

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

katedra informačních technologií a technické výchovy



PROJEKTOVÁ VÝUKA S VYUŽITÍM eTWINNINGU V MŠ
PROJECT BASED LEARNING WITH eTWINNING IN KINDERGARTEN

Vedoucí bakalářské práce: Ing. Bořivoj Brdička, Ph.D.

Autor bakalářské práce: Monika Švihálková

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Forma studia: prezenční

Bakalářská práce dokončena: duben, 2011

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

V Praze, dne 7.4.2011

Podpis:

Anotace:

Bakalářská práce se zabývá tématem projektové výuky s využitím eTwinningu v mateřské škole. Uvádí historický kontext projektové výuky, její charakterizaci a možnosti využití v mateřské škole. Objasňuje aktivitu eTwinning a blíže ji identifikuje. Praktická část ukazuje zkušenosti z realizace vlastního projektu s využitím eTwinningu v mateřské škole. Projekt pak doplňují výsledky z dotazníkového šetření, kterého se účastnily učitelky mateřských škol, které mají zkušenosti s projektovou výukou v eTwinningu.

Annotation:

The bachelor thesis deals with project based learning with eTwinning in kindergarten. It introduces a historical context of project based learning, its characterization, and possibilities of its application in kindergarten. Also, the thesis identifies and explains the eTwinning movement. A practical part of the thesis describes experiences in implementation of my own project in a kindergarten utilizing eTwinning. The project is accompanied by a survey among kindergarteners, who have experiences with project based learning with eTwinning.

Klíčová slova:

eTwinning, projektová výuka, mateřská škola, předškolní věk, kompetence

Keywords:

eTwinning, project based learning, kindergarten, preschool age, competency

Chtěla bych poděkovat panu Ing. Bořivoji Brdičkovi Ph.D. za odborné vedení a cenné rady a zkušenosti.

Děkuji všem učitelkám mateřských škol, které se mnou spolupracovaly na dotazníkovém šetření. Děkuji paní ředitelce Mgr. Ancille Marii Vaňkové za vstřícnou spolupráci a umožnění realizace projektu.

Obsah:

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 PROJEKTOVÁ VÝUKA	11
1.1 Historie projektové výuky	12
1.2 Diferenciace tematické výuky	14
1.2.1 Stručná charakteristika tematické výuky.....	14
1.3 Typologie projektů	14
1.4 Charakteristické znaky projektu	16
1.5 Předpoklady pro úspěšný projekt	17
1.6 Pozitiva a negativa projektové výuky z teoretického pohledu	18
1.6.1 Pozitiva	18
1.6.2 Negativa	19
1.7 Postup při realizaci projektu	20
1.8 Projektová výuka v mateřské škole	23
1.8.1 Projekt a Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	24
1.8.2 Klíčové kompetence a dítě předškolního věku	24
1.8.3 Projekt jako nástroj k aplikaci vzdělávacího obsahu RVP PV	26
2 ETWINNING	26
2.1 Postup v realizaci projektu eTwinning	28
2.2 Důvody k využívání eTwinningu	29
2.3 Využívání ICT nástrojů v projektové výuce s partnery	31
2.4 eTwinning v mateřské škole	31
2.4.1 Možnosti technologií v MŠ	32
2.4.2 Proč eTwinning v mateřské škole	33
2.4.3 Oceněné mateřské školy v eTwinningu	34
II PRAKTICKÁ ČÁST	37
3 ŘEŠENÝ PROBLÉM A CÍLE	37
4 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	38
5 METODY A NÁSTROJE VÝZKUMNÉ ČÁSTI	38
5.1 Dotazník	38
5.2 Projekt uvedený v praxi	38

6	VÝZKUM	38
6.1	DOTAZNÍK.....	39
6.1.1	Respondenti dotazníkového šetření.....	39
6.1.2	Vyhodnocování otázek	39
6.1.3	Výsledky dotazníkového šetření.....	40
6.2	Projekt v praxi v MŠ	48
6.2.1	Příprava na projekt v eTwinningu.....	48
6.2.2	Účastníci v projektu.....	49
6.2.3	Návrh projektu s nástinem proběhlých aktivit	50
6.2.4	Realizace projektu	53
6.2.5	Praktický průběh projektu.....	54
6.2.6	Výsledky projektu.....	70
6.2.7	Zhodnocení projektu	70
7	ZÁVĚR.....	73
8	LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE	76
	SEZNAM PŘÍLOH	78

ÚVOD

Dnešní doba, její podmínky a prostředí, ve kterém žijeme, se rychle mění pod vlivem vývoje techniky. Je tedy nutností se tomuto světu adaptovat a vzdělávat lidi, aby byli na tyto změny připraveni. Dnešní systém školství již nevyhovuje současným požadavkům na vzdělávání, a proto se zavádí nový tzv. Rámcový vzdělávací program. I pro předškolní období jsou definovány přibližné kompetence, ke kterým by měl předškolní pedagog dovést děti ke konci tohoto období. Mezi široké spektrum patří kompetence k řešení problémů, vyjádření vlastního názoru aj. Jako jedna z možností se pro učitele nabízí metoda projektové výuky. Tuto metodu podporuje Evropská komise různými programy pro mezinárodní spolupráci škol. Hlavním takovým programem je Comenius, pod nějž je zařazen též eTwinning, který umožňuje školám nalézt partnery po celé Evropě a vytváří jim prostor pro společnou práci na projektu s využíváním ICT nástrojů.

Důvodem proč jsem si vybrala bakalářskou práci na toto téma, byl podnět v předmětu pro rozvoj informační gramotnosti, kde jsme hledali vhodné využití ICT a IT nástrojů pro předškolní děti. Napadla mě společná práce s jinou mateřskou školou, kde ke komunikaci a předávání materiálů, zkušeností a vytvořené práce, by sloužily ICT nástroje. Vzhledem k tomu, že takový program již existuje, začala jsem se hlouběji o tuto problematiku zajímat.

Cílem mé bakalářské práce je pomoci předškolním pedagogům s nasazením projektové výuky s využitím eTwinningu. V teoretické části práce se zabývám RVP PV a kompetencemi dítěte předškolního věku. Odděluji a definuji pojmy tematická výuka od projektové výuky. Zde se zabývám ze široka jejím vývojem, charakterizací, postupem realizace a také jejími možnostmi v mateřské škole. Stěžejním bodem této části je také pojem eTwinning, který definuji a popisuji jeho teoretickou problematiku v mateřských školách.

V praktické části se pokouším odhalit zkušenosti pedagogů mateřských škol s projektovou výukou s využitím eTwinningu pomocí dotazníkového šetření. Z něj vyvozují výsledky s ohledem na předem položené výzkumné otázky, jenž jsou zpracovány písemně, ale také graficky. Dále uvádím svůj návrh a realizaci projektu

v eTwinningu, který jsem realizovala v jedné pražské mateřské škole. V něm uplatňuji své dosavadní poznatky i zkušenosti a snažím se je aplikovat.

I TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části bakalářské práce přibližuji projektovou výuku z historického hlediska a snažím se o nastínění projektové výuky v mateřské škole. Zmiňuji rozdíly mezi výukou tematickou a projektovou, zabývám se jejich společnými znaky, ale také zásadními odlišnostmi. Vymezuji problematiku projektového vyučování ve spojitosti s Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a jeho možnosti využití v předškolním vzdělávání. Důležitou součástí je vysvětlení pojmu eTwinning, jenž zprostředkovává učitelům virtuální prostředí pro vyhledávání zahraničních partnerů a pro spolupráci na projektové výuce s využíváním informačně komunikačních technologií, dále jen ICT. Zahrnuji také možnosti využívání těchto technologií v mateřské škole. Pro zajímavost popisuji nynější situaci ve využívání eTwinningu v mateřských školách v České republice.

1 PROJEKTOVÁ VÝUKA

Pojem Projekt má mnoho definic, které ovšem mají určité společné znaky. Každý autor, zabývající se projektovou výukou, popisuje projekt, projektovou metodu jiným způsobem.

Projektová metoda = „*Vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých problémů vztahujících se k určitému tématu a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného, či slovesného produktu.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 184)

Definuje se většinou charakteristickými znaky, které by měl projekt splňovat. Mnoho autorů uvádí projekt do vztahu s pojmem problém, jako určitý motivační činitel, jehož vyřešení se stává většinou i cílem. Jako například Příhoda, který vnímá projekt jako souhrn problémů, a také jako *podnik žáků*. Ovšem problém spočívá pouze na úrovni myšlení, teoretického řešení. (Dvořáková, 2009, s. 14) Na projekt jsou kladeny dva požadavky: praktický cíl a uspokojivé zakončení. (Kratochvílová, 2006) Projekt se týká praktických činností, které by nejlépe měli vycházet ze skutečnosti, aby se zkušenosti daly převést do života.

Projekt je jeden ze způsobů komplexního rozvoje člověka. Může sloužit učitelům jako prostředek k rozvíjení kompetence k řešení problémů, na kterou se dnešní škola velmi zaměřuje.

Termín projekt je v dnešní době velmi rozšířen. Ať už se jedná o oblast managementu, ekonomiky, školství či pedagogiky samotné. Avšak právě v oblasti pedagogiky bývá jeho obsah a pravý význam zaměňován s termínem tematická výuka.

Tuto záměnu provádějí učitelé samotní, když uvádějí, že pracují projektovou metodou, ale přitom se jedná pouze o výuku tematickou, či pouze práci ve skupinách, individuální zpracování tématu, a onen výsledek práce nemá přesah dále. (A. Tomková, J. Kašová, M. Dvořáková, 2009)

A. Tomková, J. Kašová, M. Dvořáková, (2009) píše: „*Před školou stojí nelehký úkol pomoci žákovi zpracovat a zhodnotit individuálně získané zkušenosti a zařadit je do celkového obrazu světa a pojetí vzdělání. Škola nemůže přehlížet vlastní zkušenosti*

žáků, kteří je vnímají silně emocionálně a obvykle významněji než poznatky získané ve škole.“

Totéž platí i pro mateřskou školu. Některé děti předškolního věku mají takové zážitky a informace, kterými nedisponují ani učitelé samotní a je na nich, jestli těchto předností využijí ku prospěchu dítěte samotného, a také pro obohacení ostatních dětí. Nebo budou-li čerpat pouze ze svého okruhu vědění, zájmů, které dětem nebudou připadat atraktivní.

1.1 HISTORIE PROJEKTOVÉ VÝUKY

Jak se již výše zmiňuji, projektová výuka není otázkou posledních pár let. Její vývoj je celkem dlouhý. Například v ČR měla svůj rozkvět počátkem 20. století. Avšak útlum, či vymizení v období 50. – 90. let.

Již J. A. Komenský upozorňoval na fakt, že každé dítě má touhu po vědění, kterou by měla škola naplňovat. J. J. Rousseau zmiňoval individualitu jedince, a jeho potřebu řešit problémy, která koresponduje s cíly projektové výuky. Jeho stoupenec, J. H. Pestalozzi kladl do středu dění rozvoj celého dítěte. Pestalozzi zařazoval do své výuky samostatnou činnost dětí a jejich tvořivost, zakládali různé sbírky rostlin, živočichů aj. (Kratochvílová, 2006, s. 24)

Samotná projektová výuka se začala rozvíjet v USA, na základě pragmatické pedagogiky, která se vyvíjela od 70. let 19. století. Pragmatická pedagogika stojí na zkušenosti a experimentu. Vychází z více skutečností: kritiky herbatismu, kritiky tehdejšího amerického školství, ekonomické a společenské situace. Tato nová výchova kladla důraz na aktivitu jedince, při níž získává zkušenosti, které mu pomáhají řešit problémy, a propojení s jeho vlastními zájmy. Vše, co se dítě naučí, by mělo být *užitečné* v jeho dětství, ale i v jeho budoucím životě dospělého. (2006, s. 25-26)

John Dewey

Znám jako zakladatel činné pedagogiky. V kontextu projektové výuky, je ale brán jako tvůrce teoretického základu. (2006, s. 27) Věnoval se novému konceptu výchovy a vzdělávání, které měl možnost ověřovat na univerzitní experimentální laboratorní škole, jenž jím byla založena r. 1896 v Chicagu. (Dvořáková, 2009, s. 11)

Požadoval, aby vyučování bylo postaveno na fyzické práci k určitému dílu, výkonu a mělo být spojené s poučením. Právě proto výuka vedla od praxe k teorii. Dewey poukazoval na důležitost prostředí ve vztahu k výchově a vzdělávání. Proto se

snažil spojit svět školy se světem reálným. Dítě by se mělo učit pro život, řešit problémy, které se v životě objevují. (Kratochvílová, 2006, s. 27)

William Heard Kilpatrick

W. H. Kilpatrick byl následovatel J. Deweye a jeho myšlenky rozšiřoval do škol. Ve své podstatě je zakladatel projektové výuky. V roce 1918 napsal první studii o projektové metodě „The Project Method“. (Kratochvílová, 2006) Právě on navrhl čtyři fáze projektu, podle kterých by se mělo postupovat. Je to záměr, plán, provedení a posouzení. Snažil se o propojení školy s životem přes aktivní poznávání a činnosti žáků. Skrze projektovou metodu sledoval spíše rozvoj charakteru jedince, než rozvoj poznatků. Cílem bylo zpříjemnit prostředí školy a změnit negativní postoje některých žáků ke škole. (Dvořáková, 2009)

V české pedagogice se projektová výuka objevila v reformní pedagogice počátkem 20. století. Jednalo se o hnutí za novou výchovu a přicházející pragmatickou pedagogiku, která bojovala o volnější a svobodnější výchovu, individuální přístup k dítěti, činný přístup k poznatkům. Díky nim se u nás objevila i projektová výuka, ale neměla to v uvádění do praxe jednoduché. Vedly se o ní diskuze, a většinou vždy byla snaha, ji přizpůsobit českým podmínkám. I přes snahu reformní pedagogiky, se neopouštěly tradiční hodnoty ve vzdělávání. To vedlo k jakému si kompromisu mezi projektovou výukou a klasickým předmětovým vyučováním. (Dvořáková, 2009)

Reformní pedagogika se do škol dostávala velmi pomalu, veškerá změna nějakou dobu trvala. Zásadní proměnu přinesl V. Příhoda, kterého velmi ovlivnila pragmatická pedagogika, když byl ve dvacátých letech v USA. Sestavil návrh na reformu školy, pro tzv. jednotnou školu. Příhoda: „*Učení má být částí životního pochodu, nikoliv pouhou přípravnou na život. Nestačí jen činná škola, ale moderní škola se musí stát opravdovou školou pracovní, jež má přesně vymezený cíl.*“ (Kratochvílová, 2006, s. 30) Vize spojení školy se životem a jisté prvky projektové výuky se ověřovaly v pokusných reformních školách od roku 1929 až 1939. Školy, které pracovaly s projektovou výukou, byly označeny jako školy činné, pracovní a produkční. (Dvořáková, 2009)

Projektovou metodou se podobně zaobírali: R. Žanta, S. Vrána, J. Úlehla. Začátkem nacistické okupace Československa se reformní pedagogika zastavila až po pád Komunistické strany Československa. (Kratochvílová, 2006, s 30-31)

Po 90. letech se opět dává do popředí individualita žáka, jeho aktivita k poznání. Opět hodně záleželo na učitelích, kteří se snažili používat nové metody. Legislativní úpravy probíhaly postupně: Obecná škola, Základní škola, Národní škola, alternativní vzdělávací programy a další. Projektová výuka se znovu začala objevovat ve školách. Je to ale především díky aktivním učitelům, kteří chtějí zkoušet nové metody a možnosti výuky. (Kratochvílová, 2006) Nyní se mohou učitelé zapojit do různých programů podporující projektovou výuku, jako je například Comenius, eTwinning, Tandem a další.

1.2 DIFERENCIACE TEMATICKÉ VÝUKY

Diferenciace mezi tematickou a projektovou výukou není na první pohled příliš znatelná. To bývá také důvodem jejich zaměňování. Níže uvádím charakteristiku tematické výuky.

1.2.1 STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA TEMATICKÉ VÝUKY

Tematická výuka je v dnešní době celkem často začleňována učiteli škol mateřských, a některými učiteli na 1. stupni základních škol do běžné výuky v integrovaných celcích obsahu vzdělávání. Učitelé v mateřské škole plánují roční, měsíční a i týdenní tematické celky. Tematická výuka má vždy široký záběr a trvá delší dobu. Učitelé plánují tematické celky většinou pomocí asociačních, myšlenkových či tematických map.

Pro děti předškolního věku je to nejvhodnější způsob podání různých informací a zážitků vzhledem k jejich celostnímu vnímání. Plánování po tematických celcích usnadňuje učitelům jejich výchovně – vzdělávací činnost. Na základní škole se jedná o propojení více předmětů jedním zaštiťujícím tématem. V mateřské škole se jedno téma může realizovat i v rámci všech „výchov“: hudební, dramatické, tělesné, výtvarné, literární, ekologické.

1.3 TYPOLOGIE PROJEKTŮ

Projekty lze třídit podle mnoha hledisek. Valenta J. (1993, s. 6) nabízí celkem přehledné uspořádání typů projektů:

Hledisko třídění	Název typu
Účel	<ul style="list-style-type: none"> - Problémové (proč se listí na podzim zabarvuje) - Konstruktivní (postavit strašáka na pole) - Hodnotící - Drilové (Rozlišil J.F. Hosić)
Místo, či čas (druh)	<ul style="list-style-type: none"> - Školní - Domácí - Kombinace obou
Počet žáků, dětí	<ul style="list-style-type: none"> - Individuální - Kolektivní <ul style="list-style-type: none"> - skupinové, třídní, ročníkové, víceročníkové, celoškolské - Kombinace kolektivních aktivit s individuálními
Čas (množství)	<ul style="list-style-type: none"> - Krátké - Dlouhé
Velikost	<ul style="list-style-type: none"> - Malé - Velké
Organizace	<ul style="list-style-type: none"> - V rámci jednoho předmětu - V rámci příbuzných předmětů - Mimo výuku - Místo předmětů

1.4 CHARAKTERISTICKÉ ZNAKY PROJEKTU

Uvádím charakteristické znaky, principy projektu, které mohou učitelům pomoci při plánování projektu, a vést je správným směrem. Učitelé mateřské školy některých principů užívají zcela přirozeně. Jiné si musí pro svou práci poupravit.

Principy dle Kasíkové H. (Valenta, 1993, s. 9)

Potřeby a zájmy dítěte

- Téma projektu vychází z dětského světa. Naplňuje jeho potřeby po aktivitě, uplatnění, poznávání, samostatnosti, odpovědnosti.

Aktuální situace

- Projekt odpovídá na aktuální situaci žáka, dětí, která se odehrává v jejich bezprostředním okolí, mají na ně nějaký vliv, či o ně jeví zájem.

Interdisciplinarita

- Projektová výuka podporuje celistvé vnímání, které je vlastní zvláště pro děti předškolního věku. Propojuje spolu předměty, které by byly v obyčejné výuce odděleny.

Seberegulace při učení

- Žáci jsou odpovědní za své učení – projekt plánují, řídí.

Orientace na produkt

- Projekt směřuje ke konečnému výsledku, který je následně prezentován.

Skupinová realizace

- V rámci projektu se přirozeně využívá týmové a skupinové práce.

Společenská relevantnost

- Žáci, děti se mohou přes projekt propojit s širší společností, při řešení obecných témat.

1.5 PŘEDPOKLADY PRO ÚSPĚŠNÝ PROJEKT

Kromě vhodně zvoleného projektu, jeho tématu a úkolů, které budou adekvátní k určité skupině dětí, žáků, záleží také na určitých předpokladech. Jedná se o interakci učitel – žák, či dítě, a klimatu¹ třídy, popřípadě školy. Uváděné předpoklady by měly být na jakési vhodné úrovni, ale samotná projektová výuka tyto aspekty může často ovlivnit.

Interakce mezi učitelem a dítětem a tedy i *výchovně vzdělávací proces musí být založen na partnerském vztahu člověk – člověk*. Učitel musí respektovat osobnost dítěte takovou jaká je a podporovat její rozvoj v maximální míře. (Kratochvílová, 2006 s. 18) K této oblasti můžeme přiřadit komunikaci mezi učitelem a žáky, dětmi. Čistě pedagogická komunikace, sdělování faktů, poznatků, informací, by v projektové výuce měla obsahovat stejně tak komunikování emocí, postojů, názorů atd. (Kratochvílová, 2006, s. 19). V mateřské škole by samozřejmě i tato druhá strana komunikace neměla chybět.

Klima ve školním prostředí je velmi důležitým faktorem ovlivňující mnoho věcí. Tento pojem má mnoho přívlastků, které ale ne vždy mají stejný obsah. Kratochvílová J. (2006, s. 20) píše: *„Chce-li učitel ve výuce pracovat s projekty, pak musí věnovat hodně pozornosti utváření vhodného klimatu třídy, které je nezbytnou podmínkou úspěšné realizace projektu.“*. Klima třídy ovlivňuje, jak žáci, děti budou schopny spolupracovat ve skupinách, jak budou schopny vyjadřovat a projevovat svůj názor, svou osobnost, před spolužáky a učitelem. Velkým činitelem je v tomto ohledu zajisté osobnost učitele.

¹ Klima třídy = Sociálněpsychologická proměnná, představující dlouhodobější sociálněemocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů) (Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J.; 2003, s. 100). Rozlišujeme například klima: školní, třídní, sociální, pracovní, vyučovací, emocionální klima vyučovací hodiny aj. (Kratochvílová, J.; 2006)

1.6 POZITIVA A NEGATIVA PROJEKTOVÉ VÝUKY Z TEORETICKÉHO POHLEDU

Chceme-li formulovat pozitiva a negativa projektové výuky, kterých je mnoho, je nutno říci, že pozitiva převažují nad negativy. Při formulaci bychom mohli přihlížet k druhu projektu, protože ne všechny druhy projektů mají stejná pozitiva a negativa. Záleží na věkové skupině dětí, zkušenosti a osobnosti učitele. Přednosti a úskalí formuloval kromě jiných i Příhoda V. ve své publikaci Pohledy – projektová metoda ve škole a za školou.

Tyto dva pohledy na projekt můžeme vztahovat k oblastem žáka, učitele, prostředí a procesu učení se. (Kratochvílová, J., 2006, s. 52)

Příklady pozitiv a negativ uvádím částečně od Kratochvílové J. (2006, s. 52-55) a formuluji je i s přihlédnutím k dětem předškolnímu věku.

1.6.1 POZITIVA

Oblast žáka, dítěte

- poznává své možnosti, schopnosti, dovednosti
- získává motivaci k učení, vztah k celoživotnímu učení
- budování sebehodnocení, sebeúcty, zdravého sebevědomí
- vytváření si vlastních hodnot
- učí se samostatnosti
- poznává různé zdroje informací a práce s nimi
- prohlubování vztahů mezi spolužáky, dětmi
- učí se spolupráci, kooperaci, rozdělování úkolů, plánování
- učí se řešit problémy
- rozvíjí komunikační dovednosti, osmělení samostatně vystoupit před skupinou
- rozvíjí tvořivost, fantazii, aktivitu
- další, které se vztahují ke konkrétním projektům

Oblast učitele

- učí se nové metodě vyučování
- rozvíjí učitelské kompetence
- lépe pozná žáky, děti, jejich individuální potřeby, možnosti, dovednosti atd.
- má možnost hledání nového hodnocení a sebehodnocení

- učí a zkouší si nové role učitele – poradce, pozorovatele aj.
- učí se pracovat s různými informačními zdroji, materiály a technikami např. výtvarné výchovy atd.

Oblast prostředí

- propojení života školy se světem, s blízkým okolím školy
- prostor pro spolupráci s rodiči, zapojení je do výchovně vzdělávacího procesu školy, školky
- zvýšení zájmu o děti a o dění ve škole ze strany rodičů

Oblast procesu učení se

- propojení více předmětů dohromady
- propojení teorie s reálnou praxí
- učení vychází ze zájmu žáků, dětí
- možnost prohlubování spontánního zájmu o danou oblast žáků a dětí
- proces respektuje individualitu žáka, dítěte a rozvíjí ho celostně
- vytváří se nový vztah mezi učitelem a žáky, dětmi

1.6.2 NEGATIVA

Oblast žáka, dítěte

- časová náročnost na řešení projektu – i volný čas
- neschopnost opatřit si adekvátní zdroje informací a práce s nimi
- nezaujatost některých žáků, dětí pro téma

První dva body se netýkají příliš dětí předškolního věku – ovlivňuje je učitel.

Oblast učitele

- časová náročnost na přípravu, realizaci a hodnocení projektu
- nesystematičnost a nesoustavnost, které vedou k dojmu nesplnění požadavků osnov (netýká se předškolního pedagoga)
- určitý požadavek teoretické znalosti projektové výuky
- projektová výuka klade většinou požadavky na spolupráci s ostatními učiteli, vedením školy a okolím
- nutnost si obhájit smysluplnost projektové výuky před vedením školy, rodiči...

Oblast prostředí

- okolí – rodiče, ostatní učitelé, vedení školy atd. nechápu projektovou výuku jako smysluplný proces ke vzdělávání (v mateřských školách jsou rodiče většinou pozitivně naladěni)
- požadavky žáků, dětí na okolí, ve vztahu k projektu, jej může obtěžovat
- prostředí, ve kterém se škola nachází, není v hodné k určitým aktivitám potřebným k řešení projektu.

Oblast procesu učení se

- náročnější požadavky na materiální vybavení, popřípadě vyžaduje zvláštní finance
- požadavky na náročnější organizaci vyučování, aktivit
- občas zanedbává některé fáze učení se – procvičování, opakování

1.7 POSTUP PŘI REALIZACI PROJEKTU

Žáci mají již od počátku projektu podíl na jeho realizaci. Měli by se podílet na plánování projektu od jeho úkolů, cílů, přes činnosti spojené se sběrem informací k danému tématu, řešením problémů v samotné realizaci, až po výsledný produkt a celkové hodnocení. V mateřské škole to vypadá poněkud jinak. Na tématu projektu se mohou podílet i děti. Učitel může vybírat námět od dětí, z jejich zážitků, zájmů, situací, prostředí, o které děti jeví v oné chvíli pozornost. Je to například: vypadávání zubů, znečištění blízkého lesa, nemocné zvíře na školní zahradě, narození sourozence atd. V opačném případě vybírá téma učitel, ale i přesto se ohlíží na aktuální potřeby dětí. Dále je průběh obdobný. S pomocí učitele, který má funkci facilitátora, poradce, vedoucího, děti v mateřské škole získávají informace, bezprostřední zkušenosti k danému tématu, vytvářejí výsledný produkt a podílejí se na hodnocení.

Pro lepší přehled uvádím fáze řešení projektu podle Kratochvílové, J. (2006, s. 41-42), která se opírá o čtyři stanovené fáze W. Kilpatricka: záměr, plán, provedení, hodnocení.

1 Plánování projektu

1.1 Definovat podnět – ujasnit si problém a úkol k předložení dětem

Na začátku je důležité uvážit podnět vzhledem k těmto dvou rovinám.

V rovině žáků – jak bude cíl zaměřen na žáky; k čemu je projekt povede; které kompetence bude rozvíjet; co bude jeho výstupem.

- *V rovině učitele* – učitel si zde začleňuje cíle projektu do cílů plánů výuky. Cíle by měl promyšlet velmi podrobně, aby práce na projektu nebyla neúčelná. Projekt analyzuje na základě svých zkušeností a možností dětí.

(pozn.: učitel v předškolním zařízení také zvažuje, v případě, že má heterogenní třídu, zda projekt bude zaměřen na celou třídu, či jen určitou věkovou skupinu dětí a podle toho zvážit úkol. Je taky možné zadat si dva či více úkolů na jiném stupni úrovně.)

1.2 Zvolit výstup projektu – co bude projekt uzavírat, k čemu se bude ubírat, jaký bude jeho závěrečný produkt, či činnost

1.3 Zpracovat časové rozvržení projektu – naplánovat přibližný plán projektu – jaké bude časové rozpětí, promyslet činnosti vzhledem k období a jiným možnostem.

(pozn.: V mateřské škole bych se přikláběla k časové nepřetržitosti v jeho realizaci. Je zcela zbytečné děti přetěžovat jinými tématy a činnostmi s nimi spojenými v průběhu realizace projektu.)

1.4 Promyslet prostředí projektu – bude-li využívána pouze třída, nebo také jiné prostředí.

(pozn.: Projekt lze realizovat krom třídy, školní zahrady, taky ve škole v přírodě apod..)

1.5 Vymezit účastníky projektu – kdo všechno bude do projektu zapojen, zdali se bude jednat o partnery či hosty, pomocné role.

(pozn.: Do projektu lze zapojit partnery, sponzory aj., kterými může být nějaká firma, fyzická osoba, škola v ČR nebo z jiného státu – mezinárodní projekty viz kapitola č. 2.)

1.6 Promyslet organizaci projektu – kolik časového prostoru bude projektu vyčleněno, jak bude do výuky zanesen.

1.7 *Zajistit podmínky pro projekt* – zajistit veškeré pomůcky, materiály, případně prostředí, které se v průběhu projektu využijí.

1.8 *Promyslet hodnocení* – kdy a jak se bude projekt hodnotit; jak se do hodnocení zapojí žáci; jaká budou kritéria hodnocení.

(pozn.: Je vhodné vyzvat k hodnocení i žáky, děti samotné. Pro „sekundární“ hodnocení může učitel promluvit, či jinak zajistit hodnocení ze strany rodičů dětí.)

2. *Realizace projektu*

Řídí se dle připraveného plánu. Žáci v této fázi sbírají informace, které analyzují a přetváří si dle nich vlastní představy, názory, vytvářejí finální produkt. Role učitele je poněkud v ústraní, měl by vystupovat jako poradce, pozorovatel, případně žáky usměrňovat a směřovat je správným směrem. Učitel je motivující článek, který žáky k projektu přivádí, či pomáhá jim zformulovat jejich vlastní problém, námět k projektu.

(pozn.: V mateřské škole vypadá realizace projektu, ale hlavně role pedagoga jinak. Učitel vede děti určitým směrem, záměrně jim nabízí různé aktivity, úkoly, problémy, předkládá již většinou vybrané informace.)

3. *Prezentace výstupu projektu*

Výsledky projektu by měly být vždy prezentovány. Je možno si vybrat různé způsoby: besídka, výstava, koncert, přednáška, nějaká aktivita, společenská událost, časopis, webové stránky, vystoupení v rozhlase aj.

... *Prezentace projektů může být realizována na několika úrovních:*

- *prezentace pro rodiče*
- *prezentace ve třídě pro spolužáky*
- *prezentace ve škole mimo vlastní třídu*
- *prezentace pro veřejnost a zainteresované složky na projektu (např. zřizovatel školy...)*
- *prezentace pro jiné instituce*

4. *Hodnocení projektu*

Hodnotí se celkový proces, průběh, výsledek, ale i plánování. Do hodnocení je dobré zapojit žáky samotné. Hodnocení se musí opírat o předem stanovená kritéria, která by měla učitele i žáky vést průběhem celého projektu. Z hodnocení by měla vycházet pozitiva i negativa, v rovině učitele i dítěte, ze kterých se lze pro příště poučit.

1.8 **PROJEKTOVÁ VÝUKA V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

Učitelé v mateřské škole si v dnešní době naštěstí mohou vybírat, jaké použijí metody, formy práce, časové rozvržení, v jakém prostředí se pro určitou činnost budou nacházet. Úkolem mateřské školy je všestranný rozvoj dítěte, který lze naplňovat mnoha způsoby (jako např. tematickou výukou; využitím metod osobnostně sociální výchovy; dramatické, tělesné, hudební, či výtvarné výchovy). Mezi ně můžeme zařadit i projektovou výuku.

Projekt aplikovaný v mateřské škole je schopen splňovat hlavní rámcové cíle Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, a tím je možnost k učení se, osvojování si žádoucích lidských hodnot a prostor pro samostatnost a vytváření osobnostních postojů. (Švejdvová, 2005, s. 8) Projektová výuka se v mateřské škole bude trochu prolínat s tematickou výukou, kterou většina učitelů využívá. Projektová výuka je na podobné úrovni, ale jak jsem již výše popsala, má své charakteristické znaky. Hlavními prvky jsou: cesta k určitému cíli, produktu; prezentace výsledků na různé úrovni; určitá koncentrace na téma. Tyto a další znaky lze v mateřské škole uplatnit.

Dle zkušenosti mohu říci, ale i psychologové dokazují, že děti mají rády opakování (je to také znak hry) a prozkoumávání jedné věci z různých stran je pro děti jistě přínosné a dá jim více než sebelepší promyšlené téma s činnostmi na jeden den.

Učitel, který chce pracovat s projektovou metodou v mateřské škole, musí počítat s jejími určitými specifiky v praxi. V některých případech se jedná o heterogenní uspořádání tříd. (Švejdvová, 2005) Učitel musí volit takové problémy a cíle, které mohou splnit všechny věkové kategorie, nebo utvořit úkoly, cíle pro každou z nich.

Projektová metoda v mateřských školách není ještě moc rozšířena, ale jsou učitelé, kteří s ní běžně pracují (př. Mgr. H. Švejdvová), a někteří učitelé ji využívají nevědomky. Má tedy zajisté své opodstatněné místo nejen na školách základních, ale i mateřských.

1.8.1 PROJEKT A RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, dále jen RVP PV, vymezuje požadavky – obsah a cíle, pravidla a podmínky pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. (RVP, 2005) Jedná se o základní pedagogický dokument, jenž nabyl platnosti roku 2005, který vydalo MŠMT ČR a stanovuje požadavky na výchovu a vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách speciálních či integrovaných a přípravných třídách při ZŠ. (Bourová, 2001) Od 1. září 2007 nastala povinnost vytvářet školní vzdělávací program podle RVP PV všem mateřským školám zapsaných v rejstříku škol. Program má vést učitele správným směrem ve vzdělávání dětí. Dává jim přehled kompetencí a cílů, jichž by v nejideálnějším případě mělo dosáhnout dítě na konci předškolního věku.

Učitel má svobodnou volbu ve výběru metod a forem práce pro výchovně vzdělávací činnost, s ohledem na vývojové a individuální potřeby dětí. Přímo v RVP PV se objevuje vhodnost uplatňování prožitkového² a kooperativního³ učení. (RVP, 2005) Tyto metody jsou také obsaženy v projektové metodě. Projekt má zasahovat do světa dětí a děti si sami zkouší, objevují, „zažívají“ různé situace, čímž se uplatňuje prožitkové učení. Kooperativní učení je také nedílnou součástí realizace projektu. V projektové metodě se využívá možnost práce ve skupinách, kde se například řeší problém, či provedení úkolu a děti mají možnost sdělit a přijímat názory druhých, domlouvat se na rozdělení rolí – mnohdy s pomocí učitele.

M. Bourová (2001) v praktickém materiálu o zpracování školního vzdělávacího programu poznamenává, že se v mateřských školách vhodně zařazuje projektové učení, experimentování a problémové učení vzhledem k učení dítěte na základě praktických zkušeností.

1.8.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE A DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

² Prožitkové učení = učení se prožitkem; osobní zkušenosti, které člověk vnímá celou svou osobností a niterně jej prožívá.

³ Kooperativní učení = učení založeno na spolupráci osob při řešení složitějších úloh, při kterých jsou řešitelé vedeni k rozdělování sociálních rolí, naplánování činností, rozdělení dílčích úkolů atd.

(Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2003, s. 107).

Klíčové kompetence můžeme charakterizovat jako určitý *soubor dovedností, schopností, vědomostí, postojů a hodnot*, kterých se snaží výchovně vzdělávací instituce dosáhnout v každém stupni vzdělávání u jedince, s ohledem na jeho individuální možnosti a věk. (RVP, 2005)

Předškolní věk je mnoha autory ohraničen odlišně. Někteří vnímají předškolní věk jako období těsně před vstupem na ZŠ, tedy pátý až šestý rok života dítěte. Matějček (2005) uvádí předškolní věk zahrnující čtvrtý až šestý rok života jedince, tedy období, kdy dítě většinou navštěvuje mateřskou školu. Toto období je velmi významné pro vývoj jedince, nejedná se pouze o přípravu do školy. „*Dnešní poznatky dokládají, že to vůbec není období přechodné (tím je až mladší školní věk), nýbrž velká vývojová epocha, samostatná a svébytná.*“ (Matějček, 2005, s. 139) Nejedná se tedy o malé dospělé, čemuž by odpovídal pohled na předškolní věk před dvacátým stoletím, ale jsou to „děti“, které potřebují naši pomocnou ruku, aby se teprve mohly rozvíjet tím nejvhodnějším způsobem.

Klíčové kompetence jsou v RVP PV vymezeny jako elementární základy, jejichž osvojení, v rámci možností jedince, je důležité pro další vzdělávání a celoživotní učení. (RVP, 2005)

- *Kompetence k učení* – z učení má radost; chce poznávat; učí se nejen spontánně, ale také záměrně; klade otázky, na které hledá odpovědi; zkoumá, pozoruje, spojuje věci do souvislostí atd.
- *Kompetence k řešení problémů* – zkouší řešit problémy, většinou metodou pokusu a omylu; experimentuje, rozeznává funkční a nefunkční řešení problémů; nebojí se chybovat; vymýšlí nová tvůrčí řešení atd.
- *Kompetence komunikativní* – ovládá řeč; správně formuluje věty; komunikuje s vrstevníky i dospělými bez zábran; dokáže se vyjádřit různými prostředky; dovede využívat komunikativní a informativní prostředky (telefon, knihy, encyklopedie, počítač, audiovizuální techniku apod.); má elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku – ví, že lidé mluví jinými jazyky atd.
- *Kompetence sociální a personální* – ví, že za své chování nese odpovědnost a důsledky; je tolerantní vůči druhým – k odlišnostem i jedinečnostem; napodobuje prosociální chování a mezilidské vztahy; při setkání s cizími lidmi se chová obezřetně, dokáže říci „ne“ nevhodnému chování vůči sobě i ostatním atd.

- *Kompetence činnostní a občanské* – vnímá práva svoje i druhých lidí; odhaduje rizika svých nápadů; chápe důležitost pravidel společného soužití a je schopen se podílet na jejich vytváření; ví, že může ovlivnit prostředí, ve kterém žije a chová se k němu odpovědně; pečuje o zdraví a bezpečnost svou i druhých atd.

Tyto kompetence má naplňovat vzdělávací obsah, který je v RVP PV uspořádán do pěti oblastí: Dítě a jeho tělo – somatická, biologická oblast; Dítě a jeho psychika – psychická oblast; Dítě a ten druhý – interpersonální oblast; Dítě a společnost – sociální a kulturní oblast; Dítě a svět – environmentální oblast. (RVP, 2005) Projekt by měl s kompetencemi počítat a být plánován tak, aby je naplňoval.

1.8.3 PROJEKT JAKO NÁSTROJ K APLIKACI VZDĚLÁVACÍHO OBSAHU RVP PV

RVP PV slouží jako předloha požadavků předškolního vzdělávání pro všechny předškolní zařízení pod MŠMT. Z něj se vytváří školní vzdělávací program mateřské školy (ŠVP) a dále třídní vzdělávací programy jednotlivých tříd (TVP). RVP PV dává učitelkám možnost volby metod práce. Učitel v mateřské škole, který si vybere projektovou metodu, ji zařadí při plánování TVP, jako jeden tematický celek zpracováváný projektovou metodou. Může s touto metodou pracovat po celý rok, ale může ji zařadit pouze pro jedno téma. Projekt by měl naplňovat požadované kompetence RVP PV, které učitel zařazuje do projektu při jeho plánování. Projekt lze plánovat pomocí tzv. asociačních, tematických, či myšlenkových map (viz příloha č. 1), které by měly vycházet z pozorování dětí a jejich potřeb, jak jednotlivců, tak celé skupiny. Vzhledem k tomu, že projekt by měl vést k určitému produktu, výsledku, je pro učitele plánování dílčích aktivit jednodušší, jelikož je veden určitým směrem. Aktivita se volí s ohledem na vytyčené cíle, kompetence a možnosti dětí.

2 ETWINNING

Od roku 1995 se v Evropě objevily *první systémy, organizačně a finančně podpořené výukové projekty*, do kterých se začalo zapojovat více učitelů, než pouze samotní inovátoři. (Brdička, 2003, s. 93) Vznikl projekt Socrates, který byl prostředkem pro rozdělování financí školám. Z něj vychází program Comenius, jehož úkolem je podpora mezinárodních kontaktů mezi školami, při různých projektech a aktivitách. V těchto projektech, ale i v těch, ve kterých není potřeba žádného partnera, se využívají

informační technologie (kopírování, tisk, mailování, vyhledávání informací na internetu atd.).

V roce 2005 byl v rámci e-learningového programu Evropské komise spuštěn eTwinning. Program je financován Evropskou komisí a ministerstvy školství zapojených 29 zemí Evropy. (Pýchová, 2007)

eTwinning = „e“ jako elektronické, evropské a „twinning“ jako párování, síťování. (Šír, 2007)

eTwinning je aktivita, kde dvě a více škol z různých zemí spolupracují na projektu s využíváním ICT nástrojů. Je určen pro učitele a žáky, děti mateřských, základních a středních škol. Nejedná se pouze o projektové vyučování, ale také o vytváření komunity učitelů, žáků pro vyměňování studijních materiálů, zkušeností, nápadů aj.

Tato aktivita není finančně podporována, ale úspěšné projekty mohou získat ocenění Národní a Evropské certifikáty kvality takzvané *Quality Label*, které většinou obsahují finanční částku pro další vybavení školy technologickými prostředky potřebné pro práci na projektu, nebo prostředky na cestu za partnerskou školou, a u Evropských cen se jedná o zahraniční zájezdy, kde se setkávají partnerské školy. Další možností je podat žádost o grant například v programu Comenius, který s aktivitou eTwinning spolupracuje. (Pýchová, a kol, 2006)

eTwinning zprostředkovává pro učitele virtuální prostředí, kde se jim po registraci vytvoří „eTwinning Desktop“, který obsahuje vlastní profil učitele, školy, ve které působí. Dále prostředí pro vyhledávání zahraničních partnerů, funkci pro zakládání projektů apod.

V roce 2008 byla platforma eTwinningu zdokonalena a nabízí řadu nových nástrojů v souladu s Web 2.0⁴. Od té chvíle vzniklé interakce škol nabyly multidimenzionálně. Projekty v eTwinningu jsou jen jednou z mnoha aktivit, které se přes platformu dají vykonávat. (Crawley, 2009) Vylepšení eTwinning platformy vzniklo z důvodu velké „aktivity“ učitelů. Učitelé byli navzájem v kontaktu i po skončení

⁴ Web 2.0 = Populární označení pro druhou fázi ve vývoji webu. Vyznačuje se zaměřením na komunikaci, vytváření sítí a sdílení. Charakteristické jsou možnosti pro uživatele přímo se podílet na vytváření obsahu webu. (Šilhánková, 2010)

projektu, či navázali známosti bez jeho realizace. Vyměňovali si své pedagogické zkušenosti, nápady, materiály. Nová platforma eTwinningu 2.0 nyní umožňuje vytvářet komunitu evropských učitelů a škol, hledat a uplatňovat nové možnosti ve vzdělávání.

Pokud si nejsou učitelé jisti svými dovednostmi v oblasti ICT nástrojů, mohou se přihlásit na Metodické semináře eTwinning. Semináře mají v dnešních dnech tři stupně náročnosti. Začíná se od samotné registrace účastníků na portálu eTwinning Desktop, který se stane prostředkem pro vyhledávání partnerů a odrazovým můstkem k projektům. V seminářích se učitelé dozvědí, jak hledat partnery, jak nejlépe domluvit projekt, na co si dávat pozor při plánování, realizaci a hodnocení. Hlavní náplní seminářů je předložení nápadů využívání IT a ICT nástrojů v projektové výuce. Učitelé mají možnost si vše zkusit na počítačích a klást případné dotazy.

2.1 POSTUP V REALIZACI PROJEKTU ETWINNING

- **Přihlášení** se odehrává na portálu eTwinning, který je na adrese www.etwinning.net, kde stačí kliknout na nápis „zaregistrujte se“. Jedná se o vyplnění informací o učiteli, škole, ve které působí a která bude do projektu zapojena, předmětů, které učitel vyučuje, a se kterými by chtěl v projektu pracovat, a jaké jazyky ovládá. Po té se učitel vytvoří jeho vlastní stránka Desktop, která obsahuje jeho profil, který může doplňovat, upravovat dle potřeb. Zde se také nachází nástroje pro hledání partnerů, komunikaci, přihlášení projektů, žádání o certifikáty, získávání informací.

- **Hledání partnera** bývá často dlouhotrvajícím procesem. Učitel má možnost si na svůj profil zadat informace, týkající se jeho budoucího projektu, pokud má již nějaký nápad. Také lze zvolit status „jsem připraven“ na realizaci projektu v rámci eTwinning a nebo Comenius. Pokud nemá učitel ještě žádné zkušenosti, je dobré najít si partnera, který již v projektu pracoval. K realizaci projektu lze přizvat více účastníků, ale na začátek bych doporučovala zvolit pouze jednoho.

- **Plánování projektu** by měli partneři provádět společně. U základních škol se již do tohoto procesu zapojují žáci. V mateřské škole je plánování pouze na učitelích. Plánování by mělo odpovídat klasickému plánování projektů viz podkapitola 1.7. Ke komunikaci mohou učitelé používat interního emailového klienta. Popřípadě další ICT nástroje jako jsou emaily, Skype, ICQ, AIM, Yahoo, Facebook. Vhodné je si předat telefonní čísla pro případ nečekané události, či problému. V tomto kroku je dobré sdělit si časový plán a různé akce, absence učitele v průběhu projektu, aby s tím mohli

partneři počítat. K časovému plánu patří také, v jaké časové relaci budou učitelé na projektu během týdne pracovat.

- **Realizace projektu** je část vrcholu aktivit, které učitelé společně plánovali. Při založení projektu na Desktopu se projekt online předkládá pro schválení, na jehož základě je partnerům vystaven eTwinning Label – certifikát s informacemi o zapojení se do projektu (příloha č. 2). Po schválení projektu se vytvoří webová stránka TwinSpace, která je přístupná nejdříve pouze učitelům, kteří do projektu vstupují. Ti mohou přizvat další účastníky, kterým přidělí různá práva na změny a dotváření společných stránek projektu. V mateřské škole se přizývají většinou pouze rodiče a to v roli návštěvníka, který smí pouze prohlížet příspěvky. Na těchto stránkách se vytváří pohled na projekt ze stran všech účastníků. Účastníci si na základě předešlé domluvy například vyměňují prezentace s obrázky, fotografiemi co vytvořily děti; různé audio nahrávky; krátká videa, která učitel nahraje na TwinSpace projektu. Učitelé mohou také uspořádat videokonference, které je nutno dobře naplánovat a řídit. Dále do různých aktivit a činností mohou zapojovat ICT nástroje a hledat nové zajímavé možnosti práce s dětmi. Možné je zapojit do projektu i rodiče či širší veřejnost.

- **Prezentace výsledků** je vyvrcholením celého projektu. V mateřské škole se může uskutečnit besídka, zahradní slavnost, výstava vzniklé práce, na kterou budou pozváni rodiče, případně i ti, kteří byli v projektu zainteresováni. Možné je vytvořit CD s prací, která vznikla při projektu a dát je rodičům k dispozici.

- **Hodnocení projektu** se provádí stejně, jako u klasických projektů bez partnera. V eTwinningu je možnost zhodnotit projekt s partnery, a vidět ho tak z jiného úhlu pohledu. Dále zde existuje možnost získání certifikátu kvality, o kterém se zmiňují výše, o který se žádá po ukončení projektu přes Desktop. Stačí vyplnit informace o realizovaném projektu a žádost podat. Národní certifikáty jsou udělovány na základě odborného hodnocení ze strany národního podpůrného střediska. Tato externí evaluace je pro učitele ale i pro děti největším přínosem, jelikož se jedná o nezájatou třetí stranu.

2.2 DŮVODY K VYUŽÍVÁNÍ eTWINNINGU

Nastínila jsem již pozitivita samotné projektové výuky a k těmto připojuji další, která úzce souvisí s eTwinningem. Nároky na člověka v oblasti ICT a IT se zvyšují geometrickou řadou a proto se domnívám, že je důležité na to děti připravit. Téma

celoživotního vzdělávání nabývá velkého významu a projektováním v eTwinningu lze děti, žáky vhodně motivovat k učení.

Dle průzkumu z roku 2008, který se zabýval důvody, proč se učitelé zaregistrovali do eTwinningu vyplývá, že 70% respondentů chtělo svým žákům zprostředkovat seznámení s vrstevníky z evropských zemí, poté také 40% respondentů odpovědělo, že by stáli o setkání se svými kolegy z Evropy. (Šilhánková, 2010)

Několik z mnoha důvodů jsou například:

- Výměna zkušeností a vzájemné poskytování podpory mezi učiteli. (Šilhánková, 2010)
- Zvýšení motivace dětí, žáků i učitelů k učení se cizímu jazyku.
- Ozvláštnění výuky a metody práce.
- Zviditelnění školy v podvědomí jejího širšího okolí.
- Zvýšení učitelova profesního rozvoje.
- Rozvíjení dětí v prostředí, ve kterém vyrůstají (ICT a IT nástroje).
- a další

Za pozornost a motivaci k využívání projektů v rámci eTwinningu může sloužit například jedno video na youtube: http://www.youtube.com/watch?v=_A-ZVCjfWf8&feature=fvw, které nastiňuje a připomíná lidem, v jakém prostředí plném technologií dnešní děti vyrůstají. (A Vision, 2007)

2.3 VYUŽÍVÁNÍ ICT NÁSTROJŮ V PROJEKTOVÉ VÝUCE S PARTNERY

Při přihlášení projektu v Desktop a po jeho schválení národním podpůrným střediskem (NSS) získá učitel přístup na stránku TwinSpace, která je určena pouze pro jeden projekt. Na TwinSpace mají přístup učitelé škol, kteří jsou v projektu zapojeni. Ti mohou přidělovat uživatelská práva svým žákům, rodičům, či třetí straně. V případě mateřských škol může učitel předat uživatelská práva pouze rodičům, či třetí straně.

Učitelé jsou také tvůrci TwinSpace. Vytváří si potřebné záložky pro ukládání dokumentů, aktivují různé nástroje. Na stránkách www.etwinning.net v sekci *nástroje* jsou podrobné návody, jak si TwinSpace upravovat a pracovat s ním. (eTwinning, 2008) TwinSpace nabízí mnoho nástrojů, které se v realizaci projektu dají využívat.

Jsou to: (Pracovníci, 2010)

- *galerie obrázků* – asi nejpoužívanější nástroj, umožňující sdílení fotografií z projektu
- *archiv souborů* – místo pro nahrávání různých typů dokumentů – textové dokumenty, prezentace, které učitelé používají ve své výuce na projektu, předávají si informace k projektu aj.
- *wiki* – stránky, na kterých mohou všechny strany publikovat své práce, objevy, komentáře.
- *blog* – je stránka, na kterou se mohou vkládat texty k projektu, komentáře aj..
- *fórum* – jedná se o prostor k diskuzi, který umožňuje členění diskuze ve vláknech. Tento nástroj je při využívání mateřskými školami vhodný pouze pro učitele, kdy se mohou domlouvat na postupu práce na projektu, předávat si zkušenosti, řešit náhlý problém.

Další možností práce na projektu s partnerskou školou je nástroj Blog. Blog si mnoho učitelů oblíbilo, jako svou stránku pro projekt na sdílení výstupů a materiálů, který lze snadno vytvořit například přes webovou adresu blog.cz.

2.4 eTWINNING V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Mateřské školy nebyly zařazeny do aktivity eTwinning hned z počátku. Možnost nastala v roce 2006. Od té doby se snaží některé mateřské školy, či spíše učitelé, kteří se snaží hledat nové metody práce, zapojit do eTwinningu. Dle udělených certifikátů kvality a to nejen na národní, ale i na evropské úrovni, lze tvrdit, že pracují velmi úspěšně. Mateřské školy náleží pro udělování certifikátu kvality do první věkové kategorie v rozmezí 4 – 11 let, což znamená, že soutěží s projekty ze základních škol. Tyto projekty se v mnohém liší, jelikož jsou velmi ovlivněny gramotností svých účastníků, která umožňuje pracovat na projektu zdaleka odlišným způsobem.

Předškolní vzdělávání se v zemích Evropy liší několika rozdíly: věk dětí navštěvující předškolní instituci, právní subjektivita, náplň kurikula pro předškolní vzdělávání.

2.4.1 MOŽNOSTI TECHNOLOGIÍ V MŠ

Zázemí mateřské školy v oblasti informačních technologií (dále IT nástroje) není srovnatelné se zázemím v základní škole. V dnešní době, už ale bývá samozřejmostí mít ve školce alespoň počítač, tiskárnu, scanner, fotoaparát s režimem kamery. Jsou to nezbytné komponenty, které jsou zapotřebí k samotnému chodu mateřské školy, nejen v oblasti výchovně vzdělávací (kopírování a tisk materiálů pro děti, písemné plánování aj.), ale také v oblasti administrativní a eventuálně ekonomické (kartotéky s informacemi o dětech, kopírování písemných informací pro rodiče, účetnické materiály aj.). Technika ovšem velmi často bývá pouze v kanceláři mateřské školy a dětem není vůbec přístupná. V ideálním případě se nachází počítač přímo ve třídě. Většina školek má již stále připojení na internet, najdou se ovšem i výjimky. Vzhledem k aktivitě eTwinning je stále připojení internetu velmi výhodné.

Některé mateřské školy mají v inventáři multimediální tabule, které se velmi šíří po všech stupních škol. Na trhu existuje celkem velký výběr programů určených přímo pro předškolní děti, ale ne vždy se jedná o programy kvalitní. Doporučuji proto udělat si prostor pro vyhledání osvědčených a kvalitních programů. K tomu mohou učitelé využít například komunitní prostředí eTwinningu, kde se mohou poptat svých kolegů na jejich zkušenosti, či doporučení.

Dalším IT nástrojem je dataprojektor. Ten se v mateřských školách tak často nevyskytuje, ale je součástí multimediální tabule, která se do školek postupně dostává. Učitelé jej mohou využít i jinými způsoby. Při projektu v eTwinningu bude zřejmě

nejčastěji použit pro promítnutí aktivit a tvorby z partnerské mateřské, či základní školy.

Poněkud méně rozšířené jsou Kismarty (počítač určen přímo pro děti předškolního věku, s naprogramovanými programy). Je to způsob jak děti seznámit s počítačem, ale je nutné, aby u dítěte při práci s ním seděl učitel, a vzhledem k personálnímu obsazení v mateřských školách to není vždy možné. K dispozici je mnoho programů rozvíjející různé kompetence – matematické představy, prostorová orientace, koordinace oko-ruka aj.. Počítač by neměl být využíván jako prvotní metoda, ale měl by doplňovat činnosti, které dítě rozvíjí, a které učitel běžně zařazuje do programu. Pro práci v projektu eTwinning je tato technologie zřejmě neupotřebitelná.

Chybí-li mateřské škole technické vybavení, které by ráda používala jako prostředky ve výchovně vzdělávacím procesu, je možno několik variant řešení:

- Postupně šetřit na zakoupení těchto prostředků, což pro některé mateřské školy je z finančních důvodů nemožné.
- Zažádat si o grant. Většinou je to spojeno s projektem, kde by se prostředky využily.
- Zažádat rodiče, firmy, právnické osoby, organizace aj. o sponzorství.
- Hledat firmy, organizace, právnické či fyzické osoby, které vyřazují ze svého inventáře IT vybavení, které ještě funguje, ale pro ně je již zastaralé. Většinou se dá domluvit „přenechání“ tohoto majetku mateřské škole bez jakékoliv finanční náhrady.

2.4.2 PROČ eTWINNING V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Projektová výuka sama o sobě je jednou z možností jak naplňovat výchovně vzdělávací cíle zajímavým způsobem. S ohledem na požadavky dnešní doby, kdy se veškerá technologie vyvíjí neustále kupředu, je důležité, aby byly děti vstupující do tohoto světa na něj připravené. A to připravené zdravým způsobem, což neznamená posadit děti před počítač a nechat je na něm pracovat samotné. eTwinning nabízí způsob, jak dětem ukázat správnou cestu přístupu k ICT nástrojům. Ukázat možnosti jejich využití, ale také jejich negativní stránky.

Učitelka mateřské školy shrnula svůj projekt v eTwinningu takto: „*Práce na projektech mě přesvědčila, že použití ICT ve vzdělávání nejmladších dětí je možné, a co víc, nezbytné.*“ (Průchová, 2007) Touto problematikou se více zabývám v praktické části.

eTwinning je vhodnou volbou pro zařazení multikulturní výchovy. Děti pomocí projektu mohou poznat stejně staré děti, jejich hry, tradice, kulturu a to velmi přirozenou formou. Učitelům tato spolupráce rozšíří obzory, vlastní jazykové kompetence, herní zásobníky, metodiky. Mateřské školy, které mají kroužky anglického jazyka, mohou tuto možnost práce také efektivně využít. Nejvíce projektů je právě zaměřeno na výuku cizích jazyků. Také proto je eTwinning jedna z možností práce pro bilingvní mateřské školy, mateřské školy s výukou cizího jazyka, či jako možnost vytvoření prostředí pro uplatnění cizího jazyka. Pro děti je to velká motivace k učení a tím i podpora celoživotního vzdělávání. Důležité je, aby vše bylo nabízeno formou her, či jinou zajímavou činností.

eTwinning má zajisté své místo v mateřské škole, ale to neznamená, že je vhodný pro všechny učitele. Každý má právo pracovat s takovými metodami práce, které jemu a jeho dětem vyhovují.

2.4.3 OCENĚNÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY V eTWINNINGU

eTwinning oceňuje úspěšné projekty, které se do „výběru“ přihlásí a to v několika kategoriích. Za prvé se jedná o kategorie věkové (4 – 11let, 12 – 15let, 16 – 19let) a za druhé národní podpůrné středisko vyhláší také zvláštní kategorie pro španělský, francouzský, italský jazyk, jazyk sousední země, matematiku a přírodní vědy.

Nahlédneme-li do seznamu oceněných projektů v mezinárodním měřítku, lze zřetelně poznat, v jakých tématech se mateřské školy pohybují. Je také mnoho projektů, které udávají věkové rozmezí od předškolních dětí 3 – 6 až po děti, žáky starší 6 – 20, jako například v projektu *Christmas in Europe*. Znamená to, že předškolní děti spolupracovaly na projektech s dětmi mnohem staršími. Jednalo se jistě o zajímavou spolupráci, která však musela mít podrobnější přípravu a cíle, aby vzniklo obohacení všech věkových skupin navzájem.

Projekty, ve kterých byly zapojeny předškolní děti a jenž byly oceněny Evropskými certifikáty kvality, se vyskytují v širokém spektru témat. Jsou to například: Buckle my Shoe - Zapni si boty; C.N.C.T. Children Needs Culture and Traditions - Děti potřebují kulturu a tradice; @ni m@te - Animace; Travelling with our e-story - Cestování s naším e-příběhem; Christmas in Europe - Vánoce v Evropě; Where are our smiles from - Odkud jsou naše úsměvy; My country, My Down - Můj stát, mé město;

Christmas card exchange - Výměna vánočních pohlednic; "Eyes" - „Oči“, ve volném překladu.

I české mateřské školy pracují na zajímavých projektech. Z oceněných projektů jsou to například: We like listening fairy tales, Little explorers, We can have friends everywhere, Z těchto projektů oceněných certifikátem kvality jsem vybrala dva, které více popisují. Mohou být inspirací pro učitele, kteří mají zájem pracovat s projektovou výukou v rámci eTwinningu.

Projekt: *Little Explorers (look – think – talk – imagine – realize)*

Malí průzkumníci (vidět – myslet – mluvit – představit si – uskutečnit)

Na projektu spolupracovalo šest škol z Polska, Španělska, Malty, Skotska a dvě mateřské školy z ČR. Popis vychází z článku od Aleny Průchové z mateřské školy Horažďovice. (Průchová, 2007, s. 46-47)

V projektu děti prováděly různé neobvyklé činnosti, které se v MŠ provádějí méně často. Byly to různé výzkumné hry, experimenty, pozorování, řešení různých problémů. Činnosti si děti s pomocí učitele zaznamenávaly, analyzovaly, třídily a hledaly k nim potřebné informace z různých zdrojů, jako jsou knihy, e-booky⁵, internet. Z výsledků těchto činností byly tvořeny reportáže, popisy výzkumů aj.

Učitelka s dětmi využívala těchto ICT nástrojů: multimediální programy, e-booky, internetu, digitálního fotoaparátu, tiskárny, počítače, scanneru a dalších nástrojů pro tvorbu foto příběhů, textů, úpravy fotografií, komunikační nástroje aj.

⁵ e-booky = knihy v digitální podobě, často přístupné na internetu.

Tento projekt je velmi inspirující pro učitele „začátečníky“ v projektech, tak i pro „pokročilé“. Více informací o tomto projektu lze nalézt na webové stránce <http://webnews.textalk.com/en/view.php?id=8842> a nebo na youtube pod heslem Little Explorers.

Projekt *We can have friends everywhere*

Všude můžeme mít kamarády

Projekt byl určen dětem 4 – 7letým. Na projektu spolupracovaly dvě školy z České republiky a Španělska. Popis vychází z článku od Ivety Dudkové z mateřské školy Ohaře. (Dudková, 2007, s. 74-75)

Projekt byl založen na tvorbě minimálně pěti e-booků z dětských obrázků na různá témata, ke kterým se vztahovala i ostatní činnost v MŠ. Témata se týkala přátelství, kamarádů, hraček, školy, vesnice či města. Tyto e-booky byly také doplněny krátkými popisy v angličtině a písničkou, kterou se děti k tématu učily. Angličtina byla zařazována v mateřské škole poprvé a to formou her a při zcela pravidelných činnostech, jako jsou cvičení, vycházky, oběd atd. Děti se učily pracovat s fotoaparátem a scannerem při tvorbě e-booků.

Učitelka s dětmi využívala těchto ICT nástrojů: fotoaparátu, scanneru, programu malování, PowerPointu, Wordu, emailu, TwinSpace.

Tento projekt lze využít, jako inspiraci zcela určitě pro učitele začínající s projekty v eTwinngu, a může nabídnout zajímavou práci i výsledky.

Obě dvě učitelky oceněných projektů, byly zapojeny do dotazníkového šetření uvedeného v praktické části.

II PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části se snažím zjistit reálnou stránku eTwinningu v mateřských školách. Empirickým výzkumem přes metodu dotazník určený učitelkám, které pracovaly v eTwinningu na projektu v letech 2009 – 2010, se snažím proniknout do problematiky projektové výuky s využitím ICT nástrojů v MŠ. Zaměřuji se především na názory učitelek, které v eTwinningu pracovaly, na tuto metodu a možnosti práce s ICT nástroji s dětmi předškolního věku. Jaké problémy se mohou při této metodě a spolupráci s jinými školami na mezinárodní úrovni vyskytnout, a v jaké míře přispívá k cílům předškolní výchovy a vzdělávání.

Hlavním bodem praktické části je částečná aplikace poznatků z teoretické části do praxe. Jedná se o můj projekt uveden v praxi, na kterém jsem ve vybrané mateřské škole z ČR pracovala s mateřskou školou z Polska v partnerském vztahu v rámci eTwinningu. Uvádím přípravnou část, realizaci s reflexí projektu a zhodnocení projektu. Dále projekt shrnuji a vztahuji k vytyčeným výzkumným otázkám, a doplňuji tak subjektivně výsledky vycházející z dotazníkového šetření.

3 ŘEŠENÝ PROBLÉM A CÍLE

Problém: Zjistit problematiku projektové výuky s využitím eTwinningu v mateřské škole.

Hlavním cílem mé praktické části bylo uvést svůj vlastní projekt s využitím eTwinningu do praxe. Vyzkoušet si možné ICT nástroje a získat zkušenost, jak mohou fungovat v praxi mateřské školy.

Dílčí cíle:

- Zjistit jestli projektová výuka s využitím eTwinningu rozšiřuje podle učitelů, mající s ní zkušenosti, dětem kompetence v oblastech Jazyk a řeč (komunikační dovednosti); poznávacích schopností a poznávacích citů; sebepojetí, sebevědomí a sebehodnocení dítěte.
- Zjistit, co znamená pro učitele a mateřskou školu zapojit se do projektové výuky s využitím eTwinningu.

4 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

V1: V jaké míře posiluje projekt s využitím eTwinningu dětem následující kompetence v oblastech jazyk a řeč; poznávacích schopností, poznávacích citů; sebepojetí, sebevědomí a sebehodnocení?

V2: Které činnosti s využitím ICT nástrojů, vedou k lepšímu dosažení výukových cílů?

V3: Využívají učitelé i nadále ICT nástroje ve své přímé práci s dětmi?

V4: Se kterými obtížemi se musí pedagog MŠ počítat, pokud chce začít pracovat na projektu v rámci eTwinningu?

V5: Mají učitelé zájem pokračovat v projektech, po zkušenostech s projektovou výukou v eTwinningu?

V6: Jaký je celkový přínos eTwinningu pro mateřskou školu?

5 METODY A NÁSTROJE VÝZKUMNÉ ČÁSTI

V této kapitole uvádím jednoduchý popis použité metody, se kterou provádím šetření ve výzkumné části práce.

5.1 DOTAZNÍK

Je kvantitativní metodou empirického výzkumu. Tato metoda se využívá pro zjišťování informací, při čemž záleží především na jejich kvantitě. Výhody dotazníku jsou rychlá dosažitelnost většího počtu informací k danému tématu a menší požadavky na čas tazatele. Nevýhody můžeme spatřovat v nesprávných zadáních otázek, které vedou k nepochopení otázky ze strany respondenta a tudíž ke zkresleným informacím z dotazníkového šetření plynoucích. Dotazník nabízí širokou škálu druhů otázek. Patří mezi ně otázky s odpověďmi uzavřenými, otevřenými, polootevřenými a škálovacími.

5.2 PROJEKT UVEDENÝ V PRAXI

Návrh vlastního projektu detailně dohodnut s partnerskou školou v cizí zemi a aplikován v mateřské škole - přímá práce s dětmi.

6 VÝZKUM

6.1 DOTAZNÍK

K zodpovězení výzkumných otázek praktické části jsem použila dotazníkové šetření. Dotazník byl rozeslán respondentům v elektronické podobě a to za pomoci nástroje google docs, jenž umožňuje přístup a vyplnění dotazníku online. Následně jsem rozeslala emaily s odkazem na tento online dotazník vybraným respondentům. Odpovědi na dotazník se automaticky shromažďovaly na stránkách google docs v únoru 2011, jenž umožňuje také souhrnný náhled všech vyplněných dotazníků. Online podoba dotazníku je velmi snadná pro vyplnění a odeslání respondenty. Dotazník k ukázce uvádím v příloze č. 3.

6.1.1 RESPONDENTI DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Respondenti se skládali z učitelek mateřských škol, které byly v roce 2009 – 2010 zapojeny do projektu v eTwinningu. Kontakty na učitelky, které se přihlásily na portál eTwinning, jsem získala z databáze oddělení pro eTwinning v NAEP⁶. Dotazník byl rozeslán čtrnácti mateřským školám, z nichž tři byly pouze zaregistrovány, ale na projektu nepracovaly, a dvě mi na dotazník neodpověděly. Získala jsem tedy z jedenácti možných respondentů devět, kteří mi dotazník zodpověděli. Tyto odpovědi jsem získala až po jednotlivém telefonickém obvolání všech dotazovaných mateřských škol.

6.1.2 VYHODNOCOVÁNÍ OTÁZEK

Z google docs, ve kterém se shromažďovaly vyplněné dotazníky, jsem vyjmula informace a vyhodnotila je. K uzavřeným odpovědím jsem vytvořila pro přehlednost grafy. Otázky s volnou odpovědí jsem zpracovala dle nejčastějšího výskytu stejných či obdobných odpovědí. Jeden respondent však z neznámého důvodu nevyplnil všechny otázky, proto u některých otázek uvádím, od kolika respondentů výsledky vychází.

⁶ NAEP = Národní agentura pro evropské vzdělávací programy – www.naep.cz

6.1.3 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Pro přehledný přehled, přikládám podrobné odpovědi respondentů v příloze č. 4.

1) Co jste očekávali od projektu s mezinárodní spoluprací s jinou školou?

Jednalo se o otázku s otevřenou odpovědí. Učitelky mohly vypsát širokou škálu svých očekávání.

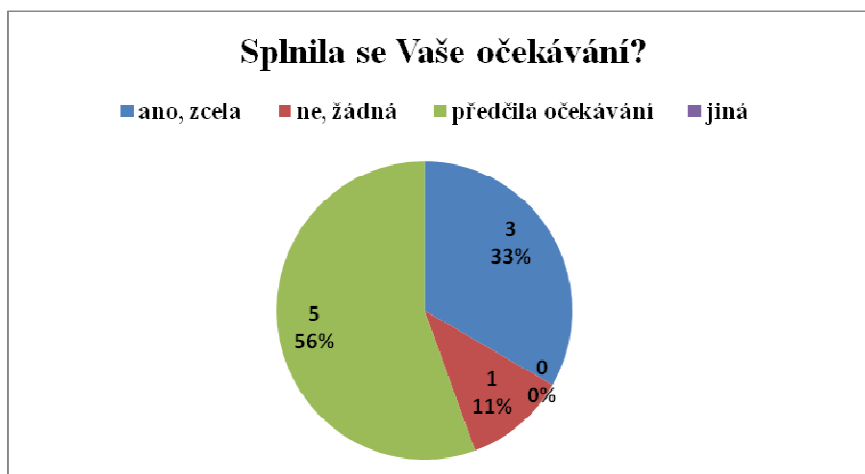
V šesti dotaznících se objevovala odpověď, že učitelky očekávaly: *získání nových zkušeností, metod práce a tvořivého přístupu*. Tyto odpovědi odpovídají stávajícímu trendu, kdy učitelé po celé Evropě, využívají eTwinning pro výměnu zkušeností. (Šilhánková, 2010)

Dalšími opakovanými odpověďmi s počtem tří u každé možnosti bylo: *získávání zkušeností s ICT nástroji a jejich smysluplného využívání dětmi; seznámení, motivace a předvedení prospěšnosti učení se cizímu jazyku*. Tyto odpovědi odpovídají hlavní náplni projektové výuky v eTwinningu.

Mezi dalšími odpověďmi o očekávání se objevovalo například: *„možnosti vzájemných návštěv; více času a aktivity ze strany týmu eTwinning; rozšíření povědomí o evropské sounáležitosti, ale i národní hrdosti; vybavit školku standardním ICT.“*

2) Splnila se Vaše očekávání?

Otázka byla s polootevřenými odpověďmi. (ano, zcela; ne, žádná; předčila očekávání, v čem vypište). V případě odpovědi *předčila* očekávání, na tuto otázku navazovala otázka doplňující, *vypište v čem*, s možností volné odpovědi.



Odpovědi na tuto otázku měly sdělit, zdali projekt v eTwinningu naplnil prvotní očekávání učitelek, které do projektu vstoupily.

Dle grafu lze vidět, že 33% dotazovaných se očekávání naplnila a dokonce u 56% učitelek byla očekávání předčena. Učitelky uváděly tyto oblasti: *děti byly velice*

motivované, nadšené, aktivní, zvědavé, ochotné pracovat; angličtina děti moc baví; Nápaditostí zadavatele tématu a množstvím zařazených mateřských škol v Evropě; získání inspirace a námětů na činnosti od jiných evropských škol. Velmi zajímavou odpovědí byla tato: *Školka získala díky projektům vysoký kredit a stala se konkurence schopnou, naplnila se kapacita školky a rodiče vyjadřují spokojenost nad přístupem k dětem a jejich základům učení.*

Pouhých 11%, což se týká jednoho respondenta, odpověděl, že se mu žádná očekávání nenaplnila. Tato učitelka uvedla v 1. otázce tato očekávání: *nové náměty a možnosti vzájemných návštěv.*

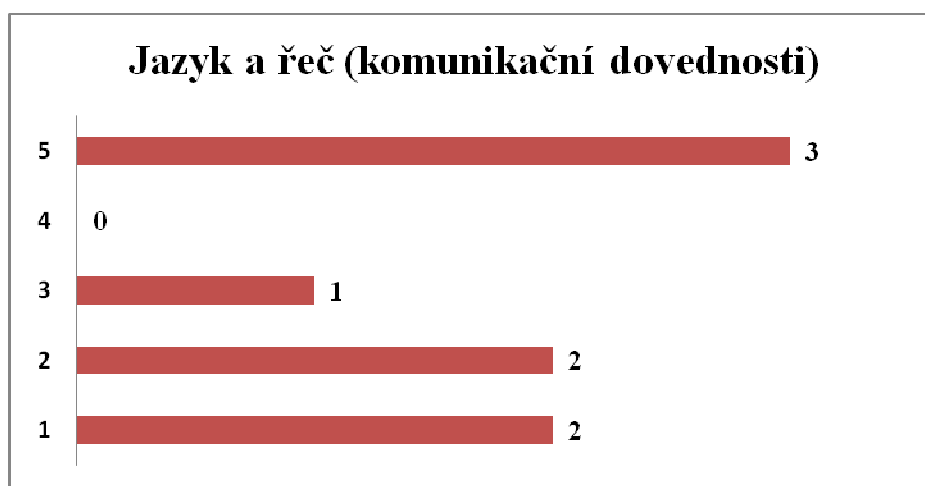
Můžeme tedy říci, s ohledem na 91% spokojených učitelek, že projekt v eTwinningu by měl být většinou schopen naplnit požadavky učitelů mateřských škol.

3) Myslíte si, že účast na eTwinningovém projektu se odrazilo na poznacích, rozvoji dětí, které se projektu účastnily?

Jednalo se o otázku s otevřenou odpovědí, kde se mohli respondenti rozepsat, na kterých oblastech rozvoje se projekt podílel. Z devíti dotazovaných odpovědělo osm. Z nich 5 uvedlo, že *určitě ano*. Některé uváděly, na co byly jejich projekty zaměřeny (porovnávání zemí; práce s encyklopediemi, knihami; výzkumné hry a experimenty; rozvoj představitosti; multikulturní výchova; a další). Další dva respondenti uvedli přímo příklady poznatků a rozvoje dětí (ztráta ostychu komunikovat v angličtině; poznání nových zemí; získání rozhledu o evropské sounáležitosti). Ve shrnutí lze tvrdit, že 7 dotazovaných se domnívá, že projekt v eTwinningu působí na poznatky a rozvoj dětí. U jedné odpovědi se vyskytl názor, že *děti to vůbec nezaznamenaly; společná hra je plně uspokojuje.*

4) Jaký je podle Vás vliv projektové výuky v eTwinningu na tyto oblasti rozvoje dětí: Jazyk a řeč (komunikační dovednosti); Poznávací schopnosti, poznávací city; Sebepojetí, sebevědomí, sebehodnocení dítěte.

Otázka byla rozdělena na tři podoblasti, v nichž respondenti pomocí škálovací odpovědi měly uvést hodnotu vlivu projektové výuky v eTwinningu (1 = nejmenší; 5 = největší). V této otázce odpovídalo 8 respondentů.



U oblasti jazyk a řeč se nejvíce respondentů domnívá, že vliv projektové výuky v eTwinningu je velmi značný. Myslí si to 3 z dotazovaných. Na druhou stranu 2 respondenti se domnívají, že vliv na tuto oblast je minimální a další 2 zvolili malý vliv na tuto oblast. Tudíž z tohoto vzorku můžeme tvrdit, že názor na vliv projektové výuky v eTwinningu na tuto oblast, se velmi odráží od subjektivních zkušeností učitelů.



V oblasti poznávací schopnosti a poznávací city, které se váží k procesu učení, se názory respondentů více sjednotily. Nejvíce z nich se domnívá, že vliv na poznávací schopnosti a city je velmi značný a to v počtu 5ti. Minimální vliv zvolil pouze jeden z dotazovaných. Z pohledu na graf vyčteme, že dle respondentů, je vliv na poznávací schopnosti a city velmi značný.



Odpovědi tohoto grafu se s menší převahou přiklánějí k velmi značnému vlivu projektové výuky v eTwinningu na oblast sebepojetí, sebevědomí a sebehodnocení dítěte. Dohromady 3 respondenti se přiklánějí k nízkému až minimálnímu vlivu na tuto oblast.

Výsledky této otázky se vztahují individuálně k učitelům a projektům, ve kterých pracovali. S tímto ohledem musíme chápat také jejich hodnotovou přenosnost.

5) Jaké ICT nástroje jste při projektu v eTwinningu využívali?

Otázka byla koncipovaná pro volnou odpověď. Výsledky vychází z osmi dotazníků. Odpovědi respondentů jsem řadila do kategorií. V každém dotazníku bylo vypsáno více ICT a IT nástrojů. Dle této kategorizace vyplývá, že nejvíce byly učitelkami využívány *digitální fotoaparáty a kamery*, které zachycovaly práci a tvorbu dětí. Tato odpověď se vyskytovala ve 4 dotaznících. Se stejným počtem tří výskytů respondenti zmiňovali také *scanner* a nástroje webu 2.0 – *ICQ, Skype, Facebook, email, flashmeeting*. Učitelky ve svých odpovědích uváděly tyto nástroje: počítač; pracovní plocha desktop; stránky www; interaktivní tabule a projektor; Počítačové programy - Word, Excel, PowerPoint, IrfanView, Windows Media Player.

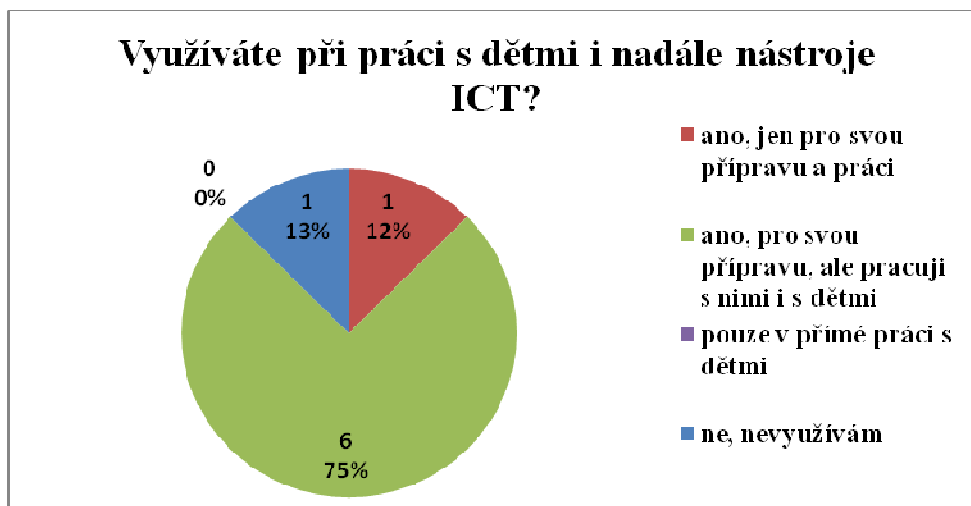
6) Při práci v projektu jste využívali různé ICT nástroje. Můžete vypsát činnosti, ve kterých se projevila práce s těmito nástroji jako výhodnější, efektivnější pro dosažení Vašich cílů?

Otázka byla tvořena s volnou odpovědí. Otázka byla některými zřejmě špatně pochopena, a tudíž není možné z odpovědí příliš vycházet. Uvádím tedy výsledky ze správně vyplněných dotazníků, kterých bylo pět.

Učitelky ve třech dotaznících uvádějí, že mnohem efektivnější bylo využívání *videonahrávek s jejich činnostmi a prostředím pro poznávání tradic, zvyků, prostředí partnerských MŠ a dětí; webkamera pro záznam videohovorů a pohybových aktivit nebo vánočního online koncertu*. Dále zmiňují také efektivitu práce *na počítači pro úpravu fotografií, obrázků; využívání interaktivní tabule s vlastně vytvořenými výukovými prezentacemi; ICQ a internet pro rychlou komunikaci mezi dětmi a učiteli aj.*

7) Využíváte při práci s dětmi i nadále nástroje ICT?

Otázka byla s uzavřenými odpověďmi (ano, jen pro svou přípravu a práci; ano, pro svou přípravu, ale pracuji s nimi i s dětmi; pouze v přímé práci s dětmi; ne, nevyžívám). Odpovídalo 8 respondentů.



Z grafu lze vidět, že vztah učitelů k práci s ICT nástroji se mění. Celých 75% dotazovaných pracuje s ICT nástroji ve své přípravě na vzdělávací činnost, ale také je přímo využívá při práci s dětmi. Z toho můžeme soudit, že učitelé se snaží pracovat s novými technikami a formou práce s dětmi předškolního věku. Na stejné hodnotě jedné odpovědi se vyskytují možnosti, kdy učitelé pracují s ICT nástroji pro svou přípravu a práci a nebo je vůbec nevyžívají.

8) Narazili jste při práci v projektu na nějaké obtíže, negativa?

Otázka byla s uzavřenými odpověďmi (ano; ne). Na odpověď s variantou *ano* navazovala doplňující otázka, *jaká negativa to přesně byla*, s volnou odpovědí.

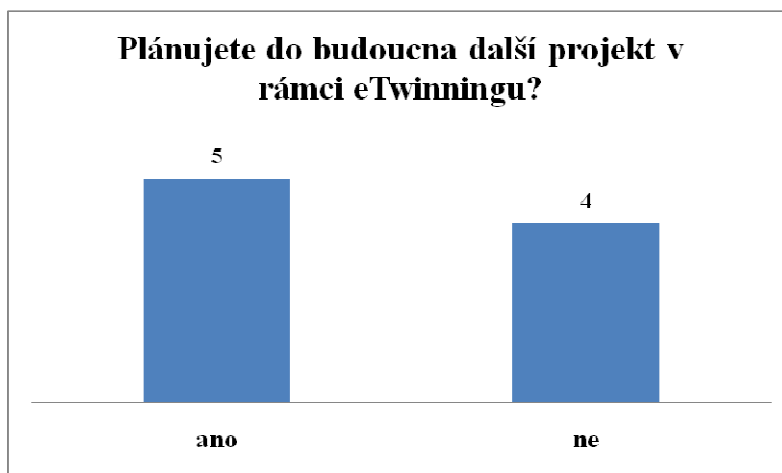


Většina, 5 z respondentů, se s žádnými negativy, či obtížemi v průběhu práce na projektu nesešla. Tři učitelé kteří se s obtížemi potkali uvádějí, že se jednalo o:

nedostačující vybavení ze strany školy – počítače, interaktivní tabule a tudíž nutnost používat vlastní techniku; nevelký zájem ze strany nadřízených; úřady nemají zájem, negativní přístup školní inspekce, hledají důvody proč angličtinu v MŠ nevyučovat. Žádný z učitelů však neuvádí obtíže ze strany partnerských škol, jako je přerušení spolupráce apod., což je pozitivní zjištění.

9) Plánujete do budoucna další projekt v rámci eTwinningu?

Opět otázka s nabídkou uzavřených odpovědí (ano; ne). V obou případech následovala doplňující otázka. V případě kladné odpovědi, měli vypsát, na jakém tématu by rádi pracovali, u záporné odpovědi uvést důvody pro nepokračování na projektech v eTwinningu.



Z grafu lze zřetelně vidět, že ochota a chuť učitelů, zapojených do dotazníkového šetření, do dalších projektů v eTwinningu se moc neliší od těch, kteří již o další aktivitě neuvažují. Podíváme-li se však na důvody těch, kteří nemají zájem nadále pokračovat, zjistíme, že v jednom případě se učitelka chystá *zapojit do projektu Comenius s možností osobního setkání učitelů a předání zkušeností ústně*. Comenius se od eTwinningu liší možností finálního zajištění projektu, ale ve své podstatě funguje na obdobné úrovni. V dalších důvodech učitelé zmiňují: *velkou časovou náročnost; zaostalou PC techniku; děti ve věku 3-5 let jsou zaujaty úplně jinými věcmi a učitelka je ráda, že jsou psychicky i fyzicky zdravé; děti samostatně nepracují, vše musí chystat a vést učitelka, samozřejmě i práci na PC*. Lze tedy tvrdit, že záleží jednotlivě na učitelích, jaký mají oni přístup k práci s dětmi, technice, výuce a využívání cizího jazyka. Učitelé mající zájem pokračovat na projektech v eTwinningu uvádějí tyto okruhy, témata projektu, na kterých by rádi pracovali: *přátelství; poznávání jiných zemí; ilustrace a tvoření společných příběhů - osvědčilo se mi velmi; programy z oblastí*

hudební výchovy, dramatických a pohybových her; podle aktuální nabídky, zájmu dětí a pedagogů.

10) Bylo zapojení se do projektu eTwinning přínosem pro Vaši mateřskou školu?

Na obě uzavřené odpovědi (ano; ne) navazovala doplňující volná otázka pro zpřesnění odpovědi.



Z pohledu na graf lze s určitostí říci, že eTwinning má určitý přínos pro mateřské školy, s ohledem na to, že se mohou vyskytnout výjimky. U těchto 8 dotazovaných se nejčastěji vyskytuje přínos v *nových zkušenostech, poznatcích a nápaditosti; metodách práce, využití příkladů dobré praxe z partnerských škol, vyzkoušení si něčeho nového*. Další přínosy se týkaly školy, jako je *prezentace a prestiž MŠ u nás i v cizině; naplnění kapacity školky*. V jedné odpovědi se také objevuje přínos pro učitelky mateřských škol: *motivace, nadšení, prevence syndromu vyhoření*. Z těchto výsledků může vycházet kladné doporučení této aktivity i jiným učitelům MŠ. U záporné odpovědi byl jako důvod uveden odkaz na vyplněnou otázku č. 1, kde respondent uvádí: *naše školka má vlastní program a ten nám plně postačuje na vyplnění denního pracovního programu*.

11) Pokuste se zamyslet nad tím, jaký by měl být pro Vás a Vaše děti ideální projekt.

Poslední otázka byla k zamyšlení s možností volné odpovědi. Vybrala jsem pro uvedení jen několik odpovědí. Celý přehled odpovědí je v příloze č 4.

Učitelky po zkušenostech na projektu v eTwinningu uvádějí, že by se rády účastnily na projektu, který *by rozvíjel poznávací schopnosti dětí, sebevědomí a aktivní používání ICT nejen ke hrám; zapojí jak rodiče, tak i děti, bude na téma, které děti hodně zajímá, například dětské hry, svět jejich fantazie; dětem má co říci o životě dětí v jiné zemi, téma, které jim je blízké; staví na prožitkovém učení dětí a zážitcích; směřuje k řemeslu - práce s materiálem - dřevo, kov, látka ve spolupráci se staršími dětmi ze základní školy - kdy starší učí mladšího; v závěru dojde k osobnímu setkání s možností komunikovat v cizím jazyce; taková šablona, s jasným českým postupem, který se pak celý přeloží jednak do jazyka partnerů a následně do jazyka anglického, ale to jen v případě obrovské úspěšnosti a originality. Tu šablonu by měl školce někdo zdatný v PC vyrobit. Není v časové moci uč. MŠ ještě takto pracovat.*

6.2 PROJEKT V PRAXI V MŠ

Stěžejním bodem mé praktické části je realizace vlastního projektu v mateřské škole s využitím eTwinningu. Důvodem je hlubší proniknutí do této problematiky a získání osobní zkušenosti.

6.2.1 PŘÍPRAVA NA PROJEKT V eTWINNINGU

Příprava na projekt začala asi půl roku před očekávanou realizací projektu. Nejprve bylo nutné domluvit se s nějakou mateřskou školou, kde bych mohla projekt samostatně realizovat. Poté jsem se přihlásila na Metodické semináře eTwinning I a II. Semináře se realizují po celé ČR ve spádových městech, jsou bezplatné a jejich přibližná délka je 8 hodin. Na seminářích jsem se zaregistrovala pod domluvenou MŠ na portál a získala informace o hledání partnerů, dalších vzdělávacích kurzech, přístupných ICT nástrojích, jak s nimi pracovat a kdy je využívat, průběhu a výstupů různých projektů atd.

Měla jsem tedy přístup na vlastní Desktop, kde jsem mohla hledat partnery pro svůj projekt. Upravila jsem si svůj profil, kde jsem popsala, o jaký projekt mám zájem a k čemu bude sekundárně sloužit. Po měsíci jsem si začala psát s jednou učitelkou z Polska. Naše komunikace, však měla ze začátku velké intervaly. Postupně jsme se

domluvily, že tedy budeme spolupracovat a vybíraly jsme téma. Témata jsem navrhla já a kolegyně si jedno vybrala. Mezi touto dobou jsem byla nucena změnit mateřskou školu, ve které jsem měla projekt realizovat. Problém se však povedl velmi rychle vyřešit.

Společně s kolegyní jsme plánovaly vztyčné body projektu a způsob, jakým spolu budeme komunikovat, sdílet materiály apod.

6.2.2 ÚČASTNÍCI V PROJEKTU

Na projektu se podílely dvě mateřské školy. Katolická mateřská škola sv. Klimenta, ve které jsem pracovala osobně s tamními dětmi na projektu a mateřská škola z Opole v Polsku. I přes blízkost zemí a podobnosti mateřských jazyků partnerských škol, byla společným komunikačním jazykem angličtina. Tato volba se tedy odrážela v očekávaných kompetencích, které měl projekt naplňovat.

Katolická mateřská škola sv. Klimenta

Mateřská škola je zřízena arcibiskupstvím pražské diecéze, ale je rovněž zapsána v rejstříku škol. Mateřská škola má dvě třídy po 15 dětech, které obývají společný prostor jedné herny a jídelny. Můžeme tedy hovořit o heterogenním uspořádání třídy. Co se týká vybavení IT nástroji, není na tom zrovna nejlépe. V pevném itineráři se na začátku projektu nacházel počítač, tiskárna, černobílý skener – vše hlavně pro potřeby ředitelky a učitelek, vytáčený internet, který z finančních důvodů neumožňuje delší připojení a fotoaparát.

Mateřská škola Opole - Przedszkole Publiczne number 3

Mateřská škola je umístěna přímo v centru města Opole. Třída, jež nám byla partnerem má homogenní uspořádání dětí, které jsou ve věku 6ti let. Tato mateřská škola měla již před námi zkušenosti s projektovou výukou s využitím eTwinningu. Dokonce za svůj projekt získali Národní a Evropský certifikát kvality. Třída, se kterou jsme spolupracovali má možnost stálého připojení na internet, počítač a dataprojektor.

6.2.3 NÁVRH PROJEKTU S NÁSTINEM PROBĚHLÝCH AKTIVIT

Název: Chraňme ohrožené druhy zvířat od vyhynutí - Let's protect endangered species from extinctions!

Délka trvání: 2 měsíce

Věková skupina: od 3 – 7 let

Spolupráce: mateřská škola z Opole v Polsku

Oblast problému: Ohrožené zvíře v naší zemi

CÍLE:

ICT dovednosti: práce s fotoaparátem, skenování, zvukové nahrávky, tvorba prezentací, práce na počítači

zaměřené na děti:

Kompetence k učení: pozorování, odvozování, elementární poznatky v oblastech: ochrana zvířat, pojmenování zvířat vybraných druhů, potrava určitých zvířat, co je to ohrožené zvíře, jak lze pomoci ohroženému zvířeti, mít radost z nového poznání; pracovat dle instrukcí a dokončit svou práci; učení se hodnocení výkonů svých i druhých

Kompetence k řešení problémů: vytvářet nápady pro možnosti řešení, rozlišovat funkční a nefunkční řešení problémů

Kompetence komunikativní: tvorba otázek, rozhled v ICT nástrojích a způsobech komunikace, hledat informace v encyklopediích, knihách, časopisech, vědět, že v cizích zemích se mluví cizími jazyky a pro domluvení může posloužit angličtina, využít základní anglickou frázi v praxi

Kompetence sociální a personální: sociální cítění; empatie; samostatnost dětí; budování sebehodnocení; spolupráce ve společné činnosti

Kompetence činnostní a občanské: prohloubení vztahu ke zvířatům; poznat, že lidé ovlivňují život zvířat; budovat odpovědnost za úkoly

Zaměřené na školu a učitele:

Získat zkušenosti v realizaci projektů; zdokonalení práce na počítači; umět využít a začlenit ICT do běžné práce učitele; spolupráce s rodiči a blízkou základní školou; možnost rozšířit nabídku školy pro potenciální nové žáky.

Aktivity:

Návštěva ZOO – vybraných ohrožených druhů a jejich fotodokumentace

Pomůcky:

- Počítač, notebook, scanner, programy – powerpoint, word, picasa 3, úprava zvuku, MovieMaker, MP3 cut, MP3, dataprojektor, fotoaparát.

Průběh projektu s aktivitami

1. seznámení dětí s dětmi ze spolupracující školky + základní informace o každé školce

1.1) Ranní kruh – prvotní informace a motivace

- pod látky v kruhu učitelka schová obrázky zvířat, pc myš, fotoaparát, vlajky ČR a Polska.
- vytváření společné mapy z látek a povídání si o cizí zemi, lidech apod.

1.2) Kresba autoportrétu a nahrání svého jména na MP3

- kresba má dvě fáze, nejdříve děti zkusí nakreslit prstovými barvami svého kamaráda, po druhé kreslí sebe
- skenování obrázku
- nahrání anglické fráze „My name is ...“ na MP3

1.3) informace o škole

- Vytvoření krátké prezentace o škole i s obrázky a nahrávkami dětí a vložení na web

1.4) zhlédnutí prezentace partnerské školky

- promítnutí dataprojektorem
- komunikační kruh – o dětech z partnerské školy, jejich zemi

2) Co je to ohrožený druh

2.1) pomocí komunikačního kruhu předat dětem informace o tom, že některá zvířata jsou ohroženými druhy

- na kulatý zelený šátek, doplněný modrými šátky a různými přírodninami (znázorňuje Zemi) každé dítě po kruhu dá figurku zvířete a řekne, co tam dělá.
- učitelka začne měnit prostředí a doptává se dětí, jestli zvířata mohou žít tak jak žila před tím. (kácí lesy, znečistí vodu, ovzduší aj.)
- dá dětem k dispozici knihy o zvířatech, které si prohlížejí po skupinkách
- hra v kruhu – Ohrožené zvíře (popsána v několika obměnách v příloze č. 6)

2.2) výběr jednoho zvířete ohroženého druhu

- promítnutí prezentace s fotkami různých ohrožených druhů.

- děti si „hlasováním“, kdy přiřadí svou kostku k obrázku zvířete, vyberou to, o kterém si budou dále povídat.

2.3) informace o vybraném zvířeti (Sově pálené)

- předání informací pomocí smyslové hry a třídění obrázků

2.4) návštěva ZOO

- předem domluvená prohlídka zaměřena na ohrožené druhy zvířat

- rozhovor s personálem – fotografování zvířat dětmi

2.5) Promítnutí prezentace partnerské školy ze ZOO a zopakování získaných informací

- pohybová hra vztahující se k zážitku v ZOO

- promítnutí prezentace a povídání si o ní

- metodou „obrázkového brainstormingu“ zopakování informací o Sově pálené

2.6) vytváření plakátu o zvířeti

- obkreslení obrázku na velký formát pomocí diaprojektoru a vybarvení – všichni se podílí

- mladší děti vytvoří voskovými barvami pozadí plakátu, velké děti hledají v časopisech vhodné obrázky pro plakát, případně samy dokreslují

- obrázky děti vystříhnou a předají mladším dětem, které je nalepí na plakát

2.5) vytvoření audio nahrávky

– učitelka má přichystány krátké texty o Sově pálené, které děti přilepí na plakát, také řeknou pár slov, vždy k určité oblasti (potrava, kde žije apod.), jenž se nahrají na MP3 a vloží se do powerpointové prezentace o sově.

- vložení prezentací na TwinSpace.

2.6) výměna prezentací a vystavení plakátu

- shlédnutí prezentace od partnerské školky pomocí počítače a dataprojektoru

- komunikační kruh – o vybraném zvířeti z partnerské školy, narativní pantomima, brainstorming.

- plakát se vystaví v blízké základní škole.

3) Písnička o zvířeti partnerské školky

3.1) vymyslet melodii a slova o daném zvířeti

- vymyslet s dětmi melodii písně o Tetřevu hlušci (zvíře partnerské školky)
- pomocí obrázkového brainstormingu vymyslet slova
- celkové hudebně pohybové ztvárnění písně a nahrát z něj videozáznam
- vložení na webové stránky

3.2) výměna videí

- zhlédnutí videa s písničkou partnerské školky
- reflexe toho co se děti dověděly o Sově pálené a ohrožených zvířatech

4) Závěrečné vystoupení

- na vánoční besídce děti rodičům ukážou svůj plakát a řeknou, co na něm mohou vidět
- poprvé se rodičům zazpívá i s pohybovým ztvárněním písnička O Tetřevu hlušci

6.2.4 REALIZACE PROJEKTU

Projekt byl realizován po dobu dvou měsíců a to počátkem října do konce listopadu. Projekt jsem realizovala nezávisle na programu mateřské školy sv. Klimenta. Projekt je určen převážně nejstarším dětem, ale některé aktivity byly realizovány i s dětmi nejmladšími. Vynechány u nich byly zejména činnosti s přímým využíváním ICT a IT nástrojů. Projekt jsem vedla celý sama, s občasnými asistencemi místních učitelek (při práci ve skupinách, či pouze s jednou věkovou skupinou). Nezbytný pro průběh projektu - výměny prezentací, fotografií aj. a jejich následné promítnutí dětem, byl potřeba dataprojektor, jenž mi byl zapůjčen z katedry informatiky UK. Ze svých zdrojů jsem využívala také notebook, barevný scanner a dětem dala k používání starší digitální fotoaparát. Mateřské školy, které také nemají potřebné vybavení, se mohou pokusit o jeho získání způsoby, které například navrhuji v kapitole 2.4.1 Možnosti technologií v MŠ.

Do projektu byly zařazeny různé aktivity, jako je návštěva ZOO, vystavení plakátu na základní škole, krátký výstup v místním rozhlase kolegyně z Polska aj. Vzhledem k tomu, že na projektu spolu spolupracovaly dvě mateřské školy ze dvou zemí, což je jeden z aspektů eTwinningu, bylo nutné zařadit seznamovací aktivity, které jsou v určité době u každého eTwinningového projektu.

Základní plán projektu, podle kterého se řídila i partnerská škola je přiložen v příloze č. 5. Přípravy na činnosti jsou uvedeny v příloze č. 6. Níže uvádím průběh projektu.

6.2.5 PRAKTICKÝ PRŮBĚH PROJEKTU

1) Ranní komunitní kruh 4.10.

V ranním kruhu jsem pro děti měla přichystáno překvapení – obrázky zvířat, psů, myš, fotoaparát, vlajky ČR a Polska, přikryté látkou. Pomalu jsem je zpod látky vytahovala a děti říkaly co to je. U vlajek si děti ze začátku nevěděly rady, důvodem bylo zřejmě to, že byly namalovány pouze na čtvrtce papíru. Ptala jsem se, co bychom s věcmi mohli dělat, o čem si budeme povídat. (Děti odpovídaly: hrát hry na počítači, fotit, povídat si o zvířatech aj.). Poté jsem dětem řekla, o čem si budeme povídat a hrát, a že podobné věci, budou dělat i děti z jiné MŠ z Polska. Dětem jsem dávala různé otázky, v čem se asi dětí ze školky z Polska liší. (Děti odpovídaly: oblečením, vlasy, barvou pleti, mluví jiným jazyk aj.). Jakým jazykem děti mluví? (Děti odpovídaly: rusky, polsky). Jak bychom se s nimi mohli domluvit? (Děti odpovídaly: rusky, polsky, česky, anglicky). Děti byly aktivní a měly zájem o to, co se bude s věcmi dále dělat.

2) Výtvarná činnost – kresba portrétu

Zkušební portrét – kamaráda 4.10.

Dětem jsem přinesla na ukázkou pár reprodukcí portrétů, ke kterým jsem měla připravené otázky. Po té si měly prohlédnout svého kamaráda, osahat si jeho obličej a pak jej prstovými barvami – pouze černou barvou, nakreslit.

Na začátku při otázkách k replikám obrazů děti odpovídaly „do dveří, na mě“, navrhovaly různé emoce, které se v portrétech odrážely. Děti se zdráhaly osahat si rysy kamaráda. Kreslili i malé tváře, některým vznikaly až obrázky v podobě skvrn. Určitě si myslím, že bylo vhodné a u některých nezbytné, vyzkoušet si kresbu portrétu.

Dětem jsem neradila, co všechno mají kreslit, pouze jsem upozorňovala na donesené ukázkou portrétů, že mají hlavu, občas jde vidět větší, menší část trupu.



Kreslení portrétů.

Autoportrét 6.10.

Děti reagovaly, když jsem se jich na začátku ptala, vzpomínají-li si na ty děti z Polska, se kterými se skamarádíme. Dětem jsem dala k dispozici zrcadla, aby se mohly dobře prohlédnout. Použití zrcadel se velmi osvědčilo. Podržela jsem je před každým dítětem a dala navíc ještě k dispozici zrcadlo menší. Pak jsem také přikládala vystřižený rám z papíru k dětem, aby viděly celou hlavu a kousek ramen. Děti se v rámu různě „pitvořily“, což jsem příliš neusměřňovala, aby byly aktivnější a zažily si i zábavu. Kresby dětí byly v tomto případě mnohem zdařilejší.

3) + 4) Skenování portrétů dětí a nahrání anglické fráze „My name is...“ 7.10.

Tyto dvě aktivity jsem spojila dohromady. Zvala jsem si prvně tři děti po jednom do kanceláře, kde je počítač a skener. Podle mého se tam ale necítili moc dobře, tak jsem pak zvolila formu skupinek po třech dětech, což se ukázalo jako podnětnější pro děti, učení zde probíhalo nápodobou a děti byly uvolněnější a spontánnější.

Děti jsem se ptala, zda ví co je skener (Děti odpovídaly: tato krabice), nevěděly pouze asi dvě děti. Pokusila jsem se jim jednoduše popsat činnost skeneru a co je MP3 přehrávač. Dětem jsem vždy vysvětlila, jak mají svůj obrázek vložit do skeneru a co vše zmáčknout. Poté jsme obrázky vždy zkontrolovali v počítači. Další děti ve skupince, po té co viděly použití u prvního kamaráda, používaly skener zcela samostatně.

U skenování obrázků jsem hned nahrávala anglické fráze, k prezentaci. Dětem, které nepoznaly MP3 přehrávač, jsem vysvětlila co to je a na co jej použijeme. Děti mají kroužek angličtiny, takže jim nedělalo problém říci určenou anglickou frázi.



Skenování portrétů.

5) Shlédnutí prezentace našich dětí – 12.10.

(Prezentaci s naskenovanými portréty a nahrávkami jsem vytvořila sama a předvedla dětem.) Rozložila jsem portréty dětí doprostřed kruhu, ve kterém byly všechny děti. Zeptala jsem se, co jsme dětem z Polska posílali, aby nás mohli lépe poznat. Děti řekly, že jsme jim kreslili obrázky, portréty. Pokusili jsme se hádat, kdo je na portrétech z velkých dětí. Zopakovali jsme si, co a jak jsme kreslili. Ptala jsem se, jak jsme obrázky dostali do počítače (Děti odpovídaly: přes krabici, tiskárnu). Také si někteří sami vzpomněli, že jsme jim nahrávali pozdravy. Připomněla jsem jim, že to bylo do MP3. Po té jsme si pustili naši prezentaci. Děti se smály, když nahrávky slyšely. Měla jsem k ní krátké komentáře – zapojila jsem i děti. „co všechno ve školce děláme?“ Dle obrázků hádali kroužky, které v MŠ jsou. U obrázku znázorňující kroužek angličtiny byli tvůrčí – zavěšené vlajky (děti komentovaly jako: padák, ubrus atd). S mou pomocí jsme došli ke kroužku angličtiny. Obrázek ke kroužku italštiny byl složitější – mapa. Ale jeden chlapec po chvíli řekl, že se jedná o mapu. Řekla jsem jim, že vypadá jako bota a že to představuje Itálii, a tedy kroužek italštiny. Prezentace se jim líbila.



Promítání prezentací.

6) Zhlédnutí prezentace z Polska a reflexe 13.10.

Opět činnost se všemi dětmi. Již při přípravě projektoru s počítačem děti sledovaly, co se bude dít. Říšovi jsem nechala zapojit projektor k notebooku. Při spuštění projektoru byly nadšení a ptali se, jestli bude zase divadlo (mysleli stínové). Poté zkoušeli na zdi hry pomocí stínů. Pustila jsem jim malování a ony zkoušely kreslit pomocí touchpadu. Při zmínce, že se snažíme skamarádit s dětmi z mateřské školy, která je daleko, děti zareagovaly. Vzpomněli si také, odkud děti jsou (ty větší). Při promítání prezentace partnerské školky jsem z ní dětem četla nápisy a měla malý komentář. Děti spontánně říkaly, že mají pěkné obrázky a chtěly přečíst, od koho ty obrázky jsou.

Po prezentaci jsme seděli v kruhu, do jehož prostředku jsem připravila látky, papírové vlajky ČR a Polska a papír s malými vlajkami Evropy. Požádala jsem někoho z velkých dětí, jestli by dokázalo ukázat na naši vlajku a na polskou vlajku. Polskou vlajku nenašli, ani jsem to neočekávala. Ukázala jsem jim je a poté chtěla, aby je určili znovu na větších formátech - ty byly jen dvě. Roztáhla jsem dvě látky do tvarů států. A řekla, že to bude nyní pro nás jako mapa ČR a Polska. Malé děti přiložily velké papírové vlajky, na základě podobnosti obrázků k malým vlajkám, které jsme určili. Ptala jsem se, jak vypadá naše země – kam chodíme do přírody, kde se koupeme atd. (Děti odpovídaly: lesy, louky, pole, řeky, rybníky aj.). Souhlasila jsem a řekla, že to stejné mají v Polsku, ale také ještě něco, co u nás není. Šimon řekl, že moře. Poprosila jsem Honzíka, aby rozložil modré šátky nahoru k látce – státu Polska.

Poté jsem se dětí ptala, v čem byly portréty dětí z Polska jiné, v čem se děti liší (Děti odpovídaly: barva vlasů trička, jména). Udělali jsme kruh – poskočili jsme si, aby se děti trochu uvolnily a zeptala jsem se, jestli si nějaká jména dětí zapamatovali. Vzpomněli si na mnoho z nich a bylo vidět, že z toho mají radost.



Tvoření mapy států.

Hlavní náplň projektu

1) Informace k ohroženým druhům 18.10.

Program byl pro všechny děti. Doprostřed kruhu jsem rozmístila knihy a mezi ně pár hraček zvířat a zeptala jsem se dětí, o čem si asi budeme povídat. Děti říkaly, co je napadlo, o čem bychom si mohli povídat (Děti odpovídaly: zvířata, knihy, ZOO). Děti si hned chtěly knížky v kruhu prohlížet, řekla jsem jim tedy, že jim dám poté čas si je prohlédnout, ale nyní budeme dělat něco jiného.

Zmínila jsem naše seznámení s cizími dětmi – děti hned řekly, že jsou z Polska a z jiné MŠ. Poté jsem rozprostřela kruhovou zelenou látku. Řekla jsem, že už jsme si takto látku rozprostírali a zeptala jsem se, co znamenala. A ptala jsem se dětí, co by to mohlo být (Děti odpovídaly: strom, louka, les, tráva, list stromu, apod.). Na to jsem dětem ukázala šátky – zelené a modré a zeptala se, co bychom z nich mohli vytvořit, co by mohly představovat na té naší zemi. Postupně jsem pak některým dětem dala šátky a poprosila je, aby z nich něco vytvořily a řekly co to je – děti tvořily a popisovaly: louku, trávu, lesy, moře, řeky, oceán). Zopakovali jsme si, co jsme vytvořili za prostředí. Děti byly komunikativní. Poté jsem vzala krabici s různými dřevěnými zvířaty a poslala ji po kruhu, aby každý vytáhl jedno zvíře, dal ho na naši vytvořenou zemi a řekl, co je to za zvíře a co tam dělá (Děti popisovaly: pase se, pije vodu, loví

zvířata, troubí, plave). Po půlce kruhu už však byly děti unavené. Měla jsem vybrat jen některá zvířata na počet dětí a tím by měli zmenšený výběr a celkově by se aktivita zrychlila. Zopakovala jsem, co máme v naší vytvořené „zemi“ za zvířata a co tam dělají. Poté jsem začala popisovat a přetvářet vytvořené prostředí - že jsou občas do řeky vypouštěny různé škodlivé látky, přespříliš káceny lesy a do vzduchu se vypouští škodliviny, které pak my i zvířata dýcháme. Otázka: co může vypouštět kouř? Odpověď dětí: komíny, auta apod. Kladla jsem otevřené otázky: Co se stane se zvířaty, když mají špinavou vodu? – měnila jsem některé vytvořené řeky. Vysvětlila jsem, že pak začínají být zvířata nemocná, nebo onu vodu nepijí a musí změnit své prostředí. Na to začaly děti spontánně zvířata přesouvat k čisté vodě, do nevykáceného lesa apod.. K tomu jsem přikyvovala, ale také řekla, že někdy to není možné, a že tím pádem zvířata ubývají, je jich v přírodě čím dál tím méně (některá zvířata jsem dala zpět do krabice). Zeptala jsem se, jak se asi těmto zvířatům, které ubývají, říká (Děti odpovídaly: vyhynulá zvířata, zvířata v ZOO). Řekla jsem jim, že se jedná o ohrožená zvířata a některá z nich se chovají v ZOO, kde se snaží mít nová mláďata, a pak některá zvířata pracovníci znovu vypouštějí do přírody. Na to jsem dala doprostřed kruhu knihy a rozdělila děti do skupin, ve kterých si knihy společně prohlíželi. Někteří zprvu si chtěli vzít knihu jen pro sebe, ale řekla jsem jim, že knih je málo na tolik dětí a jestli by šlo, aby se dívali společně s ostatními. Po chvíli jsem zazvonila na zvoneček, aby se děti přesunuly k jiné knížce. Tu si prohlíželi další chvíli. Pak děti knihy uklidily a postavily se do kruhu. Párkrát jsme si povyskočili pro rozptýlení. A začala jsem vysvětlovat hru (viz. Příprava na aktivitu v příloze č. 6) Nejdříve jsem vysvětlila s názornou ukázkou „zvíře v ZOO“ a vyzkoušela ukázkou na pár dětech, poté jsem přidala „ohrožené zvíře“ a opět zopakovala jen to. Poté jsem pokyny střídala, zrychlovala a za chvíli jsem se prohodila s některým z dětí. Udělali jsme ještě pár prostřídání. Děti hra bavila a chtěly být také uprostřed, některé ukazovaly rychleji, jiné si nechávaly čas.



Co to jsou ohrožená zvířata?



Práce s encyklopediemi.

2) Výběr jednoho ohroženého druhu 18.10.

Děti se sesedly před stěnu, kde jsem promítala. Spustila jsem prezentaci (viz příložené CD s materiály) a zeptala se, jak se říká zvířatům, která nemůžeme tak často v hojném počtu vidět v přírodě (Děti odpovídaly: vyhynulá zvířata, ohrožená zvířata). Promítla jsem obrázky ohrožených zvířat v ČR a děti je poznávaly. Řekla jsem vždy jejich celý název a u některých i latinský, když byl vtipnějšího rázu. Poté jsem upozornila, že se budeme koukat na zvířata, která jsou v pražské ZOO a jedno z nich si děti vyberou a o něm se pak budeme dovídat více a povídat si o něm. Dle prvotních emocí jsem usoudila, že se jim líbil Los evropský a Želva bahenní. Děti už ale byly unavené a pozornost některých byla mnohem menší, proto jsme aktivitu po prezentaci ukončili.

20.10.

Promítla jsem dětem znovu prezentaci. Řekla jsem jim, že jedno ze zvířat si vyberou a o něm si pak budeme povídat, aby si to pořádně promysleli. Kdo měl promyšleno, tomu jsem dala kousek ze stavebnice – geometrický tvar. Za sebou na zem jsem položila obrázky zvířat, ze kterých si mohli vybrat, a znovu je pojmenovala. Poté se postavili do řady a po jednom přistupovali a kostku dali k obrázku zvířete, které si vybrali. Děti byly klidné, soustředěné a zvědavé. Bylo vidět, že ví, že se rozhodují sami za sebe. Nejvíce dětí si zvolilo Sovu pálenou.

3) Informace o Sově pálené jako ohroženém druhu 25.10.

Děti byly krátce v kruhu, kde jsem se jich zeptala, jaké zvíře si vybraly a o kterém si budeme dále povídat (Děti odpověděly: sovu, Sovu pálenou). Na otázku zda o ni něco víme, odpověděly ne. Napověděla jsem, že jsme si povídali před tím o více zvířatech, které pojí jedna věc (Odpovídali: ohrožený druh (byly i jiné odpovědi, ale tahle byla nahlas a mezi prvními)). Řekla jsem dětem, že nyní se dozvíme, čím se taková Sova pálená živí. Děti jsem roztřídila do dvojic a dvě starší děti roznesly po třídě obrázky. Jednalo se o dvojice obrázků, z nichž jeden byl vždy obrázek potravy, kterou se živí Sova pálená. Každému jsem rozdala do ruky tři kostičky. Kostičky měly být rozdány až po vysvětlení – prvotní styk s materiálem, rozptýlení. Vysvětlila jsem, že budou vybírat jeden obrázek z dvojic, na kterém je zvíře, kterým se Sova živí a k němu přiloží jednu kostku. Úkol jsem měla i názorně předvést. Některé děti zřejmě nepochopily, že se mají rozhodnout u každé dvojice. Následně jsme si obrázky prošli znovu, řekla jsem, který obrázek, zvíře mělo nejvíc kostiček a následně jsme si řekli, která volba byla správná. Pověděla jsem potom dětem, že úbytek potravy, je také jeden z důvodů, proč Sova pálená patří mezi ohrožené druhy.

Sedli jsme si znovu do kruhu a dětem jsem řekla, že Sova pálená má taky velmi dobrý sluch. Děti hned říkaly, že mají taky dobrý sluch, že dobře slyší. Reagovala jsem na to tím, že si ten jejich sluch tedy vyzkoušíme. Hra byla zaměřena na sluchovou percepci – uprostřed kruhu bylo dítě, jako sova, a mělo zavřené oči. Některé děti v kruhu dostaly Orffovy nástroje, já chodila po kruhu, a koho jsem se dotkla, ten vytvořil zvuk. Dítě uprostřed poslouchalo a mělo ukázat po slepu na dítě, které zvuk dělalo – ulovení kořisti. Snažila jsem se prostřídát všechny děti alespoň tak, aby každé buďto dělalo zvuk, nebo sovu. V průběhu, když jsem dětem zavazovala oči, jsem

vyprávěla, jak ta Sovy pálená letí tiše, aby slyšela, kde přesně se ta myška nalézá a pak ji chytí. Děti hra bavila a byly soustředěné.

4) Plakát o Sově pálené jako ohroženém druhu 25.10.

V této části se vyskytly technické komplikace – nešel propojit nb s projektorem. Úmyslem bylo promítnout na velký papír fotografii Sovy pálené a děti ji měly na papír obkreslit a vybarvit. Tudíž jsem Sovu pálenou dětem předkreslila na balicí papír sama a ony pak postupně každý vymalovali kousek z ní. Vzhledem ke komplikacím se nám prodloužil čas, tak jsem se rozhodla, že děti půjdou vybarvovat koníka (práce studentek) a já si je budu po jednom či dvou volat k vybarvování. Malé děti vybarvovaly bílé plochy – hlavu a trup, velké děti křídlo a záda, která byla barevně náročnější. Děti vystihly i proměnu barev, která je těžce zachytitelná. Já jsem upravila masku sovy. Po dokončení jsem svolala všechny děti a svou práci jsme zhodnotili celkově pozitivně.

5) Návštěva ZOO 10.11.

Do ZOO jsme přijeli ještě před jejím otevřením. Zahrála jsem s dětmi tedy hru „Ohrožené zvíře“. Bylo chladno, tak se děti alespoň zahřály. Před návštěvou ZOO jsem zajistila odborný výklad k ohroženým zvířatům, zajišťovaný přímo pracovníkem ZOO. Tato služba je v pražské ZOO zpoplatněna menším finančním obnosem. S průvodkyní jsem se ještě na místě domluvila, že bychom chtěli vidět a více se dozvědět o Sově pálené. S průvodkyní jsme prošli areály s tučňáky, vodními ptáky, sovami. Také krytý areál se šelmami a plazy, kvůli nepřízní počasí. Sovu pálenou jsme však z blízka neviděli, jelikož byla ve své voliéře schovaná ve větvích. Děti se s mým vedením průvodkyně ptaly na problémy týkající se Sovy pálené, její obživy a výskyt v ČR. Děti jsem nechávala fotit digitálním fotoaparát. Některým se dařilo více, někdo měl problém nasměrovat fotoaparát na předmět, který chtěl vyfotit.



Děti fotografovaly.

6) Předvedení fotek ze ZOO od dětí z Polska a opakování zážitků a informací ze ZOO 15.11.

Pohybovka - Na otázku „co vše jsme viděli v ZOO?“ děti odpověděly: Sovu pálenou, tučňáky, tygra, ještěrky, ptáky, opičky. Běh po prostoru a reakce na zvukový podnět – první běželi kluci – holky na lavičce. Jeden chlapeček mi pomáhal – ťukal dřívky. Děti jsou zvyklé běžet na bubínek a zastavit se na silnější úder, pak chlapec zaťukal dřívky, ale děti nevěděly, co mají dělat. Řekla jsem jim, že mi ťukáme na sklo bazénu a tučňáci k nám připlují a taky zobáčkem zaťukají. Poté jsme vícekrát zopakovali a šlo jim to velmi dobře. Holky již postup odpozorovaly od kluků, tudíž nebyl problém. Kvůli volnému časovému prostoru před svačinou, jsem zvolila opakování hry „Ohrožené zvíře“. Hra je dětmi oblíbená a projevují se v ní i ty děti, které se jindy ve skupině neprojevují.

Promítnutí prezentace dětí z Polska – U svačinky jsem poprosila 3 kluky, aby vytvořili ohrádku kolem lavičky, na kterou jsem stavěla notebook a projektor, aby děti nasedly v proudu světla a nestínily promítání. Děti byly opět nadšené, když jsem spustila projektor. Zvedali ruce, či přímo se stavěli před zeď, kde je promítáno, a zkoušeli si hru se stínem. Spustila jsem prezentaci, překládala popisy slidů a děti také říkaly, co vše je na fotkách.

Pak jsme se staršími dětmi udělali kroužek kolem papíru. Ptala jsem se, co jsme se ještě dozvěděli v ZOO o té naší Sově pálené. Nápad vždy řekli a měli nakreslit –

obrázkový brainstorming. Děti s touto metodou neměly problém. Některé se trochu více rozkreslovaly, ale nikdy ne tak, aby to překáželo plynulému průběhu. Děti opakovaly staré informace, ale občas si vzpomněly i na něco nového.



Promítání prezentace.

7) Práce na plakátu 16.11.

Puštění prezentace s fotografiemi Sovy pálené, kterou jsem připravila. Děti už samy říkaly, komu budeme prezentaci posílat. Při spuštění prezentace několik dětí vykřiklo název Sovy. Na „jak bychom to udělali, aby děti z té školky slyšely, co jim k tomu povíme?“ (Děti odpověděly: že to řekneme, polsky, nebo anglicky; Vojta řekl, že to nahrajeme na MP3. Děti reagovaly tichými komentářem k fotkám. U fotky, kdy sova kouká ze střechy, řekly, že se kouká z dutiny. - Tak jsem „překlikla“ na obrázek Sovy v dutině stromu a zeptala se, jestli to tak opravdu je. Někteří říkali, že ano, někteří ne. Vysvětlila jsem jim, co tedy znamená podkroví.

Práce na plakátu – děti se rozsadily ke stolečkům a já přinesla plakát. Dala jsem ho malým dětem – u nich byla druhá pí. učitelka – děti měly za úkol s pomocí voskových barev (tlustší a vybrané barvy) vymalovat pozadí plakátu. Velkým dětem jsem rozdala papíry a ukázala také papír, na který jsme kreslili informace, které jsme se o Sově pálené dozvěděli v ZOO. Děti komentovaly, co vše tam nakreslily. Děti se rozhodly, co budou kreslit, a řekly mi to. Byly i stejné nápady. Když měli někteří hotovo, tak hledali v časopisech další vhodné obrázky, které by mohly plakát doplnit. Ty pak vystříhali a obrázky, které nakreslili a vystříhli z časopisů, jsme pak dali malým dětem, které je na plakát nalepily. Děti byly zaujaté prací a chtěly hledat v časopisech

vhodné obrázky. Malé děti ale byly dříve hotové a musely trochu čekat, až budou moci lepit obrázky od starších dětí.

Po nalepení jsem poprosila dvě větší děti, aby plakát vzaly a připevnilly na magnetickou tabuli. Udělali jsme kolem ní půl kruh a já se dětí ptala, jaké máme na plakátu oblasti. Ukázala jsem na první – kde žije a Vojta hned, jestli může k tomu něco říci. Přizvala jsem ho tedy blíže k plakátu a on popisoval svůj obrázek dutiny stromu – velmi pěkně, nahlas, celými větami. Když jsem se ptala dále, tak se chtěla zapojit i mladší holčička Elis, která také popsala co v té určité oblasti obrázků je. Ostatní děti je pozorně poslouchaly.



Práce na plakátu.

8) Vytvoření audio nahrávek o Sově pálené a dokončení plakátu 22.11.

(pouze velké děti 10) Po přinesení plakátu děti poznaly co to je a říkaly, co na něm dělaly ony. Když jsem jim ukázala papíry, na kterých byly informace k Sově, tak se více ztišily. Ptala jsem se, jak bychom mohli předat informace dětem z Polska. Děti řekly, že to „dáme do počítače“, tak jsem chtěla vědět jak – „přes MP3“. Stručně jsem popsala co je na papíru a zeptala se, kam ho nalepíme, k jaké oblasti obrázků. Děti ukazovaly na oblasti na plakátu. Pak jsem se zeptala, kdo to chce říci do MP3. Děti měly velký zájem, tak jsem řekla, že se prostřídáme. Zeptala jsem se, co by řekly k určité oblasti obrázků, něco co o té sově víme. Většina dětí odpověděla jednoslovně (na louce; myši a netopýry aj.). Řekla jsem jim, že takto by děti nevěděly, co tím chtějí říci, a že to tedy musí říci vše, celou větou a předvedla jsem jim to. Tak jsme postupně lepili a nahrávali na MP3. U některých nahrávek nejde občas slyšet sloveso, ale nechtěla jsem děti trápit s perfektním nahráním, důležité bylo, aby si to vyzkoušeli. Po

dokončení jsem požádala dvě děvčata, aby plakát podržely, abychom jej mohli vyfotit – fotily děti, které nefotily v ZOO, a také společnou fotku s plakátem.

Po plakátu jsem dětem pustila prezentaci z Polska o Tetřevu hlušci. Děti opět strkaly ruce před světlo a zkoušely vytvářet stíny. Dětem také přišlo vtipné, že se samci říká kohout.



Plakát o Sově pálené.

9) Písnička o zvířeti partnerské školky 23.11.

Dataprojektorem jsem promítala písničku dětí z Polska o Sově pálené. Dětem se píseň velmi líbila, smály se u ní a chtěly ji pustit znovu. Zkusila jsem jim nabídnout, že si ji můžeme s videem společně také zazpívat. A tak jsme se připojili zpěvem a tleskáním u refrénu.

Děti byly opravdu nadšené a byly tudíž perfektně motivované k nabídce o vytvoření písničky pro polské děti. Vzala jsem si jen starší děti (12). Šli jsme ke klavíru, kde jsme začali s rozezpíváním, hrou na meluzínu. Dětem se meluzína líbila – narazila jsem ale na nezpěvnost u jedné holčičky, která se v malém kolektivu více projevila. Zkoušela jsem s ní i další slabiky, hlásky pro dostání jejího hlasu do vyšší polohy. Občas se jí to podařilo. Poté děti zkoušely meluzínu ve dvojici, která se jim také líbila. Sami se měli dohodnout, kdo bude začínat. Poté jsme přešli k tvorbě písničky. Zeptala jsem se, jestli by mohla ta písnička začínat třeba takto – zahrála jsem 3 tóny, předvětí. Děti hned, že ano. Když měly dokončit motiv, který zkoušeli zpívat všichni najednou, tak jsem pozorně poslouchala, jestli neuslyším nějaký vhodný motiv. Zopakovali jsme asi třikrát, vždy jsem děti pochválila. Narazila jsem na pěknou melodii u jedné holčičky, zahrála jsem jí a zeptala jsem se, jestli to tak myslela. Zkusili jsme si ten kousek všichni

zazpívat na slabiku „do“. Zahrála jsem opět začátek další části – stejný motiv a opět chtěla po dětech dokončení. U Kataríny jsem slyšela melodické zakončení fráze, kterou jsem přidala k již vytvořené melodii a dokončila ji. Tuto krátkou melodii jsme zpívali na různé slabiky, které vymýšlely děti „mama“ „ha“ „da“. Po chvíli měly děti potřebu slov a chtěly píseň otextovat. Tak jsem řekla, že by to tedy mělo být o tom zvířátku, které si vybraly děti z Polska (Děti odpovídaly: Sova pálená, kohout, Tetřev). Chtěla jsem po dětech, co je tedy k tomu napadá. Mluvili něco o trávě, louce, lese. Tak jsem jim dala návrh textu „Tetřev na mě kouká v trávě na louce“. Začátek jsme tedy zpívali na slova a zbytek na „do“. Pak jsem děti nechala postavit, nejprve stáli ve dvojičkách a zpívali to kamarádovi, pak některé mohly také tancovat, ostatní zpívali a výměna.

10) Vymyšlení slov k písničce O Tetřevu 24.11.

Pracovala jsem opět pouze se staršími dětmi. Dříve než jsem stačila uvést činnost, tak děti, které předešlý den nebyly ve školce se ptaly, co budeme dělat. Já jsem řekla, „ano, vy jste tady včera nebyli,“. Do toho začala mluvit Markétka, nechala jsem ji tedy, aby dětem pověděla, co jsme dělali. Velmi pěkně dětem vše vysvětlila – celou větou a bylo to velmi jasně a srozumitelně řečeno. Poděkovala jsem jí a pochválila. V kruhu jsme se proskočili a rukama dělali kruhy, aby se děti uvolnily. Sedla jsem si ke klavíru a zeptala se, jestli si pamatují na písničku, kterou jsme den před tím vymysleli. Někteří říkali, že ano. Katarína dokonce řekla, že ji zpívala doma mamince. Zahrála jsem celou melodii písně a děti do toho samy správně říkaly slova, která jsme vymysleli první den. Pak jsme si sedli do kroužku. Doprostřed jsem položila velký arch papíru a voskovky. Děti byly nadšené, že opět budeme kreslit. Řekla jsem jim, že si nakreslíme a popíšeme věci, které víme o Tetřevu hlušci, o kterém bude písnička. Děti si vzpomněly na to, čím se živí, jak vypadá. Věcí nebylo moc, tak jsem dětem nabídla, že mohou namalovat věci, které by chtěli, aby se objevily v písničce.

Opět jsme si písničku zapívali. Pozornost dětí ubývala. Zazpívali jsme písničku se slovy a pak jen vytleskávali s doprovodem klavíru. Dále jsem vybrala 3 děti pro rytmizaci, kdy měly tvořit metrum – dup nohou. Zkusili si to vždy zvlášť. Poradila jsem jim pomocné slovíčko, které si měli říkat. Metrum jsem pak posílila ještě bubínkem, aby byly děti výraznější. Poté mohli jít ve dvojičkách na písničku tancovat. Poté jsem si pozvala malé děti, a starší jsem motivovala tím, aby se pokusili zazpívat písničku mladším, aby se jim mohli také naučit. Aniž bych něco říkala, tak asi polovina starších

dětí se ujala těch nejmladších a učila je písničku. Malým dětem se to líbilo a zkoušely zpívat se staršími.



Tvorba písně O Tetřevu hlušci.

11) Docvičení písně 29.11.

Dětem jsem předvedla celou píseň se slovy. Zeptala jsem se dětí, jestli vědí, co znamená tokat, tokání. Děti nevěděly, ale samotné slovo jim přišlo velmi vtipné, tudíž jsem vysvětlila tento pojem. Následně jsme si také pověděli, o čem písnička je, jaký je v ní děj – děti mi pomáhaly a napovídaly. Poté jsme si ji dvakrát společně zazpívali i s pohybovým ztvárněním. Video jsme netočili, jelikož bylo ještě potřeba, aby se naučení písně nechalo odležet a děti si ji lépe pamatovaly.

13) natočení videa 30.11.

Na začátku jsem dětem slíbila znovu pustit písničku od dětí z Polska. Děti mi hned na začátku samy začaly pomáhat chystat pomůcky k promítání. Samy se sesedly před stěnou a holčičky se nabídly, že sundají nástěnku, která jinak je na promítací stěně. Při otázce, „co nám chybí udělat?“ děti odpověděly: promítnout písničku – větší počet dětí než obvykle. Říkaly také, že s dětmi na video budou zpívat. Záznam písničky jsem musela pouštět dvakrát. Nahrála jsem děti při tom i na video. Moc se jim to líbilo.

Pustila jsem dětem ještě tokání Tetřeva – zkoušely si to. A ukázala pár obrázků, abychom si připomněli, jak vypadá. Pak jsme udělali kroužek a zkusili si zatím bez doprovodu klavíru zazpívat písničku. Děti si slova i pohyb k písni docela pamatovaly, proto jsem jim už podruhé hrála na klavír. Následně jsme natočili video záznam písničky. Navrhla jsem dětem, abychom se na video rovnou podívali. Děti byly nadšené

a zvědavé, dokonce byly klidné i při době, kdy jsem propojovala notebook s projektořem. Pustili jsme si natočená videa. Dětem se moc líbila a zpívali si do toho.

Po promítnutí jsme vytvořili kroužek. Řekla jsem, že písnička byla poslední věcí, kterou jsme pro děti z Polska vytvořili. Vzala jsem obrázek sovy a vyzvala jsem děti, aby ten, kdo chce říci, co vše jsme se dozvěděli, dělali za celou dobu projektu, udělal z rukou masku sovy a já mu obrázek dám. Byla jsem překvapena, že děti začaly s tím, co jsme se všechno dozvěděli o Sově pálené. Děti mluvily pěkně celou větou. To, že ji musíme chránit, „nelovit zvířata, kterými se živí“, nestříkat pole špatnými věcmi apod.. K těmto odpovědím docházeli i po mých doplňujících otázkách. Byla jsem překvapena, že se projeví, takto v kroužku všechny děti, i ty nové nejmenší tříleté děti, které řekly také svůj názor, či o čem jsme si povídali, co jsme dělali. Také si vzpomněli na plakát, který jsme vyráběli. Menší děti se ptaly, kde je, a tak jim starší sami odpověděli, že je vyvěšený v základní škole. Zeptala jsem se dětí, jestli by si chtěly písničku ještě někdy zazpívat. Řekly, že ano. Návrhy na místo byly: v ZŠ pro rodiče a děti, kam by mohli přijít i jejich rodiče. Navrhla jsem, jestli by to šlo ukázat na vánoční besídce. Děti souhlasily a řekly, že to bude překvapení. Souhlasila jsem a upozornila je, aby o tom doma neříkali.

14) Závěrečné ukončení na besídce 15.12.

V této chvíli byl již projekt oficiálně uzavřen na TwinSpace. Chtěli jsme ale ještě s dětmi předvést výsledky projektu jejich rodičům. Což byl plakát a píseň O Tetřevu hlušci. K tomuto závěru jsem využila vánoční besídku. Po představení, které děti hrály pro rodiče, jsem s dětmi udělala kruh a nechala je posadit před rodiče na „jevišti“. Krátce jsem rodičům sdělila, že jsme již úspěšně ukončili náš projekt „Chraňme ohrožená zvířata od vyhynutí“ a rádi bychom jim ukázali výsledky naší práce. Ukázala jsem plakát a požádala děti, aby pověděli, co na plakátu vytvořili. I přes to, že jsme se na toto předvedení plakátu a písně nikterak nepřipravovali, starší děti bez ostychu vysvětlovali rodičům co na plakátu je. Rozhovořili se především ke svým obrázkům, které na plakátu byly. Rodičům jsem nabídla CD s prezentacemi a fotografiemi k projektu, jež jsem měla přichystané pro každé dítě. Poté jsem pomohla dětem vytvořit kruh, ve kterém stáli, a usedla jsem za klavír. S dětmi jsem navázala kontakt, jestli ví, jak písnička začíná, a po ujištění jsem začala hrát předeheru a děti se

bez problému připojily. Děti se u písničky bavily a byla jsem až překvapena, jak dobře si pamatovaly slova.

Po skončení programu jsem rodičům nabízela již zmíněná CD z projektu. Rodiče měli velký zájem a sdělovali mi, že doufají, že je na CD i ona písnička, jelikož děti ji pořád chtějí zpívat, a to dokonce i ty nejmladší. Pár rodičů se také ptalo, zdali budu v projektech pokračovat, jelikož se jim tento nápad líbí a navíc děti o zážitcích a činnostech doma mnohokrát vypovídaly.

6.2.6 VÝSLEDKY PROJEKTU

Hlavními výsledky projektu bylo vytvoření plakátu o Sově pálené a píseň O Tetřevu hlušci. Plakát byl dokonce vystaven v základní škole v Praze Holešovicích. Tyto výsledky, u plakátu se jednalo o záznam na fotografii, veškeré naše prezentace pro výuku, a také od partnerské školy, fotodokumentace a prezentace k průběhu aktivit, videa, byly vloženy a vypáleny na CD, která byla rozdána rodičům dětí, se kterými jsem na projektu pracovala.

6.2.7 ZHODNOCENÍ PROJEKTU

Projekt bych zhodnotila dle cílených kompetencí, na jejichž rozvoji by se měl podílet.

Kompetence k učení: činnosti směřující k těmto kompetencím byly zařazeny v celém průběhu projektu. Jednalo se například o povídání si o ohrožených zvířatech, různé hry na toto téma. Děti pracovaly dle instrukcí – výtvarné činnosti, práce na plakátu apod. Hodnotily výkony své, dětí ve třídě, ale i práci dětí z Polska, učily se srovnávání těchto výkonů.

Kompetence k řešení problémů: děti dostávaly příležitost, aby se zamyslely, vymyslely způsob, jak předat pozdravy, fotografie a jiné věci dětem z Polska; učily se rozlišovat funkční a nefunkční řešení těchto problémů.

Kompetence komunikativní: děti dostávaly prostor ke komentářům, diskuzím, vysvětlování nápadů, pojmů; pracovaly s knihami a hledaly informace – obrázky; aktivně poznávaly využívání cizího jazyka – angličtiny; poznaly praktické využití ICT nástrojů v praxi.

Kompetence sociální a personální: aktivity byly vedeny k vyjádření svého názoru – výběr zvířete aj. Děti byly vedeny k přípravě a úklidu pomůcek. Pracovaly

ve skupinkách – práce na plakátu aj. V různých výtvarných činnostech měly možnost pro sebehodnocení.

Kompetence činnostní a občanské: děti se seznámily s problémem ohrožených druhů zvířat, jenž se jim mohl stát podnětem pro zájem o tuto problematiku. Úkoly se vždy musely dokončit a děti věděly, že jejich práce vede k určitému cíli.

Projekt tedy naplňoval očekávaný rozvoj kompetencí. Tyto kompetence vztahují především ke starším dětem, které se účastnily všech aktivit. I přes to, že projekt jsem vedla od počátku října, čili měsíc po vstupu nových dětí do mateřské školy, se mi podařilo i tyto děti začlenit. V některých činnostech se tito nejmladší projevovali před celou skupinou zcela spontánně. Dle mého názoru se projekt vydařil. Děti byly pro veškeré činnosti velmi motivované. Důvodem bylo zřejmě využívání IT nástrojů, se kterými se běžně ve školce nesetkaly. Byly současně naplňovány vytyčené kompetence dětí. Měla jsem prvotně obavy, zda děti budou zajímat děti z jiné MŠ, a jejich činnost, když si nedovedou představit vzdálenost. V realizaci jsem ale byla překvapena, že tomu tak není. Dětem se velmi líbilo prohlížení obrázků od dětí, které měly stejný úkol se předvést, ale použily jiné výtvarné techniky, jejich fotografie ze ZOO, které mohly srovnávat se svými zážitky, a nejvíce zřejmě závěrečná píseň dětí z Polska, u které se velmi bavily a mohly srovnávat výkony.

Projekt jsem realizovala ve svých volných chvílích, tudíž se nejednalo o soustavnou vzdělávací činnost s dětmi. Během mého projektu místní učitelky pracovaly s dětmi i na jiných tématech. V tomto vidím negativní stránku, ale pouze v mém projektu. Na běžnou praxi mateřských škol, by se tento aspekt neměl vztahovat. Dalším problémem byla ona časová nedostatečnost. S dětmi jsem mohla pracovat jen na důležitých aktivitách. Samozřejmě lze domyslet i další tvůrčí aktivity, které by projekt doplňovaly.

V hodnocení přínosu pro učitelku, řídící projekt, mohu sdělit následující:

- Zlepšení komunikace v anglickém jazyce (či jiném zvoleném) při komunikaci s učitelkou z partnerské MŠ.
- Obnovení a rozšíření kompetencí v oblasti práce s ICT a IT nástroji.
- Možnost vyzkoušet si novou metodu práce s dětmi předškolního věku a rozšířit tak své profesní kompetence.
- objevit pozitivní přínos práce s ICT a IT nástroji pro výchovně vzdělávací činnost v MŠ.

- Nalézt způsob profesní podpory mezi učiteli – výměna zkušeností, metodik, nápadů aj.

Projekt také získal Národní certifikát kvality, který byl udělen naší partnerské škole v Polsku - Przedszkole Publiczne nr 3 v Opole (Polsko).

7 ZÁVĚR

Tato bakalářská práce měla otevřít problematiku projektové výuky s využitím eTwinningu v mateřských školách. V celkovém shrnutí praktické částí nejprve uvádím výsledky dotazníkového šetření a zkušební realizace v praxi s ohledem na výzkumné otázky.

V1: V jaké míře posiluje projekt s využitím eTwinningu dětem následující kompetence v oblastech jazyk a řeč; poznávacích schopností, poznávacích citů; sebepojetí, sebevědomí a sebehodnocení?

Z dotazníkového šetření nelze dělat závěry, jelikož míra působení projektu na kompetence se liší od projektu a učitele. Dle osobních zkušeností z realizace projektu mohou říci, že vliv na tyto oblasti má projektová výuka v eTwinningu velký, ale nepochybně závisí na aktivitách připravených učitelem. Pokud učitel dětem připraví aktivity rozvíjející tyto a jiné oblasti, bude se dítě v těchto oblastech rozvíjet. eTwinning umožní k těmto cílům dojít snazší formou, s ohledem k velké motivovanosti dětí.

V2: Které činnosti s využitím ICT nástrojů, vedou k lepšímu dosažení výukových cílů?

Jako velmi vhodné k dosažení cílů – poznat kulturu cizí země, jejich tradice, seznámení s jazykem aj., se učitelkám zdálo využívání video záznamů, videokonferencí z besídek apod. Dále si jedna z učitelek pochvalovala interaktivní tabuli, k níž sama vytváří výukové materiály – vysoká motivace dětí a zvýšení pozornosti při činnosti. Z vlastní zkušenosti mohu uvést například výhodu použití obrázků, zvukových záznamů, vyhledaných pomocí internetu a promítnutí dataprojektorem.

V3: Využívají učitelé i nadále ICT nástroje ve své přímé práci s dětmi?

Dle výsledků z dotazníkového šetření mohou říci, že velká část učitelek – 75% respondentů, které pracovaly na projektu v eTwinningu i nadále využívají ICT nástroje v přímé práci s dětmi mimo projekty. Projektová výuka v eTwinningu některé učitele inspirovala, a také je přivedla k tvořivému myšlení využívání ICT nástrojů v práci s předškolními dětmi.

V4: Se kterými obtížemi musí pedagog MŠ počítat, pokud chce začít pracovat na projektu v rámci eTwinningu?

Z dotazníkového šetření vyplývá, že většina respondentů se s obtížemi nesetkala. Ti co se s obtížemi setkali, uvádí běžné problémy, jako je nedostatečná vybavenost, se kterou se ve školství na některých místech potkáváme. Co stojí za povšimnutí, je skutečnost, že se některé učitelky musely potýkat s nezájmem, či až negativním přístupem ze strany kolegů, nadřízených, a v některém případě také s kritikou ze strany školní inspekce týkající se výuky cizího jazyka. S přihlédnutím k RVP PV, má učitel právo volit si obsah vzdělávání pro svůj ŠVP popřípadě TVP, který mu bude připadat vhodný a bude v zájmu dětí.

V5: Mají učitelé zájem pokračovat v projektech, po zkušenostech s projektovou výukou v eTwinningu?

Z výsledků dotazníku vyplývá, že většina učitelek má zájem s eTwinningem nadále pracovat. Pro některé učitele se tedy eTwinning stává jednou z metod využívaných při práci s předškolními dětmi. Po svých zkušenostech s eTwinningem mohou říci, že ve své pedagogické praxi bych občas ráda využívala projektové metody např. eTwinning, pokud budu mít vhodné materiální a technické zázemí, a pokud budu mít skupinu dětí, pro které to bude přínosem.

V6: Jaký je celkový přínos eTwinningu pro mateřskou školu?

Vyjdeme-li z názorů učitelek, tak naprostá většina uvedla, že eTwinning určitě byl přínosem pro jejich mateřskou školu. Kromě nabitých zkušeností, nových námětů, poznatků, kontaktů, přinesla tato aktivita mateřské škole zviditelnění v obci a mezi rodiči.

Vyslovený problém práce byl zmapován v teoretické části a tyto poznatky následně aplikovány v části praktické. Hlavní cíl práce byl naplněn a to úspěšnou realizací projektu v rámci eTwinningu v mateřské škole. V této realizaci jsem měla možnost získat mnoho cenných zkušeností s prací s dětmi, mezinárodní kontakt a rozhled v evropské aktivitě, která má zajisté budoucnost i v prostředí mateřských škol. Ze svého projektu v eTwinningu mohu konstatovat, že práce je velmi zajímavá a podnětná. Ve své budoucí praxi bych se k této metodě práce ráda občas vracela. Samozřejmě s ohledem na děti, se kterými budu chtít touto metodou pracovat a plánovat

tak, aby byl přínos metody především na jejich straně. Také většina z dotazovaných pedagogů má nadále zájem se touto aktivitou zabývat. Projektová výuka s využitím eTwinningu je přínosem jak pro děti, pedagogy, tak i pro mateřskou školu samotnou pouze v případě, kdy pedagog je do práce s touto metodou ponořen a má k ní pozitivní myšlení.

8 LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE

Bourová, M. *Rámcový vzdělávací program v praxi mateřských škol: aneb Jak zpracovat školní vzdělávací program*. Nový Bydžov: ATRE, 2001. 89 s.

Brdička, B. *Role internetu ve vzdělávání*. Kladno: AISIS, 2003. 123 s. ISBN 80-239-0106-0

Dudková, Iveta. eTwinning v mateřské škole. *Informatorium 3-8*, 2011, roč. XVIII, č. 1.

Dudková, Iveta. Little explorers. In *eTwinning: vzdělávací projekty škol v Evropě*. Redakce Silvie Pýchová, Petr Chalouš. Praha: Portál, 2007. s. 74.75.

Dvořáková, M. *Projektové vyučování v české škole*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2009. 158 s. ISBN 978-80-246-1620-9

Fichnová, K; Szobiová, E. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí: Náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. 1. vydání. Praha: Portál, 2007. 136 s. ISBN 978-80-7367-323-9

Gavora, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6

Kašová, J.; a kol. *Škola trochu jinak: aneb Projektové vyučování v teorii a praxi*. Kroměříž: IUVENTA, 1995. 81 s.

Kratochvílová, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 160 s. ISBN 80-210-4142-0

Matějček, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vydání. Praha: Grada, 2005. 182 s. ISBN 80-247-0870-1

Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktual. vydání. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8

Průchová, Alena. Little explorers. In *eTwinning: vzdělávací projekty škol v Evropě*. Redakce Silvie Pýchová, Petr Chalouš. Praha: Portál, 2007. s. 46-47. ISBN 978-80-7367-332-1

Pýchová, Silvie. Pedagogický přínos projektů eTwinning. In *eTwinning: vzdělávací projekty škol v Evropě*. Redakce Silvie Pýchová, Petr Chalouš. Praha: Portál, 2007. s. 17-19. ISBN 978-80-7367-332-1

Pýchová, Silvie, a kol. Podpora, zdroje a ocenění projektů eTwinning. IN *eTwinning v České republice*. Kolektiv autorů Národního podpůrného střediska pro eTwinning – Silvie Pýchová, Petr Chalouš, Ivo Šír. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2006. s. 11-12. ISBN 978-80-7367-332-1

Skalková, J. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 2. dopl. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 216 s.

Smolíková, K.; a kol. *Praktický průvodce třídním vzdělávacím programem mateřské školy*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 31 s. ISBN 80-87000-04-8

Švejdová, H. *Kudy, kudy, kudy cestička...?: aneb projekty a projektová metoda v MŠ jako cesta k naplňování RVP pro předškolní vzdělávání v praxi*. Práce oceněná v soutěži Tvořivý učitel. Plzeň. září 2005.

Tomková, A.; Kašová, J.; Dvořáková, M. *Učíme v projektech*. 1. vydání. Praha: Portál, 2009. 173 s. ISBN 978-80-7367-527-1

Valenta, J.; a kol. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. 1. vydání. Praha: IPOS ARTAMA ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramaturgii, 1993. 61 s. ISBN 80-7068-066-0

A Vision of K-12 Students Today. [online]. Publikováno 28.11.2007 [cit. 2011-04-03]. <http://www.youtube.com/watch?v=_A-ZVCjfWf8&feature=fvw>

Crawley, Ch.; et al. *Beyond school projects a report on eTwinning 2008-2009*. [online]. Vytvořeno 3.11.2009 [cit. 2009-06-12]. ISBN 978-907820996-6. <http://resources.eun.org/etwinning/25/EN_eTwinning_165x230_Report.pdf>

Pracovníci Národního podpůrného střediska pro eTwinning ve Spojeném království a v Německu. *Průvodce prostředím TwinSpace: základní informace o vašem prostředí TwinSpace*. [online]. Vytvořeno 29.1.2010 [cit. 2011-22-02]. <http://resources.eun.org/etwinning/25/TwinSpace_Guidelines_CZ.pdf>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2005. 48 s. [cit. 2011-04-03]. ISBN 80-87000-00-5. <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf>

Šilhánková, H. *eTwinning 2.0: Budujeme komunitu škol v Evropě*. [online]. Vytvořeno 12.2.2010 [cit. 2010-08-04]. ISBN 9789490477073. <http://resources.eun.org/etwinning/25/CZ_eTwinning_brochure.pdf>

Šír, Ivo. *eTwinning: Více o aktivitě eTwinning*. [online]. Publikováno 20.12.2007 [cit. 2011-08-02]. <<http://www.etwinning.cz/?p=2>>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Myšlenková mapa

Příloha č. 2 – Certifikát eTwinning Label

Příloha č. 3 – Dotazník

Příloha č. 4 – Odpovědi z dotazníku

Příloha č. 5 – Plán projektu společný s partnerskou školou

Příloha č. 6 – Přípravy na činnosti projektu

Příloha č. 7 – Článek z Informatoria o eTwinningu v MŠ