 14.1.2010, využito dne 16.1.2010, dostupné z <http://ecole.decroly.free.fr/>.

INSTITUT DECROLY, změněno dne 12.12.2009, zdroj využit dne 12.12.2009, dostupné z <http://www.decroly.be>.

KOMUNITNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, změněno dne 13.6.2010, použito dne 13.6.2010, dostupné z <http://www.komunitnivzdelavani.cz/>.

KRITICKÉ MYŠLENÍ o.s - Košťálová H., Steelová J., změněno dne 8.6.2010, použito dne 8.6., dostupné z http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty9_trifazovy/.

MODERNÍ VYUČOVÁNÍ – Matulčíková M., změněno dne 7.6.2010, použito dne 7.6.2010, dostupné z <http://www.modernivyucovani.cz/temata/inspirace-do-vyuky/57-u-pramene-konstruktivismu.html>.

NICM, změněno dne 5.2.2010, použito dne 5.2.2010, dostupné z <http://www.icm.cz/>.

RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, použito dne 10.6.2010, dostupné z <http://www.pf.jcu.cz/research/svp/rvp-zv-0905.pdf>.

STEP BY STEP ČR, o.s., změněno dne 4.2.2010, použito dne 4.2.2010, dostupné z <http://www.sbscr.cz/>.

WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA V ČR, změněno dne 12. 2. 2010, použito 12. 2. 2010, dostupné z <http://www.waldorf.cz/cz/>.

ZŠ MONTESSORI, změněno dne 17.9.2009, použito 17.9.2010, dostupné z <http://www.zsmontessori.net/>.

Literární zdroje použité v praktické části

PRŮŠA D., PRŮŠOVÁ M., *100 rostlin, které byste měli znát*, Brno: Computer Press, a.s., 2007. IBSN 978-80-251-1655-5.

STICHMANNOVÁ – MARNYOVÁ U., *Copak to tu kvete?*, Bratislava: Příroda, s.r.o., 2006. IBSN: 80-07-01445-4.

Další

J.-CH. JUHEL, *Aider les enfants en difficulté d'apprentissage*, z online databáze book.google.cz, informace o knize: Saint-Nicolas (Québec - Canada): Les Presses de l'Université Laval 1998. IBSN 2-7637-7524-1