

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA VÝTVARNÉ KULTURY**

**PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE MŠ SE ZAMĚŘENÍM NA
VÝTVARNOU VÝCHOVU
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Jana Vondráčková

Předškolní a mimoškolní pedagogika, obor Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: PhDr. Věra Uhl Skřivanová, Ph.D.

Plzeň 2019

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího bakalářské práce s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 1. června 2019

.....
vlastnoruční podpis

Ráda bych poděkovala PhDr. Věře Uhl Skřivanové, Ph.D. za velkou podporu a vstřícný přístup při odborném vedení mé bakalářské práce. Také bych chtěla poděkovat Mgr. Monice Plíhalové za ochotu, její čas, cenné rady a připomínky. Ing. Veronice Švecové za korekturu a metodickou pomoc při psaní této práce. Paní učitelce a dětem za realizaci praktické části práce. V neposlední řadě patří můj dík i mému příteli Janu Barešovi za důvěru ve mě vloženou a trpělivost při celém mém studiu. Tato práce vznikla především díky těmto lidem, kteří mi nepřestali věřit a podporovali mě do poslední chvíle.

OBSAH

| | |
|---|----|
| OBSAH | 4 |
| ANOTACE | 6 |
| ANNOTATIONS | 6 |
| KLÍČOVÁ SLOVA | 6 |
| KEY WORDS | 6 |
| SEZNAM ZKRATEK | 7 |
| ÚVOD | 8 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 9 |
| 1 UČITEL A JEHO ROLE V MATEŘSKÉ ŠKOLE | 9 |
| 1.1 UČITEL A RODIČ | 11 |
| 1.2 UČITEL A SPOLEČNOST | 11 |
| 1.3 UČITEL A PRACOVNÍ PROSTŘEDÍ | 12 |
| 2 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE | 12 |
| 2.1 KLÍČOVÉ KOMPETENCE | 12 |
| 2.2 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE V MŠ | 13 |
| 2.3 KOMPETENCE UČITELE VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ | 15 |
| 3 PROFESNÍ STANDARD | 16 |
| 3.1 TVORBA STANDARDU V ČESKÉ REPUBLICE | 16 |
| 3.2 NÁVRH PROFESNÍHO STANDARDU DLE JANA SLAVÍKA - KOMPETENCE UČITELE VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ | 18 |
| 4 VÝTVARNÁ VÝCHOVA | 19 |
| 4.1 SOUDOBÉ PARAMETRY VÝTVARNÉ VÝCHOVY | 20 |
| 4.2 POJETÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY | 21 |
| 4.3 VZDĚLÁVACÍ OBSAH A CÍLE PODLE RVP PV | 22 |
| 5 AKČNÍ VÝZKUM | 22 |
| EMPIRICKÁ ČÁST | 25 |
| 6 PRŮBĚH VÝTVARNÉHO VÝZKUMU | 25 |
| 6.1 VÝZKUMNÝ CÍL | 25 |
| 6.2 VÝZKUMNÁ OTÁZKA | 25 |
| 6.2.1 Hlavní výzkumná otázka: | 25 |
| 6.2.2 Dílčí výzkumné otázky: | 25 |
| 6.3 VÝZKUMNÁ METODA | 26 |
| 6.4 VÝZKUMNÁ SONDA | 26 |
| 6.4.1 Charakteristika výzkumného vzorku | 26 |
| 6.5 VÝZKUMNÝ POSTUP | 27 |
| 6.5.1 výběr zkoumaných kompetencí | 27 |
| 6.5.2 Výtvarné činnosti | 31 |
| 6.6 REALIZACE VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ | 32 |
| 6.6.1 Prázdninová brána | 32 |
| 6.6.2 Ledové království | 36 |
| 6.6.3 Pohádková rostlina | 40 |
| 6.6.4 Kouzelná zahrada | 43 |
| 6.6.5 Detail rostliny | 46 |
| 6.7 ANALÝZA | 49 |
| 7 SOUHRN VÝZKUMNÉ SONDY | 50 |
| 7.1 ZJIŠTĚNÍ | 50 |
| 7.1.1 které profesní kompetence projevil učitel ve výuce? | 50 |

| | | |
|---------------------|--|----|
| 7.1.2 | Jak se profesní kompetence učitele projevily ve výuce výtvarné výchovy v MŠ..... | 51 |
| 7.1.3 | Které profesní kompetence se projevily ve výuce nejčastěji? | 52 |
| 7.2 | POROVNÁNÍ SE SOUDOBÝMI POŽADAVKY NA KOMPETENCE UČITELE VE VV | 52 |
| 7.3 | DOPORUČENÍ NA ZÁKLADĚ ZJIŠTĚNÍ | 55 |
| ZÁVĚR..... | | 56 |
| RESUMÉ | | 58 |
| SUMMARY | | 58 |
| 8 | CITOVANÁ LITERATURA | 59 |
| SEZNAM PŘÍLOH | | I |

ANOTACE

Tato bakalářská práce se zabývá zkoumáním a objasňováním profesních kompetencí, kterými by měl disponovat učitel v mateřské škole a to se zaměřením na výtvarnou výchovu. V první části práce jsou objasněny pojmy, které slouží jako opěrný teoretický základ pro část empirickou, která popisuje realizaci 5 výtvarných činností a reflektivní bilance, které vznikly právě na jejich základě. Díky analýze založené na otevřeném kódování a následném porovnání zjištěných údajů se soudobými požadavky na kompetence učitele MŠ je zde vyhotovena zpráva i doporučení z oblasti odborné výtvarně – pedagogické přípravy.

ANNOTATIONS

This bachelor thesis focuses on research and clarification of professional competences, which should have each teacher in regards to art education in kindergarden. The first part of the thesis explains terms that serve as a supporting theoretical foundation for the empirical part, which describes the accomplishment of 5 artistic activities and reflective review that was created on this principle. Based on the open coding analysis and comparison of the data with the current requirements for kindergarden teacher the report and recommendation for professional art-educational training are created.

KLÍČOVÁ SLOVA

Výtvarná výchova, pojetí výtvarné výchovy, předškolní vzdělávání, role učitele v MŠ, profesní kompetence, profesní standard, akční výzkum, reflektivní bilance, otevřené kódování, profesní kvality učitele.

KEY WORDS

Art education, concept of art education, preschool education, role of the teacher in kindergarden, professional competence, professional standard, action research, reflective review open coding, professional quality of the teacher.

SEZNAM ZKRATEK

MŠ = mateřská škola

MŠMT = Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

VV = výtvarná výchova

RVP PV = Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP ZV = Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ŠVP = Školní vzdělávací plán

RB = reflektivní bilance

VS = výzkumná sonda

Úvod

V této práci se zabývám tématem profesních kompetencí učitelů v mateřské škole, vztažené na výtvarnou výchovu. Děti budou mít zadáno 5 výtvarných činností. Tyto činnosti budu zkoumat formou akčního výzkumu a po jejich realizaci sepíši reflektivní bilance na jednotlivé úkoly. Průběh práce s dětmi, budu fotograficky dokumentovat. Poznámky z činností budu podrobovat své reflexi a zkoumat vzhledem ke svým zapojeným oborovým kompetencím.

Téma bakalářské práce jsem si vybrala proto, že mě okamžitě oslovilo. V době, kdy jsem začínala psát tuto práci, jsem se již nějakou dobu věnovala výtvarné výchově s předškolními dětmi. Tato práce mě velmi bavila a naplňovala, ale přirozeně jsem si kladla otázku, jak to dělat lépe. Přemýšlela jsem o tom, jak bych mohla více podpořit následující oblasti. Jak správně vymyslet činnosti, aby děti bavily a prohlubovali tak svůj vztah k výtvarné výchově. Jak podpořit jejich kreativitu myšlení.

Konzultace s vedoucí práce a bližší zkoumání této problematiky mne přivedlo k profesním kompetencím. Uvědomila jsem si, že nejlepším způsobem, jak se zlepšovat a obsáhnout všeho potřebného pro kvalitní vedení výtvarné činnosti, je jejich používání a zkvalitňování. Prvním krokem k tomuto cíli, je znát potřebné kompetence a uvědomit si úroveň svých oborových profesních kompetencí. Proto jsem si zvolila toto téma.

Má práce má plnit roli jakési podpory v takovéto chvíli. Měla by sloužit, jako ukázka možného postupu budoucím, či současným učitelkám, jak si mohou nalézt odpovědi na otázky a tak zvýšit kvalitu své práce. Doufám proto, že mým akčním výzkumem přiblížím možnosti učitele v mateřské škole ve výtvarné výchově a jaké kompetence mu mohou pomoci tyto cíle naplňovat. Můj výzkum tak může posloužit i jako opora pro vysokoškolské učitele a to hlavně pro případ zaměření se na citlivější místa učitelů v MŠ ve výtvarné výchově.

TEORETICKÁ ČÁST

1 UČITEL A JEHO ROLE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Učitel je všeobecně známý a používaný pojem. Laicky bychom mohli říci, že učitel je někdo, kdo někoho něco učí. Když se budeme ptát, jaký by učitel měl být, bude odpověď složitější a ne tak jednoznačná. Každý má totiž rozdílnou představu o tom, jak by správný učitel měl vypadat, jak by se měl chovat a co by měl dělat. Tyto představy se v rámci společnosti prolínají, postupem času se mění podle potřeb konkrétní společnosti, a vyvíjí tak nátlak na přizpůsobování školství a proměnu role učitele jako takové.

Podle pedagogického slovníku je učitel/ka „*Jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost.*“ (Průcha J., 2009)

Dále můžeme najít definici: „*Jako učitel se označuje osoba, která se profesionálně zabývá výchovou a vzdáváním žáků různých druhů škol, je k tomu stanoveným způsobem kvalifikována a určitou institucí nebo jednotlivcem pověřena.*“ (Vorlíček 2000, s. 118)

Učitel v mateřské škole (dále MŠ) by měl disponovat širokou škálou dovedností. Měl by mít přehled o potřebách, zájmech předškolního dítěte a o charakteristických znacích stupně jeho vývoje. Stejně tak je její povinností vytvářet vhodné a podnětné prostředí pro komplexní rozvoj dítěte. Co se týče charakteristiky vlastností potřebných pro konfrontaci s dětmi, měla by být učitelka empatická, přívětivá a měla by jednat profesionálně, eticky a morálně. V neposlední řadě, by měla mít zájem o další sebevzdělávání a to také z důvodu neustálé proměny podmínek a kladených nároků, podle proměn společnosti. (Svobodová, a další, 2017)

Díky zavedení rámcového vzdělávacího plánu pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV), který dopřává učiteli jakousi volnost ve vedení řízené činnosti a sestavování třídního vzdělávacího plánu (TVP), má učitel možnost činnosti a svou koncepci předškolního vzdělávání vést více individuálně, v závislosti na potřebách konkrétní skupiny dětí. Více se dbá na individualitu dítěte a to ve všech oblastech. Jak uvádí Šmelová a Prášilová (Šmelová, a další, 2018), už v devadesátých letech minulého století byla snaha o

zviditelnění alternativní didaktiky. Počáteční nedůvěru širší pedagogické společnosti, vystřídal zájem o jednotlivé organizační a didaktické prvky, které přinesly právě alternativní školy. Alternativními směry pedagogiky lze nazvat Montessori školku, program začít spolu, Waltsdorfskou pedagogiku, lesní/luční školky, anglické školky a mnoho dalších, různě zaměřených dětských skupin. Organizačními a didaktickými prvky těchto směrů jsou například: samostatná práce žáků, badatelské a problémové vyučování, projektování, tematizace učiva, či sociálně zprostředkovaná výuka.

Pokud ve škole platí, že by se měli mezioborové předměty prolínat a navazovat na sebe, ve školce to platí dvojnásob. Proto lze využít některých oborů, při sestavování vzdělávací nabídky, k propojení jednotlivých činností a umožnění většího prožitku a ukotvení získaných poznatků (intelektové činnosti) a dovedností (praktické činnosti). (Smolíková, a další, 2017). Je známo, že se děti nejlépe učí prožitkem a s návazností na něco již známého. Jako vhodný pomocník může sloužit výtvarná výchova (jako jedna z možností), díky níž může dítě zažít velmi intenzivní prožitky na určité téma. *„V rámci obecného rozvoje osobnosti se objevují stále nová zjištění, jež upozorňují především na významný rozvojový potenciál výtvarných aktivit, který je možné záměrně a efektivně rozvíjet především ve výtvarné výchově.“* (Hazuková, 2011)

Mohli bychom říci, že základní rolí učitele je být tu pro děti. Být jim oporou, poskytnout jim prostor a prostředky pro kvalitní vývoj a rozvoj klíčových kompetencí pro další život. (Syslová, 2012) Do jaké míry se to ale učitelům podaří, záleží i na tom, jak učitel vnímá dítě a jakou roli v jeho životě hraje. Je všeobecně známo, že zvláště u mladších dětí probíhá veškeré učení v těsné souvislosti s pozitivními emocemi k učiteli. Proto je potřeba, aby učitel navázal s dítětem intenzivní emoční vztah, dále ho rozvíjel a posiloval. Pokud učitel pro dítě nebude vzorem, nebude tím, s kým se cítí v bezpečí, komu důvěřuje a těší se na něj při příchodu do školky, učitelova snaha o všestranný rozvoj dítěte nebude tak efektivní. O vztah učitel a dítě, jde v předškolním vzdělávání především.

Podle dětí by paní učitelka měla být krásná, hodná, měla by všechno umět, měla by s ní být legrace, také by si měla s dětmi hrát a pomáhat jim. (Svobodová, a další, 2017)

Aby měl edukační proces v MŠ správný dopad, měly by být naplněny potřeby dětí a jednou z primárních potřeb je pocit bezpečí. Takovýto pocit u dětí učitelka může podporovat svou spolehlivostí, oporou, společnými pravidly, které všichni dodržují a

podporují tak jasný řád prostředí, ve kterém se děti pohybují a ve kterém je jim paní učitelka příkladným vzorem. Aby toho mohla učitelka dosáhnout, potřebuje dostatečnou praxi, podepřenou vědomostmi, zkušenostmi s dětmi v preprimárním vzdělávání a osobní přístup k dětem.

1.1 UČITEL A RODIČ

Vztah rodičů a učitele je dalším podstatným aspektem učitelovi profese a jednoznačně ovlivňuje edukační proces nejen dítěte konkrétních rodičů. Jde zde především o komunikaci a zdárnou spolupráci, což se někdy ukazuje být velmi složitým úkolem. Záleží jak na přístupu rodičů (na jejich nárocích, požadavcích, stylu výchovy dítěte, přístupu k učiteli atd.), tak na schopnosti učitele komunikovat s rodiči za každé situace profesionálně, s klidným přístupem a na ochotě vyjít rodičům vstříc v rámci nastavených hranic a s ohledem na celkovou pohodu dítěte.

Někdy může neopodstatněná kritika narušit vztahy mezi rodiči – učiteli – žáky a způsobit tak problém v postavení a autoritě učitele. (Vašutová, 2004) Rodič by měl být proto sám sebou i učitelem vnímán jako partner a pod heslem „*Ve dvou (společně) se to lépe táhne*“ (Čapek, 2013 str. 14) se spolupodílet na výchově a vzdělávání dětí. Společnou kooperací tak můžeme zajistit plynulý přechod dítěte z rodinného zázemí do školky a zpříjemnit celý proces předškolního vzdělávání, všem zúčastněným.

1.2 UČITEL A SPOLEČNOST

Pro učitele jednoznačně platí, že přispívají k prospěchu společnosti, protože připravují mladou generaci pro budoucí osobní a profesní život.

Učitelé a mateřská škola jsou takovou srovnávací branou z přechodu rodiny do přechodu společnosti. Mentalita národa spočívá v předávání zkušeností, názorů a postojů mladší generaci. Každá rodina má jiný přístup, jiné výchovné metody, jiný přístup k tradicím společnosti. Ve školce děti buď tyto znalosti a zvyklosti prohlubují, nebo se s nimi seznamují. Děti zde přicházejí do kontaktu s ostatními dětmi, s různými povahami, se kterými se ještě nepotkali. S věcmi, které ještě neviděly. Učí se, že nejsou sami, že společnost ostatních je důležitá, že je potřeba se umět přizpůsobit, ale také umět se prosadit.

„Od učitelů se očekává nejen iniciativa a tvořivost uplatňovaná v MŠ při konkrétních činnostech, metodách v práci s dětmi, ale také reaktivita a flexibilita vzhledem k rostoucím a různorodým nárokům společnosti.“ (Vašutová, 2004 str. 25)

Změny společenského a vzdělávacího kontextu, mají na svědomí rostoucí, či klesající prestiž profese učitele v mateřské škole. Naštěstí v posledních letech stoupá povědomí o důležitosti primárního vzdělávání.

1.3 UČITEL A PRACOVNÍ PROSTŘEDÍ

Další aspekt ovlivňující profesi učitele jsou bez pochyby kolegové. Učitel nekomunikuje jen s dětmi a jejich rodiči, nýbrž stejně aktivně přichází do kontaktu i se svými kolegy, s kterými spolupracuje méně, či více na celkovém chodu školky a třídy. Klima na pracovišti, tedy velmi ovlivňuje psychické rozpoložení učitele a tím má nepřímý dopad na atmosféru ve třídě

Také prostředí školky přispívá k aktivnímu, či pasivnímu přístupu učitele k aktivitám s dětmi. Instituce, která naslouchá požadavkům učitelů a ti se tak mohou podílet na spoluvytváření prostředí, ve kterém učí, bude mít větší předpoklady pro aktivní a spokojené učitele, než instituce, kde učitel na pomůcky čeká a musí plánovat aktivity dopředu s ohledem na ostatní třídy a prostředí školky nevyhovuje požadavkům pro bezpečnou a různorodou práci s dětmi.

2 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V předešlé kapitole byla rozebrána osobnost učitele. Následující kapitola bude pojednávat o jeho odborné způsobilosti.

2.1 KLÍČOVÉ KOMPETENCE

„V kurikulárních dokumentech jsou klíčové kompetence obecně formulovány jako: Soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Jejich pojetí i obsah vychází z hodnot společností přijímaných a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence přispívají ke vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu člověka a k posilování funkcí občanské společnosti.“ (Smolíková, a další, 2017 str. 10)

„Kompetence představují soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů, které se propojují a doplňují, čímž se postupně stávají složitější a tím i využitelnější (univerzálněji použitelné). Jejich osvojování je proces dlouhodobý a složitý, který začíná v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života.“ (Smolíková, a další, 2017 str. 10)

Kompetence sbíráme zkušenostmi a učením, dochází tak k neustálému rozšiřování nabytých kompetencí, je to tedy celoživotní proces. Dalo by se říci, že ke všemu, co vytváříme, provozujeme, a v čem se angažujeme, musíme mít určité předpoklady pro úspěšné zvládnutí a to představují právě kompetence.

2.2 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE V MŠ

(Spilková, a další, 2004 str. 25) uvádí: *„Profesní kompetence je chápána jako komplexní schopnost či způsobilost k úspěšnému vykonávání profese. Zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty, osobnostní charakteristiky.“*

Poněkud rozsáhleji definuje profesní kompetence učitele (Vašutová, 2004 str. 92): *„jako otevřený, rozvoje schopný systém profesních kvalit, které pokrývají celý rozsah výkonu profese v komponentách znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobnostních předpokladů, které charakterizuje efektivní jednání učitele v jednotlivých vrstvách jeho činnosti a v jednotlivých pedagogických rolích. Definování struktury kompetencí má význam v profesionalizaci učitelů, jejich hodnocení i v profesní identitě.“*

Dalo by se říci, že výše zmíněné definice se shodují na tom, že kompetence jsou vnitřním vlastnictvím člověka. Toto vlastnictví člověk nabývá nepřetržitě, praxí po většinu svého života. K upevnění a vědomému rozšíření profesních kompetencí dochází prostřednictvím záměrného studia a cíleně zaměřené praxe v konkrétním oboru. Řazení a pojmenování pro jednotlivé kompetence je vícero. V práci bude uvedena struktura předpokladů profesních kompetencí učitele od Vašutové (2007 stránky 35 - 37)

Kompetence podle Vašutové

Kompetence předmětové

- osvojení teoretických i odborných znalostí z oboru
- schopnost vytváření mezipředmětových vztahů
- mnohostranné dovednosti ve výchovných oblastech
- schopnost jednat s dítětem na partnerské úrovni
- zaujetí žáka vlastním zaujetím pro danou tematiku

Kompetence didaktické a psychodidaktické

- vhodné zařazení výukových metod a forem podle cíle a obsahu hodiny
- využívání alternativních didaktických postupů
- využití didaktického i metodického materiálu

Kompetence pedagogické

- porozumění a používání procesů, podmínky a prostředky výchovy
- podporování individuálního rozvoje dětí
- schopnost improvizace v nepřípravených situacích
- u každé činnosti je vědomí cíle a významu pro rozvoj dítěte
- pozitivní atmosféra, podněcování zvědavosti a zájmu, projev zájmu o dítě i společné téma
- zařazování prožitkových, situačních, kooperativních a observačních učení s vědomím důležitosti zážitku pro dítě
- empatické vnímání vůči prožitkům dětí

Kompetence diagnostické a intervenční

- rozpoznání, diagnostikování a identifikace dětí se specifickými poruchami učení, zvládnutí vedení nadaných dětí
- respektování potřeb a vývojových zvláštností dětí
- nabízení skupinových a individuálních činností k naplňování potřeb dětí
- rozpoznání sociálně patologických jevů, pomocí průběžné pedagogické diagnostiky
- informovanost o způsobech prevence patologických jevů, možnostech řešení a nápravy

Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní

- vytváření emočně příznivého klimatu, efektivní komunikace s dětmi, rodiči i kolegy
- přijímání dítě jako partnera a jeho respektování, schopnost vedení empatického rozhovoru
- vytváření co nejširšího prostoru pro samostatnost dítěte

Kompetence manažerské a normativní

- vytváření podmínek pro spolupráci mezi dětmi, rodiči, kolegy
- pružné reagování na potřeb dětí, rodičů, zaměstnanců školy
- přizpůsobení podmínek, organizování činnosti pro optimální naplnění cílů ŠVP/RVP
- základní znalosti managementu a legislativy

Kompetence profesně a osobně kultivující

- zájem a další rozšiřování všeobecného i profesního rozhledu
- dodržování zásad profesní etiky a profesionální vystupování (i na veřejnosti)
- vykonávání sebereflexe, evaluace a snaha o eliminaci nedostatků
- aktivní vyhledávání možností k osobnímu i profesnímu růstu
- snaha o předcházení syndromu vyhoření, aktivní provozování koníčků a zálib
(Svobodová, a další, 2017)

„Termín kompetence učitele je tedy výrazem pro obecnou připravenost učitele vyrovnat se s nároky své profesionální role a současně s tím zachovat potřebnou míru autenticity vlastní osobnosti. Jinak řečeno, učitel by měl být „lidským profesionálem“ nebo „profesionálem, který má srdce“ (Slavík, a další, 1993 str. 156)

2.3 KOMPETENCE UČITELE VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

Kompetence učitele ve výtvarné výchově jsou oborové profesní kompetence. To tedy znamená, že učitel by měl disponovat profesními kompetencemi pro svou roli učitele a zároveň být vybaven kompetencemi potřebnými pro zvládnutí výtvarné výchovy s dětmi v MŠ. Některé kompetence uplatní učitel v obou případech, ale v různých situacích.

Některé kompetence se prolínají, navazují na sebe a jiné jsou specifické, právě pro konkrétní oborové zaměření. (Hazuková, 1994)

Záleží na učiteli, jaké pojetí výchovy zvolí. Nicméně, by měl umět sladit výtvarné činnosti, metody práce, témata, zadávání prací, prostředí, psychosociální i materiální podmínky tak, aby vše na sebe navazovalo a podporovalo nastavené cíle, kterým se celý proces uzpůsobuje. Cílem ve výtvarné výchově jsou oblasti znalostí, dovedností, zážitků, prožitků, kam chceme dítě posunout a jakým směrem by se měla výuka ubírat. Mít cíl nestačí, svým jednáním musíme cíl podporovat, a tak se k němu postupně přibližovat.

Učitel zabývající se výtvarnou výchovou by měl mít především takové znalosti, aby byl schopen přiblížit dětem výtvarný svět rozmanitou a pro ně zábavnou formou. Aby byl schopen propojit výtvarnou tvorbu se světem dětí, chápal vazby mezi jednotlivými projevy a duševními stavy, které navozuje. Aby byl schopen děti naladit na výtvarný projev známých autorů a jejich děl, a aby dokázal rozpoznat a podpořit potenciál jednotlivců. (Hazuková, 2011)

3 PROFESNÍ STANDARD

Pro kvalitní výkon profese jsou nutností konkrétní profesní kompetence. Profesní standard mívá zpravidla podobu soupisu takovýchto kompetencí, někdy má formu profesních činností. Každá země má svůj specifický profesní standard, neboť vychází z pojetí učitelské profese v dané zemi. Přesto mezi nimi najdeme společné rysy. Takovýto standard se stává východiskem v učitelském vzdělání, udává směr profesního rozvoje a v neposlední řadě slouží jako opora pro hodnocení a sebehodnocení učitelů. (Syslová, 2013)

3.1 TVORBA STANDARDU V ČESKÉ REPUBLICE

„Standard kvality učitelské profese chápeme jako rámec profesních kompetencí, které jsou nezbytné pro kvalitní vykonávání profese v kontextu pojetí cílů, obsahu a strategií školního vzdělávání vymezených kurikulárními dokumenty.“ (Syslová, 2013 str. 137)

Za posledních 20 let, proběhlo již několik snah o sestavení profesního standardu. Z těchto projektů a pokusů, vznikly například, níže uvedené výstupy.

Projekt: Podpora práce učitelů 2000 - 2001

Zora Syslová ve své knize (Syslová, 2007 str. 101) píše: „*Poprvé proběhla diskuze o požadavcích na kvalitu práce učitele v letech 2000 – 2001, kdy byl schválen projekt Podpora práce učitelů, jehož výstupem byl profesní model kompetencí učitele.*“

Pokus o definování standardu v roce 2008

Během dalšího projektu, ve snaze o definování standardu kvality učitele, vznikl „*Podkladový materiál pro tvorbu standardu kvality profese učitele*“ vydaný v učitelských novinách. (noviny, 2010) Z tohoto rámcového dokumentu pak vzešel Rámec profesních kvalit učitele. (Tomková, a další, 2012)

Tento komplexní evaluační nástroj je určený pro dlouhodobé sebehodnocení a hodnocení kvality učitele, proto je vhodný především pro učitele a ředitele mateřských škol.

Nalezneme zde osm oblastí profesních činností, které jsou popsány projevujícími se profesními kompetencemi. Tyto kompetence jsou vyjádřeny souborem kritérií a indikátorů.

Oblasti profesních činností:

1. *Plánování*
2. *Prostředí pro učení*
3. *Procesy učení*
4. *Hodnocení vzdělávacích pokroků dětí*
5. *Reflexe vzdělávání*
6. *Rozvoj školy a spolupráce s kolegy*
7. *Spolupráce s rodiči a širší veřejností*
8. *Profesní rozvoj učitele* (Syslová, 2013)

Projekt: IPn Kariérní systém

Zatím poslední snaha zavedení profesního standardu proběhla v rámci projektu IPn (Individuální Projekt národní). Tento projekt měl podpořit vznik návrhu novely zákona

nového kariérního systému, jež měl podle novely zákona doplňovat „*kariérní systém pedagogických pracovníků pro učitele o novou kariérní cestu – cestu rozvoje profesních kompetencí*“ (QCM, 2015)

V rámci nového kariérního systému byl návrh tříступňového standardu učitele označen jako „*nástroj pro dosahování, udržování a zvyšování kvality práce učitele*“ (QCM, 2015)

Navrhované oblasti standardu:

- oblast osobního profesního rozvoje
- oblast vlastní pedagogické činnosti
- oblast spolupráce a podílu na rozvoji školy

3.2 NÁVRH PROFESNÍHO STANDARDU DLE JANA SLAVÍKA - KOMPETENCE UČITELE VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

1. Výtvarná kompetence

1.1 Tematická (výběr námětu, koncepty obsahu)

1.2 Posuzovací (výtvarné hodnocení žákovských prací)

1.3 Poznatková (teoretické a řemeslné poznatky)

1.3.1 Estetickovýtvarná (koncepty formy)

1.3.2 Technickovýtvarná (materiály a techniky)

1.3.3 Historická (osobnosti, směry, vývoj, aktuality)

1.4 Prezenční (výtvarný projev před žáky)

2. (Psycho)Didaktická kompetence

2.1 Psychosociální

2.1.1 Stabilní (opak labilní osobnosti)

2.1.2 Autenticita (upřímnost, otevřenost)

2.1.3 Akceptace (vstřícnost, empatie)

2.1.4 Humor

2.2 Didaktická

2.2.1 Motivování

2.2.1.1 primární (prostřednictvím činností)

2.2.1.2 sekundární (prostřednictvím „lákadel“, nadšení)

2.2.2 Atmosféra

2.2.2.1 sociální

2.2.2.1.1 učitel – žáci

2.2.2.1.2 žáci – žáci

2.2.2.2 oborová („tajemství, dobrodružství“)

2.2.3 Přiměřenost (ohled k věku a dispozicím)

2.2.4 Vztažnost (sociokognitivní zapojení)

2.2.4.1 referenční (návaznost na zkušenost)

2.2.4.2 problémová (sociokognitivní konflikt, předání řízení)

2.2.4.3 komunikační (důvěrné rozhovory, individualizovanou)

2.2.5 Obsažnost (výtvarná odbornost, komplexnost, škola vidění)

2.2.6 Srozumitelnost (výkladu, řízení: hodnocení, cílů, pokynů, smyslu)

2.2.7 Strukturovanost (logika hodiny, fázování, vnitřní vazby)

2.2.8 Reflexibilita (situační přizpůsobivost a zpětnovazebnou)

2.2.9 Originalita (osobitost obsahu i jeho podání)

2.2.10 Výraz (hlasová technika, gotika, proxemika, pohyb po třídě)

2.2.11 Organizovanost (kázeň, efektivní řízení, časový rozvrh, autorita)

2.12 Zázemí (technické, materiální a hygienické zabezpečení) (Slavík, a další, 1993)

4 VÝTVARNÁ VÝCHOVA

„V mateřské škole je procesem záměrného působení na dítě speciálními prostředky a plní své vzdělávací i speciální funkce. Tento proces má své cíle, učivo, obsahy, prostředky a systém, který se projevuje v plánu.“ (Hazuková, 2011 str. 33)

Speciálními prostředky můžeme rozumět vše, co se stává prostředníkem v procesu tvorby mezi tvořitelem a tvořeným dílem. Takovýto speciální prostředek je především prostředkem vizuálně-haptickým tj. působí především na zrak a hmat. Tyto speciální prostředky představují technický význam výtvarné výchovy. (Hazuková, 2011)

Naopak význam hodnotící zastávají vlastnosti předmětů, či jevů, slovy jen těžce popsatelné. Mluvíme zde o vnímání skutečnosti a způsobu jejího zobrazení. Příkladem se může stát zachycení části města v podobě obrazu příhodně umístěného na zdi interiéru,

jako projev něčeho výtvarného. Naopak narysovanou stejnou část města, kdy jde o plošné zachycení budov bez propojení s okolím, můžeme označit za ne-výtvarnou. (Hazuková, 2011)

4.1 SOUDOBÉ PARAMETRY VÝTVARNÉ VÝCHOVY

„Pro děti předškolního a raného školního věku je výtvarný projev podobně důležitý, přirozený a samozřejmý jako řeč nebo hra. Úlohou výtvarné výchovy je, aby zachovala tuto přirozenost, ale obohatila ji a hodnotila v souvislostech kulturního a společenského vývoje, do něhož dítě vrůstá.“ (Slavíková, a další, 2003)

Oporu pro učitele při sestavování nejen výtvarných činností v MŠ tvoří Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Zjednodušeně můžeme říci, že učitelé mohou používat různé metody, formy práce, pomůcky, přístupy ke vzdělávání dětí v MŠ, pokud vycházejí z principů uplatněných při formulování očekávaných výstupů i při členění obsahu učiva na okruhy podle činností. Učiteli je tak dána možnost pojmout výuku podle svého přesvědčení a představ. Může tak nejlepším možným způsobem, kterého je schopen, děti začlenit do vzdělávacího procesu. Otevírá se tedy nesčetné množství, směrů a alternativ, za jakých okolností, jakými metodami a prostředky vést žáky k naplnění cílů předškolní výchovy.

Při výtvarných činnostech hrozí riziko tzv. šablonování (děti dostanou šablonu, kterou mají určitým způsobem dotvořit, nebo se ve výtvarné činnosti, co nejvíce přiblížit, předem danému výsledku), vytváření děl pro práci (zadání úkolu, bez jakékoli opory stanovených cílů, ale pouze proto, aby byla do výuky zařazena výtvarná činnost), často se opakující náměty a témata (jednoduchá, typická, pro děti již známá). Těžko to učitelům můžeme mít za zlé, když ještě donedávna nebyla vyžadována pro tuto profesi speciální příprava. Dnes je požadavek na učitele MŠ konkrétnější, přesto se stává, že učitelé nevycházejí ze škol s patřičnými kompetencemi a v praxi poté zabřednou ve starších zvycích výuky a výchovy předškoláků. Tento způsob výuky je nenáročný na přípravu, dá se provozovat s větším množstvím žáků najednou a jsou vidět výsledky, které učitelka může ovlivnit. I náročnější rodiče jsou tak spokojeni s výkony svých dětí. Bohužel těmito přístupy znesnadňujeme tvořivým dětem rozvoj fantazie, tvořivosti, dychtivosti po experimentech a osvojování si nových přístupů k věcem kolem nás. Méně činným dětem zase můžeme znechutit další výtvarnou či tvořivou práci. Nevzbuzujeme v nich vnitřní

motivaci a chuť po výtvarném vyjádření se. Tvořivost se projevuje především v sebeutváření, v reakcích na běžné životní situace a pracovní činnosti. Proto by měl učitel využívat široké škály možností práce s různými materiály, prostředky a tématy běžného života. (Nádvorníková, a další, 2014)

4.2 POJETÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Pojetí výtvarné výchovy se neustále proměňuje. Od doby konce 18. stol, kdy do všeobecného vzdělávání bylo zařazeno kreslení, se mění cíle, obsahy i prostředky realizace výtvarné výchovy, podle potřeb a uvědomění dané společnosti. (Hazuková, 2011)

Pojetí výtvarné výchovy je chápáno, jako souhrn představ o tom, jak dětem nejlépe zprostředkovat možnosti k sebezvoji v různých oblastech. *„Do osobního pojetí výuky se promítá učitelova osobnost jako celek, proto se pojetí výuky, posléze výtvarné výchovy u každého učitele liší. Učitel si své představy o tom, jak má být výtvarná výchova v předškolním vzdělávání využívána, jakými prostředky má být uskutečňována a na co se má klást důraz, uvědomuje do určité míry. Těchto typických příznaků v chování učitele, které by měli podporovat jeho pojetí výtvarné výchovy, si většinou všímá jeho okolí a to především žáci, kteří jsou s tímto chováním přímo konfrontováni.“* (Hazuková, a další, 2005)

V dnešním pojetí Výtvarné výchovy je zahrnuto mnoho stránek osobnostního rozvoje. To se odráží nejen v jejím obsahu, ale především v repertoáru prostředků. Těmi jsou různé druhy a podoby činností, náměty, úkoly, realizační prostředky a v neposlední řadě přístup k výtvarné výchově samotné, jejíž úspěšné naplnění určují předpoklady učitelů a žáků. Není tedy kladen důraz na schopnost reprodukovat, ale na vlastní tvořivou výtvarnou tvorbu a na rozvoj k tomu potřebných kompetencí. Také se nesoustředíme na kvalitu výsledku tak, jako na kvalitu procesu výtvarné tvorby. (Hazuková, 2011)

Ať už zvolíme jakékoliv pojetí výtvarné výchovy, pravdou zůstává, že nezáleží jen na jasně stanovených cílech, principech a obsazích předmětu uvedených v pedagogickém dokumentu (v našem případě v RVP PV). Významnou roli v „úspěšnosti“ žáka ve výtvarné výchově hraje především osobnost učitele. Podle (Hazuková, a další, 2005) je psychology

prokázáno že: „*Schopnosti se projevují v činnostech a současně se jimi rozvíjejí.*“ Bohužel se názor na „úspěšnost“ žáka ve výtvarné výchově pořád různí. Od hodnocení kvality výsledku jak učitelem, nebo rodičem, tak kvantitou činností. Jako učitel můžeme za „úspěšnost“ výuky označit stav, kdy kladně ovlivníme postoj žáka k výtvarné výchově, který využívá i po dokončení školní docházky a své nabyté poznatky a zkušenosti, dokáže využít i v běžném životě. (Hazuková, a další, 2005)

4.3 VZDĚLÁVACÍ OBSAH A CÍLE PODLE RVP PV

Výtvarná výchova je zapojena do systému vzdělávání již po řadu let. Od té doby do současnosti byla začleněna v osnovách výuky různými způsoby, rozpracována do systematických celků. V dobrých rukou může být vhodným pomocníkem při tvoření základních kompetencí pro zvládání životních situací. Druh komunikace skrze své vyjádření viděného a vnímaného.

V RVP PV sice netvoří konkrétní strukturu očekávaných výstupů, podpůrných opatření i učiva, jako RVP ZV (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání), ale je přizpůsoben pro potřeby MŠ. RVP PV nabízí vzdělávací oblasti, kterých by se plánované činnosti měly dotknout. Každá oblast je rozdělena na výpis nabídky možností v dílčích vzdělávacích cílech, vzdělávací nabídce, očekávaných výstupech a rizik ohrožující úspěch záměrů učitele. Znalosti těchto informací tvoří základ pro tvorbu

Vzdělávací oblasti – RVP PV

5 AKČNÍ VÝZKUM

Akční výzkum sleduje konkrétní reálnou situaci. Je zaměřen současně na žáka i učitele. Učitel se učí ze své praxe způsobem sebereflexe, zkvalitňuje tak svou pedagogickou činnost a přispívá k rozvoji školy zkvalitněním jejích výsledků. V rámci svého působení na žáka si učitel shromažďuje informace, klade si otázky, pozoruje, reflektuje a vyhodnocuje svou činnost. Učitel tak získává cenný materiál, na jehož základě může stavět další alternativní postup, nebo sdílet své poznatky a názory s ostatními učiteli. Jednotlivec i skupina si díky praktikování akčního výzkumu si prohlubují praktické zkušenosti, dovednosti i své teoretické poznatky. Dále pak rozvíjí odpovědnost jak za svůj profesní růst, tak za svou práci. (Danuše Nezvalová, článek – Akční výzkum ve škole, 2003)

„Otázky: Co dělám? Jak to dělám? Co to znamená? Jak to mohu dělat jinak? Co žáci skutečně dělají? Co se učí? Jak se učí? Jak je to důležité? Co teď zamýšlím dělat?“
(Nezvalová, 2003 str. 300)

Jak bylo zmíněno výše, výzkum vede ke zkvalitnění profesionálního rozvoje učitele. Ten si postupně díky výzkumu rozvíjí své vědomosti a dovednosti. Přispívá k rozvoji školy tím, že zkvalitňuje její výsledky. Tudíž to nemusí být jen záležitost vlastního bádání učitele, nýbrž systematická spolupráce celé školy. Proto je spolupráce s ostatními účastníky vzdělávání nanejvýš vhodná.

Výzkumná část výzkumu – Je to projekt, který musí být systematický, reflektivní, kontrolovaný a kritický. Cílem tohoto projektu je zamyslet se nad všemi podrobnostmi, jenž ovlivňují řešený problém.

Akční část výzkumu – následná intervence a implementace navržených opatření.

Otevřené kódování:

„Proces rozebírání, prozkoumávání, porovnávání, konceptualizace a kategorizace údajů.“
(Strauss, a další, 1999 str. 42)

„Je část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů.“ (Strauss, a další, 1999 str. 43) Údaje jsou rozebrány na jednotlivé části, u kterých dochází k pečlivému zkoumání, porovnávání a během něhož vyvstávají otázky. Díky zvažování a zkoumání různých domněnek, se dobíráme nových objevů. (Strauss, a další, 1999)

- Kódování → dva analytické postupy
- porovnávání
- kladení otázek

Prvním krokem analýzy je porovnávání a konceptualizace, tzn. rozbor pozorování/záznamu. V případě této bakalářské práce rozbor reflektivní bilance jednotlivých vyučovaných činností. Na základě pečlivého porovnávání je každému samostatnému případu, myšlence, jednotlivé události v textu přiděleno jméno, které daný jev reprezentuje. U každého jevu se ptáme otázkami: „Co to je? Co reprezentuje?“ následuje opětovné porovnávání, a tak podobné jevy mají přiřazené stejné jméno. V mé

práci pojmenovávám jednotlivé jevy názvy předem stanovených kompetencí. Tyto názvy přiřazuji na základě otázek: Jaká kompetence má takovýto projev? Pomocí které kompetence mohu tento jev ovlivnit?“ Proto se může stát, že v mé analýze je jednomu jevu přiřazeno více jmen.

- Kategorizace = seskupování podle projevů kompetence
- Kategorie je potom název jednotlivé kompetence

EMPIRICKÁ ČÁST

6 PRŮBĚH VÝTVARNÉHO VÝZKUMU

Provedený výzkum, uvedený v této práci, je čistě kvalitativního charakteru, neboť jak k získání údajů, tak k dosažení cílů, nebyly použity žádné statistické údaje, ani jiné způsoby kvantifikace. Výzkumná sonda, kterou jsem provedla v MŠ, je zaměřena na člověka a zkoumá jeho chování na základě vlastních profesních kompetencí.

6.1 VÝZKUMNÝ CÍL

Cílem práce je formou akčního výzkumu zdokumentovat pět výtvarných činností s dětmi se zaměřením na vlastní zapojení oborových profesních kompetencí. Poté výzkumný vzorek podrobit otevřenému kódování a své zjištění porovnat se stávajícími požadavky na učitele v mateřské škole.

Pro dosažení cíle je nutné dodržet následující body:

- Znalost potřebné literatury z oblasti vývoje dítěte, výtvarné výchovy v MŠ, akčního výzkumu, kompetencí učitele
- Určení vhodné skupiny dětí z MŠ, pro provedení výzkumu
- Sestavení výtvarných úkolů na základě stanovených cílů
- Provedení akčního výzkumu
- Vyhodnocení a srovnání výsledků se soudobými požadavky na kompetence učitele MŠ

6.2 VÝZKUMNÁ OTÁZKA

6.2.1 HLAVNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA:

- Které profesní kompetence projevily učitel ve výuce?

6.2.2 DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY:

- Jak se profesní kompetence učitele projeví ve výuce výtvarné výchovy v MŠ?
- Které profesní kompetence se projeví ve výuce nejčastěji?

6.3 VÝZKUMNÁ METODA

Jak jsem psala již v úvodu empirické části, provedené kvalitativní šetření je realizováno formou akčního výzkumu. Tento způsob formy postupu se nabídl ihned při výběru tématu, jakmile se formovaly cíle a s nimi název mé práce. Význam a výhody akčního výzkumu jsou zpracovány v teoretické části v kapitole 5.

Danuše Nezvalová ve svém článku uvádí definici Stephena (Nezvalová, 2003 str. 300), který definuje akční výzkum jako „*formu sebereflexe pedagogické situace, která zkvalitňuje porozumění pedagogické praxi, v níž se odehrává. Pomáhá nacházet odpověď na otázku: Jak mohu zkvalitnit tuto pedagogickou praxi?*“ Protože tato práce vznikla právě na takovéto otázce, stal se akční výzkum ideální volbou pro formu výzkumné metody.

6.4 VÝZKUMNÁ SONDA

6.4.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výzkumná sonda probíhala v 91. Mateřské škole, příspěvkové organizace v Plzni, ve třídě strašidylek, pod vedením paní učitelky Kočandřlové.

Plný počet žáků ve třídě je dvacet šest, z toho osm šestiletých, pět pětiletých, devět čtyřletých a čtyři tříleté děti. Počet dětí a jejich věkové složení bylo na každý úkol jiné, podle toho, kdo přišel daný den do školky. Tuto taktiku jsem zvolila záměrně, aby výzkumný vzorek byl co možná nejpodobnější běžnému složení dětí v heterogenních třídách. Mohla jsem tak do posuzování zařadit i kompetence učitele, které by se v homogenní třídě a v menším množství dětí neprojevíly v takové míře. Určitou výhodou pro mne bylo, že jsem školku, paní učitelku i některé děti znala již z absolvovaných praxí.

Při konzultacích s paní učitelkou jsem se vždy domluvila, jak budou činnosti probíhat a co k nim budu potřebovat. Vyšla mi ve všem vstříc, s použitým prostorem pro činnosti, s potřebnými pomůckami i s materiálem. Ve třídě Strašidylek mají k dispozici prostor o čtyřech místnostech, kdy dvě celé místnosti jsou prostorné a přizpůsobené pro hru dětí, třetí místnost je z části prostor pro spaní, z části jídelní prostor s výdejním okénkem. Pod okny jsou 2 stolky určené k malování. Na tuto místnost navazuje výtvarný ateliér, do kterého se ke stolečkům vejde maximálně 8 dětí. Okolní prostor je věnován uložení pomůcek.

6.5 VÝZKUMNÝ POSTUP

6.5.1 VÝBĚR ZKOUMANÝCH KOMPETENCÍ

Pro sestavení potřebných profesních kompetencí bylo zapotřebí prostudovat odbornou literaturu a vyhledat potřebné profesní kompetence učitele se zaměřením na VV, jejich významy, znaky a projevy. Díky tomuto postupu jsem si více uvědomovala vyučovací proces, pronikla k obsahu profesních kompetencí a o něco zvýšila svou teoretickou citlivost, potřebnou pro jejich identifikaci a třídění.

Na základě těchto poznatků jsem vytvořila tabulku možných profesních kompetencí.

Tab. č.1

| KOMPETENCE | VÝZNAM KOMPETENCE |
|------------------------------|--|
| Etická zodpovědnost | Jak se učitel chová k žákům, jak přistupuje ke své profesi |
| Komunikativnost | Schopnost vysvětlení výtvarného úkolu, přístup k žákům |
| Znalost a porozumění | Znalost výtvarných principů, znalost vývojových zákonitostí dítěte |
| Plánování a projektování | Plánování celku i dílčích činností |
| Strategie a metody vyučování | Způsob, jakým učitel vede výuku, jak přistupuje k žákům a jaké volí metody vyučování |
| Organizace výuky | Časový plán, potřebné pomůcky |
| Hodnocení žákovi aktivity | Hodnocení žáka |
| Kreativnost | Pro žáka zajímavé výtvarné úkoly |
| Improvizace | Reakce na nečekané situace, na potřeby dětí |
| Přizpůsobivost | Přizpůsobení se konkrétní skupině žáků |

(Tabulka je vlastní prací autorky bakalářské práce. Vychází z komparace přístupů Hazukové, 1994; Vašutové, 2007; Svobodové, 2017)

Poté jsem sestavila tabulku vybraných profesních kompetencí potřebných pro učitele VV podle doc. PaedDr. Jana Slavíka, CSc.

Tabulka profesních kompetencí učitele podle doc. PaedDr. Jana Slavíka, CSc

Tab. č. 2

| KOMPETENCE | VÝZNAM KOMPETENCE |
|--------------------------------|---|
| Tematická | výběr námětu, koncepty obsahu |
| Posuzovací | výtvarné hodnocení žákovských prací |
| Poznatková | teoretické a řemeslné poznatky |
| Prezentační | výtvarný projev před žáky |
| (Psycho) didaktická kompetence | strategie vyučování a učení metodikou je schopen přizpůsobit individuálním potřebám žáků |
| Psychosociální | strategie přístupu k dětem, komunikace s nimi, zájem o ně |
| Didaktická | Motivování |
| Atmosféra | žák x učitel; žák x žák ... |
| Přiměřenost | ohled k věku a dispozicím |
| Vztažnost | Návaznost na předešlou zkušenost/vědomost |
| Obsažnost | výtvarná odbornost, komplexnost, škola vidění |
| Srozumitelnost | Srozumitelnost výkladu, řízení: hodnocení, cílů, pokynů, smyslu |
| Strukturovanost | logika hodiny, fázování, vnitřní vazby |
| Reflexibilita | situační přizpůsobivost a zpětná vazba |
| Originalita | osobitost obsahu i jeho podání |
| Výraz | hlasová technika, gotika, proxemika, pohyb po třídě |
| Organizovanost | kázeň, efektivní řízení, časový rozvrh, autorita |
| Zázemí | technické, materiální a hygienické zabezpečení |

(Slavík, a další, 1993)

Následně jsem obě vytvořené tabulky propojila a získala tak potřebné informace pro analýzu. Barevné označení jednotlivých kompetencí odpovídá označení identifikovaných projevů kompetencí v reflektivní bilanci.

Tab. č. 3 Předpokládané oborové profesní kompetence

| KOMPETENCE | VÝZNAM KOMPETENCE | PROJEVY KOMPETENCE |
|-----------------------|---|--|
| Tematická a plánovací | plánování celku i dílčích činností, výběr námětu, koncepty obsahu | K naplnění hlavních cílů výtvarné výchovy má učitel rozplánované dílčí cíle, které podporuje vhodně vybranými činnostmi. |
| Posuzovací | výtvarné hodnocení žákovských prací | Při vykonávání úkolu i po jeho dokončení učitel poskytne žákovi zpětnou vazbu, při níž používá popisný jazyk. |
| Empirická | teoretické, řemeslné poznatky, praxe | Učitel se ve výuce opírá o své znalosti a uplatňuje své zkušenosti. |
| Prezentační | výtvarný projev učitele před žáky | Výtvarné vyjádření učitele při zadávání úkolu (výtvar by se neměl stát vzorem). Učitelovo výtvarné portfolio. |
| Psychosociální | strategie přístupu k dětem, komunikace s nimi a zájem o ně | Učitel používá pro děti srozumitelný jazyk. Při komunikaci s žáky volí rozvitě věty a zajímá se hlouběji o jejich výtvarný projev. |
| Zodpovědnost | přístup k profesi, přístup k žákům, ohled k věku a dispozicím dítěte | Učitel se svědomitě připravuje na výuku. Výtvarnými úkoly se snaží podle svých možností a nejlepšího vědomí žáka co nejvíce podporovat v rozvoji. |
| Organizační | logika hodiny, fázování, vnitřní vazby, metody vyučování, časový plán, zajištění pomůcek a materiálu, strategie vyučování | Učitel volí takové metody výuky, aby v dětech podpořil zvědavost a potřebu seberozvoje. Jednotlivé části výuky na sebe plynule navazují. Během vyučování jsou zajištěny všechny potřebné pomůcky a materiály. Výuka probíhá bez prostojů a v naplánovaném časovém rozsahu. |

| | | |
|---------------------|---|---|
| Improvizace | přizpůsobení se konkrétní skupině žáků Reakce na nečekané situace, na potřeby dětí | Učitel dokáže přizpůsobit, nebo vymyslet jiný výtvarný úkol, jestliže to momentální situace vyžaduje. Nečekané situace řeší nejlepším možným způsobem za daných okolností. |
| Kreativnost | osobitost obsahu i jeho podání, pro žáka zajímavé výtvarné úkoly | Učitel vymýšlí stále nové a pro žáka zajímavé způsoby práce a formy úkolů. Výtvarné úkoly jsou pro děti zajímavé a něčím novým přínosné. V hodinách se děti nenudí a sami vymýšlí tvořivé činnosti. |
| Didaktická | motivace, schopnost vysvětlení výtvarného úkolu | Učitel u žáka navozuje vnitřní motivaci k výtvarnému úkolu. Okamžitá reakce na potřeby dětí. Učitel k žákovi přistupuje individuálně, výtvarné úkoly připravuje podle toho, na jaké úrovni vývoje se žáci nachází |
| Ovlivnění atmosféry | Žák x učitel, žák x žák.... | Učitel svým jednáním, přístupem k žákům a řešením vzniklých situací příznivě přispívá k atmosféře ve třídě. Zajišťuje kázeň a klidný průběh hodiny. |
| Vztažnost | návaznost na předešlou zkušenost/vědomost | Učitel zadává úkoly tak, aby prohlubovaly, nebo navazovaly na již známé informace, nebo prožitou zkušenost žáků. |
| Obsažnost | výtvarná odbornost, komplexnost | Propojení výtvarného úkolu s běžným životem. Ve výtvarném úkolu se jedná o techniku i použitý materiál. |
| Srozumitelnost | srozumitelnost výkladu a pokynů | Žák rozumí zadání úkolu a chápe postup. Zvládne zhodnotit svou práci. |
| Reflexibilita | situační přizpůsobivost a zpětnovazebnost | Učitel je schopný zreflektovat proběhnutou činnost na základě stanovených cílů a utvořit si tak zpětnou vazbu. |

| | | |
|--------|--|---|
| Výraz | hlasová technika, proxemika, pohyb po třídě | Učitel před žáky vystupuje tak, aby zaujal jejich zvědavost a vytvářel vhodné a bezpečné prostředí pro práci. |
| Zázemí | technické, materiální a hygienické zabezpečení | Pro zadané činnosti mají žáci dostupné potřebné materiály a pomůcky. Technické a hygienické zabezpečení je v takovém stavu aby bylo možné jej kdykoliv použít a aby byla zajištěna bezpečnost žáků. |

(Tabulka je vlastní prací autorky bakalářské práce. Vychází z komparace přístupů Hazukové, 1994; Syslové, 2013; Svobodové, 2017; Slavík, 1993)

6.5.2 VÝTVARNÉ ČINNOSTI

S dětmi jsem realizovala pět výtvarných činností v rámci běžného dne v mateřské škole. Vybrané úkoly jsem úmyslně koncipovala tak, aby byly co nejpestřejší a zajímavé. Děti měly možnost vyzkoušet různorodé činnosti a výtvarné náměty, mohly tak propojovat více mezioborových vztahů. Díky mezioborovosti děti byli nucené zapojit více zkušeností, znalostí, tedy svých kompetencí, ke splnění úkolu. Mohlo tak docházet k rozvoji těchto kompetencí, či upevňování již známých znalostí, dovedností.

Dále byly výtvarné úkoly zvolené v návaznosti na integrované bloky zařazené v ŠVP, které probíhaly po dobu mé přítomnosti v MŠ. Některé tyto činnosti byly na přání paní učitelky motivovány pohádkou: „O sněhové královně“.

V rámci přípravy jsem vytvořila myšlenkové mapy (příloha I – V), které měly pomoci utřídit nápady při tvorbě výtvarného úkolu. Dále byly sepsány cíle výtvarného úkolu, dílčí cíle, dílčí výstupy a osvojování základů dílčích kompetencí (příloha VI - VII) podle RVP PV (Smolíková, a další, 2017).

6.6 REALIZACE VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ

Tato část práce se zabývá reflexními bilancemi (dále jen RB), které jsou podrobené otevřenému kódování. RB jsou pouze přepsané a seřazené do logických celků podle struktury činností. U každého úkolu jsou fotografie s popisem.

Pokud není uvedeno jinak, fotografie pochází z vlastních zdrojů. Rodiče všech dětí zobrazených na fotografiích, podepsali informovaný souhlas, který je uložen v archivaci u autorky této bakalářské práce. Vzor souhlasu je uvedený v příloze č. VIII

6.6.1 PRÁZDNINOVÁ BRÁNA

Motivace:

Na úvod jsme si s dětmi povídali o prázdninách, které nás za chvíli čekají. Na co se těší a co by chtěly dělat. Některé děti vyprávěly nadšeně, jiné nevěděly, co říct, kde budou. Povídali jsme si tedy o tom, jestli si pamatují, co dělaly minulý rok a jak je to bavilo. Moc dětí si nevzpomínalo, vyprávěly jen některé. Poté jsem je vzala k počítači a ukazovala jim fotky dveří od Lorenza Ghibertiho, které jsou v Italské kapli. Říkala jsem jim, že každý obrázek představuje nějaký příběh z Bible. Protože se někdo ptal, co to je, pokoušela jsem se jim to vysvětlit. Když jsem se jich ptala na příběhy, všichni kroutili hlavami, že je neznají. Snažila jsem se tedy stručně několik příběhů přiblížit. Nakonec jsem jim vysvětlovala, že obrázky na dveřích mají lidem připomenout příběhy, které se kdysi odehrávaly, aby vzpomínali a navodili si tak zážitek a atmosféru z kaple. Trvalo to příliš dlouho!, děti nedávaly pozor a moc je to nezajímalo. Ptala jsem se jich, jestli je napadá, nějaká příležitost, kdy lidé zdobí věci kolem sebe, aby jim to připomnělo slavnostní příležitost. To pro ně byla těžká otázka. Nepochopily co po nich chci. Tak jsem jim ukázala obrázek nazdobeného prostoru kolem dveří na narozeninové oslavě, to se jim moc líbilo. Děti potom měly říkat, co by bylo v jejich výzdobě. Pak jsem jim ukázala vyzdobený zahradní oblouk, sami hned poznaly, že to je svatební oblouk. Dával pozor jen někdo, ostatní se mezi sebou hašteřily. A já jsem je musela napomínat. Odešli jsme od počítače a já dětem prozradila, že dnes budeme vyrábět venku, a že mají za úkol popřemýšlet, co bychom mohly asi tak dělat. Děti měly z venkovního tvoření velkou radost. Když jsme přišly ven, ptala jsem se jich, co bychom mohly dělat. Nevěděly tak jsem jim radila, ať si vzpomenu, o čem jsme si povídaly. Řekly, že jsme si povídaly o

prázdninách, o tom kam pojedeme a že se budeme koupat. Pak jsem se jich ptala na obrázky, které jsme viděli. Tak říkaly, že oslavu, balonky na dveřích, obrázků o zvířatech na lodi. Přivedla jsem je k místu, kde jsme měly tvořit, tam už stál připravený zahradní oblouk. Děti se těšily, že ho budeme zdobit a samy už dobře odhadly, že ho vyzdobíme na prázdniny.

Formulace zadání:

Zadáním výtvarné činnosti bylo vytvořit prázdninovou bránu, kterou když projdete, ocitnete se rázem v čase prázdnin. Má navodit atmosféru, která prázdninami prostupuje. Řekla jsem dětem, že stejně tak jako ty zdobené dveře do kostela, nám bude naše brána připomínat zážitky z minulých prázdnin a budeme se o to víc těšit na to, co nás čeká. Jakmile tou branou projdou, ocitnou se v čase prázdnin. Jejich úkolem tedy bude vzpomenout si na minulé prázdniny, kde byly nebo co zažily. Namalovat a vyrobit něco, co ten jejich zážitek připomene.

Průběh úkolu:

Dala jsem dětem k dispozici různé materiály a pomůcky. Nejčastěji něco lepily a malovali. Některé děti věděly hned, jiné seděly a přemýšlely, co mají dělat. Ty jsem trochu podpořila a ptala se jich na to, co by chtěly podniknout, když budou celý den doma a nebudou muset do školky. Jeden chlapec mi řekl, že nic. Ptala jsem se ho tedy, co by chtěl dělat doma. Když jeho odpověď zněla opět nic, byla jsem zvědavá, jak takové nic vypadá. Řekl, že sedíš u televize a nic neděláš. Zadívala jsem se na něj a zeptala se ho, proč nenakreslí televizi. Souhlasně zakýval a šel tvořit.

Děti se vrhaly po materiálech, které nemají moc často k dispozici. Především po umělých kvítcích, po chlupatých drátcích, barevných kartonech, krepových papírech. Nastaly dva problémy. Děti tyto materiály používaly bezhlavě. Když jsem se jich ptala, co to v obrázku představuje, nevěděly. Za druhé s nimi plýtvaly. Stříhaly zprostřed kartonu a pak si vzaly jiný, chlupaté drátky rozstříhávaly a pak použili jen část. Dalším problémem bylo, že tyto materiály jim obyčejným lepidlem nedržely, tak jsme je lepily tavicí pistolí, jenže k ní byl špatný přístup. Neměly jsme prodlužovací kabel ven z budovy, tak jsme byly na terase a zouvali se do třídy. Děti toho chtěly nalepit hodně, aniž by měli představu, co to znázorňuje. Vznikal z toho tedy velký chaos. Vyřešila jsem to tak, že jsem všechny zastavila a společně jsme vyřešily nastalé problémy jeden po druhém. Děti samy

navrhovaly řešení. Vše fungovalo daleko lépe, i když se pořád našel někdo, komu bylo potřeba připomenout, na čem jsme se dohodly.

Dva kluci (6 a 5 let) se mne ptali, jestli mohou pracovat společně. Řekla jsem, že klidně, že je to na nich. Někdo lepil květiny. Ptala jsem se tedy, proč. Jestli ví, co má dělat. Jedna holčička (5let) mi řekla, že byla u babičky a ta měla spoustu kytek. Tak jsem ji nechala tvořit, protože evidentně věděla, co dělá.

Přišla za mnou další holčička (5 let) a ptala se, jestli to má hezké, jestli se mi to líbí.

Ukazovala mi, co tvořila, rý moře. Ptala jsem se, co v tom moři všechno je a vše popisovala. Pak jsem se jí zeptala, jestli je s obrázkem spokojená. Řekla, že by tam chtěla mít mušle, ale že žádné nenašla. Tak jsem jí poradila, že si je může vyrobit, nebo nakreslit.

Ten, dododělal svou práci, zdobil zahradní oblouk břečťanem a svými obrázky, u čehož jsem asistovala. Ostatní zatím dodělávaly 2 kluky (6 a 6 let) jsem napomínala, protože opakovaně porušovali pravidla a z chlupatých drátků si vytvořili zbraně, se kterými běhali po terase. Zadala jsem jim tedy důležitý úkol, aby odnesli paní ředitelce půjčený fotoaparát. Nejdříve se ptali, proč musí zrovna oni, ale řekla jsem jim, že ostatní ještě pracují a že je to důležitý úkol. Fotoaparát je drahý a tak musí být opatrní, jestli to zvládnou. Na to přikyvovali a odcházeli. Vrátili se spokojení, že je paní ředitelka pochválila. Tak jsem jim poděkovala, a protože poslední děti zdobily bránu svými výtvy, rovnou jsem všechny svolala.

Reflexe:

Když jsme měly bránu hotovu, sešly jsme se u ní a každý stručně pověděl, čím a proč ji vyzdobil a jak se mu pracovalo. Většinou zaznělo, že dobře, nebo také, že ze začátku nevěděl co má dělat, nebo mu něco nešlo, ale pak to bylo dobré. Všechny děti vypadaly z brány nadšené a probíhaly jí sem a tam.

Reflexe činnosti:

! Úvod byl dlouhý a na děti složitý! O biblických příbězích a víře toho děti moc nevěděly. Řekla bych, že jsem! motivaci neměla dobře uchopenou a nedokázala je zaujmout tak, jak bych chtěla. Obrázky zdobených dveří na oslavu, či svatebního oblouku, se jim líbily a na chvíli jejich pozornost zaujaly, ale to už byl úvod moc dlouhý a bylo to na dětech znát.

Aktivita je nadchla. S radostí se pustili do tvoření, ale postupně je nadšení opouštělo. Věděly co chtějí udělat, ale nevěděli jak. Myslím, že jsem jim dala! mnoho možností rozmanitých materiálů! a oni si s tím nevěděly rady. Co vybrat a jak s tím pracovat. Také! byla tato činnost organizačně velmi náročná. Děti neustále potřebovaly mou asistenci, chodila jsem od jednoho k druhému a oni mezitím dělaly i jiné činnosti, než výtvarné. Takže jsem je musela napomínat a připomínat pravidla. Musela jsem být jak u tavicí pistole, tak u zdobení zahradního oblouku a ještě se individuálně věnovat dětem. Příště bych měla mít podobnou aktivitu z hlediska organizace jednoduší.



(chlapec 6let; o prázdninách bude doma s mamkou)



(dívka 5let; těší se za babičkou na zahrádku)



(Třída Strašidýlek, 91. MŠ Plzeň; Prázdninová brána)

6.6.2 LEDOVÉ KRÁLOVSTVÍ

Motivace:

Nejprve jsme si s dětmi povídaly o tom, jakou pohádku včera dočetly. Celý měsíc si četly a povídaly O Sněhové královně. Ptala jsem se jich, o čem pohádka byla a na jakých místech se odehrávala. Správně říkaly v Laponsku. Také jsme došli k tomu, že Gerda Kaje zachránila zrovna, dyž skládal slova z ledových ker. Na to jsem navázala a ptala se dětí, co to je kra a co by se z takových ker dalo postavit. Zazněli nápady jako iglú, medvěda, palác, zvířata, auto a podobně. Také jsme si povídaly o tom, jak to v Laponsku a ve sněhovém království může vypadat. Co tam všechno může být! Protože se děti překřikovaly, upozornila jsem je, že když mluví všichni najednou, nikomu z nich nerozumím. Začaly si dávat pozor, aby mluvil jen jeden. Některých dětí jsem se ptala záměrně, protože sami od sebe se do diskuze nezapojovaly. Potřebovaly chvíli na zamyšlení, ale pak také odpověděly. Poté jsem jim řekla, že jim ukážu obrázky poskládané z kousků papíru, které vypadají, jako ledové kry. Ukázala jsem jim připravené obrázky a papírové matrice, na které si mohly sáhnout a říkaly jsme si, co na tom obrázku všechno vidíme a z čeho je to poskládané. Vysvětlila jsem jim k tomu, že když tvary poskládáme různě k sobě, získáme jiný tvar, který nám něco připomíná. Co vám připomínají tyto obrázky? Vodní vlna, voda, had, sněhová vlna, ryba a moře, sníh, domy.... „Já á to chci taky dělat“ ozval se jeden předškolák a další děti se k němu přidávaly a nadšeně utíkaly do výtvarné dílny pro pracovní triko. Ukázala jsem dětem různé odstřížky a další čtvrtky, z kterých mohly stříhat.

Formulace zadání:

Zadání znělo, poskládat obrázek, jak to vypadá v Ledovém království v Laponsku. Jaká je tam příroda, co tam mají, co jim tam roste. Poté obrázek vytisknout, pomocí tiskařského lisu „Kulísek“.

Průběh úkolu:

Předškoláci tvořili na čtvrtky formátu A3. K dispozici měly různě velké odstřížky a kusy čtvrtků na stříhání vlastních tvarů. Nejprve si měli vymyslet, co chtějí na obrázku mít a potom mohli začít tvzřit. Když jsem viděla, jak děti ihned začínají lepit, aniž by měly

obrázek rozvrhnutý, opravila jsem se a doplnila jsem postup tvoření !. Nejprve si měly vymyslet, co chtějí sestavit. Potom si obrázek měly celý poskládat a na závěr nalepit. Během tvoření jsem děti obcházela a ptala jsem se jich na nápady, co budou skládat, aby to uměly popsat, aby se nad obrázkem zamyslely. Některé děti se ptaly, jak udělat strom. Ukázala jsem jim, jak ho mohou vystříhnout z jednoho trojúhelníku. Potěšilo mne, že děti přišly i na jiné způsoby a tak vzniklo spoustu různých stromů. Za chvíli někdo říkal, že neumí tuleně, jiný zase, že neumí medvěda. Sedla jsem si k dětem a ptala jsem se jich, z jakých kousků se takový tuleň/medvěd skládá. Říkaly, že z hlavy, těla, ploutví. Dále jsem vyzvíдалa, jaký tvar má hlava-kruh, jaký tvar má tělo-válec a tak dále. Když si takto představily jednotlivé části zvířete, pochopily že je nutné každý kousek vystříhnou zvlášť a z těch kousků seskládat zvíře. Poté už skládali sami, jen jeden chlapec (6let), poskládal strom a řekl, že má hotovo. Pobídla jsem ho, že Laponsko je veliké, a že se tam ještě něco vejde. Že by byla škoda, kdyby to bylo takto prázdné. Ptala jsem se ho, co by se mu líbilo, kdyby tam ještě bylo. On odpověděl, že takhle se mu to líbí. Na otázku, co se mu tedy líbí odpověděl, že strom. Nabídla jsem mu, ať jich tedy udělá víc, ať udělá les v Laponsku. Pokračoval tedy v práci. Nakonec ho to zřejmě začalo bavit a neudělal jen les, ale i hory a hrad. Když měly děti poskládáno, kousky začaly postupně lepit. K tomu jsem jim ještě dala noviny, aby si jednotlivé kusy lepily na nich. Když jsem se ptala, proč lepíme na novinách, odpovídaly aby neměly oлеpený obrázek, nebo že se to tak lepí lépe. Ale přes to jsem to některým dětem připomínala, protože měly endenci lepit v ruce. To jsem jim pak ukazovala, kde všude jim to nedrží, protože tam nemají lepidlo. Bylo potřeba vícrát připomínat, aby kousky čtvrtky potřely pořádně a celé, jinak se jim odlepi, až budeme tisknout. Také tam byl chlapec z bilingvní rodiny. Je mu 6 let. Když jsem na něj mluvila a něco mu vysvětlovala, špatně mi rozuměl a sám neumí přesně vyjádřit, co by potřeboval. Do úkolu byl nadšený, odkýval mi, že ví, co má dělat, ale po chvíli jsem si všimla, že jen sedí, drží odstřížek a kouká na čtvrtku. Ptala jsem se ho, co chce stavět za obrázek. Jen pokrčil rameny. Zopakovala jsem mu tedy, co má dělat a ptala se ho, co v takovém sněhovém království může být. Řekl, že strom. S mluveným popisem jsem mu ukázala, jak se dá z několika trojúhelníků postavit strom. Pak jsem ho rozložila a řekla, ať postaví sám svůj strom. Také jsem mu řekla a ukázala, že může odstřížky přestříhnout. Nechala jsem ho tvořit, a když jsem za chvíli k němu opět přišla, skládal už sám hrad.

Když měly děti obrázky hotové, daly je sušit. Řekla jsem jim, co budeme s obrázky dělat, až lepidlo zaschne. **Až si po sobě uklidí místo,** mohou si jít hrát a já je potom zavolám.

Některé děti jsem musela vrátit zpět ke stolu, aby se podívaly, jestli něco nezapomněly uklidit.

Když si předškoláci hráli, vzala jsem si skupinku mladších dětí. Úvod probíhal stejně. Protože si příběh pamatovaly jen dvě holčičky, odpovídaly jen ony, proto jsem se ptala dětí jednotlivě **a více jsem jim příběh napovídala.** Také jsem jim ukázala obrázky a také jsme si povídaly o tom, **jak to v Laponsku vypadá a jak by mohlo vypadat království Sněhové královny.**

Mladší děti měly k dispozici čtvrtku A4, odstřížky i kusy čtvrtek. Kdo chtěl, **mohl si i nějaký odstřížek přestříhnout napůl a nalepit.** Našli se i děti, které se pokoušely z kusů čtvrtky tvar sami vystříhnout. Protože jim nešlo vystříhnout třeba kolo, **návodnými otázkami jsem je přivedla k tomu, že když si tvar nejprve předkreslí, půjde jim to lépe.** Při tvoření si děti také nevěděly rady se stromem a říkaly, že to neumí. **Vzala jsem tedy jiný obrázek a ukazovaly jsme si, z čeho je ten strom poskládaný.** Řekla jsem jim, že je z trojúhelníků. **Vzala jsem odstřížek ve tvaru trojúhelníku, přiložila na strom a řekla dětem, aby našli další trojúhelník. Potom už sami rovnou uspořádávali trojúhelníky do tvaru stromu.** Některé děti samo napadlo dodělat stromu kmen. Tříletá holčička poskládala domeček tak, že trojúhelníky naskládala na sebe. **Když jsem se jí ptala, co staví,** začala mi to popisovat a obrázek přeskládat. **Říkala, že staví dům královny, že tam má dveře, tady je střecha a komín a taky půda.** Měla odstřížky ve tvaru stejných trojúhelníků, skládala je různě na sebe, a když odstřížek pokládala, řekla, co to je. Odstřížky, které představovaly různé části domu, pokládala do různých úrovní papíru přes sebe (bezmyšlenkovitě). **Seděla jsem tedy vedle ní a ptala jsem se jí, když pokládala dveře nahoru, kudy se do toho domku chodí.** **Ona** mi to ukázala a sama tam přiložila dveře. Takto seskládala celý obrázek a začala ho lepit. Vypadalo to, jako když vše dělá automaticky a nepřemýšlí nad tím. Hned brala kousek po kousku, trochu potřela lepidlem a nalepila ho jinam, než byl před tím. Zastavila jsem ji s tím, jestli by mi řekla co je ten kousek, který teď drží. Řekla, že je to plot. Když ho olepila, ptala jsem se, jestli ví, kde ten kousek byl. Řekla, že byl tady a rovnou ho nalepila, i když opět jinam, než byl původně. **Proto jsem ji chytla za ruku a znovu jsem se jí ptala, co je ten kousek, který chce vzít. Když odpověděla, že to je spodek domu, řekla jsem jí, aby**

se podívala a pamatovala si, kde ho brala. Když ho olepila, znovu jsem ji chytla jemně za ruku, aby se na mne podívala a řekla, ať mi ukáže, kde ten kousek byl. Ukázala jinam.

Zkusila to ještě jednou a zase ukázala jinam. Připomněla jsem jí, že to je spodek domu, a tak ho nalepila na správné místo. Takto jsme spolu dolepili zbylých pár odstřížků.

Když děti lepily kousky odstřížků, měli tendenci je lepit pouze jedním tahem. Proto jsem je obcházela a ukazovala jim místa, která nedrží, protože tam není lepidlo. Po dodělání obrázků jsem dětem vysvětlila, že lepidlo se musí nechat zaschnout a řekla jsem jim, že zítra si obrázky všichni vytisknou tak, jako dneska předškoláci.

Během toho, co druhá skupinka skládala obrázky, připravila jsem potřeby na tisk a zavolala první dva předškoláky, vysvětlila jsem jim a ukázala, co budou a jak dělat. Protože jsem měla k dispozici pouze jednu sadu na tisk, mohlo tisknout jen jedno dítě, druhé se dívalo, co ho čeká. Když měl jeden hotovo, zavolala jsem dalšího. Poté jsem tam s dětmi nechala paní učitelku a šla se věnovat dětem, které teprve obrázek tvořily.

Reflexe: Probíhala individuálně při odevzdání práce.

Reflexe výtvarného úkolu:

Úvod jsem měla plánovaný na 10 minut a přetáhly jsme o 2 minuty. Na dětech bylo znát, že už se těší na vyrábění, ale po tom, co jsem je na začátku požádala, aby se nepřekřikovaly, dávaly pozor a úvod proběhl podle plánu.

Aktivita trvala déle, než jsem předpokládala. Předškoláci tvořily i s přípravami 40 minut, místo předpokládaných 30. Mladším dětem to trvalo podobně dlouho. U mladších dětí to bylo způsobeno hlavně tím, že několika dětem jsem se věnovala individuálně delší čas a tak se stalo, že začaly tvořit, až když jsem se k nim dostala. Proto jsem aktivitu rozložila do dvou dnů. První den si obrázek vytvořily dvě skupiny a předškoláci si ho i vytiskly. Druhý den jsem na obrázku pracovala s poslední skupinou dětí, kde byly mladší děti (3-4 let).

6.6.3 POHÁDKOVÁ ROSTLINA

Motivace:

Nejprve jsem si vzala všechny děti. Na úvod další činnosti jsem opět použila nedávno čtenou pohádku **O květnici ženy čarodějně, část příběhu O sněhové královně, s kterým děti různým způsobem pracovaly.** Sedly jsme si na koberec a povídaly si o tom, jak Gerda navštívila stařenu a její jarní zahradu. Jak ta zahrada vypadala a jaké jarní rostliny v ní kvetly. Ptala jsem se, jestli ví, čím ta zahrada byla zvláštní. Jedna holčička (5 let) to věděla. V té zahradě bylo jaro pořád, i když všude okolo byl podzim, nebo zima. **Protože ta zahrada byla kouzelná, mohly v ní růst jakékoliv rostliny, i takové, které ještě nikdo nikdy neviděl a které umí povídat pohádky.** **Ukázala jsem dětem připravené obrázky od Rosseaua a od Anny Zemánkové.** Říkaly jsme si, že rostliny mohou mít různé zvláštní tvary i barvy. Některé mohou být duhové, některé celé bílé, jiné mohou být zase chlupaté. Každá ta **rostlinka potřebuje trochu něco jiného.** Některá roste jen na skále, některá roste v jeskyních, kde je tma, některá potřebuje málo vody, tak roste jen na poušti. Děti se posadily **a vymýšlely nové možnosti, kde mohou kouzelné rostliny růst, co mohou potřebovat a jak mohou vypadat.** Potom jsem jim řekla, aby si lehly na koberec, jak je komu příjemné, zavřely oči a představily si takovou kouzelnou zahradu ve snu. Každá kytička, kterou by si vysnily, by na té kouzelné zahradě vyrostla. Dostaly za úkol představit si takovou mluvící pohádkovou rostlinu. **Potom jsem jim na hromádku vysypala předem připravené kousky látek a zajímavých papírů, které představovaly okvětní lístky různých rostlinek.** Každé dítě si mělo vybrat jeden lístek, který se mu líbí nejvíc a který patří té jeho rostlince. **Když měl každý vybráno, na počítači jsem jim ukázala předem připravené obrázky.** **Cílem těchto obrázků bylo děti naladit na zvláštní tvary a barvy rostlin a poskytnout jim tak možnost uvolnění prostoru pro fantazii.**

Formulace zadání:

Protože pracovní prostor není dostatečně velký pro celou třídu, vzala jsem si na tvoření, nejprve ty starší děti. Celkem bylo v první skupině 13 dětí (5-6 let), druhou skupinu tvořilo 10 dětí (3-4 roky).

Na stolech byl připraven materiál, který měly děti k dispozici. Protože tvořily koláž, mohly tam najít různé látky, různé druhy a barvy papírů, kartony, staré časopisy, stuhy, zbytky tapet. Každý si vzal čtvrtku, kterou chtěl A4/A3 bílou/ barevnou, nůžky, štětec a připravenou misku s lepidlem.

Děti si měly vystříhat a poskládat květinu, podle své fantazie, mohla vypadat jakkoliv.

Průběh úkolu:

!Ze začátku děti váhaly a sestavovaly květiny klasickým způsobem. Zelený stonek, na něm nějaký list a na stonku květ z obláčků. ! Nebo se bavily o tom, že někdo udělá růži, jiný sněženku, ale že neví, jak vypadá. Vložila jsem se do toho a připomněla jim, že nemají dělat rostlinu, která existuje, ale takovou, kterou ještě nikdo nikdy neviděl. Takovou, jakou si sami vymyslí. Chlapečkovi, který chtěl dělat sněženku jsem poradila, ať udělá svou vlastní sněženku, tak jak by podle něj měla vypadat. Znovu jsme si připomněli, že květina může vypadat i neobvykle, stejně jako na obrázcích, co jsme si ukazovali. Nemusí mít stonek, nebo ho může mít zvláštní. Všechno co vymyslí, bude dobře. Jeden chlapeček (6let) udělal malou rostlinu uprostřed velké čtvrtky a řekl, že má hotovo. Ptala jsem se, proč nikde okolo nic není. Odpověděl, že jeho rostlina roste na skále. Na otázku, proč ta skála tedy není vidět odpověděl, že je zasněžená a to je ta bílá čtvrtka. Pomocí dalších otázek jsem ho dovedla k tomu, že i zasněžená skála má různé tvary, které vidíme a tak pomocí bílé látky a světlých papírů poskládal skálu. Potom tam dodělal ještě několik stejných květin. Další chlapec (6let) udělal také jednu rostlinu. Pobídla jsem ho, aby na zbytek čtvrtky udělal třeba prostředí, ve kterém rostlina roste. Tak přidělal slunce a mrak a odnesl obrázek na sušák uschnout. Po chvíli jsem si všimla, že už zase sedí u stolu a pokračuje v práci na svém obrázku.

Děti se vzájemně inspirovaly, postupně tak vznikaly další zajímavé výtvořky.

Kdo obrázek dokončil, měl ho odnést na sušák, uklidit si po sobě věci a mohl si jít hrát.

Protože jsem nechtěla přerušovat děti, které ještě tvořily, a místa pro druhou skupinu bylo dost, nechala jsem je pracovat u menšího stolu a děti z druhé skupiny (3-4 roky) posadila k většímu stolu.

Každý dostal čtvrtku o velikosti A4, podle toho, jakou chtěl barvu. Tyto děti měly k dispozici stejné materiály, ale předem nastříhané na kousky. Kdo chtěl, tak si samozřejmě mohl vzít nůžky a zkusit vystříhnout tvar, který potřeboval. Stávalo se, že děti zkoušely stříhat i látky, nebo hůře stříhatelné materiály, tak jsem jim pomohla. Také jsem koukala, jestli nůžky drží správně, popřípadě jsem jim úchop opravila. ! U mladších dětí jsem se také hodně potýkala s tím, že nevěděly jak na to !. Jeden chlapeček (3roky) dokonce seděl a plakal, ale tak, že jsem si toho všimla jen, když jsem stála před ním a koukala mu přímo do obličeje. Když jsem si sedla k němu, dozvěděla jsem se, že vůbec žádnou kytku neumí. Řekla jsem mu, že se příště nemá bát přijít se poradit. Navedla jsem ho, stejně jako ostatní, kteří nevěděli jak začít. Měl položit svůj okvětní lístek na čtvrtku a říct, jakou barvu by chtěl, aby měl další okvětní lístek. Pak jsem ho poslala, aby si jí šel najít v připravených materiálech na lavici. Když přišel, začal si hned sám kousek papíru nůžkami upravovat. Nechala jsem ho tedy tvořit. Nakonec různými kousky látky zdobil i papír kolem rostliny. Přišla za mnou Holčička (4 roky), že nemůže najít žádnou barvu, která by se jí hodila k okvětnímu lístku. Tak jsem ji poradila, ať si lístek vezme s sebou ke stolu s materiálem. Když ho měla u sebe a porovnávala s ostatními kousky, brzy našla to, co se jí líbilo. Také jsem si všimla, že některé děti, tvořily rostlinu podle toho, jak ji dělá kamarád, který sedí vedle. Takovým jsem poradila, že žádná rostlina není úplně stejná jako ta druhá. Některé si jsou hodně podobné, ale vždy se najde něco, čím se liší. Ať tedy zkusí udělat něco, aby ta jeho rostlina byla jiná, než ta vedle. Po pár jinak nalepených kouskách už byly rozdíly patrné. ! Některé další děti si květinu nakreslily na papír a pak ji celou vystříhovaly. ! Musela jsem je individuálně přivést na to, jak ji poskládat z kousků. Měly totiž tendenci nepravidelný kousek zastříhávat do toho známého kulatého tvaru, který okvětní lístky mívají.

Měla jsem ze všech obrázků velkou radost. Některé děti zůstaly pouze u sestavení jednoduché rostliny a byly spokojené, jiní měli rostlinu velmi bohatou a někdo zdobil i celý papír. Děti vypadaly spokojeně, dokonce jsem byla nucena některé popohánět, aby se dodržel časový limit a mohly jít ještě ven na procházku.

Protože jsem během činnosti nestihla uhlídat, aby si každý, kdo odešel, po sobě uklidil, musela jsem před vycházkou děti hromadně vrátit ke stolečkům, aby se na úklidu podílely všichni společně.

Během tvoření s mladšími dětmi, dvě holčičky (6 a 5 let) pokračovaly samostatně ve vyrábění a přišly se mi pochlubit, jaké si vyrobily růžičky. Překvapily mne. Růže byly vyrobené ze stočeného papíru (stonek), listu a jednotlivě vystříhaných okvětních lístků. Všechny části byly slepené dohromady. Příští den, když jsem přišla do školky, podobných rostlinek bylo po třídě zavěšených asi 10. Některé děti se prý k vyrábění přidaly.

Reflexe:

Když děti odevzdávaly své výtvary, ptala jsem se jich, jestli jsou spokojení a co se jim líbí nejvíce. Někdo řekl, že všechno. Chlapec (6 let) mi odpověděl, že se mu nejvíce líbí, jak udělal skálu. Holčičce (5 let), se nejvíce líbily okvětní lístky, které „čouhají“ z obrázku a jedna holčička (4 roky) projevila radost nad tím, že každá její kytička je jiná. Přišla za mnou jedna předškolačka, jestli má hezký obrázek. Řekla jsem jí, že se mi líbí, jaké zvolila barvy pro okvětní lístky květiny.

Reflexe činnosti:

Úvod se protáhl jen o nějakou minutu a na děti to bylo akorát.

Samotná činnost byla trochu chaotičtější hlavně, když šly tvořit mladší děti, které hned všechny nepochopily co mají dělat, takže jsem s nimi individuálně řešila začátek úkolu, aby se nebály začít. ! Časový limit činnosti byl překročen přibližně o 15 min. ! Časový deficit vyvážilo to, že poté, co děti dotvořily a uklidily po sobě, si šly rovnou hrát, nebo se připravit na procházku. Plánovanou reflexi jsem s nimi totiž dělala individuálně, když jsem je při tvoření obcházela a ptala se jich, jestli jde všechno dobře, jak se jim pracuje, nebo zda jsou se svou rostlinou spokojení. Předškoláků jsem se také ptala, kde by mohla jejich rostlina růst.

6.6.4 KOUZELNÁ ZAHRADA

Motivace:

Tato aktivita navazovala na výrobu pohádkové rostliny, která se uskutečnila o den dříve. Úvodem jsme si připomněli, co jsme dělali včera. Na to jsem navázala a ptala se dětí, co rostliny potřebují k tomu, aby dobře rostly. Vodu, půdu, světlo, teplo. Postupně jsme se

dostaly k tomu, že každá rostlina potřebuje trochu jiné prostředí a jiné podmínky pro svůj růst. Děti říkaly, co potřebují jejich rostliny a kde rostou. Mluvil jen ten, kdo sám chtěl. Potom jsem dětem položila otázku, jestli jsou teď jejich rostliny spokojené, když nejsou na těch svých místech, ale u nás ve školce a co bychom mohli udělat proto, aby ty naše rostliny byly spokojené. Někdo říkal, že jim to jejich místo namalujeme, že je zasadíme do záhonu, nebo si je odneseme domů. Jedna holčička (6 let) navrhla, že je dáme do zahrady, jako v té pohádce. Toho jsem se hned chytla, že mi to přijde jako dobrý nápad, co si o tom myslí ostatní. Když to všichni odsouhlasili, radostně jsem jim oznámila, že si tu kouzelnou zahradu vyrobíme, a to přímo na koberci ve školce. Já ale vlastně nevím, co všechno by v takové kouzelné zahradě mělo být. Po jednom jsem je nechala vyjmenovávat, co by tam chtěly mít. Potom jsem jim řekla, že když máme hodně rostlin, bude muset být zahrada veliká a na to budeme potřebovat hodně materiálu a tak použijeme věci a hračky, co máme kolem sebe. Protože každá věc má svůj účel, ale zároveň se může proměnit v něco úplně jiného. Jako příklad jsem vzala modrý košík a ptala se dětí, na co takový košík používají. Odpovědi mi bylo, že na hračky, nebo na hudební nástroje. Pak jsem ho vzala a položila na zem s otázkou, co by takový košík mohl být v naší zahradě. Někdo řekl rybník, někdo skála. Když jsme si to dopověděly, pokračovala jsem s tím, že jim ukážu obrázky, kde umělci z běžných věcí vytváří něco nového. Vzala jsem je k počítači, kde se vystřídaly u obrazovky a prohlíželi si obrazy od Arcimbolda a fotografie z instalace Nervous trees od Kintery. Ptala jsem se jich, co na obrázku vidí. Odpovídali pána, paní, chlapa s kloboukem, obličej, louku, rostliny. Pak jsem jim obrázek zvětšila a zeptala se, co vidí, když se podívají pozorně, z čeho je ten pán namalovaný. Správně vyjmenovávali jednotlivé kusy věcí. Poznali i baterie, klávesnice, dráty a kabely.

Formulace zadání:

Když jsme měly první část za sebou, vzala jsem je zpátky do herny na koberec, kde jsem jim vysvětlila, na jakém území budeme zahradu stavět, a že k tomu můžeme použít cokoliv, co ve třídách najdeme. Stanovili jsme si pravidla, třeba že nikdo nebude chodit na chodbu, do šatny, ani do kuchyně. Dětem jsem řekla, že mají nejprve přinést všechno, co by se jim v zahradě hodilo a stavět budou potom až najednou.

Průběh úkolu:

! To, že jsem pořadí úkolů zvolila nešťastně !, jsem zjistila hned vzápětí, kdy děti celé nadšené, jen co jsem domluvila, vyběhly a hned co něco donesly, a začaly to aranžovat do podoby, jim příjemné. Nechala jsem je, protože to vyplynulo přirozeně a jevílo se to jako lepší postup, než můj původní záměr, nejprve věci nanosit a pak až začít stavět. Popravdě řečeno mne překvapilo, jak moc se to všem líbí a s jakým zápalem nosí věci a stavějí. Pouze jeden chlapec (5 let) a jedna holčička (3roky) byly stranou. ! Chlapec byl schovaný za skříňkou, kde seděl a mračil se !. Když jsem s ním chtěla navázat kontakt, paní učitelka mi řekla, že si ho nemám všímat, že potřebuje chvíli klid. Že se někdy takhle najednou bez zjevné příčiny urazí a nic s ním nehne. Až prý bude chtít, tak se zase sám přidá. Šla jsem tedy za holčičkou, která si hrála na klavír. Když jsem se holčičky ptala, jestli ví, co má dělat, jen se na mne smála, kroutila hlavou a už zase někam odbíhala. Šla jsem tedy opět za ní s tím, že děti staví zahradu z různých věcí a co by chtěla mít na zahradě ona. Řekla, že červené kolo. Tak jsme spolu chodili po školce a hledali něco, co by mohlo být červené kolo. Nic holčičku nezaujalo, tak jsem se jí ptala, jestli by na zahradě chtěla i něco jiného. Na tuto otázku se jen smála a kroutila hlavou, jako že ne. Tak jsem vzala červenou podložku ve tvaru květu, podala jsem jí holčičce a řekla, ať si v zahradě vybere místo, které se jí líbí a rostlinu tam položí. Holčička se opět smála a procházela se s podložkou mezi dětmi. Mezitím děti nosily opravdu různé věci a stavěly zahradu. Někdo stavěl sám, někde spontánně vznikly skupinky, které stavěly společnou věc, ale nikde jsem nezaregistrovala, že by někdo někoho vyhnal, nebo si chránil své místo, kam by nikdo nesměl nic dát. Některá stavení vznikala úmyslně s nějakou představou a něco vzniklo náhodně. Například skupinka kluků stavěla vodopád a skalku, protože to stavěly mezi dvěma zdmi, vznikl jim v rohu prázdný prostor, který podle nich vypadal jako tábořiště, tak tam dodělali táborák a z molitanové stavebnice si udělali špalky na sezení. Takto jim to vydrželo asi 20 minut, poté některé děti pořád přistavovaly, ale některé si v zahradě už hrály. Ještě jsem jim nechávala chvíli času.

Do vyrobeného rybníčku někdo položil zelené plastové talířky na svačinu, jako lekníny. Všimla jsem si holčičky, která začala skákat z leknínu (talířku) na leknín. Zastavila jsem jí s tím, že sice ten talířek je teď leknín, ale když po něm bude skákat, tak by mohl prasknout. Protože si začalo hrát již více dětí, postupně jsem je všechny svolávala.

Uvědomila jsem si, že jsem se nechala unést a prošvihla tu správnou chvíli, kdy tvoření ukončit a zařadit závěr. Snad během několika sekund, začaly děti divočit a odmítaly se vzdát své hry v zahradě, nereagovaly na napomínání a vesele skákaly po „leknínech“, házely po sobě molitanovou stavebnici a běhali do kola. **! Rázně jsem je svolala !**. K mému překvapení, jako první zareagovala skupinka kluků s molitanovou stavebnicí. Zvedly ruku nad hlavu a zavolali: „Zvedněte ruce, zvedněte ruce“. **Také jsem zvedla ruku, byla potichu a čekala, jestli to zafunguje.** Během pár vteřin bylo ticho, děti se na mne koukaly a poslouchaly.

Reflexe:

Řekla jsem jim, aby si zahradu pomalu prošly, abychom ji neponičily a prohlídly si ji, co v ní všechno máme. **Když jsem se jich zeptala, co v zahradě všechno našly,** začali mluvit jeden přes druhého. Tak jsem znovu zvedla ruku, když se utišily řekla jsem jim, že **jsem nerozuměla ani jednomu z nich.** Sami se začali hlásit. Když mluvil každý, kdo se hlásil, alespoň jednou, vyzvala jsem je, ať si vyberou místo v zahradě, kde se bude jejich rostlině líbit, potom **si mají pro rostlinu dojít a na místo ji zasadit.** Jeden chlapeček (4roky) si sedl mimo zahradu. Když jsem se ho ptala proč, řekl, že tu včera nebyl a svou rostlinu nemá. **Vzala jsem tedy karty jarních rostlin a vyzvala ho, aby si jednu** vybral a šel ji zasadit do zahrady, kde si myslí, že by se jí líbilo. Kdo chtěl, **pověděl nám, proč se jeho rostlině líbí právě na tom místě, kam ji umístil.** Hodně rostlin se sešlo v rybníčku, nebo u zahradního oblouku. Měla jsem ještě připraveno, že do zahrady **zasadíme i obrázky jarních květin,** ale **usoudila jsem, že by aktivita byla již příliš dlouhá.**

Reflexe výtvarného úkolu:

Motivační část se časově protáhla více, než jsem předpokládala, přibližně o deset minut. **Důvod byl především ten,** že velký prostor byl věnovaný projevu dětí. Některé se vyjadřovaly obsírněji a koordinace těchto projevů z mé strany, nebyla ideální.

6.6.5 DETAIL ROSTLINY

Motivace:

Než jsme šly s dětmi na procházku, vzpomínaly jsme, jak jsme si minulý týden vyráběly jarní zahradu s našimi pohádkovými rostlinami. Ptala jsem se dětí, jestli se byly o víkendu s rodiči, prarodiči projít a co na té procházce viděly. Jestli už nám také začíná jaro a můžeme vidět rozkvetlé jarní zahrady s květinami. Některé děti nadšeně vyprávěly, jiné poslouchaly. Musela jsem vyprávění trochu korigovat, jinak by někdo vůbec nemluvil a jiný by zase vyprávěl o všem, na co si vzpomněl. Prozradila jsem jim, že mi dnes také půjdeme na procházku a že budeme rostliny zkoumat zblízka. Vysvětlily jsme si, co je to detail, jedna holčička (6 let) věděla a vlastními slovy význam slova popsala. Pro názornou ukázkou jsem jim přes počítač ukázala předem připravené fotografie detailu přírody. Potom jsem jim ukázala malované obrazy přírody od Vincenta Van Gogha a Moneta. Ptala jsem se dětí na rozdíly mezi fotografií a malováním. Povídání jsem zakončila tím, že si dnes zkusíme obojí a vytvoříme si svou vlastní galerii přírody.

Formulace zadání:

Šly jsme na procházku, předem jsem dětem vysvětlila, co budeme dělat. Měly si prohlížet a zkoumat detaily rostliny. Fotoaparátem z prstů (předem jsme nacvičovaly) vyfotografovat zblízka co se jim nejvíce líbí. Potom vyfotografovat ten samý detail rostliny pomocí tabletu.

Průběh úkolu:

Děti dostaly lupy, a když zahlédly něco, co chtěli zkoumat, zastavili jsme. Vysvětlily jsme si, že žádné rostliny netrháme, jen zkoumáme zblízka a dáváme pozor, kam šlapeme. Každý měl vyfotit jednu rostlinu, ale protože dětí bylo hodně, neuhlídala jsem je a fotily vše, co se jim líbilo. Když jsme kousek popošly, opět fotily. Děti to moc bavilo, tak jsem je nechala. Postupně tak přišly na to, jak detail fotit co nejlépe. Děti bylo dvacet tři a tablety jen čtyři. Bylo tedy obtížné udržet je, aby se o tablety prostřídaly a nehádaly se, kdo je na řadě. Docházelo k tomu, že jsem focení korigovala, zjišťovala, kdo ještě nefotil, a tablety přidělovala, což bylo časově náročné. U menších dětí bylo potřeba individuálně ukázat, jak s tabletem pracovat, aby mohly vyfotit detail rostliny (přiblížit tablet k rostlině). Také se i přes veškeré snahy a připomínání pravidel stalo, že některé z dětí květiny utrhly, nebo začaly hloubit jamky v záhonech. Znovu jsem individuálně řešila, proč to nemáme dělat.

Usooudila jsem, že pro tuto aktivitu je třída moc početná, proto jsem ji potom rozdělila do třech skupin. Dvě skupiny si hrály v určeném prostoru a jedna skupina chodila, zkoumala a fotila. Po té se prostřídaly.

Formulace zadání výtvarné činnosti:

Při výtvarné činnosti si děti z fotek na tabletu vybraly jednu, která se jim líbila. Starší děti měly za úkol fotografii pořádně prohlédnout a namalovat svou fotografii, která bude z jejich „Prstového fotoaparátu“ Mladší děti z viděné fotografie malovaly to, co se jim líbilo. List, květ, nebo celou rostlinu, podle toho, na co si troufaly.

Průběh výtvarného úkolu:

Nejprve malovaly starší děti. Říkaly jsme si, jaké detaily vidíme. Děti si samy připravily potřebné pomůcky. Než jsme začaly, ptala jsem se jich, jaký budou potřebovat štětec. Pohotově většina odpovídala, že tenký, aby mohly kreslit malé věci. Přesto si některé děti vzaly široké štětce. Těm jsme poradila, ať si vedle na papír udělají širokým a tenkým štětcem kolečko a pak se rozhodnou, který z nich je lepší. Starší děti malovaly tabletovými barvami na čtvrtku A4. Malovaly vyfocenou rostlinu, jak si ji pamatují, na celou čtvrtku. Mladší děti malovaly také na formát A4, ale pastelkami a voskovkami. Některé děti měly problém s velikostí. Využívaly pouze malou část čtvrtky. Řešila jsem to tak, že jsem jim ukázala, kolik mají ještě volného místa a tak mohou namalovat další a větší, jako kdyby se na ni dívaly přes lupu. Moc to nepomohlo. Spíše jich namalovaly více, nebo jí část nakreslily větší, ale postupně jednotlivé části zase zmenšovaly. Příště bych je nechala malovat také tabletovými barvami. Silný tah štětce by je mohl vést k větším rozměrům kresby. Předškolní děti měly tendenci malovat obrázek tak, jak jsou zvyklé z pohledu zepředu a se zeleným ! pruhem na okraji čtvrtky. Jeden chlapeček (6 let), začal kreslit slunce a nebe. Dětem jsem opět v tabletu ukázala fotografii, kterou malovaly. Pověděly jsme si, co na té fotografii vidí. Pochopily, že nebe, ani slunce na ní není, a že mimo rostliny je po celé fotografii hlína a tráva, protože je focená ze shora (ne z boku). Samy začaly obrázky dokreslovat a překreslovat. Nastal ale problém s viditelností stonků v trávě. Otázkami jsem je přivedla k tomu, že stonky musí obtáhnout (znovu namalovat)

tmavší barvou. Jedna holčička to nepochopila a! tmavší zelenou překreslila opět celý travnatý podklad.! Nechaly jsme tedy obrázek zaschnout a pokusila jsem se ji přivést na to, co na obrázku nevidí (stonky, lístky). Nakonec světlou temperou dokreslila chybějící části rostlin. Tablet nebyl schopný zaostřit všechny detaily. Pokud byl zaostřen konkrétní detail, zbytek rostliny nebyl ostrý. To vedlo k fotografování rostliny z větší dálky a to mělo za následek, že se děti nezaměřily na detail tak, jak bylo mým původním úmyslem. Proto když domalovaly, podívaly se na fotku v tabletu ještě jednou a nejtenčím štětečkem zkusily dokreslit detaily.

Reflexe:

V průběhu činnosti jsem děti obcházela a ptala jsem se jich na jejich obrázek otázkami typu: Jaký detail jsi nakreslil? Jak se ti pracuje? Je něco, s čím máš při práci problém? Co se ti na obrázku líbí nejvíce? Odpovědi byly různé: „Kreslila jsem žilky na lístečkách.“ „Ty ťupky, které byly na kytičce.“ „hmm, nevím.“ „Dobře se mi pracuje, baví mě to.“ „Dobře, ale Pepa mi furt radí, ale nepracuje.“ „No, měl jsem problém s tou zelenou, byla všude, ale pak jsem tam dal i hnědou a Anička mi dala jinou zelenou, ale jinak je to dobrý.“ „Líbí se mi ta kytička.“ „Líbí se mi ten brouk, kterého jsem nakreslil.“ „Že je barevný.“ „Že si ho vezmu domů.“ „Líbí se mi, ty okvětní lístky a ta žlutá barva.“

Reflexe činností:

Časově tato aktivita splnila očekávání.

6.7 ANALÝZA

Analýza mé práce je založena na otevřeném kódování. Pomocí výsledné tabulky profesních kompetencí uvedené v kapitole 6.5.1 tabulka č.3, jsem RB (uvedené výše) podrobila zkoumání a vyhledala zde projevy jednotlivých profesních kompetencí, které jsem označila toutéž barvou, jako ve výsledné tabulce č.3.

S těmito vyznačenými projevy jsem dále pracovala tak, že jsem je seřadila podle označených jednotlivých kompetencí k sobě, abych z nich tak mohla vyčíst konkrétní

příklady projevů v praxi. Pro názornou představu, najdete pod touto kapitolou výsek ze seřazených kompetencí.

Obr. č.2

- mohlo tisknout jen jedno dítě
- Ukázala jsem jim připravené obrázky od Rosseaua a od Anny Zemánkové
- Také jsem koukala, jestli nůžky drží správně, popřípadě jsem jim úchop opravila

Prezenční

- Ukázala jsem jim, jak ho mohou vystříhnout

Psychosociální

- Nechaly jsme tedy obrázek zaschnout a pokusila jsem se ji přivést na to, co na obrázku nevidí
- obcházela a ptala jsem se jich na jejich obrázek, otázkami typu....
- Během tvoření jsem děti obcházela a ptala jsem se jich na nápady, co budou skládat
- Ptala jsem se ho, co by se mu líbilo, kdyby tam ještě bylo.
- Když jsem se jí ptala, co staví
- Seděla jsem tedy vedle ní a ptala jsem se jí, když pokládala dveře nahoru, kudy se do toho domku chodí
- Poradila jsem mu, ať udělá svou vlastní, tak jak by podle něj měla vypadat
- Ptala jsem se, proč nikde okolo nic není, odpověděl, že jeho rostlina roste na skále
- Když děti odevzdávaly své výtvary, ptala jsem se jich, jestli jsou spokojení a co se jim líbí nejvíce.
- když jsem je při tvoření obcházela a ptala se jich, jestli jde všechno dobře, jak se jim pracuje, nebo zda jsou se svou rostlinou spokojení.

Zodpovědnost

- trochu jiné prostředí a jiné podmínky pro svůj růst (rozšiřující znalosti žáků)
- použijeme věci a hračky co máme kolem sebe (nová činnost)
- budeme stavět zahradu a můžeme k tomu použít cokoliv, co ve třídách najdeme
- zasadíme i obrázky jarních květin
- ukázala předem připravené fotografie detailu přírody

7 SOUHRN VÝZKUMNÉ SONDY

7.1 ZJIŠTĚNÍ

7.1.1 KTERÉ PROFESNÍ KOMPETENCE PROJEVIL UČITEL VE VÝUCE?

Ve výuce, se při zahrnutí všech úkolů, objevily všechny předpokládané kompetence (tab. č.3). Ale ne všechny kompetence, se projevily ve všech činnostech. Pouze kompetence

nazvané: prezenční, zodpovědnost, kreativnost, ovlivnění atmosféry, reflexibilita a výraz, bychom našli v každé RB.

7.1.2 JAK SE PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE PROJEVILY VE VÝUCE VÝTVARNÉ VÝCHOVY V MŠ

Zde se nachází přehled projevených profesních kompetencí, z mého akčního výzkumu a příkladů jejich projevů v praxi.

Tematická a plánovací = Poté jsem jim ukázala připravené obrázky poskládané z kousků papíru, které vypadají, jako ledové kry. Také jsem jim dala papírové matrice, na které si mohli sáhnout.

Posuzovací = Ptala se mne, jestli má obrázek hezký. Řekla jsem jí, že se mi líbí, jaké zvolila barvy okvětních lístků květiny.

Empirická = silný tah štětce, by je mohl přirozeně vést k větším rozměrům kresby

Prezentační = ukázala jsem jim, jak ho mohou vystříhnout

Psychosociální = Ptala jsem se ho, co by se mu ještě líbilo, kdyby tam bylo.

Zodpovědnost = získáme tvar, který nám něco připomíná. Co vám to připomnělo?

Organizační = zatímco druhá skupinka skládala obrázky, připravila jsem potřeby pro tisk

Improvizace = Nechala jsem je, protože to vyplynulo přirozeně a jevílo se to jako lepší postup, než můj původní záměr

Kreativnost = překvapilo mne, jak se to všem líbí a s jakým západem nosí věci a stavějí

Didaktická = Tak jsme spolu chodily po školce a hledaly něco, co by bylo červené kolo

Ovlivnění atmosféry = upozornila jsem je, že když mluví všichni najednou, nikomu z nich nerozumím

Vztažnost = a že budeme rostliny zkoumat z blízka

Obsažnost = kouzelnou zahradu vyrobíme a to přímo tady ve školce, z věcí které najdeme

Srozumitelnost = Malovali vyfocenou rostlinu, jak si ji pamatují

Reflexibilita = Příště bych je nechala malovat také tabletovými barvami.

Výraz = radostně jsem jim oznámila

Zázemí = k tomu můžeme použít cokoliv, co ve třídách najdeme

7.1.3 KTERÉ PROFESNÍ KOMPETENCE SE PROJEVILY VE VÝUCE NEJČASTĚJI?

Ve výuce se nejčastěji objevily tyto kompetence: didaktická, organizační, tematická a plánovací.

Méně často, ale hojně, se také vyskytly kompetence: srozumitelnost, improvizace, zodpovědnost, kompetence empirická, posuzovací, kreativnost, vztažnost a psychosociální.

Do skupiny s nejmenším zastoupením, patří: ovlivnění atmosféry, reflexibilita, obsažnost, zázemí, výraz a kompetence prezentační.

7.2 POROVNÁNÍ SE SOUDOBÝMI POŽADAVKY NA KOMPETENCE UČITELE VE VV

Zaznamenané oborové kompetence v reflektivních bilancích realizovaných činností, budu porovnávat s Rámcem profesních kvalit učitele mateřské školy (Syslová, a další, 2015), který vznikl úpravou dokumentu *Rámcem profesních kvalit učitele*, jako opora pro autoevaluaci základních a středních škol. Tento dokument byl vytvořen v rámci národního projektu MŠMT *Cesta ke kvalitě vzdělávání*. Dalo by se říci, že tvoří předpoklad ideálního učitele. Proto je takovou pomyslnou metou, ke které bychom se měli co možná nejvíce přiblížit. (Syslová, a další, 2015)

Porovnání jsem udělala následujícím způsobem: v dokumentu *Rámcem profesních kvalit učitele*, jsem prozkoumala profesní kompetence a následně z nich vypsala, konkrétní kompetence uplatňované v oborových vztazích. Tento soupis, jsem podrobila srovnání a následnému přiřazení k jednotlivým kompetencím a jejich projevům uvedeným v tab. č. 3 v kapitole 6. Výsledkem bylo, že jsem nenašla definované vhodné kompetence pro dva projevy profesních kompetencí. A to konkrétně pro: *zaznamenávání pokroku každého dítěte a spolupráci s kolegy a vedením na zkvalitnění předškolního vzdělávání*. Níže zobrazená tabulka představuje

Tab. č. 4

| KOMPETENCE | PROJEV KOMPETENCE | PROFESNÍ STANDARD |
|------------|-------------------|-------------------|
|------------|-------------------|-------------------|

| | | |
|-----------------------|--|---|
| Tematická a plánovací | K naplnění hlavních cílů výtvarné výchovy má učitel rozplánované dílčí cíle, které podporuje vhodně vybranými činnostmi. | Didakticko - metodická znalost obsahu i znalost kurikula předškolní pedagogiky (cíle, účely a hodnoty výchovy a vzdělávání). Volí stěžejní přístupy, metody vzdělávání a stanovuje dílčí vzdělávací cíle směřující k naplňování dlouhodobých vzdělávacích cílů. |
| Posuzovací | Při vykonávání úkolu i po jeho dokončení učitel poskytne žákovi zpětnou vazbu, při níž používá popisný jazyk. | Hodnotí výsledky učení vzhledem na individuální možnosti dětí a očekávaných výstupů. Hodnotí procesy učení a průběžně poskytuje popisnou zpětnou vazbu. |
| Empirická | Učitel se ve výuce opírá o své znalosti a uplatňuje své zkušenosti. | Didakticko - metodická znalost obsahu a předškolní pedagogiky. Při svých profesních jednáních a rozhodování vychází z pojetí dítěte jako rozvíjející se osobnosti. |
| Prezenční | Výtvarné vyjádření učitele při zadávání úkolu (výtvar by se neměl stát vzorem). Učitelovo výtvarné portfolio. | Aktivně se podílí na realizaci společných projektů. |
| Psychosociální | Učitel používá pro děti srozumitelný jazyk. Při komunikaci s žáky volí rozvitě věty a zajímá se hlouběji o jejich výtvarný projev. | S dětmi komunikuje kultivovaně, jasně a srozumitelně. Projevuje zaujetí pro činnosti a práci s dětmi. |
| Zodpovědnost | Učitel se svědomitě připravuje na výuku. Výtvarnými úkoly se snaží podle svých možností a nejlepšího vědomí žáka co nejvíce podporovat v rozvoji. | Je schopen zhodnotit a popsat možnosti nápravy; vybírá smysluplný obsah a promýšlí jeho návaznost, komplexnost a provázanost. Volí vhodné metody a organizace výuky. |
| Organizační | Učitel volí takové metody výuky, aby v dětech podpořil zvědavost a potřebu seberozvoje. Jednotlivé části výuky na sebe plynule navazují. Během vyučování jsou zajištěny všechny potřebné pomůcky a materiály. Výuka probíhá bez prostojů a v naplánovaném časovém rozsahu. | Zvládá chování dětí v rámci pravidel chování a soužití ve třídě. Průběžně udržuje a podněcuje vnitřní motivaci dětí k učení. Znalost vzdělávacího prostředí. |

| | | |
|---------------------|---|---|
| Improvizace | Učitel dokáže přizpůsobit, nebo vymyslet jiný výtvarný úkol, jestliže to momentální situace vyžaduje. Nečekané situace řeší nejlepším možným způsobem za daných okolností. | Předvídá situace, které mohou při učení nastat a promýšlí varianty jejich řešení. Má připravený plán, reaguje na vývoj situace a na aktuální potřeby dětí. Vhodnou motivací udržuje zaměření stanovených cílů. |
| Kreativnost | Učitel vymýšlí stále nové a pro žáka zajímavé způsoby práce a formy úkolů. Výtvarné úkoly jsou pro děti zajímavé a něčím novým přínosné. V hodinách se děti nenudí a sami vymýšlí tvořivé činnosti. | Využívá širokého spektra metod a forem práce s důrazem na aktivní učení dětí. Používá rozmanité, dostupné prostředky a vybírá smysluplný obsah. Promýšlí návaznost, komplexnost, a provázanost, metod, témat a organizace výuky. |
| Didaktická | Učitel u žáka navozuje vnitřní motivaci k výtvarnému úkolu. Okamžitá reakce na potřeby dětí. Učitel k žákovi přistupuje individuálně, výtvarné úkoly připravuje podle toho, na jaké úrovni vývoje se žáci nachází | Učitel volí způsoby diferenciacce a individualizace vzdělávání podle potřeb konkrétních dětí. Proto je důležitá znalost dětí, jejich charakteristik a individuálních vzdělávacích potřeb. Průběžně udržuje a podněcuje jejich vnitřní motivaci k učení. |
| Ovlivnění atmosféry | Učitel svým jednáním, přístupem k žákům a řešením vzniklých situací příznivě přispívá k atmosféře ve třídě. Zajišťuje kázeň a klidný průběh hodiny. | Jedná rázně, důsledně, ale s ohledem na důstojnost a vzájemný respekt. Je ochoten a schopen osvětlit svá rozhodnutí vztahující se k učení a výchově dětí. Podporuje spolupráci mezi dětmi. Dává dětem prostor pro vyjádření, naslouchá jim a poskytuje zpětnou vazbu. |
| Vztažnost | Učitel zadává úkoly tak, aby prohlubovaly, nebo navazovaly na již známé informace, nebo prožitou zkušenost žáků. | Vhodnou motivací udržuje zaměření stanovených cílů. Při plánování vychází z reflexe průběhu a výsledků předchozího vzdělávání. |
| Obsažnost | Propojení výtvarného úkolu s běžným životem. Ve výtvarném úkolu se jedná o techniku i použitý materiál. | Vede děti k přebírání odpovědnosti za vlastní učení. |
| Srozumitelnost | Žák rozumí zadání úkolu a chápe postup. Zvládne zhodnotit svou práci. | Dbá na možnosti jednotlivých dětí. Důraz je kladen na sebehodnocení a vzájemného hodnocení. Dokáže prezentovat a zdůvodnit vzdělávací program. |

| | | |
|---------------|---|---|
| Reflexibilita | Učitel je schopný zreflektovat proběhnutou činnost na základě stanovených cílů a utvořit si tak zpětnou vazbu. | Díky pedagogickým znalostem (se zvláštním důrazem na řízení a organizaci procesů vzdělávání) plánuje, z čeho pozná, že u dětí dosáhl stanovených cílů. Provádí reflexe a hodnocení procesů a výsledků učení. Vyhodnocuje zvolené strategie, metody a organizaci vzhledem k cílům a jejich dosažení. |
| Výraz | Učitel před žáky vystupuje tak, aby zaujal jejich zvědavost a vytvářel vhodné a bezpečné prostředí pro práci. | Vhodnou motivací udržuje zaměření stanovených cílů. Vytváří prostředí vzájemné úcty a respektu. |
| Zázemí | Pro zadané činnosti mají žáci dostupné potřebné materiály a pomůcky. Technické a hygienické zabezpečení je v takovém stavu aby bylo možné jej kdykoliv použít a aby byla zajištěna bezpečnost žáků. | Přizpůsobuje prostředí třídy (uspořádání, vybavení) potřebám dětí a plánovaným činnostem. |
| | | Zaznamenává pokroky každého dítěte například tvorbou portfolia. |
| | | Spolupracuje s kolegy i vedením na zkvalitnění předškolního vzdělávání. |

(Tabulka je vlastní prací autorky bakalářské práce. Vychází z komparace přístupů Hazukové, 1994; Syslové, 2013; Svobodové, 2017; Slavík, 1993; Syslová 2015)

7.3 DOPORUČENÍ NA ZÁKLADĚ ZJIŠTĚNÍ

Cílem této kapitoly je sepsání zprávy o mých zjištěních, z realizace akčního výzkumu. Dále také uvedení doporučení, na základě těchto zjištění, a to konkrétně z oblasti odborné výtvarně – pedagogické přípravy na praxi v MŠ.

Svémi výzkumnými otázkami jsem se pokoušela zjistit, zda se v praxi projeví všechny mé předpokládané oborové profesní kompetence, nebo jestli některé budou vynechány úplně. Také mne zajímaly, konkrétní projevy daných kompetencí. Z analýzy vyplývá, že všechny předpokládané kompetence se projeví alespoň jednou. Díky tomu jsem získala

názorný přehled projevů každé kompetence z praxe. Tento rozpis je umístěn v kapitole 7.1.2. Některé kompetence byly zastoupeny v hojném počtu v každé aktivitě. Především o kompetenci Didaktické, organizační, Tematické a plánovací, můžeme říci, že se projevují průběžně po celou dobu realizace činnosti. Také je z reflektivních bilancí patrné, že se prolínají a podporují tak úspěšné projevy jiných kompetencí. Nedá se ale říci, že nižší počet projevů ostatních kompetencí, značí menší důležitost pro zdárnou a efektivní realizaci výtvarných činností. Díky projevům vypsáných kompetencí, v RB vidíme, že některé kompetence jsou specifické pro konkrétní část výukového procesu. Důležitá je tedy především úroveň kvality než početnost projevu konkrétní kompetence.

Svá zjištění bych chtěla nabídnout budoucím učitelům v MŠ, kteří by chtěli dětem zprostředkovat pestré výtvarné zázemí. Bylo by tedy vhodné, při studiích, zaměřit své úsilí na průzkum své úrovně profesních kompetencí a na zvyšování kvalitní úrovně především výše zmiňovaných oborových profesních kompetencí. Upozorňuji však na to, že veškeré výsledky a má doporučení, vycházejí pouze z této práce, na základě zkoumání mých vlastních profesních kompetencí. Při jiných činnostech, s jiným složením výzkumného vzorku a jiným prostředím, by se mohly zjištění lišit.

Proto bych chtěla doporučit svou práci jako oporu při vlastním výzkumu, svých kvalit, jako budoucího učitele v MŠ. Akční výzkum je efektivní nástroj k porozumění náplně učitele, k uvědomění si svých předností a k potřebné podpoře profesních kompetencí. Proto by tento typ výzkumu mohl na vysokých školách tvořit část praxe, každého budoucího učitele. Protože čím častěji, se člověk tímto výzkumem zabývá, tím kvalitněji a hlouběji, rozvíjí sám sebe a kvalitu svého působení v mateřské škole.

ZÁVĚR

Tato práce, pro mne byla obrovským přínosem a inspirací i do mé další pedagogické praxe. V teoretické části jsem popisovala roli učitele a faktory které ovlivňují jeho pedagogické působení v mateřské škole. Dále jsem se zaměřila na profesní kompetence a z nich vycházející oborové profesní kompetence. Studovala jsem je v různých literaturách, různých autorů, abych získala co nejširší vzorek možných, již pojmenovaných kompetencí. Také jsem uvedla snahy o sestavení profesního standardu, za posledních dvacet let a z nich vzniklé výstupy. Protože je má práce zaměřena

především na oblast výtvarné výchovy v mateřské škole, vždy jsem probíranou kapitolu vztahovala právě tímto směrem. V jedné kapitole jsem se věnovala výtvarné výchově jako takové. Prostudování základů soudobého pojetí VV v předškolním vzdělávání, bylo nutností, pro mou výzkumnou část. Stejně tak objasnění pojmu akční výzkum, nebo analýza a otevřené kódování.

V empirické části jsem se zaměřila na prozkoumání svých oborových profesních kompetencí pomocí akčního výzkumu. Použila jsem zdroje uvedené v teoretické části, abych sestavila různorodý vzorek profesních kompetencí zaměřených na výtvarnou výchovu, z kterých jsem sestavila tabulku, spolu j významy a projevy uvedených kompetencí. Poté jsem sestavila tabulku oborových profesních kompetencí, z navrženého standardu profesních kompetencí podle J. Slavíka. Z těchto dvou tabulek vznikla jedna základní, pro mou výzkumnou sondu.

Sestavila jsem pět výtvarných činností, které jsem realizovala s dětmi v MŠ. Po realizaci VČ, jsem sepsala reflektivní bilance pro každý výtvarný úkol zvlášť. RB jsem podrobila analýze, založené na otevřeném kódování. Pečlivě jsem tedy prozkoumávala a porovnávala projevy kompetencí a postupně je zařazovala do kategorií, kdy každá kategorie představovala jednotlivou kompetenci. Vznik mi tak přehled, které mé oborové profesní kompetence se projeví při výuce výtvarné výchovy.

Tyto získané informace jsem následně porovnála s *Rámcem profesních kvalit učitele mateřské školy* (Syslová, a další, 2015). Mohla jsem si tak ověřit, zda mé předem stanovené kompetence souhlasí s profesionálně stanoveným standardem pro učitele v MŠ.

Závěrem mohu říci, že metodu akčního výzkumu doporučuji všem učitelům, kterým záleží na svém seberozvoji a především pak budoucím učitelům, kteří díky těmto postupům mohou, stejně jako já, více porozumět významu a důležitosti profesních kompetencí.

RESUMÉ

Bakalářská práce je zaměřena na průzkum profesních kompetencí v oboru výtvarné výchovy, potřebných pro učitele mateřské školy. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a empirickou. V teoretické části objasňuji pojmy, z kterých vycházím při realizaci akčního výzkumu a při provedení analýzy založené na otevřeném kódování. V empirické části popisuji pět výtvarných činností a získané reflektivní bilance, které představují východisko pro mou analýzu a závěrečné porovnání uplatněných kompetencí, s projevy kompetencí uvedenými v Rámci profesních kvalit. Vyústěním mé práce, je zpráva a doporučení z oblasti odborné výtvarně-pedagogické přípravy budoucích učitelů na praxi v MŠ.

SUMMARY

The bachelor thesis is focused on the research of professional competencies in the field of art education, which are necessary for kindergarden teachers. The thesis is divided into two parts, theoretical one and empirical one. In the theoretical part I clarify the terms which are used for creation of the action research and for analysis based on open coding. In the empirical part I describe five artistic activities and obtained reflective review, which are the starting points for my analysis and final comparison of applied competencies, with the requirements of competencies listed in the Professional Framework of Qualities. The result of my work are report and recommendation in regards to professional art-educational training of future kindergarden teachers in practice.

8 CITOVANÁ LITERATURA

[Online]

Babyrádová, H. 2004. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3360-6.

Čapek, R. 2013. *Učitel a rodič; Spolupráce, třídní schůzka a komunikace*. České Budějovice : Grada Publishing, 2013. ISBN: 978-80-274-4640-1.

Hazuková, H. a Šamšula, P. 2005. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN: 80-7290-237-7.

Hazuková, H. 1995. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově 2*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1995.

— . **1994.** *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově*. Praha : PedF UK, 1994.

— . **2011.** *Výtvarné činnosti v předškolní vzdělávání*. Praha : Raabe, 2011. ISBN: 978-80-87553-30-5.

Hendl, J. 2016. *Kvalitativní výzkum; základní teorie, metody a aplikace*. Praha : Portál, 2016. ISBN: 978-80-262-0982-9.

Nádvořníková, H., Hanzlová, B. a kolektiv. 2014. *Rozvíjíme vnímání a tvořivost dětí*. Praha 5 : Raabe, 2014. ISBN: 978-80-7496-163-2.

Nezvalová, Danuše. 2003. Akční výzkum ve škole. *Pedagogika*. [Online] březen 2003. [Citace: 12.. duben 2017.] <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?cat=10195&lang=cs>. ISSN 2336-2189.

noviny, Učitelské. 2010. Učitelské noviny. *Podkladový materiál pro tvorbu standardu kvality profese učitele*. [Online] 2010. <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3497>.

Průcha J., Walterová E., Mareš J. 2009. *Pedagogický slovník 5. aktualizované vydání*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-416-8.

QCM, tech. support. 2015. MŠMT. *Web Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy*. [Online] 19. říjen 2015. [Citace: 25. 5 2019.] <http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad>.

Slavík, J. a Siňor, S. 1993. Kompetence učitele v reflektování výuky. *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*. [Online] Únor 1993. [Citace: 22. Červen 2019.] <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3436&lang=cs>. ISSN 2336-2189.

Slavík, J. 2011. *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefietiky) 1.díl*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-498-3.

Slavíková, V., Slavík, J. a Hazuková, H. 2003. *Výtvarné čarování (artefietika pro předškoláky a mladší školáky)*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003. 80-7290-016-1.

Smolíková, K. a kolektiv. 2017. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha : MŠMT, 2017. ISBN 80-87000-00-5.

Spilková, V. a kol. 2004. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno : Paido, 2004. str. 271. ISBN 80-7315-081-6.

- Strauss, A. a Corbinová, J. 1999.** *Základy kvalitativního výzkumu, postupy a techniky zakotvené teorie.* Brno : Albert Boskovic, 1999. ISBN 80-85834-60X.
- Svobodová, E. a Vítečková, M. a kolektiv. 2017.** *Osobnost předškolního pedagoga.* 1. vydání. Praha : Portál, 2017. str. 200. ISBN 978-80-262-1243-0.
- Syslová, Z. a Chaloupková, L. 2015.** *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy.* Brno : Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7885-7.
- Syslová, Z. 2012.** *Autoevaluace v mateřské škole: Cestake kvalitě vzdělávání.* Praha : Portal, 2012. ISBN 978-80-262-0183-0.
- . **2013.** *Profesní kompetence učitele mateřské školy.* Praha : Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4309-7.
- . **2007.** *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi.* Brno : Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-8475-9.
- Sztablová, D. 1997.** *K některým otázkám pedagogické praxe posluchačů oboru učitelství primární školy ve výtvarné výchově.* Učební texty Ostravské univerzity. Ostrava : Ostravská univerzita, 1997. str. 72. 8070421215 9788070421215.
- Šmelová, E. a Prášilová, M. a kol. 2018.** *Didaktika předškolního vzdělávání.* 1. vydání. Praha : Portál, 2018. str. 232. ISBN 978-80-262-1302-4.
- Tomková, A., Spilková, V. a kolektiv. 2012.** *Národní ústav odborného vzdělávání. Web NÚOV.* [Online] 2012. [Citace: 25. červen 2019.] http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/08_Ramec_profesnich_kvalit_ucitel_e.pdf. ISBN: 978-80-87063-64-4.
- tvořivost, rozvíjíme. ?. tvořivost.** Praha : Raabe, ?
- Vašutová, J. 2007.** *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi.* 2. přepracované vydání. Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 9788072903252.
- Vašutová, J., kolektiv. 2004.** *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu.* Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.
- Vorlíček, Ch. 2000.** *Úvod do pedagogiky.* Jinočany : H&H, 2000. ISBN 80-86022-79-x.

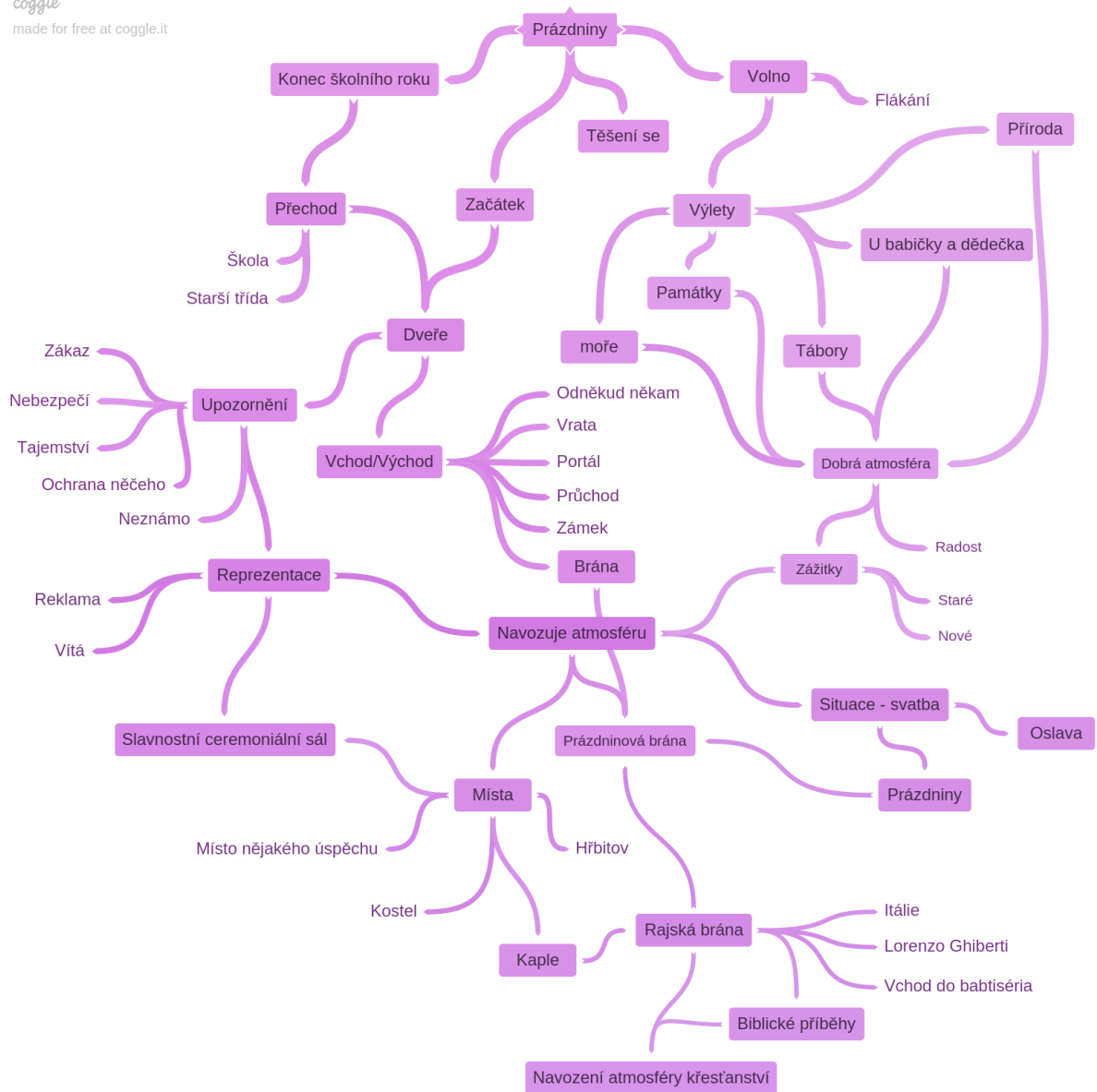
SEZNAM PŘÍLOH

1. Myšlenková mapa k výtvarné činnosti: Prázdninová brána
2. Myšlenková mapa k výtvarné činnosti: Ledové království
3. Myšlenková mapa k výtvarné činnosti: Pohádková rostlina
4. Myšlenková mapa k výtvarné činnosti: Kouzelná zahrada
5. Myšlenková mapa k výtvarné činnosti: Detail rostliny
6. Struktura výtvarných činností: Prázdninová brána
7. Struktura výtvarných činností: Ledové království
8. Struktura výtvarných činností: Pohádková rostlina
9. Struktura výtvarných činností: Kouzelná zahrada
10. Struktura výtvarných činností: Detail rostliny
11. Informovaný souhlas

1. Myšlenková mapa k výtvarné činnosti: Prázdninová brána

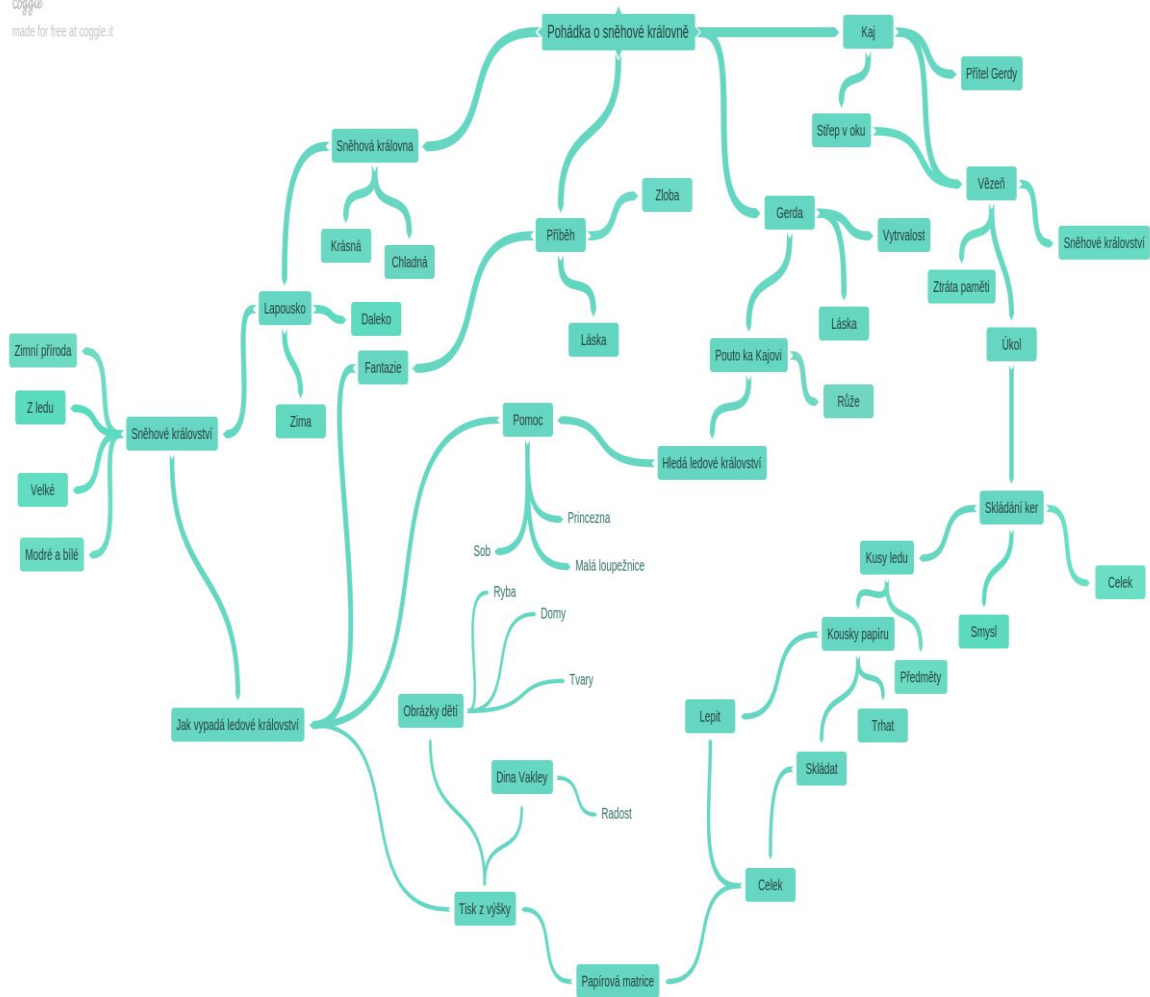
coggle

made for free at coggle.it

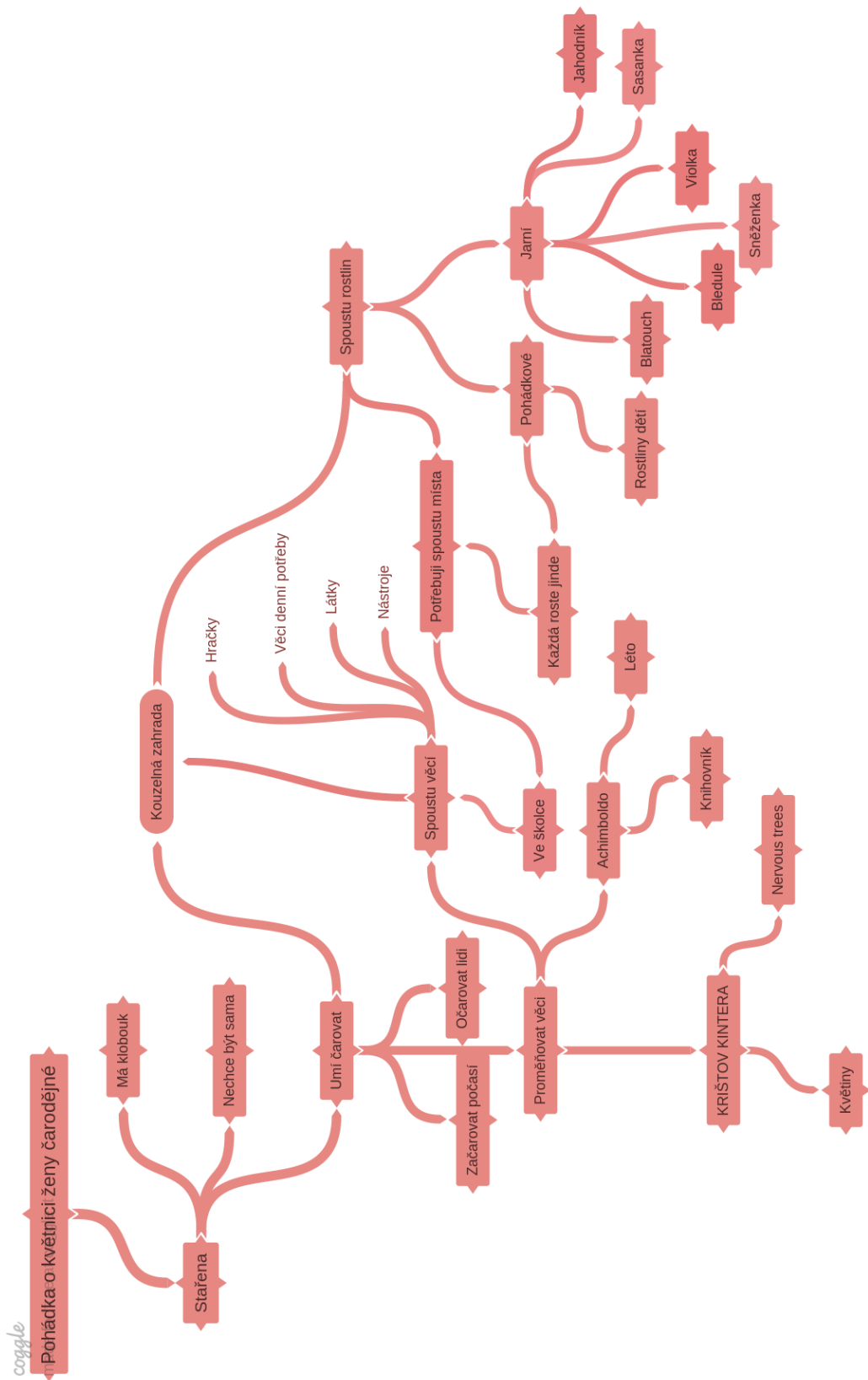


2. Myšlenková mapa k výtvarné činnosti: **Ledové království**

coggle
made for free at coggle.it



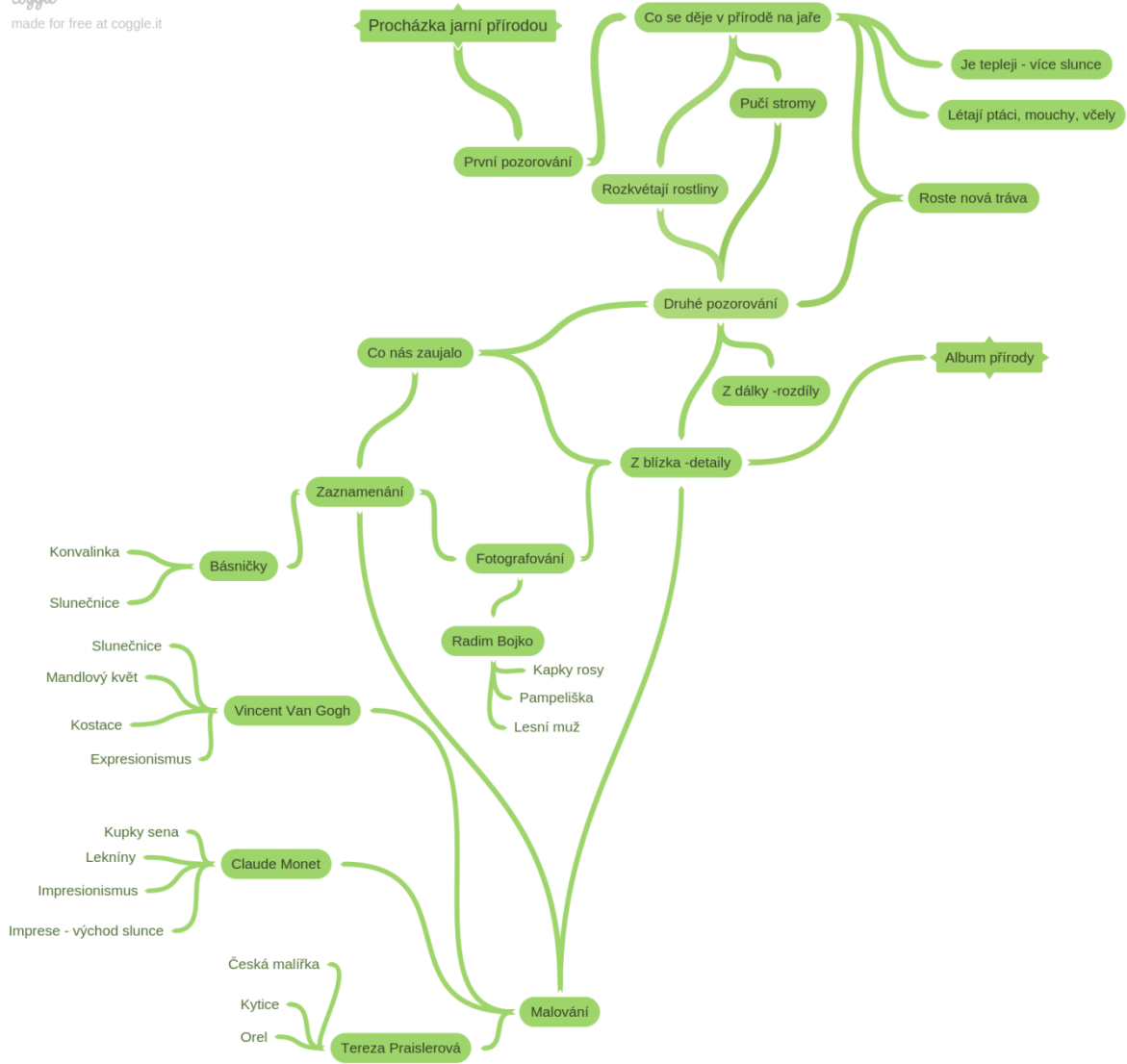
3. Myšlenková mapa k výtvarné činnosti: Pohádková rostlina



5. Myšlenková mapa k výtvarné činnosti: Detail rostliny

coggle

made for free at coggle.it



6. Struktura výtvarné činnosti: **Prázdninová brána**

Cílová skupina: 15 dětí (8 dětí ve věku 6 let; 7 dětí ve věku 5 let)

Děti mohly pracovat samostatně i ve skupinách

Časová dotace: *Motivace:* 10 min

Formulace zadání: 2 min

Průběh úkolu: 45 min

Reflexe: 10 min

Integrovaný blok: Těšíme se na prázdniny

Inspirační východiska: Lorenzo Ghiberti – Rajská brána ve Florencii

Fotografie výzdoby dveří – narozeninová oslava

Fotografie zdobeného svatebního oblouku

Pomůcky: Zahradní oblouk, barevné papíry, barevné kartony, krepové papíry, umělé květiny, chlupaté drátky, korálky, lepidla, tavicí pistole, nůžky, třpytky, háčky, drátek

Cíle úkolu:

- svou představu přenese na papír
- při manipulaci s pomůckami (nůžky, tavicí pistole) dodržuje bezpečnostní pravidla
- při práci bere ohled na ostatní spolužáky, je schopný se domluvit na kompromisu
- dodržuje zadání úkolu

Dílčí cíle a dílčí výstupy dle RVP PV a jejich konkretizace:

(označení: ● = dílčí cíle; ○ = dílčí výstupy)

Dítě a jeho tělo:

- zdokonalování dovedností v oblasti jemné motoriky
- ovládá koordinaci ruky a oka, zvládá manipulaci s výtvarným materiálem a pomůckami

Dítě a jeho psychika:

- rozvoj mluvního projevu a vyjadřování
- rozvoj tvořivého sebevyjádření
- vyjadřuje samostatně své myšlenky, nápady a mínění ve vhodně zformulovaných větách
- vyjadřuje svou představivost a fantazii ve výtvarných činnostech a ve slovní výpovědi k nim

Dítě a ten druhý:

- rozvoj kooperativních dovedností
 - spolupracuje s ostatními, dělí se o pomůcky, dělí si úkol s jiným dítětem

Dítě a společnost:

- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí, spolupracovat a spolupodílet se s nimi
 - chovat se a jednat na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé

Dítě a svět:

- vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, lidmi a přírodou
 - mít elementární povědomí o existenci různých kultur, národů a různých zemí

Osvojování základů klíčových kompetencí podle RVP PV:

Kompetence k učení:

- zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí a experimentuje

Kompetence k řešení problémů:

- hledá různé možnosti a varianty, má vlastní a originální nápady

- rozlišuje řešení, která vedou k cíli a která ne, dokáže mezi nimi volit

Komunikativní kompetence:

- dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky a pocity

Sociální a personální kompetence:

- při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje

- je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy

Činnostní a občanské kompetence:

- jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem

- zajímá se o druhé i o to, co se kolem něj aktuálně děje

7. Struktura výtvarné činnosti: **Ledové království**

Cílová skupina: 23 dětí; děti byli rozdělené do tří skupin, z nichž dvě skupiny (8 dětí 6let a 7 dětí 4-5 let) tvořili první den a třetí skupina (8 dětí 3-4 roky) tvořily druhý den

Časová dotace: *Motivace:* 10 min

Formulace zadání: 5 min

Průběh úkolu: 50 min/skupina (včetně tisku)

Reflexe: 10 min

Integrovaný blok: Bubetka a Smítko na návštěvě u paní Zimy

Úvodní motivace: Pohádka: „O Sněhové královně“

Inspirační východiska: vícebarevný tisk od Diany Wakley - 6. tisk
jednobarevný tisk na jiné téma, děti - tvary; spirála; ryba
papírová matrice jiné téma - rostlina v květináči; noční město

Pomůcky: Čtvrtky formátu A3 (starší děti), formátu A4 (mladší děti); zbylé kusy čtvrtek a tapet; nůžky; tuhé lepidlo; noviny (podklad na lepení)
Bílé čtvrtky formátu A3/A4; modrá tiskařská barva; pevné sklo; tiskařský váleček; ruční lis Kulísek; noviny

Cíle úkolu:

- Předškolní děti*
- ze čtvrtky vystříhne jednoduché geometrické tvary (čtverec, obdélník, trojúhelník), bez předkreslení a vystříhne kruh, podle předkreslené linky
 - vystříhne a nalepí potřebné kousky čtvrtky tak, aby dosáhl požadovaného tvaru, podle své představy na zadané téma
 - sám provede kroky potřebné vytištění papírové matrice na čtvrtku, podle předem daných a předvedených instrukcí
 - vhodně formulovanými větami, popíše svůj výtvar
- Mladší děti*
- při stříhání, má správný úchop nůžek
 - z odštížků poskládá obrázek, podle své představy, na zadané téma
 - přilepí potřebný kousek čtvrtky na potřebné místo tak, že se neodle

Dílčí cíle a dílčí výstupy dle RVP PV a jejich konkretizace:

(označení: ● = dílčí cíle; ○ = dílčí výstupy)

Dítě a jeho tělo:

- rozvoj jemné motoriky při stříhání, skládání a lepení kousků tvrdšího papíru
- osvojení si věku přiměřeným pracovním návykům
- zvládá manipulaci s výtvarnými pomůckami a materiálem
- zvládá po sobě uklidit pracovní místo

Dítě a jeho psychika:

- rozvoj tvořivého myšlení a tvořivého sebevyjádření
- záměrně se soustředí na činnost a udržuje pozornost

Dítě a ten druhý:

- vytváření prosociálních postojů dítěte, při společné činnosti s jinými dětmi
- respektuje potřeby jiného dítěte, dělí se s ním o pomůcky

Dítě a společnost:

- vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností

Dítě a svět:

- poznávání jiných kultur
- zvládá běžné požadavky na něj kladen i jednoduché praktické situace, které se opakují

Osvojování základů klíčových kompetencí podle RVP PV:

Kompetence k učení:

- dovede postupovat dle instrukcí a pokynů
- při práci dokončí, co započalo

Kompetence k řešení problémů:

- postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje

Komunikativní kompetence:

- samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi

Sociální a personální kompetence:

- uvědomuje si, že za své jednání odpovídá a nese důsledky

Kompetence činnosti a občanské:

- svoje činnosti se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat

8. Struktura výtvarné činnosti: **Pohádková rostlina**

Cílová skupina: 23 dětí; děti byli rozdělené do dvou skupin;
13 dětí (5-6 let) a 10 dětí (3-4 roky)

Časová dotace: *Motivace:* 10 min

Formulace zadání: 5 min

Průběh úkolu: 45 min/skupina

Reflexe: 10 min

Integrovaný blok: Bubetka a Smítko v jarní krajině

Úvodní motivace: Pohádka: „O Sněhové královně“

Inspirační východiska: Anna Zemánková: elektrický květ; vodní květy
Henri Rousseau: džungle
Otto Placht: peruánská vize

Pomůcky: Barevné čtvrtky formátu A4; různé materiály (různé barvy a druhy papírů, tapet, noviny, zbytky látek, pentle, vlna...); nůžky; tekuté lepidlo; noviny (podklad na lepení)

Cíle úkolu:

Předškolní děti

- vystřížení požadovaného tvaru z různých materiálů
- dodržení jednoduchého postupu při tvorbě
- plné využití prostor podkladového papíru
- experimentuje s různými materiály a tvary, je tak schopen přenést svou představu do tvorby

Mladší děti

- přestřížení kousku papíru, bez vodící linky
- sám přilepí požadovaný materiál tak, aby po zaschnutí lepidla držel
- vytrvá v činnosti, kterou začal

Dílčí cíle a dílčí výstupy dle RVP PV a jejich konkretizace:

(označení: ● = dílčí cíle; ○ = dílčí výstupy)

Dítě a jeho tělo:

- rozvoj jemné motoriky při stříhání, skládání a lepení kousků různého materiálu
- zvládá manipulaci s výtvarnými pomůckami a materiálem

Dítě a jeho psychika:

- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních
- rozvoj tvořivosti
- záměrně se soustředí na činnost a udržuje pozornost

Dítě a ten druhý:

- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních
- uplatňuje své individuální potřeby, přání a práva s ohledem na druhého

Dítě a společnost:

- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí a přináležet k tomuto společenství

-
- uplatňuje návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i dětmi

Dítě a svět:

- rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách
- má povědomí o významu přírody pro člověka

Osvojování základů klíčových kompetencí podle RVP PV:

Kompetence k učení:

- dovede postupovat dle instrukcí a pokynů
- při práci dokončí, co započalo

Kompetence k řešení problémů:

- problémy řeší na základě bezprostřední zkušenosti
- postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje

Komunikační kompetence:

- samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi

Sociální a personální kompetence:

- je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy

Kompetence činnosti a občanské:

- svoje činnosti se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat

9. Struktura výtvarné činnosti: **Kouzelná zahrada**

Cílová skupina: 21 dětí (8 dětí 6 let; 4 dětí 5 let; 9 dětí 3-4 roky)

Časová dotace: *Motivace:* 15 min

Formulace zadání: 5 min

Průběh úkolu: 30 min

Reflexe: 10 min

Integrovaný blok: Bubetka a Smítko v jarní krajině

Úvodní motivace: Pohádka: „O Sněhové královně“

Inspirační východiska: Giuseppe Arcimboldo – The librarian, Summer, The waiter
Krištof Kintera – Nervous trees - Rudolfinum, Images

Pomůcky: Hrací prostor jedné třídy, přístupné věci ve školce (míče, lano, látky, molitanová stavebnice, plastové nádoby a jídlo, umělohmotné kostky, talíře, knížky....), předem vyrobené pohádkové rostliny

Cíle úkolu:

- Předškolní děti*
- je schopné vyjádřit svou představu, pomocí okolních předmětů
 - při spolupráci s ostatními dětmi, komunikuje a je schopné se dohodnout, na společné představě výtvoru
 - zvládá souvislými větami, ale stručně, představit svůj výtvor
 - je schopné řešit konflikt s jiným žákem domluvou, či kompromisem
- Mladší děti*
- dokáže využívat běžné věci, pro vytvoření, něčeho nového
 - při tvůrčí činnosti, vnímá své okolí a nezasahuje do prostoru jiného
 - zvládne jednoduše odpovědět na otázku, týkající se jeho výtvoru

Dílčí cíle a dílčí výstupy dle RVP PV a jejich konkretizace:

(označení: ● = dílčí cíle; ○ = dílčí výstupy)

Dítě a jeho tělo:

- Zdokonalování dovedností v oblasti hrubé motoriky
- Zvládání základní pohybové dovednosti a prostorové orientace v různém prostředí

Dítě a jeho psychika:

- Rozvoj tvořivého myšlení a tvořivého sebevyjádření
- Vyjadřuje svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech

Dítě a ten druhý:

- Rozvoj kooperativních dovedností
- Uplatňuje své individuální potřeby a přání s ohledem na druhého, přijímá a uzavírá kompromisy, konflikt řeší dohodou

Dítě a společnost:

- Rozvoj společenského i estetického vkusu
- chovat se a jednat na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé

Dítě a svět:

- vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou
- osvojování si elementárních poznatků o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné, přínosné, zajímavé a jemu využitelné pro další učení a životní praxi

Osvojování základů klíčových kompetencí podle RVP PV:

Kompetence k učení:

- zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí a experimentuje

Kompetence k řešení problémů:

- hledá různé možnosti a varianty, má vlastní a originální nápady
- rozlišuje řešení, která vedou k cíli a která ne, dokáže mezi nimi volit

Komunikační kompetence:

- dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky a pocity

Sociální a personální kompetence:

- při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje
- je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy

Činnostní a občanské kompetence:

- jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem
- zajímá se o druhé i o to, co se kolem něj aktuálně děje

10. Struktura výtvarné činnosti: **Detail rostliny**

- Cílová skupina:** 23 dětí (8 dětí 6 let; 5 dětí 5 let; 10 dětí 3-4 roky)
- Časová dotace:** *Motivace:* 10 min
Formulace zadání: 5 min vycházka/5 min výtvarná činnost
Průběh úkolu: 90 min vycházka/ 30 min výtvarná činnost
Reflexe: 10 min
- Integrovaný blok:** Bubetka a Smítko v jarní krajině
- Inspirační východiska:** fotografie Radim Bojko – Pampeliška; Kapky rosy
Vincent Van Gogh – Kosatce; Slunečnice; Mandlový květ
Claude Monet – Lekniny; Kupky sena
- Pomůcky:** 4x tablet, lupy, čtvrtky formátu A4, tabletové barvy, pastelky, voskovky, kalíšky na vodu, štětce, ubrusy, výtvarná trika

Formulace cíle úkolu:

- Starší děti*
- umí vlastními slovy vysvětlit pojem detail rostliny
 - dodržuje zadání úkolu
 - při práci bere ohled na ostatní spolužáky, je schopný domluvit se na kompromisu
 - při pohybu venku dává pozor na své okolí tak, aby svou činností nepoškozoval přírodu kolem sebe
- Mladší děti*
- viděné přenese svým výtvarným projevem na papír
 - při kresbě má správný úchop tužky
 - při pohybu venku dává pozor na své okolí tak, aby svou činností nepoškozoval přírodu kolem sebe

Dílčí cíle a dílčí výstupy dle RVP PV a jejich konkretizace:

(označení: ● = dílčí cíle; ○ = dílčí výstupy)

Dítě a jeho tělo:

- Uvědomění si vlastního těla
- Zvládání základní pohybové dovednosti a prostorové orientace v různém prostředí

Dítě a jeho psychika:

- Rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným
- Záměrně pozorovat; odhalovat podstatné znaky, vlastnosti předmětů a společné znaky

Dítě a ten druhý:

Seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému

- spolupracuje s ostatními, dělí se o pomůcky; dodržuje dohodnutá, pochopená pravidla

Dítě a společnost:

- osvojení si základních poznatků o prostředí, ve kterém žije
- chovat se a jednat na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé
- zacházet šetrně s cizími pomůckami
- zachycovat skutečnosti ze svého okolí, vyjadřovat své představy pomocí kresby/malby

Dítě a svět:

- poznávání prostředí, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního stavu k němu
- rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách
- osvojování si elementárních poznatků o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné, přínosné, zajímavé a jemu využitelné pro další učení a životní praxi
- všímá si změn v přírodě, i že svět přírody má svůj řád, je rozmanitý a pestrý

Osvojování základů klíčových kompetencí podle RVP PV:

Kompetence k učení:

- soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje a všímá si souvislostí
- uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení

Kompetence k řešení problémů:

- nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu

Komunikativní kompetence:

- samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, slovně reaguje a vede smysluplný dialog

Sociální a personální kompetence:

- při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje

Činnostní a občanské kompetence:

- uvědomuje si, že svým chováním může ovlivnit a podílet se na tom, v jakém prostředí žije

11. Informovaný souhlas pro rodiče zúčastněných dětí

Informovaný souhlas

Jsem studentka Pedagogické fakulty Západočeské univerzity v Plzni, studuji obor Učitelství pro mateřské školy a píši bakalářskou práci s názvem Profesní kompetence učitele MŠ se zaměřením na výtvarnou výchovu. Pro svou bakalářskou práci potřebuji provést a zdokumentovat 5 výtvarných činností s dětmi. Dokumentace bude prováděna formou fotografií a písemným popisem situací vznikajících při výuce, v kterém budu sledovat a hodnotit zapojení svých profesních kompetencí. Výsledné fotografie budou uvedeny v mé bakalářské práci. V případě zájmu si je můžete prohlédnout. Pokud budu pro popis vzniklé situace používat jména dětí, budou tato jména pozměněna, aby zůstala zachována anonymita konkrétního žáka. Budete mít jakékoli dotazy, kontaktujte mne prosím.

Kontakt:

Jana Vondráčková

mail: jajninaa@gmail.com

tel: 725 006 702

Souhlasím, aby se můj syn/má

dcera.....

narozen/narozena..... zúčastnil/zúčastnila výtvarných činností.

Zároveň souhlasím s pořízením a uveřejněním fotografií mého syna/mé dcery pro potřeby bakalářské práce na PF ZČU v Plzni.

V Plzni, dne

Podpis zákonného zástupce: