

# **Příprava a ověření aktivit pro program Zdravá mateřská škola**

Nela Bartolomeu

---

Bakalářská práce  
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav školní pedagogiky  
akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Nela Bartolomeu**  
Osobní číslo: **H130289**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Příprava a ověření aktivit pro program Zdravá mateřská škola.**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování školního vzdělávacího programu s prvky zdravé mateřské školy.**  
**Studium odborné literatury zaměřené na program Zdravá mateřská škola a jeho ukotvení v rámci vzdělávacího programu.**  
**Ověření části projektu Zdravé mateřské školy v praxi.**  
**Evaluace projektu.**  
**Zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**HAVLÍNOVÁ, Miluše a kolektiv. Zdravá mateřská škola. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-048-0.**

**HAVLÍNOVÁ, Miluše a Eliška VENCÁLKOVÁ. Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 224 s. ISBN 80-7178-383-8.**

**HAVLÍNOVÁ, Miluše a Eliška VENCÁLKOVÁ. Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. 224 s. ISBN 978-80-7367-487-8.**

**BRUCEOVÁ, Tina. Předškolní výchova. České vyd. Praha 8: Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5.**

**SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kolektiv. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný pedagogický ústav, 2006. ISBN 80-87000-00-5.**

Vedoucí bakalářské práce:

**doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.**

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

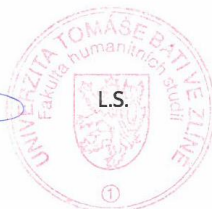
**24. listopadu 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**27. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 24. listopadu 2015

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.  
ředitelka ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE


Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 24. 4. 2016

  
.....

<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jím dosažených v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělků dosažených školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Záměrem bakalářské práce je připravit a ověřit aktivity v rámci programu podpory zdraví v mateřské škole. Bakalářská práce má teoreticko-aplikační charakter.

Strukturu teoretické části tvoří tři kapitoly a podkapitoly, které vnáší osvětlení do struktury školního kurikula podpory zdraví. Teoretická část popisuje jednotlivá dělení školního kurikula. Dále se snaží přiblížit podstatu programu podpory zdraví v mateřské škole. Za důležité jsem však považovala také vystihnout vznik programu podpory zdraví v České republice.

Aplikační část bakalářské práce spočívá v přípravě a následné realizaci navrženého školního kurikula. Jeho součástí jsou zpracované projekty a část třídního kurikula podpory zdraví. V závislosti na realizaci těchto zpracovaných dokumentů je součástí praktické části evaluace. Díky tomuto vyhodnocení bylo možno identifikovat a blíže specifikovat kvalitu navrženého školního kurikula. To mělo za cíl stimulovat nedostatky, se kterými se daná mateřská škola potýkala v předchozích letech.

**Klíčová slova:** škola podporující zdraví, zdravotní výchova, kurikulum podpory zdraví

## **ABSTRACT**

The thesis is focused on the preparation and verification of the activities in the programme of support to health in the kindergarten. The thesis has the character of a theoretically-application.

The structure of the theoretical part consists of free chapters and subchapters. These chapters characterize the structure of the school curriculum, health promotion. The theoretical part describes the division of school curriculum and lays the essence of a program to promote health in nursery school. I considered it important to capture the emergence of health promotion program in the Czech Republic.

The application part of the Bachelor thesis consists in the preparation and implementation of the proposed school curriculum. The part of the school curriculum are processed and projects, said the class curriculum of health promotion. On the basis of the implementation of these documents is part of the application part evaluations. Thanks evaluation I could identify and bring the quality of the proposed school curriculum. The school curriculum should aim to stimulate the shortcomings which the nursery school was in previous years.

**Keywords:** Health promoting School, health education, curriculum for health promotion

Ráda bych touto cestou vyjádřila velké poděkování vedoucí mé bakalářské práce paní doc.PaedDr.Adrianě Wiegrové,PhD. za odborné vedení a cenné rady, které mi při řešení dané problematiky předala. Především pak za čas, který mi během tvorby bakalářské práce věnovala.

Rovněž bych chtěla poděkovat paní ředitelce Bc.Magdě Zycháčkové, vedoucí učitelce Marii Lobpreisové a pedagogickému kolektivu za vstřícnost a umožnění studia na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Za podporu během studia na UTB bych chtěla poděkovat rodině a přátelům.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 PROGRAM MATEŘSKÁ ŠKOLA PODPORUJÍCÍ ZDRAVÍ A JEHO VZNIK .....</b>	<b>13</b>
1.1 CÍLE PROGRAMU PODPORY ZDRAVÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	14
1.2 FILOSOFIE PROGRAMU PODPORY ZDRAVÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	16
<b>2 KURIKULUM PODPORY ZDRAVÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....</b>	<b>18</b>
2.1 INTEGRUJÍCÍ PRINCIPY PROGRAMU PODPORY ZDRAVÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	22
2.2 PODMÍNKY FORMÁLNÍHO KURIKULA – ZÁSADY PROGRAMU PODPORY ZDRAVÍ .....	23
<b>3 ŠKOLNÍ KURIKULUM PODPORY ZDRAVÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....</b>	<b>27</b>
3.1 PROŽITKOVÉ UČENÍ DÍTĚTE V KURIKULU PODPORY ZDRAVÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	28
3.2 EVALUACE ŠKOLNÍHO KURIKULA PODPORY ZDRAVÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	30
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>35</b>
<b>4 PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>36</b>
4.1 TYP APLIKACE - CHARAKTERISTIKA NAVRŽENÉHO ŠKOLNÍHO KURIKULA PODPORUJÍCÍHO ZDRAVÍ.....	36
4.1.1 Charakteristika programu.....	37
4.1.2 Neformální kurikulum .....	38
4.1.3 Formální kurikulum .....	39
4.1.4 Přílohy.....	42
<b>5 ZDŮVODNĚNÍ POTŘEBY ŠKOLNÍHO KURIKULA PODPORY ZDRAVÍ .....</b>	<b>43</b>
<b>6 CÍLE ŠKOLNÍHO KURIKULA PODPORY ZDRAVÍ.....</b>	<b>44</b>
6.1 CÍLOVÉ KOMPETENCE.....	46
<b>7 VĚK DĚTÍ.....</b>	<b>49</b>
<b>8 VZDĚLÁVACÍ OBSAH .....</b>	<b>50</b>
<b>9 ČASOVÉ PARAMETRY.....</b>	<b>51</b>
<b>10 PRŮBĚH PROGRAMU.....</b>	<b>52</b>
<b>11 PROSTŘEDÍ .....</b>	<b>55</b>
<b>12 SUBJEKTY PROGRAMU .....</b>	<b>56</b>
<b>13 EVALUACE ŠKOLNÍHO KURIKULA PODPORY ZDRAVÍ.....</b>	<b>57</b>
13.1 EVALUACE PROJEKTŮ .....	57
13.2 EVALUACE TEMATICKÝCH ČÁSTI .....	57
<b>14 DISKUZE .....</b>	<b>69</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>71</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>73</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>75</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ.....</b>	<b>76</b>
<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>78</b>



<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>79</b>
<b>PŘÍLOHA Č. 2 – UKÁZKA TČ .....</b>	<b>81</b>
<b>PŘÍLOHA Č. 3 – UKÁZKA VYHODNOCENÍ TČ.....</b>	<b>86</b>
VYHODNOCENÍ CÍLOVÝCH KOMPETENCÍ A DÍLČÍCH CÍLŮ ZVOLENÝCH V TČ: .....	86
JAKÉ ZÁVĚRY A JAKÁ OPATŘENÍ JSME SI STANOVILOU? .....	86
VYHODNOCENÍ UKAZATELŮ PROŽITKOVÉHO UČENÍ: PRŮBĚH VZDĚLÁVÁNÍ:.....	87
14.1 VYHODNOCENÍ ZPRACOVÁNÍ, REALIZACE, VZDĚLÁVACÍHO OBSAHU TČ .....	88
POZNÁMKY, NÁPADY, MYŠLENKY: .....	88
<b>PŘÍLOHA Č. 4 – UKÁZKA PŘÍPRAVY AKTIVIT NA 1.DEN .....</b>	<b>89</b>

## ÚVOD

Jako téma pro svou bakalářskou práci jsem zvolila přípravu a ověření aktivit pro program Zdravá mateřská škola. Rozhodla jsem se tak proto, že již tři roky v programu podpory zdraví pracuji. Téma jsem uchopila jako možnost vypracovat své vlastní školní kurikulum v rámci podpory zdraví, což pro mě bylo samo o sobě velkou výzvou. Zkušenosti, které jsem za dobu práce podle programu podpory zdraví získala, mi byly při tvorbě bakalářské práce oporou.

Cílem práce bylo vypracovat, realizovat a ověřit projekt školy podporující zdraví.

Uchopit a zachytit podstatu tohoto tématu nebylo jednoduchým úkolem a vzhledem ke kritériím bakalářské práce si troufám tvrdit, že se mi nezdařilo plně obsahově rozvinout všechny části, kterým bych se nejen v teoretické, ale i praktické části velmi ráda věnovala více. Věřím však, že hlavní podstatu celé bakalářské práce se mi podařilo v rámci možností vystihnout a ověřit tak aktivity, které jsem v rámci programu podpory zdraví připravila.

Musím se přiznat, že jedním z důvodů, proč jsem si toto téma zvolila, je mé přesvědčení o tom, že program podpory zdraví v mateřské škole je opravdu vhodným, přirozeným způsobem, jak se zasloužit o pozitivní rozvoj každého dítěte a pozitivně ovlivnit způsob života dospělých.

Mimo jiné je program zpracován jako určitý způsob prevence před civilizačními chorobami a patologickými jevy, což vypovídá o zajímavosti programu podpory zdraví. Myslím si, že otázky vztahující se k pojmu zdraví jsou aktuálním tématem široké veřejnosti a to zejména na sociálních sítích. Mnoho lidí si uvědomuje dopad stresu, celkové nepohody po všech stránkách osobnosti jedince a jsou i tací, kteří se snaží tyto negativní stavy stimulovat, bojovat proti nim a hledat možná řešení, která budou směřovat ke zdravému způsobu života.

Již při zadání tématu bakalářské práce jsem si vytyčila hlavní cíl, který si kladl za úkol nabídnout dětem dostatečně podnětné a bezpečné prostředí tak, abych vzdělávací nabídkou směřovala k výchově ke zdraví a pozitivně ovlivňovala hodnoty, postoje a názory, které děti během vzdělávání získávaly stejně jako vědomosti a dovednosti. Vzhledem k charakteru bakalářské práce jsem zvolila jako aplikační typ – školní vzdělávací program a jemu náležící dokumenty.

Nejen hlavní cíl, ale i cíle poté zvolené v rámci jednotlivých tematických částí pro mě byly vodítkem a jakousi vizí při přípravě a následné realizaci vzdělávacího obsahu.

Vzhledem k tomu, že ve své práci vycházím zejména z publikací paní doktorky Miluše Havlínové, která je nejen vědeckou pracovnící Státního zdravotního ústavu, ale zároveň národní koordinátorkou evropského programu Škola podporující zdraví, bych chtěla použít její citaci, která dle mého názoru zcela vystihuje důvod, proč jsem si zvolila toto téma a proč jsem si zvolila daný hlavní cíl, také vystihuje můj pohled na danou problematiku.

*„Nejúčinnější a nejlevnější prevencí všech vlivů, které poškozují zdraví a neposilují odolnost těla a ducha, je dobrá výchova dětí v rodině a ve škole (Havlínová, 2008, s. 9).“*

## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 PROGRAM MATEŘSKÁ ŠKOLA PODPORUJÍCÍ ZDRAVÍ A JEHO VZNIK

Program s názvem „Škola podporující zdraví“ začal vznikat již v roce 1990 ve většině evropských zemí. Program ŠPZ je garantován třemi mezinárodními vládními organizacemi, mezi něž patří Světová zdravotnická organizace (WHO EURO), Rada Evropy (CE) a dále Komise Evropské unie (CEU). Česká republika začala svou síť zdravých mateřských škol budovat již v roce 1992 a to pod záštitou Státního zdravotního ústavu, který sídlí v Praze (Havlínová, Vildová 1999).

Dlouhodobý program Škola podporující zdraví, se stal jakousi strategií z hlediska společensko-politického vývoje obyvatelstva. Podal **nový náhled** na školy, vzdělávání a pedagogy, jelikož jeho hlavním posláním bylo dosažení představy, že všem dětem v ČR bude umožněno vzdělávání ve škole, která podporuje zdraví svými aktivitami a činnostmi. Program aktivně připívá k vyšší úrovni **vzdělávání** a zvyšuje **kvalitu českého školství** jako celku právě díky zaměření, které má (Havlínová, Herotová, Vildová 2003).

Síť škol podporujících zdraví dostala nový impulz, díky kterému se podpora zdraví rozšířila i do mateřských škol a byla tak založená síť mateřských škol podporujících zdraví. Vlna zájmu, který v roce 1994 vykazovali pedagogové mateřských škol, vedla k vytvoření metodiky podpory zdraví pro mateřskou školu. O tvorbu metodiky se v roce 1995 postarali odborníci ze **Státního zdravotního ústavu** v Praze a tým pedagogů z předškolního vzdělávání, kteří se zasloužili zároveň o inovaci, ke které došlo v roce 2000 a poté v roce 2008. V současné době je přibližně 100 mateřských škol, které pracující podle programu podpory zdraví, všechny tyto mateřské školy spadají pod tzv. Národní síť škol podporujících zdraví. Prostřednictvím společných setkání a pořádání konferencí jednotlivých koordinátorů, dochází k neustálému rozvoji a zdokonalování programu, k čemuž přispívá vzdělávání, evaluace a inovace jednotlivých programů v rámci mateřských škol podporujících zdraví ([www.vychovakezdravi.cz](http://www.vychovakezdravi.cz)).

Jak udává Havlínová (1995) při použití termínu „**zdravá**“ škola se nejedná o jakési pomyslné rozdělování škol na ty, které jsou zdravé a nezdravé. Tento termín lze spíše chápat jako **udání** daného **směru**, kterým se mateřské, základní i některé střední školy ubírají, jestliže dle programu podpory zdraví pracují. Program umožňuje školám lepší orientaci v podmínkách, které jsou jim blízké.

Díky programu mohou školy promýšlet a organizovat kroky, které budou vést a kterými se bude škola ubírat k naplnění tohoto cíle, respektive k rozvoji zdraví v jejich prostředí. Kdybych měla vysvětlit hlavní záměr programu Škola podporující zdraví, tak bych z praxe řekla, že prvky podpory zdraví, které si s sebou program nese, se aplikují na danou školu, na její vlastní podmínky a možnosti, které má. Aplikováním těchto prvků, program přispívá k **vlastnímu rozvoji** dané mateřské školy. Ve své podstatě vše, co v mateřské škole činní záměrně jako například organizované činnosti, ale také vše, co se v mateřské škole děje živelně jako například kultura školy, se jako učitelka v mateřské škole podporující zdraví snažím svou přípravu, svou činnost promýšlet natolik, abych zapůsobila na zdraví nejen své, dětí, ostatních pedagogických a personálních zaměstnanců, ale i na rodiče a veřejnost.

Z mého pohledu program poskytuje možnost pedagogům mít kreativní, promyšlené plánování, také hodnocení a provádění činností svých i činností dětí, rodičů, ostatních pedagogických i personálních zaměstnanců, ale také činnosti školy, které s sebou nesou vypovídající **hodnotu o kvalitě** mateřské školy.

Termín „**zdravá škola**“ se dá chápat jako program, který se pohybuje v rámci mezinárodní a regionální úrovně. Participantů se na programu podílejí tak, že zpracovávají své vlastní projekty, které vycházejí z programu zdravá škola. Jedná se o program, na kterém se podílejí WHO, Rada Evropy zároveň ve spolupráci s Evropskou unií. Jedná se o program mezinárodní podpory zdraví, jehož záměrem je respektování individuality a potřeby každého jedince a otevřená komunikace, což jsou zároveň dva principy, na kterých je program postaven (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 311).

## 1.1 Cíle programu podpory zdraví v mateřské škole

Neustálé zhoršování životního prostředí, vysoké nároky na kvalitu života, lidé s obezitou, která se projevuje již v předškolních zařízeních, dále nárůst násilí a konzumování návykových látek u stále mladších lidí a jiné negativa se velmi odrážejí na životě jedince ve společnosti. Všechna tato rizika jsou spojená se zhoršujícím se stavem **psychického, fyzického a sociálního zdraví** populací v České republice ([www.vychovakezdravi.cz](http://www.vychovakezdravi.cz)).

Z mého pohledu by se tedy dalo podívat na program podporující zdraví, zároveň jako na jakousi primární prevenci před právě zmíněnými **patologickými jevy**, které vedou k **civilizačním chorobám** jako je například antisociální chování jedinců, skupin a populací. Vy-

cháším z toho, že první institucí, se kterou se dítě mimo svou rodinu setkává, je předškolní instituce tedy mateřská škola.

Jako nepřítomnosti tělesného, duševního a sociálního blaha definovali Hartl, Hartlová (2000, s. 701) pojem **zdraví**. Jedná se o vše, co je součástí organismu, tedy i imunita, jejímž úkolem je vypořádat se s vnějšími i vnitřními vlivy. Nevládní takových stavů nepohody naruší fyziologické funkce organismu.

Myslím si, že právě **mateřská škola** je vhodnou institucí pro **naplňování cílů** programu podpory zdraví, především proto, že působí nejen na děti, ale i na pedagogy, ostatní zaměstnance a především rodiče. Ve své podstatě se jedná o všechny, kteří mají s mateřskou školou určité dočínění. Mateřská škola dle mého názoru poskytuje širokou škálu lidí, v různých věkových kategoriích, na které může program svou filosofií zapůsobit a zároveň jim poskytnout „zdravý“ pohled na způsob života. Když se myšlenka filosofie programu podpory zdraví dotkne pohledu rodičů na život, projeví se v jejich rodinách a především výchově, dotkne se tak cílové skupiny, tedy dětí v předškolním věku.

Obecně program podpory zdraví si dává za cíl **aplikovat** svou **strategii na podmínky** školy a přispět k jejímu rozvoji, který umožňuje vytvoření dlouhodobé koncepce z hlediska týmové spolupráce. Program má být i cílem, kdy umožňuje trvalý vývoj každého jedince po stránce tělesné, psychické a duševní, čímž rozvíjí optimální předpoklady, kterými jednotlivci disponují. Jako strategie se poté jeví právě udržení takových podmínek, které budou vést k tomu, aby každý člověk našel sám sebe, uměl se vyznat sám v sobě, dokázal se pak chovat integrovaně a odpovědně v různých prostředích po celý svůj život (Havlíková, Vildová, 1999). Na cíle se dle Havlíkové (1995) můžeme dívat z hlediska:

- **Podpory současného zdraví** – pohoda po stránce tělesné, společenské i psychické, kterou by dítě mělo pociťovat během pobytu v mateřské škole.
- **Podpory budoucího zdraví** – učíme děti daným návykům a dovednostem v oblasti zdravý životní styl tak, aby byly odolné vůči patologickým jevům, stresům.

Jako velice významné se považuje **dosažení souladu** mezi oběma cíly podpory a to zejména proto, že právě v předškolním věku, kdy se děti učí výhradně prožíváním a zkušenostmi, lze oba cíle nejvíce aplikovat v rámci výchovy. V tomto věkovém období se učení novým návykům, postojům a dovednostem, upevňuje nejtrvaleji. Oba již zmíněné cíle se navzájem podmiňují.

V tomto období je důležité dítěti nabídnout různorodou činnost, která bude jak podpůrná, tak rozvíjející a bude tak vytvářet optimální prostor k naplnění a dalšímu rozvíjení jeho předpokladů. Jedná se o nejranější období života, kdy se utvářejí všechny funkce, které poté tvoří jakýsi základ jedince (Opravilová, 2001). Naplňováním vzdělávacích cílů programu podpory zdraví, dochází k rozvoji dětí a následnému připravení dětí na život, za pomoci dovedností, kterými byly děti vybaveny a které se postupně naučily (Havlíková, 2008).

**Zdravotní výchova** je termín, který blíže specifikoval Průcha (et al. 2008, s. 311). Dle jeho definice se na pojem „zdravotní výchova“ můžeme dívat jako na jakousi prevenci proti nežádoucím patologickým jevům, chceme-li prevenci, která si klade na úkol zlepšit zdravotní stav populace. Zdravotní výchova vychází z WHO, v praxi se však jedná o samostatný, volitelný předmět, který je zařazován mezi předměty povinné. Výchova ke zdraví usiluje o vedení nejen dětí ke zdravému životnímu stylu.

*„Výchova ke zdraví má smysl, je-li současně založena na praktikování všeho, co zdraví prospívá, a vyloučení toho, co mu škodí. Tedy na vytváření podmínek pro pohodu v mateřské škole (Havlíková, 1995, str. 17).“*

## 1.2 Filosofie programu podpory zdraví v mateřské škole

Dovolím si tvrdit, že pro každého člověka v jakémkoli věkovém období, především pak v období předškolním, je důležité, aby se cítil vyrovnaně, chceme-li v co největší pohodě. Právě stav každého z nás ovlivňuje to, jakým způsobem a do jaké míry bude pro nás například učení nebo práce stresující. Čím lepší má člověk stav své funkční rovnováhy, tím je zátěž pochopitelně menší.

Myslím si, že filosofie programu podpory zdraví tkví právě v možnosti **ovlivňovat** a to především **pozitivně** stavy, kdy prožíváme pocity nespokojenosti, bez nálady nebo nějaké rozladění. Jsme schopni vnímat tento stav nepohody od mírného až po plné uvědomění, které může negativně ovlivnit naše psychické, fyzické i duševní zdraví. Filosofii programu ŠPZ je dle mého názoru možné vytvářet podnětný prostor, který bude vést děti i dospělé k subjektivnímu pocitu **životní pohody** a celkové **harmonie**. Soudím, že filosofie programu se snaží rizika, která jsou spojená s negativním vývojem zdraví jedinců a společnosti, stimulovat.



Dle Havlínové (2008) se **program** řadí mezi programy **komunitní**, protože je jeho záměr směřován na přirozená společenství. Ve filosofii se odráží všechny oblasti v péči o zdraví a její podstata se využívá při tvorbě programů, které se cílevědomě aplikují do sociálních prostředí, kde spolu lidé žijí ale i pracují. Celkové zdraví jedince se v současném pojetí jeví jako výsledek vzájemných interakcí člověka s přírodou, komunitou, světem, ale i interakcí mezilidských vztahů. Celistvost v interakci mezi jedincem a prostředím tvoří pět úrovní a to biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální, jedná se o **holistický přístup** ke zdraví.

S vývojem vědy souvisí druhý přístup ke zdraví, jedná se o **přístup interakční** (dynamický), který jak uvádí Cooper (et al. 1987) byl vytvořen na základě potřeby, strukturovat interakci jedince a prostředí v širším i užším slova smyslu. Na základě interakčního přístupu pak lze lépe identifikovat možná rizika ohrožující zdraví jedince. Složky lidské bytosti, kam řadíme organismus, psychiku i osobnost každého jedince, mimo jiné i prostředí tvoří holistické pojetí zdraví. Toto pojetí je doplněno o interakční přístup, který nám poskytuje možnost dívat se na složky zdraví jako na dynamické a vzájemně na sebe působící a poskytuje nám náhled na to, jak v praxi funguje holistický přístup.

## 2 KURIKULUM PODPORY ZDRAVÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

**Kurikulum** je termín, který má v současné době již mnoho verzí definic. Dle Průchy (2005) se však jedná o dokument, který zahrnuje vše, co souvisí se vzdělávacím obsahem, tedy cíle, kompetence, organizaci a čas, ale i plánování, realizace a hodnocení. Jedná se o souhrn vědomostí, které pedagog předává svým žákům respektive dětem prostřednictvím činností a aktivit. Kurikulum je víceúrovňový **program vzdělávání**, vztahuje se nejen na jednotlivé školy, ale může se pohybovat na úrovni státní.

Jak uvádí Havlínová a Vencálková (2000), kurikulum podpory zdraví v mateřské škole patří do kategorie víceúrovňového kurikula. Jedná se o kurikulum, které má charakter rámcového programu, což znamená, že je jakýmsi základem, ze kterého vychází každá mateřská škola na základě svých možností, potřeb a podmínek. Respektive metodika kurikula podpory zdraví je **směrodatným vodítkem** při tvorbě školního i třídního kurikula podpory zdraví. Umožňuje zpracovat vzdělávací program tak, aby docházelo k naplnění požadavků Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní zařízení v logických souvislostech a krocích. Kurikulum se dále dělí na dvě části. Jedná se o kurikulum formální a kurikulum neformální. Zároveň KPZ vychází ze dvou rámců:

- Ze současné kurikulární a vzdělávací strategie ČR
- Ze dvou verzí modelového programu podpory zdraví (1995, 2000)

Pod termín **formální kurikulum** můžeme zařadit nejen cíle, obsah a prostředky, ale také samotnou organizaci vzdělávání, jeho realizaci ve vzdělávacím procesu a mimo jiné i evaluaci dosaženého vzdělání (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 79). Formální kurikulum v praxi vzdělávací obsah tvoří rámcové cíle, podtémata, cílové kompetence a tematické části. **Neformální kurikulum** skrývá pod svým názvem v praxi podmínky vzdělávání. Tyto podmínky si každá mateřská škola stanoví tak, aby svůj záměr směřovala k naplnění vzdělávacích záměrů, které náleží dané mateřské škole, jejich podmínkám a potřebám. Součástí jsou také dva integrující principy a dvanáct zásad programu podpory zdraví (Havlínová, 2008).

Z mého pohledu lze neformální kurikulum podpory zdraví vnímat jako jakýsi soubor toho, co se v mateřské škole děje, ať už se jedná o plánované vzdělávání nebo vzdělávání, které vplynulo z nějakého prožitku (momentální situace), která v dětech vzbudila zájem a aktivitu. Z praxe a pětiletého působení v mateřské škole podporující zdraví "si dovoluji tvrdit, že neformální kurikulum obsahuje velmi široce rozšířené jevy, které se dějí během každoden-

ních činností. Zcela jistě bych do neformálního kurikula zařadila vztahy, které se týkají vztahy s vnitřními partnery (rodiče, děti, zaměstnanci, pedagogové), tak s partnery vnější (organizace, instituce, sponzoři). Na všech těchto jevech, skutečnostech by dle mého názoru měla mateřská škola neustále pracovat, aby docházelo k rozvoji, protože z neformálního kurikulu má svou roli v cílech kurikula formálního. Aby došlo k jejich naplnění, je nutné zabývat se neformálním kurikulem do hloubky, rozšiřovat a aktivně se podílet na jeho rozvíjení.

Nezbytnou aktivitou, kterou uvádí Havlíková a Vencálková (2008) při tvorbě školních kurikul, je zabývat se právě **podmínkami vzdělávání**. Podmínky by měly být analyzovány, popsány a v neposlední řadě pojmenovány tak, aby byla usnadněna cesta k nalezení jejich ovlivňování a naplňování cílů kurikula podpory zdraví. Na základě analýzy je možné identifikovat a přiblížit jednotlivé podmínky vzdělávání, které se podařilo, ale i těch, které nebyly zdárně naplněny. Lze tedy následně vyvodit to, na co je potřeba se v budoucnu **zaměřit** a jakým směrem se ubírat.

Na základě zkušeností s programem podpory zdraví si dovoluji tvrdit, že **analýza** jako taková bývá zejména pedagogy podceňovaná v tom smyslu, že mají tendence vyhodnocovat a stavět se ke skutečnostem lépe, než je tomu skutečností. Myslím si proto, že analýza podmínek a principů kurikula podpory zdraví by měla být **upřímná**, aby se na ní mohly stavět **cíle**, které budou opravdu **rozvojového charakteru** a budou se odrážet v **dlohodobých záměrech** dané mateřské školy.

**Formální kurikulum** má charakter tematicky uspořádaného vzdělávacího obsahu, vychází z neformálního kurikula a jeho cílem je zaměřit se zejména na **naplňování cílových kompetencí** u dětí na konci předškolního období. Pakliže budou tyto kompetence naplněny, byl vytvořen **pevný základ**, který povede k získání klíčových kompetencí člověka podporujícího zdraví. V programu podpory zdraví je užívána jiná terminologie, než v RVP PV a proto to, co je nazýváno v RVP PV integrovanými bloky, je v KPZ shrnuto pod pojem tematické celky, které se skládají z hlavního tématu, pěti podtémat a tematických částí. Struktura tematických celků může mít dvojí způsob zpracování a to pevný, načež je struktura zpracována na tři roky ve formálním kurikulu, druhým způsobem zpracování je volný způsob, kde jsou témata a podtémata zvolená, až při samotném procesu činnosti (Havlíková, 2008).

**Rámcové** kurikulum podpory zdraví se skládá ze sedmi částí. Jejich bližší rozpracování vyjádřila Havlínová a Vencálková (2008, s. 103) v aktualizovaném modelu podpory zdraví:

- Klíčové kompetence člověka podporujícího zdraví
- Cílové kompetence dítěte předškolního věku
- Oblasti a podoblasti vzdělávání v podpoře zdraví
- Dílčí cíle vzdělávání k podpoře zdraví
- Příklady činností dětí
- Ukazatele dosaženého vzdělání
- Rizika ohrožující vzdělávání

Dle RVP PV, jsou klíčové kompetence definovány jako určitý soubor požadavků, které jsou kladeny na vzdělávání. Smolíková (et al., 2006) uvádí, že klíčové kompetence zahrnují soubor poznatků (vědomostí, dovedností a schopností), které jsou vhodnými k využívání v běžných životních situacích. Klíčové kompetence jsou zároveň východiskem při tvorbě vzdělávacího obsahu.

1. **Klíčové kompetence dospělého člověka podporujícího zdraví:** jedná se o vize programu podpory zdraví, kdy cílem je vybavit děti i mladé lidi tak, aby vedli plnohodnotný život. Prostřednictvím klíčových kompetencí se pak mladí lidé a děti učí vnímat a chápat zdraví jako hodnotu, která má své opodstatnění v jejich životě. Významnou inspirací při tvorbě klíčových kompetencí byly národní kurikula evropských zemí, mimo jiné i zemí v USA. K vyvození klíčových kompetencí přispěly programy se zaměřením na zdraví dospělého jedince neboli dospělé populace. Z hlediska kurikula podpory zdraví by pak **dospělý člověk** měl mít tyto základní kompetence:

- Rozumí holistickému pojetí zdraví, pojmům podpory zdraví a prevence nemocí.
- Uvědomuje si, že zdraví je prioritní hodnotou.
- Dovede řešit problémy a řeší je.
- Má vyvinutou odpovědnost za vlastní chování a způsob života.
- Posiluje duševní odolnost.
- Ovládá dovednosti komunikace a spolupráce.
- Aktivně se spolupodílí na tvorbě podmínek a prostředí pro zdraví všech.

2. **Kompetence podpory zdraví u dítěte na konci předškolního období:** takových kompetencí, by mělo dítě dosáhnout na **konci** předškolního období, tedy ve věku šesti až sedmi let života. Tyto kompetence vycházejí z klíčových kompetencí dospělého člověka, jsou však rozšířena o takové cílové kompetence dětí, které odpovídají již zmíněnému věku šesti až sedmi let. Vyhází proto z potřeb takového dítěte, které opouští prostředí mateřské školy. Je nutné podotknout, že se nejedná o plně rozvinuté kompetence, kterých má dítě dosáhnout, jde pouze o vytvoření jakéhosi základu. K naplnění těchto kompetencí je nutné zapojit formální i neformální kurikulum.
3. **Oblasti vzdělávání v podpoře zdraví v MŠ:** Oblasti, které tvoří strukturu obsahu vzdělávání je celkem pět a vycházejí z interakčního i holistického pojetí interakce mezi jedincem a prostředím. Každá z pěti oblastí má i své podoblasti, které se k ní vztahují. Dle Havlínové (2008) se jedná o oblasti:
  - **Biologická oblast:** zahrnuje podoblasti týkající se lidského těla a aktivního pohybu, dále sebeobsluhy a správné výživy dětí, bezpečnosti a ochrany zdraví.
  - **Psychologická oblast:** v této oblasti jsou podtémata zaměřena na poznávání, prožívání a sebepojetí dítěte.
  - **Interpersonální oblast:** tvoří podoblasti jako je respekt a tolerance, komunikace, spolupráce dětí.
  - **Sociálně-kulturní oblast:** tato oblast se týká zejména rodiny a domova, školy mateřské i základní a obce a země. Jedná se o prostředí, které dítě obklopuje.
  - **Environmentální oblast:** se týká vytvoření jakých si souvislostí, vývoje a změny, rozmanitosti a ovlivňování člověkem.
4. **Dílčí cíle vzdělávání v oblastech podpory zdraví:** dílčí cíle vyplývají z pěti oblastí a jejich podoblastí. Jedná se cíle, které si určuje pedagog tak, aby naplnil kompetence odpovídající věku každého dítěte. Odráží se na volbě **postojů, dovedností a poznatků**, které pedagog zvolí jako klíčové v rozvoji daného dítěte. Každý dílčí cíl spadá pod klíčovou kompetenci na základě logicko-obsahové souvislosti.
5. **Činnosti dětí:** prostřednictvím činností dochází k naplnění cílů, které si pedagog stanovil při rozvoji dítěte. Činnosti sehrávají velmi důležitou roli v kurikulu podpory zdraví a to zejména proto, že od nich odvíjí následná dynamika celého kurikula.

Cílem pedagoga je volit, stanovit a realizovat takové činnosti, které budou v souvislosti s konkrétními dílčími cíly, cílovými kompetencemi a kompetencemi klíčovými.

6. **Ukazatele dosaženého vzdělání:** jinými slovy se jedná o evaluaci cílových kompetencí dítěte. Díky evaluaci těchto kompetencí dochází k **zpětné vazbě**, která je nezbytnou součástí kurikula podpory zdraví. Za pomoci ukazatelů dosaženého vzdělání dochází z pohledu pedagoga k získání poznatků a důležitých informací o dítěti, načež si pedagog může ověřit, jaký vliv má na dítě jeho pedagogické působení.
7. **Rizika ohrožující vzdělávání:** původ rizik, které se mohou během procesu vzdělávání objevit je různorodý, můžeme dle Havlínové (2008) říci, že se jedná o původy, které vznikly z našeho chování, stylu, přístupu, postojů, kvality práce a jiné. Je však nutné těmto rizikům předcházet a to především proto, že jejich neřešení může vést až k **znemožnění jakéhokoli naplnění vzdělávacího cíle** (Havlínová, 2008).

## 2.1 Integroující principy programu podpory zdraví v mateřské škole

Integroující principy neboli **podmínky vzdělávání** jsou součástí neformálního kurikula podpory zdraví. Jedná se o dva principy, které se vzájemně ovlivňují, doplňují a prolínají. Principy s sebou nesou úžasnou schopnost **integrovat** činnost školy **do jednoho celku**. Tvoří jakousi základní orientaci dané školy podporující zdraví (Havlínová, 2008). Jedná se principy:

- **Respekt k přirozeným lidským potřebám jednotlivce**
- **Rozvíjení komunikace a spolupráce**

Když se zamyslím nad prvním principem, dovolím si tvrdit, že vlivem prostředí má každý z nás jakési základní potřeby, které jsou naší motivací, které nám napomáhají k udržení elementárních životních funkcí a dávají našemu životu smyslu, hodnotu. Již řada autorů se ve svých studiích zabývala základními lidskými potřebami.

Myslím si, že u dětí v předškolním věku mají některé lidské potřeby velmi významnou hodnotu a určité potřeby musejí být natolik naplňovány, aby nedošlo k deformaci dítěte jako osobnosti. Například potřeba lásky je pro dítě velmi zásadní, mimo jiné sehrává naplnění této potřeby roli v celkovém vývoji dítěte. Jestliže je tato potřeba naplněna, dítě se cítí bezpečně, jistě a má pocit, že někam patří. Takové **naplnění potřeby** dítěte v předškolním věku vede potom k výrazně lepšímu rozvoji dítěte, než u jedince, kde tato potřeba byla

značně zanedbána. Každé dítě je **individuální** a má také své **specifické potřeby**, které jsou přiměřené jeho věku.

Dle mého názoru je jedním z úkolů pedagoga **respektovat individualitu každého dítěte** a pro každého pedagoga by měly být základní lidské potřeby jakousi pomůckou při realizaci jejich pedagogické práce.

Mateřské školy podporující zdraví mají zpracované ukazatele prvního principu v **evaluačním nástroji**. Jedná se o evaluační nástroj, který se nazývá INDI. V tomto nástroji vyplňuje každý pracovník dotazník, který se následně eviduje do elektronické podoby a dochází k následné evaluaci (Havlíková, 2008).

## 2.2 Podmínky Formálního kurikula – zásady programu podpory zdraví

Dítě je začleňováno do prostředí školy zpravidla od tří let svého života. Je úkolem pedagoga, aby se orientoval a dobře znal prostředí, ve kterém pracuje a které ovlivňuje vývoj dítěte, následně, aby své znalosti aplikoval tak, aby prostředí, které dítě obklopuje, bylo bezpečné, plné jistoty a pohody. K tvorbě takového prostředí pak napomáhají **podmínky**, v KPZ se jedná o **dvanáct zásad**, které se na něm podílejí. Je nutností mít všechny faktory, které prostředí v okolí dítěte ovlivňují neustále na paměti, protože svým působením se zaslouhují o předpoklady pro zdravý individuální rozvoj každého jedince, jeho vzdělávání a budují tak určité předpoklady k celoživotnímu učení dítěte. Mateřská škola podporující zdraví vychází tedy již ze zmíněných dvanácti zásad/podmínek programu podpory zdraví, které Havlíková (2000) definuje:

1. **Učitelka podporující zdraví**, je první zásadou/podmínkou k vytvoření bezpečného a pohodového prostředí. Pedagog je primární integrujícím činitelem, protože na jehož profesních a osobních kvalitách závisí pozitivní naplňování vzdělávacích cílů podpory zdraví. Je vzorem pro děti, které se snaží pedagoga napodobovat a proto je nezbytně nutné, aby pedagog svým působením podporoval zdraví nejen své, ale i jiných lidí a společenství. Učitelka by měla ke své práci přistupovat tvořivě, měla by zvládat práci s jasnou představou o cílech, které se bude snažit naplňovat. Týmová práce, předvídatelnost patří bezpochyby ke kvalitám, které by pedagog v mateřské škole měl mít.
2. **Věkově smíšené třídy**, jsou přirozeným prostředím v životě dítěte. Děti se tak učí vzájemnému porozumění, učí se spolu komunikovat. Napomáhá prosociálnímu

učení v předškolním věku a je velkým pozitivem v následujících obdobích života. Z dítěte, které prozatím disponovalo převážně biopsychickými funkcemi, se stává dítě, které je schopné integrovat se do prostředí mezi ostatní jedince prostřednictvím procesu socializace. K bohatší interakci mezi dětmi slouží výrazně velký věkový rozdíl, protože dítě získává více sociálních rolí, osvojuje si více strategií pro kvalitní komunikaci mezi sebou. U dětí v předškolním věku se tak začínají postupně formulovat prvotní základy postojů ke společnosti, vznikají první kamarádství a s ním spojené schopnosti jako je solidarita, spolupráce, kooperace a souznění, které se pak projevují po zbytek života dítěte.

3. **Rytmický řád života a dne** je podmínkou v programu podpory zdraví a vede tak dítě k rozhodování se o vlastní aktivitě v rámci spontánních her, k uvědomění si jakési odpovědnosti umět být samostatné a poznat možné hranice svých předpokladů. MŠPZ vytváří pro takové prostředí maximální prostor, avšak vždy má na paměti především bezpečnost dítěte. Právě díky organizovanosti a uspořádání určitého rytmického řádu je naplňována tato podmínka vzdělávání v programu podpory zdraví. S touto podmínkou souvisí i soužití všech zúčastněných za pomoci vytvoření si pravidel soužití.
4. **Tělesná pohoda a volný pohyb** jsou **antistresovou prevencí** a civilizačních chorob. Podílí se na **volných vlastnostech** dítěte a napomáhají sebeovládání nebo jsou podpůrným prostředkem k dodání si odvahy. Dítě tak rozvíjí svou pozornost, zejména pak soustředěnost a především sociální inteligenci. S tělesnou pohodou je spojená pohoda duševní i sociální, tyto stavy se navzájem ovlivňují. Pohyb sám o sobě je v předškolním období velmi důležitý, rozvíjí se tělesná zdatnost a funkce organismu. Ke kvalitnímu rozvoji patří pocit radosti z pohybu, který vede k naplnění zdravého vývoje dítěte.
5. **Správná výživa** souvisí zcela jistě s podmínkou tělesné pohody, dá se říci, že ji značné míry ovlivňuje. Úkolem MŠPZ je tedy zajistit takovou stravu, která podpoří růst a vývoj, obnovu tkání následně **psychickou a fyzickou zdatnost** a v neposlední řadě pak **obranyschopnost** vůči činitelům vnitřním i vnějším. Správná výživa podporuje stav zdraví v současnosti i následně budoucnosti a patří k základní podstatě zdravého tělesného ale i duševního vývoje jedince.
6. **Spontánní hra** je jednou z přirozených a primárních potřeb dítěte v předškolním věku a proto je další podmínkou, kterou program podpory zdraví má. Spontánní hra



vede k **vnitřnímu uspokojení** a dává možnost dítěti se vypořádat v určitých situacích s problémy či třeba jen adaptací na nové prostředí. Hra celkově přispívá k přechodu dítěte v dospělého člověka, dítě se má možnost lépe vypořádat s emocemi, konflikty. Za pomoci působení hry dítě získává nové zkušenosti, jeho rozvoj je pak o to efektivnější.

7. **Podnětné věcné prostředí** a jeho kvalita má vliv na onemocnění v následujících životních obdobích. Prostor v mateřské škole podporující zdraví má za úkol poskytovat **dostatek** podnětů, které vedou k výraznějšímu **rozvoji** poznávacích prostředků. Do prostředí, které má být podnětné k rozvoji dětí patří nejen biologické jevy, ale i osvětlení, hluchnost, čistota mají velký vliv na utváření pocitu pohody a ovlivňují výkonnost dětí i dospělých.
8. **Bezpečné sociální prostředí** je postaveno na základech vzájemné důvěry, úcty, solidarity ale i empatie. Je nutností všech, aby se pozitivně podíleli na rozvoji **klimatu** a to pozitivně, následně se takový přístup projeví v naplňování školního kurikula v rámci jeho realizace. Jde kvalitu **mezilidských vztahů**, která má vliv na všechny zúčastněné a odráží se od jejich vzájemného způsobu komunikace, přičemž by se k době všichni měli chovat s respektem, tolerancí a úctou. Takové sociální prostředí zvyšuje výkon každého jedince v mateřské škole podporující zdraví.
9. **Participativní a týmové řízení** spočívá ve vzájemné **kooperaci** všech zúčastněných tedy všichni vně i uvnitř školy a vede ke společnému vytváření **zdravého prostředí**. K tomu směru zejména napomáhá vedení, které by mělo uplatňovat participativní styl a podpořit tak pozitivní pracovní atmosféru, která je zaručeným receptem na to, jak efektivně podpořit celkovou **kvalitu školy**. Ředitelka, která takový přístup a styl vedení využívá, má možnost zvýšit výkon každého, kdo se na realizaci programu podpory zdraví v mateřské škole podílí.
10. **Partnerské vztahy s rodiči** je nutné vést k pozitivnímu rozvoji, protože mít a podporovat vztahy s rodiči, znamená mít záruku, že projekt podporující zdraví bude účinný. Ke zkvalitnění vztahů s rodiči přispívá zejména *otevřenost* mezi pedagogy a rodiči postavená na vzájemné **toleranci**. Je to klíč, který vede k optimálnímu rozvoji dětí. Jednotné působení na dítě je hlavním posláním a má svou podstatnou funkci, protože značně ovlivňuje vývoj dítěte kupředu. Mimo jiné dochází k **vzájemnému obohacování** rodičů a pedagogů.

11. **Spolupráce mateřské školy ze základní** je jedna z podmínek programu podpory zdraví, která napomáhá plynulému přechodu předškolního dítěte z předškolního vzdělávání do elementárního. Tento přechod je pro dítě velmi zásadní a je potřeba, aby proběhl **bez stresů**, především pak, aby dítě bylo vedeno k sebedůvěře ve své nové roli školáka. MŠPZ jde především o to **stimulovat** možné **úzkostné stavy**, které mohou doprovázet přechod dítěte do základní školy. Snaží se především podporovat příjemné pocity a potlačit možný strach.
12. **Začlenění mateřské školy do života obce** probíhá za pomoci aktivit, které se podílejí na kvalitě mateřské školy podporující zdraví. Obec je ve většině příkladů zřizovatelem mateřské školy, která je na ní závislá zejména z hlediska financí. Svým působením může mateřská škola do značné míry ovlivnit **vývoj populace** a vytvořit tak **modelový příklad** zdravého, věcného a sociálního prostředí (Havlíková, 2008).

### 3 ŠKOLNÍ KURIKULUM PODPORY ZDRAVÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Školní kurikulum podpory zdraví vyplývá z RKPZ. Mateřská škola podporující zdraví má za úkol si z těchto základů vytvořit své školní kurikulum, které vychází z podmínek a potřeb dané mateřské školy. V RVP PV je tento dokument nazýván školním vzdělávacím programem. Z mého pohledu se jedná o **dokument**, který se snaží oprostít od zaběhnutých postupů, což se projevuje na jeho strategii v **plánování vzdělávání** dětí.

Dle Havlíkové (2008) má mít ŠKPZ určité předpoklady, mezi ně patří spolené rozhodnutí všech zúčastněných o tom, že přijímají program podpory zdraví a jsou si vědomi toho, že tento program se bude projevovat na zpracování školního kurikula. **Týmový přístup** je jedním z předpokladů, které by měla MŠPZ mít, jestliže chce podle programu podpory zdraví pracovat. Pedagogové i ostatní zaměstnanci by si měli plně uvědomovat ovlivnění tímto programem v jejich práci, jejichž součástí by mělo být přijetí nového pohledu na vzdělávání dětí, který by měl vycházet z výchovy ke zdravému životnímu stylu a celkové podpoře zdraví. Aby mohli pedagogové plně aplikovat zpracované školní kurikulum, je jejich nutností identifikovat a blíže rozšířit jaké jsou jejich podmínky a prostředí, ve kterém bude vzdělávání dětí probíhat. Prostřednictvím zmapování prostředí a podmínek si MŠPZ stanoví jasné **obecné a dílčí cíle**, které se projevují na volbě vzdělávacích činností.

Z praxe mohu říci, že k vyhodnocení získaných informací o MŠPZ je vhodné využít tzv. brainstormingu, kdy mohou pedagogové rozřadit informace na ty, které jsou opravdu důležité v **budoucím rozvoji dětí** a jejich vzdělávání. Do rozhodování o takovém třídění by měli být zapojeni nejen zaměstnanci MŠPZ ale i rodiče, aby se jejich vzájemná spolupráce odvíjela na aktivitách, metodách, které napomáhají k rozvoji dítěte ke zdravému životnímu stylu a sním spojeným i pozitivním přístupem ke zdraví. Společně by tak měli docílit k ujasnění si vzdělávacích cílů a podmínek, které budou hlavní **náplní vzdělávání**.

Školní kurikulum podpory zdraví má vždy **platnost tři roky**, po ukončení této platnosti se **komplexně** celé školní kurikulum vyhodnotí a ze zjištěných nedostatků **inovuje**. Struktura ŠKPZ se ve své podstatě nijak neliší od školního vzdělávacího programu vypracovaného na základě RVP PV, jedná se pouze o použití jiných termínů. Struktura ŠKPZ má danou osnovu:

- **Představení školy**, ve které se odráží obecná charakteristika školy. Spadají tam základní údaje o škole, přesný charakter umístění školy a organizační uspořádání školy.
- **Charakteristika programu**, čímž je myšlen vzdělávací program, ve kterém se odráží filosofie mateřské školy v rámci programu podpory zdraví a dlouhodobé záměry, ve kterých se specifikují cíle, kterých by MŠPZ chtěla po dobu platnosti ŠKPZ dosáhnout.
- **Neformální kurikulum**, blíže určuje podmínky vzdělávání dané mateřské školy, které vycházejí ze dvou principů a dvanácti zásad programu podpory zdraví.
- **Formální kurikulum** by mělo být uspořádáno tematicky, skládá se z jednoho tematického celku, který má vždy hlavní téma, s rámcovými cíly, z pěti podtémat, které jsou v KPZ pod názvy: Identita, Společenství, Příroda, Aktivita, Zdravý životní styl. K těmto podtématům se prostřednictvím modelového programu podpory zdraví přiřadí z 1. sady tabulek cílové kompetence. Součástí FK jsou tematické části, které budou určující ve vzdělávání dětí po dobu školního roku. Formální kurikulum je zároveň třídním kurikulem, každá třída si takové kurikulum zpracuje v rámci možností, které jim poskytuje jejich třída po stránce materiální, ale také podle složení dětí ve třídě a jejich individuálních potřeb. Součástí školního kurikula v tomto případě mohou být i pravidla, která si stanoví pedagogové pro tvorbu třídních kurikul.
- **Evaluaace**, která blíže specifikuje systém hodnocení, který MŠPZ má.
- **Přílohy** jsou ve formě vypracovaných projektů, které si MŠPZ vytvořila v návaznosti na naplnění kvality vzdělávání (Havlínová, 2008).

### 3.1 Prožitkové učení dítěte v Kurikulu podpory zdraví v mateřské škole

Jednou z podmínek a zásad KPZ je prožitkové učení, bez jeho působení by nebylo splněno kritérium k naplnění zdravého způsobu výchovy a vzdělávání v předškolním věku. Prožitkové učení je založeno na způsobu **výchovy**, která je pro dítě **přirozená**. Dítě se učí samo prostřednictvím experimentování a prožívání. Způsob takového výchovně-vzdělávacího procesu nazýváme **didaktickým stylem** učitelky respektive prožitkové učení (Havlínová, 2008).

Myslím si, že prožitkové učení je především založeno na citech, které dítě má při získávání zkušenostech. V takovém případě prožitkové učení působí na **celkovou osobnost** dítěte,

což napomáhá dle mého k pochopení problému ze strany dítěte jako celku, zároveň je však dítě schopné vnímat intuitivně detaily. Jako učitelka se snažím vytvořit maximálně vhodný podnět přicházející zvnějšku, abych tak plně rozvinula u dětí **iniciativu** a podpořila tak chuť dítěte k objevování z jeho vnitřku, tedy jeho osobnosti. Myslím si, že vytvoření takového vnějšího podnětu může vést k lepšímu pronikání dítěte do problematiky a s ní spojené hledání cest k vyřešení. V takovém případě se více prohlubuje způsob **chování**, ale také **postoje** dítěte.

Jak uvádí Bruceová (1996), dospělí neboli pedagog nemůže myslet za dítě a ani mu své myšlenky nemá přenášet. Úkolem dospělého je v takovém případě pomoci dítěti myslet samostatně, nechat ho prožívat pocity, emoce a postupně formovat jeho postoje a hodnoty k dobrému. **Vnitřní prožívání** má velmi významnou roli u dítěte v předškolním věku, dítě si utváří své představy, prožívá a představuje si. Dítě v tomto věkovém období pracuje samo s nejvyšší intenzitou, fantazií a efektivitou, proto je prožitkové učení dítěti v předškolním věku velmi vlastní a přirozené.

Zkušeností, které dítě získává a které prožívá je nespočetně a jsou určujícím vodítkem k naplnění prožitkového učení. Myslím si také, že se otevírá možnost k projevení se individuálních vlastností, temperamentu a charakteru dětské osobnosti. Nejvíce tak bývá aplikováno prožitkové učení za pomoci **spontánních her** dětí.

V modelovém programu podpory zdraví jsou uvedeny **znaky prožitkového učení**. Zdravě probíhá prožitkové učení teprve tehdy, jestliže realizace činností rozvíjela všechny znaky prožitkového učení. Havlíková (2008) je v této knize definovala:

- **Spontaneita** – vlastní popud k činnosti
- **Objevnost** – pronikání do reality, pocit radosti z prožitku
- **Komunikativnost** – verbální i neverbální
- **Prostor pro aktivitu a tvořivost**
- **Konkrétní činnosti**
- **Celostnost** – za pomoci všech smyslů a obou mozkových hemisfér

Učitelka by se měla snažit volit didaktický postup tak, aby sloučila podmínky a činitele vnější i vnitřní a aby vycházel z **přirozenosti dítěte**. Kvalita interakce mezi dítětem a pedagogem by tak měla být vysoká, aby na základě realizace prožitkového učení došlo zároveň k jeho naplnění. Učitelka je pro dítě partnerem, který dítěti otevírá možnosti a seznamuje se ho se světem, který dítě obklopuje. Aby mohl pedagog realizovat prožitkové učení

je jeho úkolem zmapovat si poznatky o dítěti, toto zmapování by mělo být profesionální a etické. **Pozorování** je nejvhodnější metodou, kterou může pedagog zvolit k získávání poznatků o dítěti. Všimá si motoriky, návyků a dovedností, kterými dítě disponuje. Sleduje jeho práce schopnost, jeho smyslové vnímání, myšlení a řečový vývoj, který je spojen se schopnostmi dítěte se vyjadřovat (Havlinová, 2008).

### 3.2 Evaluace školního kurikula podpory zdraví v mateřské škole

Termín „evaluace“ vnímám jako **zpětnou vazbu**, která má za úkol poučit se z nedostatků, které byly identifikovány nejen na konci ale i v průběhu realizace školního kurikula podpory zdraví v mateřské škole, třídního kurikula v jednotlivých třídách.

Smyslem evaluace je dle mého názoru **hledat** možná neadekvátnější řešení problému, který se vyskytl a zjistit, zda podmínky a zásady vzdělávání jsou vhodně vytvářeny a udržovány v souladu s kurikulem formálním. Následná evaluace školního kurikula určuje, zda MŠPZ naplnila požadavky RKPZ v mateřské škole. Analýza zjištěných výsledků se následně projeví na **efektivitě následující práci** pedagoga s dětmi, plánování se tak poddá nově vyhodnoceným potřebám, které jsou pro mateřskou školu aktuální. Provádět **sebehodnocení** je povinností, kterou ukládají školám školské předpisy a RVP PV.

Evaluace v rámci MŠPZ bývá prováděna zpravidla každé tři roky, kdy vyhodnocené výsledky určují směr realizace programu podpory zdraví a ověřují, zda mateřská škola splňuje požadavky tak, aby v síti mateřských škol podporujících zdraví zůstala, o čemž rozhoduje garant programu tedy Státní zdravotní ústav v Praze. Dochází tak k **evaluaci vnitřní**, načež se jedná o autoevaluaci prováděnou mateřskou školou, kdy vyhodnocuje kvalitu své práce. Mimo jiné dochází k **evaluaci vnější**, chceme-li externí, kdy evaluaci provádí subjekt SZÚ v Praze. Zpětná vazba, které se mateřské škole dostane, má svou nezastupitelnou funkci a je součástí ŠKPZ (Havlinová, 2008).

Myslím si, že **pravidelnost a systematičnost** jsou jedny z primárních předpokladů a velmi vhodnou strategií k naplnění smyslu evaluace v mateřské škole podporující zdraví.

Dle Benneta (1994 et al., cit. podle Havlinové, 2008, s. 185) je „*evaluace procesem systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování.*“

Termín „**autoevaluace**“ je definován Syslovou (2012) jako proces, při kterém dochází k zjišťování kvality školy. Zjištěná data jsou zpětnou vazbou, na kterou škola reaguje hledáním možného řešení k naplnění nedostatků či chyb ve vzdělávacím programu. Jedná se o proces, kdy škola sama dokáže identifikovat nedostatky, které ohrožují kvalitu školy. Z těchto nedostatků pak škola dokáže vycházet při tvorbě nového vzdělávacího programu. Díky autoevaluaci dokáže škola řídit svůj vlastní vzdělávací program.

Havlíková (2008) uvádí pohled na autoevaluaci v několika bodech:

- Autoevaluace mateřské školy podporující zdraví
- Autoevaluace principů a zásad – podmínek kurikula podpory zdraví v NK
- Autoevaluace formálního kurikula
- Autoevaluace na úrovni jednotlivců, třídního kurikula a školního kurikula

Funkce autoevaluace je naplněna tehdy, jestliže má mateřská škola podporující zdraví dostatek získaných informací k vytvoření vyhodnocení své práce. Poté jsou podklady kvalitní a mateřská škola se tak může zaměřit na **inovaci** školního kurikula a zpracování autoevaluační zprávy. Je vhodné, když si k tak náročnému procesu vytvoří mateřská škola systém, který bude směrodatný a umožní tak provést evaluaci snadněji (Havlíková, 2008).

Dá se tedy předpokládat, že příprava na vytvoření takového systému spočívá již při tvorbě školního kurikula. Na základě prostudované literatury a účasti na odborných seminářích v rámci programu MŠPZ si dovoluji říci, že již ve společném ujasňování si cílů, oblastí vzdělávání, dále kritériích, prostředích, které si mateřská škola stanoví, by se měla již v těchto bodech mateřská škola zabývat autoevaluací a jistě by ji měla mít na paměti. Vhodné je stanovit si termíny, kdy bude k shromažďování informací docházet, aby se tak systém sjednotil a stal se celkem.

**Autoevaluace** by měla probíhat průběžně a dle mého názoru celkem třikrát ve školním roce (na začátku, v pololetí a na konci školního roku). Myslím si, že sběr dat ve třech fázích školního roku, může poskytnout širokou škálu informací, které se budou dostatečné pro efektivní evaluaci. Je na místě, aby se pedagogové zaměřili na **průběžné hodnocení** pedagogické činnosti a všim, co je spojené se vzděláváním dětí, načež ostatní pracovníci se tak na evaluaci podílejí v rámci toho, co patří k jejich činnosti v mateřské škole. Zpravidla tak musí dojít k **zjištění nedostatků** již v průběhu realizace ŠKPZ a dle mého názoru by se již tady měly projevit pojmy aktivita, sounáležitost, týmová práce, které by měly přispět ke zkvalitňování průběhu realizace již v počátcích.

I přesto, že povinností MŠPZ je zasílat autoevaluační zprávu jednou za tři roky si myslím, že by měla být autoevaluace prováděna každý školní rok, mateřská škola tak získává možnost stimulovat příslušná zjištění v prvopočátcích své realizace a vytvoří si tak pevný podklad k zpracování autoevaluační zprávy. Tento **způsob** každoročního evaluování je dle mého názoru **vhodný** a to především kvůli inovaci, která po celkové autoevaluaci hraje významnou roli v následujícím období vzdělávání. Na jejím základě se stanoví nové potřeby, které jsou pro mateřskou školu aktuální a objeví se také v nově zpracovaném kurikulu podpory zdraví. Autoevaluace má význam v následujícím rozvoji mateřské školy, může reagovat na jak pozitivní, tak negativní zjištění, může posoudit, co bylo přínosem a co je naopak důležité v následujících obdobích změnit. Tyto nově nastavené cíle by se měly promítnout v dlouhodobých záměrech mateřské školy. Cyklický proces plánování, realizace a evaluace je tak začátkem dalšího procesu v rozvoji kupředu.

### 1. Autoevaluace MŠPZ

Státní zdravotní ústav se zasloužil o vytvoření výzkumných nástrojů, které slouží mateřským školám v síti mateřských škol podporující zdraví k evaluaci a autoevaluaci. Jedním z takových nástrojů je **nástroj** s názvem **INDI MŠ**, jedná se o soubor dotazníků a tabulek, kde se hodnotí i jednotlivé ukazatele dosaženého vzdělání, které jsou strukturované v modelovém programu podpory zdraví. Tyto tabulky mají formu dotazníků a MŠPZ je využívají k vyhodnocování principů a podmínek programu podpory zdraví, které jsou součástí neformálního kurikula. Součástí nástroje INDI MŠ, který vyplňuje každý pracovník mateřské školy je také **dotazník pro rodiče**, který po vyhodnocení napomáhá k vytvoření objektivnějšího pohledu na práci školy (Havlíková, 2008).

### 2. Autoevaluace principů a zásad

Pod pojem indikátory řadí Havlíková (2008) dva integrující principy a dvanáct zásad podpory zdraví, které jsou podmínkami formálního kurikula. **Vyhodnocením** těchto indikátorů se mateřská škola **vyjadřuje** k tomu, nakolik se jí daří rozvíjet a využívat principů a zásad, které jsou vodítkem k **naplnění cílů vzdělávání**. Každý princip, každá zásada je specificky vyjádřena pomocí položek, které jsou členěny podle toho, zda se týkají dětí, pedagogů či provozních zaměstnanců. Odpovědi na dotazník jsou zaznamenávány pomocí **pětistupňové škály**. Záznamy jsou evidovány **elektronicky** a z dlouhodobého hlediska si tak může MŠPZ průběžně sledovat hodnoty a celkový vývoj.



Jedná se o možnost porovnávat nejen průběžný vývoj jednoho indikátoru, ale i přímo dané položky z hlediska průběžné evaluace.

Myslím si, že i provádění autoevaluace principů a zásad by měla být prováděna častěji, avšak o způsobu a časovém rozvržení si rozhoduje vždy daná mateřská škola. Vhodné je se zaměřit i na konkrétní, nejvíce problémové indikátory a provádět jejich evaluaci častěji než za tři roky.

### 3. Autoevaluace formálního kurikula

Jedná se o stejný postup a stejnou strategii evaluace jako u výše zmíněné autoevaluaci principů a dvanácti zásad programu podpory zdraví. Dochází k **evaluaci cílových kompetencí**, tato evaluace musí být zaznamenávána a prováděna častěji, než indikátory programu podpory zdraví a to průběžně, aby měli pedagogové možnost zaznamenat rozvoj předpokládaných kompetencí u dítěte na konci předškolního období.

### 4. Prostředky autoevaluace a vedení jejich záznamů

- **Na úrovni jednotlivců** poskytují sesbíraná data možnost zaměřit se na individuální přístup k dítěti. Pedagogové si tak mohou ověřit, zda zvolený přístup, strategie či konkrétní činnosti byly naplněny a svým působením se zasloužily o zdravý rozvoj každého dítěte. Do této úrovně bezpochybně patří **sebehodnocení učitelky**, načež toho hodnocení probíhá formou každodenního vyhodnocování pedagogické činnosti. Přičemž sebehodnocení vychází zejména z indikátoru č. 1 učitelka podporující zdraví ve výzkumném nástroji INDI MŠ. Pedagog tak hodnotí, nakolik se mu daří organizovat činnosti, hodnotí efektivitu svého pedagogického působení, znaky prožitkového učení, přičemž je nezbytnou součástí sebehodnocení učitelky také návrh na případná opatření nebo změny dalšího vzdělávání.
- **Na úrovni třídního kurikula** se jedná o evaluaci pedagogické práce v rámci prostředí, které by mělo bezpečné, podnětné a vhodně zvolené, stejně jako metody a formy pedagogické práce. Dochází také k **evaluaci tematické části**, která bývá zpravidla na jejím ukončení. Tato evaluace nabízí pedagogům nahlédnout do podmínek, nabídky činností a zvolených pedagogických postupů. Pedagogové hodnotí, zda došlo k naplnění vzdělávacích cílů, k rozvoji kompetencí, které byly pro danou tematickou část zvolené. I na evaluaci tematické části má svůj podíl **každodenní vyhodnocování** pedagogické činnosti. Celá tato eva-

luace podává pedagogům mateřské školy ucelenější pohled na jejich třídní kurikulum podpory zdraví.

- **Na úrovni školního kurikula**, což je způsob evaluace a určitou povinností vedení školy. Úkolem ředitelky je zjistit kvalitu pedagogické činnosti, zda je realizace třídních kurikulum prováděna efektivně a splňuje požadavky školního kurikula podpory zdraví. K takovému zjištění dochází vedení školy prostřednictvím *kontrolní a hospitační činnosti*, která probíhá zejména přímým pozorováním a následným rozbohem činností, které probíhaly (Havlíková, 2008).

Myslím si, že při hospitační a kontrolní činnosti je vhodné využít audiovizuálních prostředků, jako jsou například videonahrávky.

Po uplynutí školního roku dochází k vytvoření **hodnotící zprávy**, která s sebou nese zpětnou vazbu o pozitivních výsledcích, kterých mateřská škola dosáhla. Mimo jiné však obsahuje záměry, kterých se mateřská škola bude snažit docílit v následujícím školním roce.

**Vlastní hodnocení** školy tvoří pevný základ, od kterého se mateřská škola může odrazit při tvorbě autoevaluační zprávy, která obsahuje základní data o škole, vize a stanové cíle rozvoje školy, zjištěný stav na začátku sběru informací, také jsou její součástí výsledné informace, které se podařilo během realizace naplnit a obsahuje také informace o tom, co se nepodařilo, jsou tedy **identifikovány nedostatky**, které souvisejí s opatřením, které si mateřská škola zvolila, aby dosáhla stimulace těchto nedostatků (Havlíková, 2008).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části bakalářské práce se věnuji **popisu** navrženého školního kurikula podpory zdraví dále jeho **realizaci a evaluaci** v mateřské škole. Navržené školní kurikulum vychází z aktualizovaného modelového programu podpory zdraví, které je v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání avšak liší se od něj právě v terminologii. Na základě navrženého školního kurikula podpory zdraví jsem vytvořila část TKPZ, které vychází z navrženého programu, podmínek a možností jedné z tříd mateřské školy, kde své školní kurikulum realizují v praxi.

**Při tvorbě** programu jsem **vycházela z evaluace** loňského kurikula dané mateřské školy, a proto se ve svém návrhu na školní kurikulum snažím stimulovat ty nedostatky, které se po celkové evaluaci loňského školního kurikula vyhodnotily jako negativní. Ve svém navrženém školním kurikulu vycházím z **evaluace tematických částí**, jejichž součástí je hodnocení cílových kompetencí, dílčích cílů a ukazatelů dosaženého vzdělávání, které daná tematická část měla zvolené. Dále jsem vycházela z **evaluace průběhu vzdělávání**, kde jsem se zaměřila na ukazatele prožitkového učení, na sebehodnocení učitelek a v neposlední řadě jsem vycházela ze zpracování a realizace vzdělávacích obsahů tematických částí a **diagnostiky dětí**, (v mateřských školách podporujících zdraví se provádí díky programu SUKY), i z vyhodnocení tak zvaných INDI (soubor dotazníků pro pedagogy, správní zaměstnance, zaměstnance školní jídelny a rodiče). Oba **počítačové programy** s názvy **SUKY a INDI** zpracoval Státní zdravotní ústav v Praze a jsou využívány v mateřských školách podporující zdraví.

### 4.1 Typ aplikace - charakteristika navrženého školního kurikula podporujícího zdraví

Pro svou bakalářskou práci jsem zvolila jako typ školní kurikulum podpory zdraví, tedy **školní vzdělávací program zpracovaný s prvky mateřské školy podporující zdraví**. Ve svém navrženém školním kurikulu jsem se řídila strukturou danou ze Státního zdravotního ústavu pro tvorbu školních kurikulů podpory zdraví, která je dána přímo v aktualizovaném modelovém programu podpory zdraví.

První bod **struktury školního kurikula** tvoří představení školy neboli obecná charakteristika, kam patří základní údaje o škole, charakter a umístění mateřské školy a organizační uspořádání, avšak ve svém navrženém programu jsem tento bod vynechala, abych zach-

vala ochranu identity mateřské školy neboli její bližší specifikaci jako je podrobná charakteristika umístění mateřské školy, jednotlivých tříd i seznamy dětí, zaměstnanců jak pedagogických tak provozních.

Strukturu mého školního kurikula tvoří:

#### 4.1.1 Charakteristika programu

**Filosofie** navrženého školního kurikula se opírá o **dva základní principy vzdělávání**, které se navzájem prolínají a doplňují. Oba tyto principy jsou pro můj navržený program jakými pilíři v postoji ke zdraví nejen pedagogů a dětí, ale i rodičů a ostatních zaměstnanců. Oba principy jsou v programu dále pod zkratkami P1 a P2. Jedná se o principy:

- **P1 - Respekt k přirozeným lidským potřebám jedince**
- **P2 - Rozvíjení komunikace a spolupráce**

Školní kurikulum podpory zdraví jsem zpracovala tak, aby bylo zaměřeno na **výchovu dětí v předškolním věku ke zdravému způsobu života a k vytváření podmínek pro tělesnou, duševní a společenskou pohodu**. Hodnota zdraví je nejdůležitější a proto má být tento program zároveň jakousi prevencí a ochranou zdraví v současném světě a dále také *prevencí sociálně-patologických jevů*, se kterými se děti mohou během života setkat.

Filosofie mého programu spočívá tedy v chápání zdraví jako největší devízy člověka, jako pocitu pohody nejen po stránce tělesné, ale i duševní a společenské a proto jsem se snažila, aby program působil nejen na děti, ale i na dospělé, kam patří zaměstnanci školy, rodiče, ale v podstatě všichni, kteří s mateřskou školou spolupracují.

**Školní kurikulum**, respektive program jsem navrhla tak, aby svým působením vytvářel u dětí zdravé životní návyky, dovednosti a zejména postoje, které se poté odrazí v následujících obdobích jejich života. Ve svém školním kurikulu jsem se snažila vytvořit právě díky filosofii mateřských škol podporujících zdraví pro děti prostředí, ve kterém se budou cítit bezpečně, jistě a spokojeně, aby se pro děti stala mateřská škola místem plné radosti, pohody, zdraví a společných krásných zážitků.

Při navrhování školního kurikula jsem se snažila, aby jeho **realizace** byla **založena na principu prožitkového učení** nikoli na základě příkazů a pokynů a aby přitom byl **kladen důraz na individualitu a potřebu každého jedince**, v čemž mi pomohl **model přirozených lidských potřeb** podle A. Maslowa (viz. obrázek č. 1) a tak zvaný **čtverec potřeb**

(viz. obrázek č. 2) pro každého. Navržený program má mimo jiné v dítěti podpořit rozvoj myšlení, možnost získat zdravé sebevědomí a i schopnost sebehodnocení.

S filosofií také souvisí **dlouhodobé záměry rozvoje školy**, které jsem ve svém programu shrnula do jednotlivých bodů ve formě jakýchsi cílů, kterých bych chtěla dosáhnout při dlouhodobé realizaci tohoto programu v dané mateřské škole. Záměry, chceme-li cíle, které jsem uvedla v programu, jsou velmi nadčasové a jistě by se v průběhu realizace školního kurikula v rámci několika měsíců, let měnily.

**Podstatou filosofie** navrženého kurikula je vést a učit děti postojům, které spočívají v úctě ke zdraví a praktickým dovednostem chránícím zdraví. Což je samo o sobě jedním z dlouhodobých záměrů. Také jsem ve svém programu uvedla vzdělávání a doplňování si znalostí v oblasti mateřská škola podporující zdraví, kam bezpochybně patří účast pedagogů na seminářích, které připravuje Státní zdravotní ústav. K schopnosti podílet se a vytvořit klidné a pohodové prostředí je zapotřebí delší čas a proto jsem jako další uvedla dlouhodobý záměr, který má za cíl vychovávat děti k ohleduplnosti a toleranci, k dodržování pravidel soužití.

**Dlouhodobým záměrem tohoto programu** je také zaměřit se na spolupráci školy, rodičů a dětí, společné hledání nových cest, sjednotit myšlenky a směřovat je k naplnění všech dvanácti zásad a dvou principů mateřské školy podporující zdraví a vytvářet bezpečné, svobodné myšlení pro děti i dospělé.

#### 4.1.2 Neformální kurikulum

Neformální kurikulum se v mém vzdělávacím programu promítá jako soubor cílů ve všech dvanácti zásadách vzdělávání, které jsou dále uvedeny pod **zkratkami Z1 až Z12** a ve dvou základních principech P1 a P2, jedná se tedy o **podmínky vzdělávání**. Tyto cíle v jednotlivých principech a zásadách patří zcela jistě do dlouhodobých záměrů školy, protože snaha o naplnění těchto cílů je dlouhodobým procesem, na kterém se podílejí rodiče, děti, pedagogičtí pracovníci i pracovníci provozní.

Snažila jsem se také, aby cíle vyplývaly z vyhodnocení předchozích let, tedy aby cíle byly aktuální, přiměřené, zejména pak, aby cíle mohly být v následujícím tříletém období působení tohoto programu naplněny. Tyto **cíle** se poté **odrážely v navrženém třídním kurikulu**, kdy jsem se přípravou na činnosti snažila o jejich naplnění.

### 4.1.3 Formální kurikulum

Formální kurikulum neboli **obsah vzdělávání** je v mém navrženém školním kurikulu v této struktuře:

- **Téma „Paprsky poznání“**
- **Podtémata** (jejich charakteristika a přiřazené cílové kompetence)
- **Tematické části** (jejich charakteristika)

Tímto sestavením školního kurikula jsem chtěla najít vhodný způsob k naplňování cílových kompetencí dítěte na konci předškolního období. Formální kurikulum, které jsem navrhla je přizpůsobené přístupu k plánování konkrétní mateřské školy, tak aby jí vyhovovalo. Snažila jsem se vycházet z životních situací, ze kterých se poté odvinul název celého školního kurikula a hlavního tématu. Zvolila jsem proto jako **hlavní téma** název „**Paprsky poznání**.“ Z hlavního tématu se poté odvíjí podtémata a tematické části formálního kurikula.

Zvolila jsem **pevnou** tematickou **strukturu** při vytváření formálního kurikula a řídila jsem se aktualizovaným modelovým programem podpory zdraví a taky vědomostmi a informacemi získanými díky účasti na školeních v Praze ve Státním zdravotním ústavu na tvorbu školního a třídního kurikula podpory zdraví.

Vytvořila jsem tedy strukturu (viz. příloha č. 1), kdy mé formální kurikulum tvoří **hlavní téma „Paprsky poznání“**, z něj vychází celkem **pět podtémat** s názvy: **Identita, Společensví, Příroda, Aktivita a Zdravý životní styl**.

Tato **podtémata** se pojí s **obecnou rovinou cílů**, jimiž jsou cílové kompetence dítěte na konci školního období. Ve svém schématu jsem tato podtémata označila každé jinou barvou a každé podtéma jsem blíže charakterizovala. Všech pět podtémat více konkretizuje obecné téma do podoby, kterou lze lépe realizovat v praxi, zároveň mají za úkol propojit toto téma s třídními kurikuly. Samy o sobě představují jakousi **soudržnost vzdělávacího obsahu v celé mateřské škole a tvoří společný základ pro práci ve všech třídách**.

Z těchto podtémat jsem poté vytvořila celkem šestnáct tematických částí, kdy jsem se snažila rovnoměrně podstatu každého podtématu rozdělit, proto tematické části vždy mají takovou barvu podtématu, kterému se daná tematická část věnuje. Nelze říct, že když první tematická část „Začínáme spolu“ má modrou barvu, tedy řadíme jej pod podtéma s názvem Společensví, že se věnuji pouze podtématu společensví v rámci toho tématu. Pochopitel-

ně se snažím v celé tematické části zachytit všech pět podtémat, jen podtématu společnosti dávám o trošku větší váhu.

**Podtémata** s názvy: Identita, Společenství, Příroda, Aktivita, Zdravý životní styl jsou podstatné pro strukturování vzdělávacího obsahu. Díky těmto podtématům mohou učitelky **vymezit vzdělávací nabídku** z různých pozic a se zaměřením na různé cíle, avšak v celkovém souhrnu tvoří jakýsi ucelený komplex a zajišťují rozvoj dětí ve všech úrovních. Podtémata dále umožňují sdružit vzdělávací nabídku do větších celků, určují, čeho se budou týkat právě tematické části a lze k nim snadno přiřadit kompetence, které s nimi obsahově souvisejí. Každé podtéma má svůj smysl a obsah, který dává svůj smysl při přípravě vzdělávací nabídky, která se tak bude vztahovat a rozvíjet bude to, co jednotlivá podtémata prezentují a ke kterým cílům směřují. Daná podtémata s již přidělenými kompetencemi se tak mohou stát prioritními zdroji, ze kterých budou čerpat náměty, náplň a cíle pro tematické části všechny jednotlivé třídy.

Z pěti podtémat jsem vytvořila **šestnáct tematických částí**, kdy jsem se snažila vystihnout důležité momenty v celém roce, které se opakují a hrají v životě dítěte určitou roli. Každá tematická část se vyznačuje tedy barvou daného podtématu a i název tematické části se od zvoleného podtématu odráží.

1. Tematická část: **Začínáme spolu**
2. Tematická část: **Máme svá pravidla**
3. Tematická část: **Já začínám**
4. Tematická část: **Přichází podzim**
5. Tematická část: **Chceme být zdraví**
6. Tematická část: **Zima je tady**
7. Tematická část: **Přípravy na Vánoce**
8. Tematická část: **Zápis do 1. třídy**
9. Tematická část: **Jdu k zápisu do 1. třídy**
10. Tematická část: **Velikonoce**
11. Tematická část: **Vím, jak pečovat o rostliny**
12. Tematická část: **Jak se budí jaro**
13. Tematická část: **Co může ublížit mému zdraví**
14. Tematická část: **Naše oslavy**
15. Tematická část: **Já se loučím**
16. Tematická část: **Jsme lidé a žijeme na planetě Zemi**



**Tematické části** zaujmají tu nejnižší a nejkonkrétnější rovinu formálního kurikula. Rozhodla jsem se navrhnout i tyto tematické části jako pevné, předem naplánované a tvoří stabilní a také specifitější základ formálního kurikula. Každá tematická část má **danou strukturu**:

- Charakteristika tematické části
- Klíčové kompetence
- Vzdělávací nabídku činností
- Dílčí cíle a ukazatele dosaženého vzdělání
- Přípravu na činnost pedagoga
- Každodenní hodnocení, sebereflexi, reflexi
- Evaluaci celé tematické části

Zachovala jsem však nutnou flexibilitu a otevřenost, která patří k podstatě filozofii mateřské školy podporující zdraví. Svou otevřeností jsou tematické části **přizpůsobeny vzdělávacím potřebám, zkušenostem a zájmu konkrétních dětí**.

Tematické části jsou přizpůsobeny podmínkám a prostředí školy. Tyto tematické části, jejich počet se může následující školní rok zcela změnit. Ještě k těmto tematickým částem mohou v průběhu roku přibýt tematické části zpracované z nahodilých, neplánovaných situací, které však v dětech vyvolaly silné zážitky a které vzbudily natolik zájem dětí, že se daná situace zpracuje jako tematická část, přidělí se jí kompetence a dílčí cíle, dá se jí název a určí podtéma.

Snažila jsem se tak navrhnout pomocí zpracování tematických částí jakýsi základ, díky kterému pak mohou učitelky získat přehled o následující vzdělávací nabídce a více promyslet její uchopení v rámci podtémat, včetně výběru kompetencí a cílů. Vytvořila jsem tak **rovnovážnou vzdělávací nabídku s využitím všech kompetencí**, respektive dílčích cílů, s nimiž se bude v průběhu školního roku pracovat. Uspořádání tematických částí není dáno časem, ale obsahem. Do podtémat vstupují tematické části střídavě, opakovaně se k nim můžeme vracet. A právě díky tomuto **dynamickému střídání** se podtémat prostřednictvím tematických částí **je vytvořeno funkční a pružné naplňování kompetencí**, které jsou dány. Součástí mého návrhu na školní kurikulum je tedy i část třídního vzdělávacího programu.

Obsahem **třídního vzdělávacího kurikula** je rozpracování podtémat školního kurikula do jednotlivých tematických částí. Podtémata i tematické části jsou naplňovány dílčími vzdělávacími cíli z pěti oblastí podpory zdraví: **biologická, psychologická, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální**

Zastoupení oblastí podpory zdraví je rovnoměrné. Vycházím z poznatků o dětech a zpětné vazby své práce. Při plánování vlastní práce a stanovování dílčích cílů jsem vycházela z tak zvané: *Bloomovy taxonomie kognitivních cílů* (viz. obrázek č. 3).

#### 4.1.4 Přílohy

Jako přílohy jsem uvedla projekty, které jsem zpracovala jako součást školního kurikula podpory zdraví. Tyto projekty vyplynuly z jakési nutnosti naplnit jisté nedostatky z předchozích let. Svou realizací, která bude provedena v následujícím školním roce 2015/2016 mají napomoci ke stimulování těchto nedostatků. Dané projekty jsou v celém znění i s kompetencemi, cíly a průběhem nalezeny v přílohách mé bakalářské práce.

- Projekt: „**Nocujeme ve školce**“
- Projekt: „**Hurá do školy**“
- Projekt na rozvoj **spolupráce s rodiči**

## 5 ZDŮVODNĚNÍ POTŘEBY ŠKOLNÍHO KURIKULA PODPORY ZDRAVÍ

Školní kurikulum podpory zdraví má vždy **platnost tři roky**. Každým rokem bývá prováděno vyhodnocení pedagogické práce, vyhodnocení kurikula třídního, školního, evaluace dětí, autoevaluace, evaluace z pohledu učitelek a ostatních zaměstnanců, patří tam bezpochyby i dotazník pro rodiče, který se vyhodnocuje vždy na konci školního roku.

Všechna posbíraná data se zpracují do grafů, tabulek a napíše se kontrolní a hospitační činnost, hodnotící zpráva, autoevaluační zpráva se závěry, čímž má mateřská škola podporující zdraví splněnou **vnitřní evaluaci**. Ještě však zbývá **vnější evaluace**, kdy se všechny tyto posbírané data (tabulky, grafy, autoevaluační zprávy apod.) zasílají do Prahy Státnímu zdravotnímu ústavu, který zhodnotí práci celé školky za období tří let a pošle zpětnou vazbu. Mateřská škola, ve které realizují své školní kurikulum, právě tímto tříletým obdobím prošla a i přes úspěšnost dosavadního školního vzdělávacího kurikula je **nutné** od září školního roku 2016 začít pracovat dle nového, respektive **aktualizovaného školního vzdělávacího kurikula**, který jsem vytvořila tak, aby nedostatky, které se při evaluaci a autoevaluaci našly, byly do možné míry stimulovány.

Proto jsem se rozhodla zpracovat školní kurikulum podpory zdraví, přičemž jsem v jeho zpracování vycházela z nutných změn, které mateřská škola potřebuje učinit, aby se mohla nadále rozvíjet v programu podpory zdraví. Vycházela jsem z vyhodnocení neformálního i formálního kurikula, z vyhodnocení třídních kurikul a celého školního kurikula podpory zdraví, dále z potřeb, které má každý zaměstnanec, rodiče, děti. Jako **zdůvodnění potřeby** školního kurikula jsem tedy uvedla tyto dva body:

- **Nutnost aktualizace školního kurikula podpory zdraví, která vyplývá z evaluace mateřské školy za období 2012-2015.**
- **Ukončení platnosti školního kurikula podpory zdraví, nutnost aktualizace z hlediska nových podmínek, potřeb a možností, které mateřská škola má.**

Mateřská škola, pedagogičtí i provozní zaměstnanci, rodiče i děti vyjádřily za pomoci evaluace své nové požadavky, své potřeby, své cíle. Z evaluace, která byla provedena za tříleté období 2012-2015 byly vyhodnoceny některé části neformálního kurikula ale i formálního jako pozitivní jiné, jako negativní. Z tohoto důvodu jsem vytvořila nové školní kurikulum, které vychází z **aktuálních podmínek a možností** mateřské školy podporující zdraví.

## 6 CÍLE ŠKOLNÍHO KURIKULA PODPORY ZDRAVÍ

V mém návrhu na školní kurikulum můžeme najít hned několik cílů, kterých bych chtěla díky realizaci tohoto školního kurikula dosáhnout. Zcela jistě vyplývají z evaluace loňského tříletého období, proto se mé školní kurikulum snaží **stimulovat nedostatky**, které byly po evaluaci tříletého období vyhodnoceny. Mezi cíle mého školního kurikula však patří i snaha přizpůsobit školní kurikulum podmínkám a potřebám, které jsou pro mateřskou školu aktuální.

Vypracovala jsem tedy na základě evaluace loňského školního kurikula **cíle**, které můžeme vidět v **tabulce č. 1 – Cíle školního kurikula podpory zdraví**, kdy záhlaví tabulky tvoří oblast, které se tyto cíle týkají, v levé části tabulky jsem uvedla vždy daný princip nebo zásadu, které se daný cíl týká a v pravé straně tabulky je poté uveden cíl, kterého jsem chtěla dosáhnout.

**Tabulka č. 1 – Cíle školního kurikula podpory zdraví**

<b>Neformální kurikulum – Principy a zásady podpory zdraví v mateřské škole.</b>	
<b>P2</b>	Vymyslet vhodný způsob tvorby „třídních pravidel soužití ve třídě.“
<b>Z3</b>	Pokusit se zařadit do režimu dne více individuálních činností s dětmi.
<b>Z4</b>	Vymyslet jakým způsobem by mohla být prováděna „škola v přírodě.“
<b>Z5</b>	Více rodiče informovat v oblasti zdravého životního stylu
<b>Z7</b>	Vymyslet, jakým způsobem zapojit děti do péče o rostliny.
<b>Z8</b>	Zapojit děti do tvorby pravidel soužití ve třídě.
<b>Z10</b>	Vymyslet jak častěji organizovat setkání s rodiči a informovat je o výsledcích diagnostiky
<b>Z11</b>	Rozvinout spolupráci se základní školou.
<b>Formální kurikulum</b>	
Zaměřit se na sebehodnocení dětí. Zařadit sebehodnocení dětí, jejich práce do režimu dne ve formě rozhovorů, diskuzí, tabulky sebehodnocení.	

Tabulka č. 1, se týká cílů, které jsem si vytyčila v souvislosti s evaluací loňského kurikula.

**Cíle** v tabulce se týkají se oblasti **neformálního, i formálního kurikula**.

Každý z cílů, které jsem si dala za úkol splnit v rámci realizace mého školního kurikula, jsem se rozhodla naplnit jiným způsobem. Pro naplnění některých cílů jsem se rozhodla **zpracovat projekty**, které jsem navrhla pedagogickým pracovníkům a rodičům. Pro naplnění jiných cílů jsem se rozhodla vypracovat přímo **tematické části**, které jsem realizovala v dané mateřské škole a vyhodnotila.

Pro naplnění cílů v oblastech **P2 a Z8** (viz. zkratka č. 2, 10) jsem se rozhodla vypracovat tematickou část s názvem: „**Máme svá pravidla**“ a cíle v oblasti Z7 (viz. zkratka č. 9) jsem vypracovala tematickou část s názvem: „**Vím, jak pečovat o rostliny.**“

Oběma tematické části mají svou charakteristiku, své podtéma, kompetence přidělené v rámci sady tabulek v aktualizovaném modelovém programu podpory zdraví. Mají svou nabídku, činností, klíčové kompetence, každodenní hodnocení a vyhodnocení celé tematické části i prožitkového učení. Po realizaci tematických jsem byla schopna evaluovat svou práci, evaluovat celou tematickou část, zaznamenat zjištěné informace o dětech do programu Suky. Při realizaci těchto tematických částí jsem se snažila plnit **cíle Z3** (viz. zkratka č. 5) a **cíl z formálního kurikula** (viz. tabulka č. 1); zařadit více individuálních činností a vést děti k sebehodnocení a hodnocení svých prací, činností, chování.

Vypracovala jsem celkem **tři projekty**, které se zaměřily na splnění cílů **Z4, Z5, Z10 a Z11** (viz. zkratka č. 6, 7, 12, 13).

- **První projekt** s názvem „**Nocujeme ve školce**“ se zaměřil na cíl Z4, kdy z organizačních důvodů není možné realizovat „školu v přírodě.“ Na školu v přírodě by odjely jen nejstarší děti ze všech tříd s nimi pedagogičtí pracovníci a ve školce by rázem zůstalo hodně dětí mladších 5 let s nedostatečným počtem pedagogických zaměstnanců. Proto jsem se rozhodla vytvořit projekt s názvem „**Nocujeme ve školce**“, který je mým návrhem na jakousi náhradu dětem i rodičům za školu v přírodě, kterou si nemůže mateřská škola dovolit.
  
- **Druhým projektem je „Hurá do školy**“, který se vztahuje k naplnění cílů Z11, kdy jsem navrhla nový způsob spolupráce se základní školou. Tento projekt byl předložen pedagogickým pracovníkům mateřské školy, základní školy a rodičům.

- Jako **třetí projekt** jsem vypracovala projekt na **rozvoj spolupráce s rodiči**, čímž jsem se snažila naplnit cíl Z5 a Z10. Tento projekt byl stejně tak předložen pedagogickým pracovníkům mateřské školy a rodičům dětí.

Ve své práci jsem se řídila i **rámčovými cíly** z Rámcového vzdělávacího programu. Tyto cíle se snažím naplnit ve svém školním kurikulu:

- Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost
- Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí.
- Rozvíjení dítěte jeho učení a poznání

## 6.1 Cílové kompetence

Cílové kompetence mého školního kurikula vyplývají z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, ale i z modelového programu podpory zdraví v mateřské škole, sada tabulek, která je součástí aktualizovaného modelového programu podpory zdraví.

**Cílové kompetence** se odrážejí z cílů jednotlivých projektů, které jsou jmenované výše i z dvou tematických částí. Rozdělila jsem tedy kompetence do dvou tabulek označené jako **tabulka č. 2 – Kompetence k tematické části „Máme svá pravidla“** a **tabulka č. 3 – Kompetence k tematické části „Vím, jak pečovat o rostliny,“** každá tabulka má jako záhlaví název tematické části, ke které dané kompetence patří. Nahoře v tabulce jsou vždy uvedeny zkratky KPZ MŠ nebo RVP PV, což vypovídá o tom, ze kterého programu daná kompetence vychází a poté jsem vypsala rovnou dané kompetence, případně oblast, podtéma pod kterou patří. Kompetence k projektům vycházejí taktéž z Rámcového vzdělávacího programu a jsou obsáhle rozepsané v daných projektech.

Tabulka č. 2 – kompetence k tematické části

Tematická část: Máme svá pravidla	
<b>Kompetence z KPZ MŠ - Společenství</b>	
5/7 Má zvnitřněnou potřebu řádu, aktivně se podílí na tvorbě pravidel. Přijatá pravidla se snaží plnit.	
6/1 Má vytvořené základní návyky společenského chování.	
6/7 Uvědomuje si, že svým chováním může spoluvytvářet prostředí pohody.	
7/5 U druhých respektuje a toleruje potřeby a individuálně odlišné způsoby jejich uspokojování.	
<b>Kompetence z RVP PV</b>	
<p><b>Kompetence k učení:</b> Získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích a dalším učení</p> <p><b>Kompetence k řešení problémů:</b> Problémy řeší na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá přitom dosavadních zkušeností.</p> <p>Chápe, že vyhýbat se řešení problémů nevede k cíli, ale že jejich včasné a uvážlivé řešení je naopak výhodou; uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit.</p> <p><b>Komunikativní kompetence:</b> Dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky Domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci</p>	<p><b>Sociální a personální kompetence:</b> Samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej Uvědomuje si, že za své jednání odpovídá a nese důsledky Ve skupině se dokáže posadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy. Chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování. Napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí. Spolupodílí se na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá pravidla a přizpůsobí se jim.</p>
<b>Činnostní a občanské kompetence:</b> Dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky. Chápe, že se za to, co udělá, může rozhodovat svobodně, ale také, že za svá rozhodnutí odpovídá. Zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřen aktuálnímu dění. Má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami, i co je s nimi v rozporu a snaží se podle toho chovat. Spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat. Uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat, chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu. Ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit.	

Tabulka č. 3 – kompetence k tematické části

Tematická část: Víím, jak pečovat o rostliny	
<b>Kompetence z KPZ MŠ - Příroda</b>	
1/4 Rozlišujeme lidské aktivity na ty, které mohou zdraví člověka, přírody podporovat, a na ty, které mohou zdraví poškozovat.	
7/7 Prožívá vztah k přírodě, sounáležitost s přírodou živou i neživou	
7/8 Ochraňuje přírodu, cítí k ní odpovědnost a úmyslně ji nepoškozujje.	
<b>Kompetence z RVP PV</b>	
<p><b>Kompetence k učení:</b></p> <p>Získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích a dalším učení</p> <p>Má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije.</p> <p>Učí se nejen spontánně ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí i pokynů, je schopno dobrat se výsledkům.</p> <p>Odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých</p> <p><b>Kompetence k řešení problémů:</b></p> <p>Nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také snahu.</p>	<p><b>Sociální a personální kompetence:</b></p> <p>Samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej</p> <p>Uvědomuje si, že za své jednání odpovídá a nese důsledky</p> <p><b>Činnostní a občanské kompetence:</b></p> <p>Svoje činnosti a hry se učí plánovat, organizovat. Řídit a vyhodnocovat.</p> <p>Dokáže využívat rozpoznat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky.</p> <p>Má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení; k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně; váží si práce i úsilí druhých.</p> <p>Ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že svým chováním se na něm podílí a že je může ovlivnit.</p> <p>Dbá na osobní zdraví i bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné prostředí.</p>
<b>Komunikativní kompetence:</b>	
Průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a používá ji k dokonalejší komunikaci se svým okolím.	
Dovede využívat informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, apod.).	



## 7 VĚK DĚTÍ

Tematické části, které jsem navrhla a které jsou součástí mého školního kurikula podpory zdraví a které jsou realizovány v mateřské škole podporující zdraví, ve třídě věkově smíšené. Jedná se o třídu **dvaceti pěti dětí**, kdy se **věk dětí** pohybuje v rozmezí **od 2,5 do 6 - 7 let**.

Celkem se jedná o 2 děti, které již dostaly tento školní rok odklad školní docházky a dosahují v tomto školním roku 6-7 let. Jedno dítě bylo vráceno v mateřské školy a má 7,5 let. Dále třídu tvoří budoucí „školáci“, tedy děti předškolního věku v rozmezí 5-6 let. Těchto dětí je ve třídě 10. Nejpočetnější skupinou dětí jsou pak tak zvaní „středňáci“, tedy děti ve věku od 4 do 5 let, kterých je ve třídě celkem 7. Poslední nejmladší skupinkou dětí jsou děti nejmladší, jejich věk se pohybuje v rozmezí od 2,5 do 4 let. Těchto dětí je celkem 8, z nichž dvě děti dosahují 3 let začátkem roku 2016. Celkem je ve třídě 12 dívek a 14 chlapců. Tedy lze říci, že třída je rovnoměrně rozdělena na chlapce a dívky.

Ve třídě jsou ve většině zastoupeni sourozenci, jejichž pobyt v jedné třídě mateřská škola podporující zdraví může nabídnout. Ve třídě jsou i jedna dvojčata. Tři děti ze třídy mají diagnostikovaným syndromem ADHD, jedno dítě navštěvuje pravidelně psychologii pro děti, diagnostikoval se u něj Aspergovův syndrom. Vesměs jsou děti z harmonických a úplných rodin. Avšak 2 děti procházejí od začátku školního roku těžším obdobím, protože se jejich rodiče rozvádějí. Jedno dítě žije pouze s matkou.

Ve třídě jsou již 5 let spolu dvě kantorky, které jsou kmenovými učitelkami. Každým rokem ze třídy odejde určitý počet předškolních dětí, v průměru se jedná o 5 dětí. Tyto děti poté nahradí nové děti, které mají od 2,5 let nahoru.

## 8 VZDĚLÁVACÍ OBSAH

Vzdělávací obsah mého školního kurikula je postaven na **dvou tematických částech**, které jsem realizovala a **na třech projektech**, které jsem zpracovala. Vzhledem k tomu, že projekty budou realizovány, až následující školní rok, rozhodla jsem se blíže věnovat tomu, co jsem realizovala respektive tematickým částem.

Každou tematickou část jsem **realizovala** po dobu **dvou týdnů** v mateřské škole podporující zdraví ve třídě s **25 dětmi**. Ne vždy však ve třídě bylo všech 25 dětí a proto u jednotlivých denních příprav mám vždy reflexi, kde jsem přesný počet dětí uvedla.

Úvodem obou tematických částí je charakteristika, dále klíčové kompetence, které vyplývají v rámci dané části z Rámcového vzdělávacího programu a kompetencí ve vztahu k podpoře zdraví, tedy kompetence z aktualizovaného programu podpory zdraví.

Z kompetencí uvedených v každé tematické části jsem odvodila a za pomoci první sady tabulek z Kurikula podpory zdraví vyvodila dílčí cíle a s nimi spojené ukazatele dosaženého vzdělání, kterých by děti měly při realizaci dosáhnout. Tematická část je vždy zpracována jako "problém" a proto ke každé tematické části mám připravené otázky, které jsou spjaté s cíly i kazateli.

Nedílnou součástí každé tematické části je **nabídka činností** ze všech pěti oblastí biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální, z nichž jsem ve své přípravě vybrala pouze takové, které mi připadaly v rámci daného tématu vhodné pro naplnění cílů a kompetencí. Nabídka činností tvoří jakýsi základ pro možné využití pedagogům. K vytvoření nabídky činností jsem využila **druhé sady tabulek**.

Každá tematická část má celkem **deset příprav na každý den**, které jsou podrobně rozepsány v jednotlivých tematických částech. Všechny přípravy mají svoji hlavičku s názvem podtématu a hlavního tématu, dále své kompetence, dílčí cíle, ukazatele dosaženého vzdělání, své činnosti, metody, organizační formy, průběh výstupu a také obsahují reflexi i sebereflexi tedy každodenní hodnocení a závěrečné vyhodnocení celé tematické části, které jsou také podrobně uvedeny v přílohách (příloha č. 2, příloha č. 3).

## 9 ČASOVÉ PARAMETRY

**Projekty**, které jsem navrhla ve svém školním kurikulu, budou teprve v následujícím školním roce aplikovány a odzkoušeny, na základě realizace budou i vyhodnoceny, evaluovány. Pouze tematické části, které jsem navrhla v rámci třídního kurikula vyplývajícího z návrhu na školní kurikulum, byly realizovány a následně vyhodnoceny.

Na každou **tematickou část** jsem si zvolila **14 dní**, tedy každá tematická část, byla realizována po dobu dvou týdnů ve třídě mateřské školy podporující zdraví. Tematická část s názvem „Máme svá pravidla“ byla realizována v mateřské škole podporující zdraví od **7.3.2016 do 18.3.2016**, druhá tematická část byla realizována od **21.3.2016 do 1.4.2016**.

Následnou evaluaci třídního kurikula a tím i navrženého školního kurikula jsem věnovala tedy po realizaci těchto tematických částí. S navrženými projekty byli rodiče, pedagogičtí pracovníci pouze seznámeni.

**Projekty** se budou realizovat až v následujícím školním roce, kdy budou průběžně během školního roku, ale i na konci školního roku vyhodnoceny.

## 10 PRŮBĚH PROGRAMU

Průběh mého programu jsem rozdělila do **dvou částí**. Jedna část se věnuje průběhu projektů, které však budou realizovány až od nového školního roku. V druhé části se pak věnuji popisu průběhů dvou tematických částí, které jsem v praxi realizovala ve třídě s dětmi.

- **1. část – projekty:** projekty budou realizovány v následujícím školním roce. Následně budou hodnoceny v průběhu školního roku a na konci školního roku. Bližší průběh neboli způsob průběhu projektů můžeme nalézt v jednotlivých projektech.
- **2. část – tematické části:** průběh každé tematické části je blíže popsán v samotných přípravách na každý den. V níže uvedených **tabulkách č. 4** – Vzdělávací obsah tematické části „**Máme svá pravidla**“ a **tabulce č. 5** – Vzdělávací obsah tematické části „**Vím, jak pečovat o rostliny**“ jsem identifikovala jednotlivé tematické části, jejich: cíle, strategie, pomůcky, kompetence.

Do tematické části byly děti vždy uvedeny otázkou, která nastolila v dětech a vzbudila v nich mnoho otázek a chuti hledat odpovědi. Celkem **deset dní jsem věnovala realizaci** každé tematické části. Na každý den jsem pro děti měla připravené aktivity v rámci dané tematické části.

**Aktivity** jsem volila s ohledem na věk dětí, na jejich individuální specifické zvláštnosti, na podmínky prostředí, které mi třída umožnila. Aktivity **se prolínaly všemi oblastmi rozvoje dítěte** biologickou, psychologickou, interpersonální, socio-kulturní i environmentální. Volila jsem takové aktivity, které vyplývaly z klíčových kompetencí a dílčích cílů tak, abych pro děti vytvořila souhrn kreativně pojatých aktivit, které splní svůj pedagogicko-výchovný záměr a ze kterých děti měly krásné zážitky.

Snažila jsem se uchopit tematickou část jako „problém,“ tak abych v dětech vzbudila chuť poznávat, vzbudila jejich zájem o danou problematiku, aby samy hledaly možná řešení a společné cesty. Následně jsem vždy daný den zhodnotila v **každodenním hodnocení pedagogické činnosti, reflexí a sebereflexí**.

Po ukončení obou tematických částí jsem se věnovala **diagnostice každého dítěte**, která mi pomohla vyhodnotit, do jaké míry byl vzdělávací obsah naplněn a v jaké míře napomohl k rozvoji každého dítěte, dané věkové kategorii v rámci celé třídy.

K diagnostice každého dítěte jsem využila počítačového programu SUKY.

V tabulkách č. 4 a č. 5 můžeme vidět pouze jakýsi **souhrn** jednotlivých strategií, pomůcek, cílů a kompetencí, které jsem využila při své realizaci tematických částí v mateřské škole.

Snažila jsem se využívat nejrůznějších metod a organizačních forem, aby vzdělávací nabídka byla pro děti zajímavá, plná nových informací, ale zároveň, abych v dětech již získané dovednosti a vědomosti upevnila.

**Seznam pomůcek** také není zcela kompletní, jedná se taktéž o souhrn hlavně pomůcek, které jsem při své realizaci využívala nejvíce.

**Tabulka č. 4 – Vzdělávací obsah tematické části „Máme svá pravidla“**

<b>TÉMA</b>	<b>CÍLE</b>	<b>KOMPETENCE</b>	<b>STRATEGIE</b>	<b>POMŮCKY</b>
<b>„Máme svá pravidla“</b> 1. týden Společenství	Seznámit děti s pravidly soužití ve třídě. Dát jim možnost vytvořit si svá pravidla. Seznámit s prosociálním chováním	Respektovat a být respektován. Vnímat všemi smysly. Chovat se obezřetně. Odmítat společensky nežádoucí chování. Mít povědomí o způsobech společenského chování Umět říct svůj názor a přijmou názor ostatních.	Pohybová hra, komunitní kruh, psychomotorické hry, námětové hry, dramatizace, řízená činnost. Vyprávění, vysvětlování, rozhovor, demonstrace, pozorování, předvádění, kooperativní hry.	Maňásek či panenka, paravan, papírová maska (imaginace „zlého“ člověka), předměty pro doplnění příběhu. Šátek, vata, vlna, hračka (jemný materiál) viz. příloha č.4)
<b>„Máme svá pravidla“</b> 2. týden Společenství	Seznámení dětí s odlišnostmi a prohlubovat jejich respektování. Rozvíjet vnímání a prosociální citění. Rozvíjet schopnost spolupracovat, kooperovat.	Respektovat odlišnosti. Spolupracovat. Pochopit roli ve skupině. Zvládnout pohybové dovednosti. Využívat fantazii a představivost. Vnímat pocity své i okolí.	Dramatizace, Komunitní kruh, řízená činnost, Názornost, hra, pohybová hra, demonstrace, pozorování, vyprávění, rozhovor, diskuze, předvádění.	Padák, relaxační hudba, malé polštářky, průřezový pytel, bubínek, loutka děvčete a chlapce, arch balící papíru, voskové pately, katalogy, nůžky, lepidla, barvy, štětce

Tabulka č. 5 – Vzdělávací obsah tematické části „Vím, jak pečovat o rostliny“

TÉMA	CÍLE	KOMPETENCE	STRATEGIE	POMŮCKY
„Vím, jak pečovat o rostliny“ 3. týden Příroda	Seznámení dětí s rostlinami, jejich funkcemi. Rozvíjet u dětí zvědavost a poznatky o přírodě. Seznámit děti s tím, proč jsou rostliny důležité. Opakování pojmů malý x velký i menší x větší.	Chápat změny v přírodě. Pohotově reagovat na otázky. Zvládnout pohybové a hudební dovednosti. Umět rytmicky doprovázet hudbu. Dokázat využívat knihy. Mít povědomí o ročních obdobích. Znat názvy částí rostlin. Umět vyhledávat informace.	Komunitní kruh, hra, didaktické hry, pohybové hry, pozorování, vycházka, řízená činnost, dramatizace, exkurze, hra.  Demonstrace, názornost, rozhovor, vyprávění, experiment, předvádění.	Fotografie a obr. Roční období, temperové barvy, obrázky jarních rostlin, rytmické nástroje, pohádka, obrázkový materiál s rostlinami, zvuky přírody na cd, encyklopedie, atlas,
„Vím, jak pečovat o rostliny“ 4. týden Příroda	Prohlubování vztahu dítěte k přírodě, Rozvíjet zvědavost, zájem a radost z objevování. Poznávání Vnímání a chápání přírody. Rozvíjet vnímání pestrosti a krásy přírody kolem nás.	Ovládat koordinaci oka a ruky, jemnou motoriku. Rozvíjet tvořivé myšlení. Navazovat kontakty s druhými, zvládnout jednoduché pracovní úkony, spolupracovat, prohlubovat vztah k přírodě.	Pohybové hry, vycházka, hry, námětové hry, dramatizace, komunitní kruh, řízená činnost,  Pozorování, demonstrace, vyprávění, předvádění, rozhovor, vyprávění., experimenty	Lopaty, rýče, drátek, provázky, nůžky, barvy na textil, semínka, konvičky, ploché štětce, kukuřičné šustí, přírodní materiály, bílé kartony, rudka, uhel,

Podrobný popis tematických částí a jednotlivých příprav na každý den i s metodami, organizačními formami, pomůckami jsem zařadila v rámci jednotlivých tematických částí do příloh (viz. příloha č. 2, příloha č. 3).

## 11 PROSTŘEDÍ

Prostředí, ve kterém realizovala svůj školní vzdělávací program pro **mateřské školy podporující zdraví je mateřská škola podporující zdraví ve Zlínském kraji**. Volila jsem záměrně mateřskou školu podporující zdraví, abych splnila zadání mé bakalářské práce. Jednalo se o mateřskou školu sídlící v městské části obce. Mateřská škola se skládala ze **čtyř tříd** a já jsem si vybrala pouze jednu, ve které jsem navržené školní kurikulum realizovala. Celá **třída** byla **dostatečně vybavena** konstruktivními stavebnicemi, didaktickými a společenskými hrami, které mateřská škola neustále obnovuje a doplňuje o nové.

**Třída** (viz. obrázek č. 4), ve které jsem po dobu 4 týdnů působila v rámci ověření daných aktivit v praxi, se skládala ze dvou částí. **První částí** se říkalo „herna,“ protože se jednalo o velký prostor na koberci o rozloze cca. 5x 6 metrů. Tato část třídy byla vybavena odpočinkovým koutkem, kde děti mohly v rámci spontánních her i během dne kdykoli relaxovat a věnovat se klidnějším aktivitám jako je prohlížení knih, časopisů. V herně děti měly nábytek, ve kterém byly plastové boxy s různými didaktickými hrami, dřevěnými kostkami, stavebnicemi sloužící ke konstruktivním hrám, tělovýchovné nářadí, i náčiní, které bylo zabezpečeno posuvnými dveřmi, za kterými děti měly postýlky a lůžkoviny. V této části se nacházela i velká magnetická tabule, kde byly například obrázkové materiály k právě probíhajícímu tématu. Ve třídě se nacházel i klavír s hudebními nástroji pro děti.

**Druhou část** tvořil prostor o velikosti 5 x 7 metrů, kde se nacházely moderní stolečky, které umožňovaly různou variantu uspořádání, dále stůl pedagogů, koutky sloužící k námětovým hrám jako kuchyňka, kadeřnictví, obchod, ale i výtvarný koutek, kde děti měly volně k dispozici výtvarné potřeby jako lepidla, nůžky, pastelky, voskovky a také knihovna vybavena knížkami od pohádkových až po encyklopedie a atlasy, tabulkami s písmenky. V této části třídy se nacházel i počítač, který využívaly jak děti k rozvoji, tak paní učitelky v době související pro vyhledávání například různých nápadů. Z herny, tedy druhé části třídy vedly dveře do šatny dětí, kde každé dítě mělo svou skříňku označenou svou značkou ve formě obrázků. K třídě náležela i umývárna, kde děti měly svou značku u ní ručník a kelímek s kartáčkem, protože v rámci podpory zdraví si mateřská škola vytvořila projekt „Zdravé zoubky.“ Umývárna byla rozdělena na část s umyvadly a část se záchody, načež tyto dvě části byly odděleny přepážkou z kachliček. Na ploše herny byl koberec a v části se stolečky byla plovoucí podlaha.

## 12 SUBJEKTY PROGRAMU

Navržené školní kurikulum má celkem **čtyři subjekty** programu. Zvolené subjekty odpovídají podmínkám MŠPZ a to především proto, že jsem chtěla splnit filosofii MŠPZ, která spočívá ve spolupráci všech rodičů, zaměstnanců i dětí. Všichni se podílejí na chodu mateřské školy, měly by být tedy seznámení se vším a se všemi změnami a návrhy na změny a taktéž by měli mít možnost vyjádřit se k navrhovaným projektům.

- **Děti** – mezi subjekty mého programu patří **celkem 25 dětí**, které pravidelně navštěvují mateřskou školu podporující zdraví. Děti chodí společně do jedné třídy, ve kterém jsem své školní i třídní kurikulum realizovala. Jedná se o děti ve věku od 2,5 do 6 let. Třída těchto dětí je heterogenní, tedy věkově smíšená. Navštěvuje jí celkem 14 chlapců a 12 dívek. Děti byly během **realizace programu** pozorovány, jejich evaluace spočívala ve vyhodnocení jejich dovedností, vlastností, vědomostí v jednotlivých podtématech školního kurikula za pomoci programu s názvem SUKY, který zpracoval Státní zdravotní ústav a běžně se k diagnostikování dětí v mateřských školách podporující zdraví používá.
- **Rodiče** – rodiče se na program budou podílet zejména v hodnocení zpracovaných projektů, které jim budou předloženy. Rodiče se s projekty seznámí, následně je vyhodnotí v průběhu školního roku a na konci školního roku za pomoci výzkumného nástroje – dotazníku. Celkem bude osloveno přes 150 rodičů, jedná se o rodiče dětí ze všech tříd mateřské školy, ve které jsem vedla svou praxi respektive realizaci školního i třídního kurikula a v následujícím školním roce budu ve výzkumu pokračovat.
- **Pedagogové** – Pedagogických pracovníků jako subjektů programu bude celkem osm. Pedagogičtí pracovníci se rovněž seznámí se všemi projekty, které jsem zpracovala. Po seznámení pedagogů s projekty, vyhodnotí pedagogičtí pracovníci tyto projekty za pomoci výzkumného nástroje – dotazníku. Pedagogičtí pracovníci se shodli, navrhované projekty se jim líbily, proto se rozhodli všechny projekty aplikovat v praxi od školního roku 2016/2017.
- **Povozní zaměstnanci** – provozní zaměstnanci se jako subjekty na program budou podílet rovněž jako rodiče a pedagogičtí zaměstnanci, tedy jejich podílení se na program souvisí s jejich hodnocením v rámci výzkumného dotazníku, který se vztahuje k projektům, které jsem navrhla. Jedná se celkem o 5 zaměstnanců provozu mateřské školy podporující zdraví.



## 13 EVALUACE ŠKOLNÍHO KURIKULA PODPORY ZDRAVÍ

### 13.1 Evaluace projektů

**Projekty**, které jsem navrhla v rámci školního kurikula podpory zdraví, abych tak splnila nové požadavky, cíle mateřské školy podporující zdraví, **budou realizovány** od nového školního roku 2016/2017, jedná se o projekty, které budou realizovány celý školní rok, budou hodnoceny průběžně z pohledu, rodičů, pedagogických a provozních zaměstnanců. Z tohoto důvodu jsem blíže evaluaci projektů nerozepsala a budu se evaluací projektů zabývat následující školní rok, kdy bych chtěla zvolit jako **výzkumný nástroj - dotazník** pro rodiče, provozní a pedagogické pracovníky, který bude postavený na názorech, pocitech, postojích rodičů a pracovníků pedagogických i pracovníků provozních, které měli po seznámení s projekty.

**Zaměřila jsem se** proto ve své bakalářské práci v praktické části na **evaluaci tematických částí**, které jsem zpracovala jako součást školního kurikula podpory zdraví.

### 13.2 Evaluace tematických částí

Evaluace mých tematických částí se tedy týká **diagnostiky dětí** ve všech podtématech mého navrženého školního kurikula. Diagnostiku dětí jsem provedla před realizací obou tematických částí a v diagnostice mi pomohl **výzkumný nástroj - počítačový program** s názvem **Suky**, který se běžně k diagnostice dětí v mateřských školách podporující zdraví používá. Počítačový program **zpracoval Státní zdravotní ústav** v Praze.

Počítačový program **Suky** vychází ze všech 5 podtémat, ve kterých je dítě hodnoceno za pomoci **tabulky dotazníků**, kdy na danou otázku učitel odpovídá jedním číslem ze stupnice 0-2, přičemž 0 znamená, že danou vědomost, dovednost dítě ještě neovládá, číslem 1 se označuje, zda dítě danou dovednost, vědomost má alespoň z části a číslem 2 se hodnotí vědomosti, dovednosti, které dítě již zcela ovládá.

**Výsledky diagnostiky všech 25 dětí** jsou zaznamenány v **tabulce č. 1**, kdy můžeme vidět, jakých výsledků v jednotlivých podtématech děti dosahují, v jakých vědomostech a dovednostech není rozvoj dětí úplný, na které oblasti se potřebují učitelé v dalším rozvoji dětí zaměřit. Přičemž jsem se důkladněji věnovala diagnostice zejména podtémat **Příroda** a **Společenství**, na nichž jsou zpracované tematické části založeny proto, aby stimulovaly nedostatky v podmínkách **Z2, Z7, Z8** (viz. zkratka č. 4, 9, 10).

Při realizaci tematických částí jsem nenaplněovala jen podtémata Příroda a Společenství, ale i všechny ostatní a proto jsem se při diagnostice dětí věnovala i jejich získaných vědomostí, dovedností, schopností i v podtématech Identita, Aktivita a Zdravý životní styl. Následně jsem realizovala zpracované tematické části a **po jejich realizaci** jsem děti diagnostikovala znovu ve všech pěti podtématech.

Vytvořila jsem tak **tabulku dat**, které jsem získala **před realizací** tematických částí a tabulku, která zahrnuje získaná data **po realizaci** tematických částí, kde jsou výsledky všech 25 dětí z celé třídy. V dané tabulce jsou děti nejmladší označeny žlutou barvou, děti starší modrou a nejstarší fialovou. Následně jsem vytvořila tabulky, které jsem rozdělila právě na věkové skupiny dětí, abych lépe mohla vyhodnotit, na které děti TČ nejvíce zapůsobily a přispěly tak k jejich rozvoji.

Celkem jsem vytvořila **osm tabulek**. Dvě tabulky zahrnují data celé třídy, kdy jedna tabulka procentuelně značí **stav znalostí, dovedností a vědomostí jednotlivých dětí před realizací** a poté **po realizaci** tematických částí. Další šest tabulek je rozděleno podle věkové kategorie dané skupiny dětí ve třídě. Každá tabulka má svou hlavičku a také svůj graf, kdy jsem převedla procenta z počítačového programu SUKY do grafů, pro lepší představu výsledků dětí.

- **Tabulka č. 7 a č. 11** se týká dětí **nejmladších** tedy věk od 2,5 do 4 let, jsou označeny žlutou barvou. V tabulce č. 7 můžeme vidět data, která jsem sesbírala před realizací. V tabulce č. 11, jsou data získaná po realizaci tematických částí. Ke každé tabulce jsem vytvořila **graf**, kdy data získaná před realizací jsou **modře** značená, data získaná po realizaci jsou pro srovnání označena červeně. V této věkové kategorii bylo **celkem** hodnoceno **8 dětí**.
- **Tabulky č. 8 a č. 12** se týkají dětí starších tedy věková kategorie **od 4 do 5 let**. V tabulkách jsem děti a jejich data označila modrou barvou. V tabulce č. 8 můžeme vidět data sesbíraná před realizací tematických částí. V tabulce č. 12 jsou zaznamenána data získaná po realizaci tematických částí. K oběma tabulkám jsem opět vytvořila shodné grafy, kdy modrá barva v grafu představuje data sesbíraná před realizací a pro srovnání u druhé tabulky č. 12 můžeme vidět v grafu i sloupec červený, který značí data sesbíraná po realizaci tematických částí. V této věkové kategorii bylo **celkem** diagnostikováno **7 dětí**.

- V tabulkách č. 9 a č. 13 můžeme vidět vyhodnocení diagnostiky dětí nejstarších, tedy dětí ve věku **od 5 do 6 až 7 let**. Tyto děti jsem označila v tabulkách fialovou barvou. **Celkem** v této věkové kategorii bylo diagnostikováno **10 dětí**. Oběma tabulkám jsou rovněž vytvořeny shodné grafy s tabulkami. Graf s modrými sloupci označuje data sesbíraná před realizací a data sesbíraná po realizaci tematických částí jsou poté v druhém grafu označena červenou barvou.

Z grafů přiřazených k tabulkám č. 11, 12, 13 jsem mohla porovnat výsledky dětí v jednotlivých podtématech a ve věkových kategoriích.

Ačkoliv jsem realizaci každé tematické části prováděla po dobu 10 dní, což je poměrně krátká doba na to, abychom mohli vidět nějaké výsledky a posuny dětí v získaných dovednostech i přesto se objevily určité posuny dopředu u některých dětí a to proto, že jejich vědomosti byly díky realizaci tematických částí v dané oblasti **upevněny**, v druhém případě se děti naučily něčemu novému a došlo k jejich **rozvoji k dalšímu** posunu kupředu.

Proto mohu říci, že **zpracované tematické části** zcela jistě **byly přínosem v rozvoji dětí** ve všech podtématech.

Závěrem jsem vždy **vyhodnotila celou tematickou část**. Tento způsob evaluace tematické části jsem rozdělila **do tří tabulek**. V první tabulce hodnotím zvolené cílové kompetence, dílčí cíle a ukazatele dosaženého vzdělání. Ve druhé části evaluace tematické části se věnuji ukazatelům prožitkového učení a ve třetí části jsem zvolila tabulku, ve které hodnotím zpracování, realizaci vzdělávacího obsahu. Zvolila jsem stejnou škálu jaká je u diagnostiky dětí tedy 0-2.

Mimo jiné jsem se také věnovala **evaluaci každého dne** neboli každodennímu hodnocení a to z:

- Pedagogického pohledu, kdy jsem hodnotila jednotlivé denní výstupy v rámci spíše didaktiky. Hodnotila jsem to, co se mi povedlo, nepovedlo, udělala jsem jisté závěry a také opatření pro příští aplikování například dané činností, dané metody nebo zvolené organizační formy.
- Z pohledu dětí. Kdy jsem vyhodnotila kolik dětí se, do kterých činností zapojilo. Do této **reflexe** jsem vždy uvedla počet dětí, co se během výstupu stalo, zda byl vý-

stup něčím ovlivněn (počasí). Opět opatření, která bych udělala, aby k daným problémům již nedocházelo.

- **Deník učitele**, kde jsem si vedla jednotlivé zápisky, jak jsem se zrovna ten den cítila, co se mi přihodilo, jestlipak nějaká událost ovlivnila mou náladu nebo pedagogickou činnost. Jak na mě dneska působily děti, kolegyně apod.

V následující tabulce č. 6 jsou uvedena data, která jsem sesbírala před realizací tematických částí. Provedla jsem diagnostiku dětí ze všech pěti podtémat, zjistila jsem, jaké dovednosti a vědomosti děti mají. V pravé části tabulky jsou děti označené dítě č. 1 až dítě č. 25, v levé části tabulky můžeme vidět, jak se každé dítě procentuálně jeví v jednotlivých podtématech, která jsou uvedena nahoře v tabulce.

**Výzkumným nástrojem** při diagnostice dětí byl **počítačový program** s názvem **SUKY**, který se v mateřských školách podporující zdraví využívá k diagnostice dětí. Počítačový program má celkem 18 stran pro každé dítě. **Hodnotící škála** je od 0 do 2, přičemž 0 značí, že dítě danou dovednost vědomost nemá/nezvládá, 1 znamená, že dítě vědomost, činnost, dovednost zvládá částečně a číslo 2 znamená, že dítě danou vědomost, dovednost, činnost plně umí, zná či ovládá. Diagnostiku „záznamový arch“ každého dítěte je uvedena v příloze č. **Získaná data** každého dítěte jsem shrnula do tabulky, kdy můžeme **procentuálně** vidět, na jaké úrovni děti byly **před realizací tematických částí**. Zkratka **PP** (viz. zkratka č. 32) je zkratkou pro poznávací procesy.

Tabulka č. 6 - Data získaná před realizací – za celou třídu

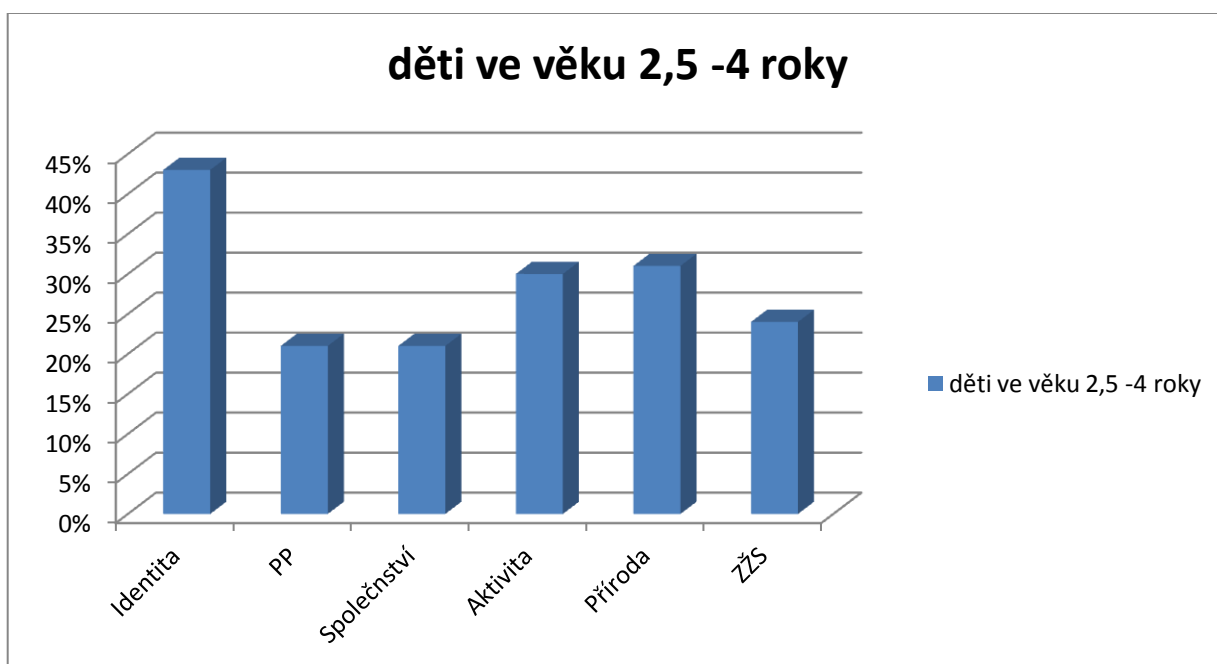
DÍTĚ	VĚK	Identita	PP	Společenství	Aktivita	Příroda	ZŽS	Průměr
D č.1	4R 1M 29D	20,00%	5,33%	23,17%	18,18%	25,00%	14,58%	20,11%
D č.2	3R 6M 5D	62,67%	32,00%	31,71%	31,82%	25,00%	41,67%	45,98%
D č.3	6R 1M 23D	129,33%	76,67%	78,05%	68,18%	58,33%	83,33%	98,28%
D č.4	4R 3M 30D	58,00%	26,00%	24,39%	34,09%	33,33%	33,33%	41,95%
D č.5	4R 4M 18D	12,00%	0,00%	10,98%	45,45%	45,83%	0,00%	16,67%
D č.6	4R 9M 16D	52,00%	28,00%	30,49%	20,45%	25,00%	35,42%	38,79%
D č.7	6R 2M 4D	125,33%	75,33%	67,07%	63,64%	70,83%	79,17%	93,68%
D č.8	6R 4M 19D	136,00%	80,00%	71,95%	77,27%	87,50%	81,25%	102,59%
D č.9	4R 9M 16D	18,67%	0,00%	26,83%	22,73%	20,83%	31,25%	22,99%
D č.10	5R 4M 22D	112,67%	64,00%	76,83%	63,64%	54,17%	68,75%	87,93%
D č.11	5R 4M 22D	118,67%	64,00%	64,63%	68,18%	54,17%	70,83%	88,51%
D č.12	4R 5M 8D	54,00%	26,67%	24,39%	27,27%	33,33%	37,50%	39,94%
D č.13	7R 0M 3D	156,00%	90,67%	87,80%	93,18%	87,50%	95,83%	118,97%
D č.14	5R 8M 2D	116,00%	68,67%	70,73%	70,45%	58,33%	66,67%	88,79%
D č.15	3R 1M 3D	37,33%	20,00%	19,51%	25,00%	33,33%	25,00%	29,60%
D č.16	6R 6M 23D	140,00%	79,33%	82,93%	79,55%	62,50%	77,08%	104,89%
D č.17	4R 8M 3D	24,67%	9,33%	25,61%	13,64%	8,33%	16,67%	21,26%
D č.18	4R 2M 27D	48,00%	24,67%	18,29%	25,00%	33,33%	33,33%	35,06%
D č.19	3R 6M 29D	46,67%	26,00%	20,73%	25,00%	25,00%	20,83%	32,76%
D č.20	5R 7M 10D	112,00%	64,00%	69,51%	70,45%	70,83%	87,50%	90,52%
D č.21	5R 2M 21D	66,00%	40,67%	34,15%	45,45%	37,50%	39,58%	50,29%
D č.22	6R 6M 2D	90,67%	44,00%	54,88%	63,64%	54,17%	43,75%	69,83%
D č.23	6R 10M 24D	111,33%	66,67%	73,17%	65,91%	75,00%	66,67%	87,93%
D č.24	4R 0M 1D	56,67%	30,00%	20,73%	31,82%	25,00%	22,92%	38,22%
D č.25	6R 8M 25D	86,67%	46,67%	62,20%	59,09%	45,83%	58,33%	70,69%

Tabulka č. 7 - Výsledky diagnostiky dětí od 2,5 – 4 let - Data získaná před realizací

DÍTĚ	VĚK	Identita	PP	Společenství	Aktivita	Příroda	ZŽS	Průměr
D č.1	4R 1M 29D	20,00%	5,33%	23,17%	18,18%	25,00%	14,58%	20,11%
D č.2	3R 6M 5D	62,67%	32,00%	31,71%	31,82%	25,00%	41,67%	45,98%
D č.4	4R 3M 30D	58,00%	26,00%	24,39%	34,09%	33,33%	33,33%	41,95%
D č.5	4R 4M 18D	12,00%	0,00%	10,98%	45,45%	45,83%	0,00%	16,67%
D č.15	3R 1M 3D	37,33%	20,00%	19,51%	25,00%	33,33%	25,00%	29,60%
D č.18	4R 2M 27D	48,00%	24,67%	18,29%	25,00%	33,33%	33,33%	35,06%
D č.19	3R 6M 29D	46,67%	26,00%	20,73%	25,00%	25,00%	20,83%	32,76%
D č.24	4R 0M 1D	56,67%	30,00%	20,73%	31,82%	25,00%	22,92%	38,22%

Z tabulky můžeme vyčíst, že nejmladších dětí ve věkové kategorii od 2,5 do 4 let bylo diagnostikováno **celkem 8**. Vypočítala jsem průměr z každého podtématu a výsledky jsem zaznamenala do grafu. Lze říci, že děti před realizací tematických částí měly **nejvíce** dovedností, vědomostí z oblasti **Identita**, **nejméně** v oblasti **Společenství**.

Graf k tabulce č. 7

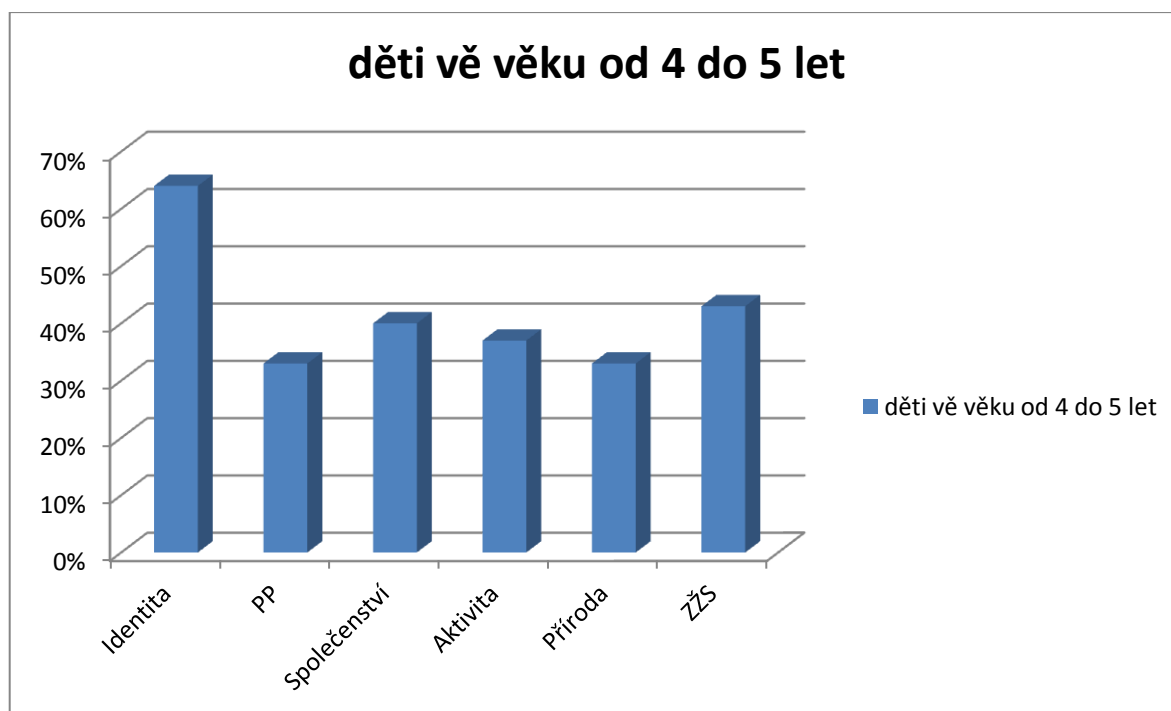


Následující tabulka se týká výsledků diagnostiky u dětí ve věku od 4 do 5 let. Vypočítala jsem i z těchto dat průměry z jednotlivých podtémat a výsledky zaznamenala do grafu. Celkem v této věkové kategorii bylo diagnostikováno **7 dětí**. Lze říci, že ve věkové kategorii od 4 do 5 let mají děti **nejvíce** dovedností a vědomostí v podtématu **Identita**, **nejméně** v podtématu **Příroda**.

**Tabulka č. 8 - Výsledky diagnostiky dětí od 4 do 5 let - Data získaná před realizací**

DÍTĚ	VĚK	Identita	PP	Společenství	Aktivita	Příroda	ZŽS	Průměr
D č.6	4R 9M 16D	52,00%	28,00%	30,49%	20,45%	25,00%	35,42%	38,79%
D č.9	4R 9M 16D	18,67%	0,00%	26,83%	22,73%	20,83%	31,25%	22,99%
D č.10	5R 4M 22D	112,67%	64,00%	76,83%	63,64%	54,17%	68,75%	87,93%
D č.11	5R 4M 22D	118,67%	64,00%	64,63%	68,18%	54,17%	70,83%	88,51%
D č.12	4R 5M 8D	54,00%	26,67%	24,39%	27,27%	33,33%	37,50%	39,94%
D č.17	4R 8M 3D	24,67%	9,33%	25,61%	13,64%	8,33%	16,67%	21,26%
D č.21	5R 2M 21D	66,00%	40,67%	34,15%	45,45%	37,50%	39,58%	50,29%

Graf k tabulce č. 8

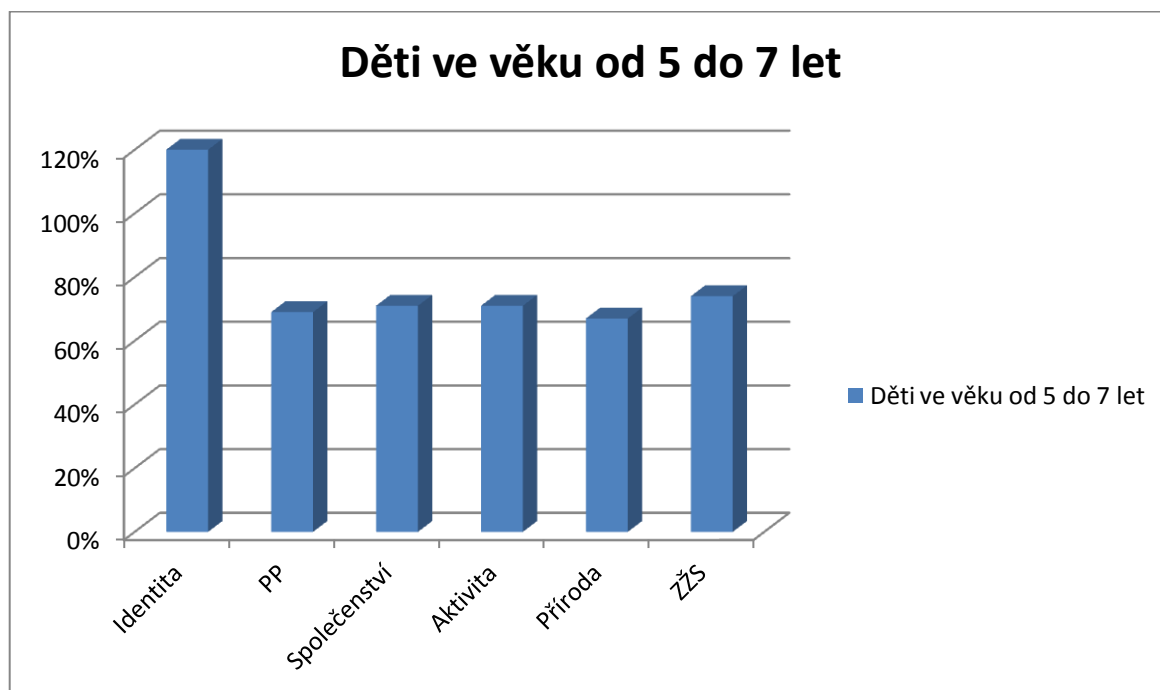


Poslední tabulka se týká dětí nejstarších z celé třídy. Těchto dětí bylo diagnostikováno **celkem 10**. Tabulka se týká dětí ve věku od 5 do 7 let. V této kategorii jsou i děti, které mají letošní školní rok odklad školní docházky.

**Tabulka č. 9 - Výsledky diagnostiky dětí od 5 do 7 let - Data získaná před realizací**

DÍTĚ	VĚK	Identita	PP	Společenství	Aktivita	Příroda	ŽŽS	Průměr
D č.3	6R 1M 23D	129,33%	76,67%	78,05%	68,18%	58,33%	83,33%	98,28%
D č.7	6R 2M 4D	125,33%	75,33%	67,07%	63,64%	70,83%	79,17%	93,68%
D č.8	6R 4M 19D	136,00%	80,00%	71,95%	77,27%	87,50%	81,25%	102,59%
D č.13	7R 0M 3D	156,00%	90,67%	87,80%	93,18%	87,50%	95,83%	118,97%
D č.14	5R 8M 2D	116,00%	68,67%	70,73%	70,45%	58,33%	66,67%	88,79%
D č.16	6R 6M 23D	140,00%	79,33%	82,93%	79,55%	62,50%	77,08%	104,89%
D č.20	5R 7M 10D	112,00%	64,00%	69,51%	70,45%	70,83%	87,50%	90,52%
D č.22	6R 6M 2D	90,67%	44,00%	54,88%	63,64%	54,17%	43,75%	69,83%
D č.23	6R 10M 24D	111,33%	66,67%	73,17%	65,91%	75,00%	66,67%	87,93%
D č.25	6R 8M 25D	86,67%	46,67%	62,20%	59,09%	45,83%	58,33%	70,69%

Graf k tabulce č. 9



I v této věkové kategorii dětí je procentuelně nejvíce zastoupeno podtéma Identita, nejméně pak podtéma Příroda. Výše uvedená diagnostika dětí proběhla **před realizací tematických částí**. Po realizaci tematických částí jsem opět udělala diagnostiku dětí ze všech podtémat. **Všechna získaná data** jsem zaznamenala do **elektronické podoby**.

Vytvořila jsem tedy tabulky, které jsou opět rozděleny do věkových kategorií, abych zjistila, které děti si nejvíce odnesly vědomostí a dovedností ze zrealizovaných tematických částí. V **grafech** níže můžeme vidět procentuální posun dětí v jednotlivých podtématech. Díky získaným datům před realizací jednotlivých tematických částí, jsem mohla srovnat tato data s daty nově získanými po realizaci tematických částí a vyhodnotit tak v jaké míře byly zpracované tematické části vhodné k rozvoji dětí hlavně v podtématech Příroda a Společenství. Stará data neboli data sesbíraná před realizací tematických částí jsou v grafu vyznačena modrou barvou a nově získaná data jsou v grafu vyznačena barvou červenou, aby šlo lépe rozeznat a posoudit, jak moc byla vzdělávací nabídka užitečná a jak velkým byla přínosem.

Níže jsem uvedla pro srovnání výsledky diagnostiky dětí po realizaci tematických částí. V tabulkách můžeme vidět procentuální posun v rozvoji dětí, v grafech jsem pak označila nově získaná data – data získaná po realizaci tematických částí červenou barvou.



Tabulka č. 10 - Data získaná po realizaci – za celou třídu

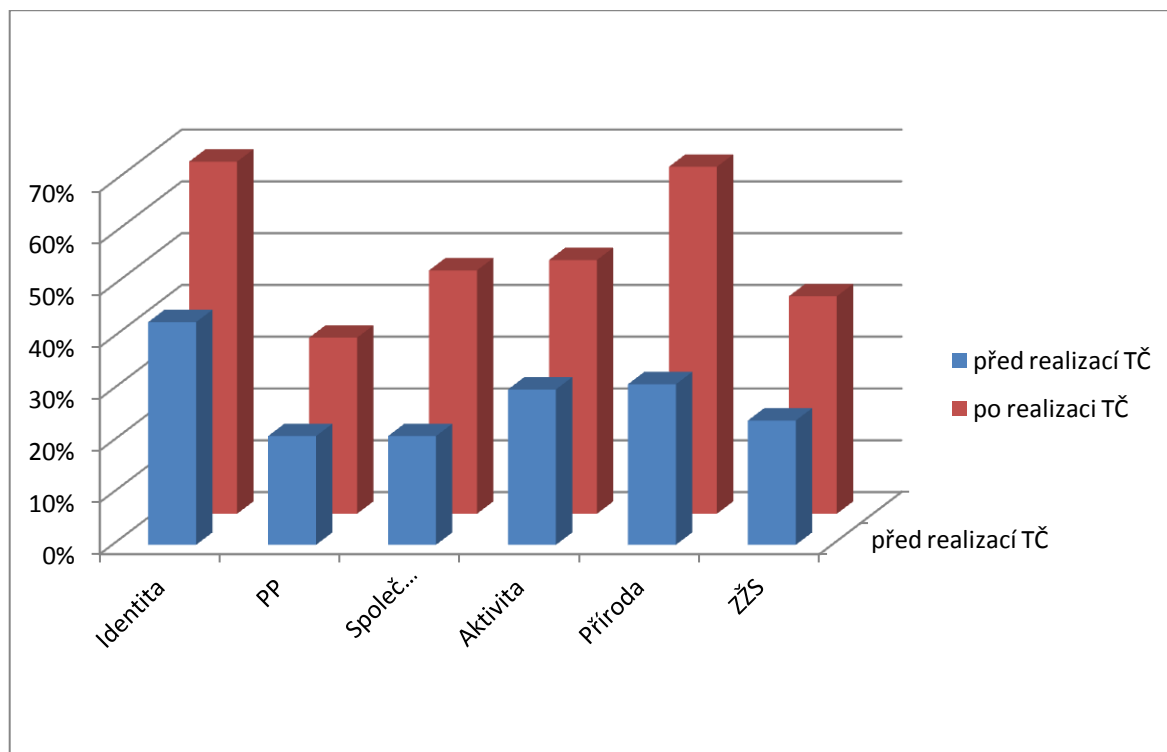
DÍTĚ	VĚK	Identita	PP	Společenství	Aktivita	Příroda	ZŽS
D č.1	4R 1M 29D	97,33%	52,00%	53,66%	50,00%	83,33%	56,25%
D č.2	3R 6M 5D	100,00%	51,33%	56,10%	54,55%	79,17%	60,42%
D č.3	6R 1M 23D	154,00%	90,00%	95,12%	93,18%	100,00%	95,83%
D č.4	4R 3M 30D	87,33%	44,00%	53,66%	50,00%	66,67%	47,92%
D č.5	4R 4M 18D	12,00%	0,00%	10,98%	45,45%	45,83%	0,00%
D č.6	4R 9M 16D	68,00%	37,33%	48,78%	40,91%	54,17%	47,92%
D č.7	6R 2M 4D	152,00%	87,33%	91,46%	86,36%	95,83%	91,67%
D č.8	6R 4M 19D	160,67%	96,00%	95,12%	86,36%	100,00%	91,67%
D č.9	4R 9M 16D	58,00%	20,67%	56,10%	50,00%	54,17%	43,75%
D č.10	5R 4M 22D	134,00%	78,00%	90,24%	86,36%	91,67%	81,25%
D č.11	5R 4M 22D	138,00%	76,67%	82,93%	84,09%	87,50%	83,33%
D č.12	4R 5M 8D	77,33%	36,67%	42,68%	45,45%	62,50%	50,00%
D č.13	7R 0M 3D	158,67%	93,33%	93,90%	95,45%	95,83%	95,83%
D č.14	5R 8M 2D	127,33%	72,67%	86,59%	84,09%	79,17%	70,83%
D č.15	3R 1M 3D	52,00%	27,33%	50,00%	34,09%	62,50%	35,42%
D č.16	6R 6M 23D	151,33%	86,67%	92,68%	95,45%	95,83%	85,42%
D č.17	4R 8M 3D	32,67%	12,00%	34,15%	31,82%	33,33%	31,25%
D č.18	4R 2M 27D	62,67%	34,00%	48,78%	50,00%	70,83%	56,25%
D č.19	3R 6M 29D	56,67%	28,67%	42,68%	43,18%	62,50%	29,17%
D č.20	5R 7M 10D	120,67%	69,33%	81,71%	70,45%	79,17%	87,50%
D č.21	5R 2M 21D	71,33%	42,67%	39,02%	54,55%	75,00%	43,75%
D č.22	6R 6M 2D	90,67%	44,00%	54,88%	63,64%	54,17%	43,75%
D č.23	6R 10M 24D	122,67%	74,00%	85,37%	72,73%	91,67%	81,25%
D č.24	4R 0M 1D	74,00%	35,33%	60,98%	63,64%	66,67%	47,92%
D č.25	6R 8M 25D	90,67%	50,67%	67,07%	61,36%	50,00%	62,50%

Tabulka č. 11 - Výsledky diagnostiky dětí ve věku od 2,5-4 let

Data získaná **po** realizaci TČ

DÍTĚ	VĚK	Identita	PP	Společenství	Aktivita	Příroda	ZŽS	Průměr
D č.1	4R 1M 29D	97,33%	52,00%	53,66%	50,00%	83,33%	56,25%	97,33%
D č.2	3R 6M 5D	100,00%	51,33%	56,10%	54,55%	79,17%	60,42%	100,00%
D č.4	4R 3M 30D	87,33%	44,00%	53,66%	50,00%	66,67%	47,92%	87,33%
D č.5	4R 4M 18D	12,00%	0,00%	10,98%	45,45%	45,83%	0,00%	12,00%
D č.15	3R 1M 3D	52,00%	27,33%	50,00%	34,09%	62,50%	35,42%	52,00%
D č.18	4R 2M 27D	62,67%	34,00%	48,78%	50,00%	70,83%	56,25%	62,67%
D č.19	3R 6M 29D	56,67%	28,67%	42,68%	43,18%	62,50%	29,17%	56,67%
D č.24	4R 0M 1D	74,00%	35,33%	60,98%	63,64%	66,67%	47,92%	74,00%

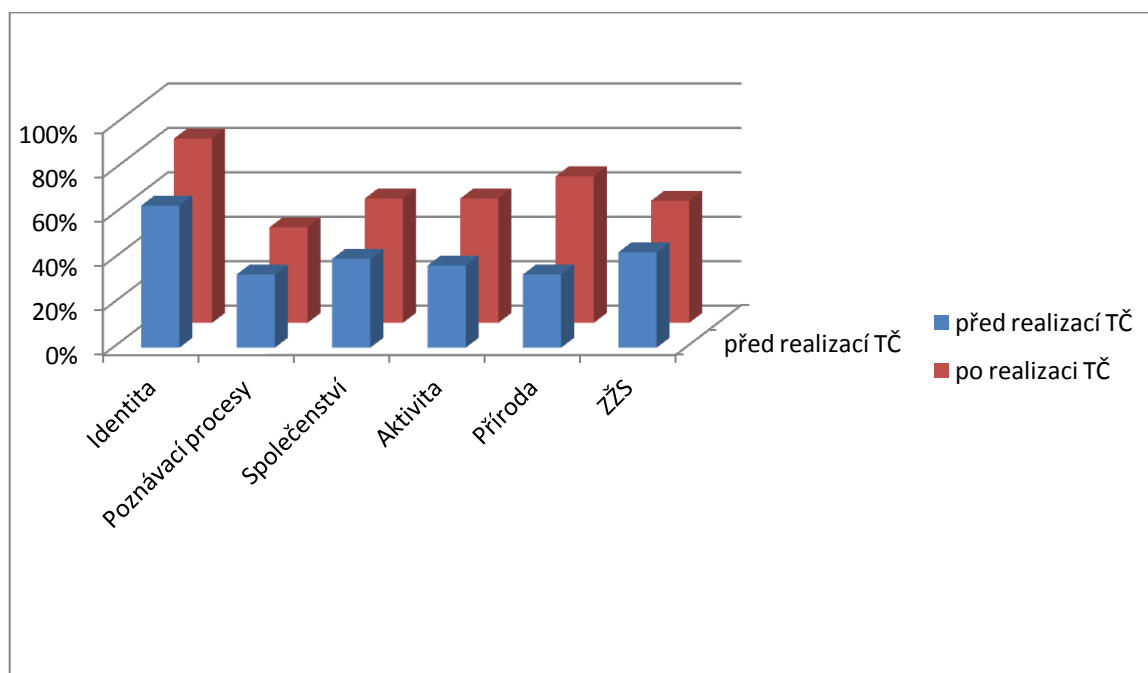
Graf k tabulce č. 11



Tabulka č. 12 - Výsledky diagnostiky dětí od 4 do 5 let - Data získaná po realizaci

DÍTĚ	VĚK	Identita	PP	Společenství	Aktivita	Příroda	ZŽS	Průměr
D č.6	4R 9M 16D	68,00%	37,33%	48,78%	40,91%	54,17%	47,92%	68,00%
D č.9	4R 9M 16D	58,00%	20,67%	56,10%	50,00%	54,17%	43,75%	58,00%
D č.10	5R 4M 22D	134,00%	78,00%	90,24%	86,36%	91,67%	81,25%	134,00%
D č.11	5R 4M 22D	138,00%	76,67%	82,93%	84,09%	87,50%	83,33%	138,00%
D č.12	4R 5M 8D	77,33%	36,67%	42,68%	45,45%	62,50%	50,00%	77,33%
D č.17	4R 8M 3D	32,67%	12,00%	34,15%	31,82%	33,33%	31,25%	32,67%
D č.21	5R 2M 21D	71,33%	42,67%	39,02%	54,55%	75,00%	43,75%	71,33%

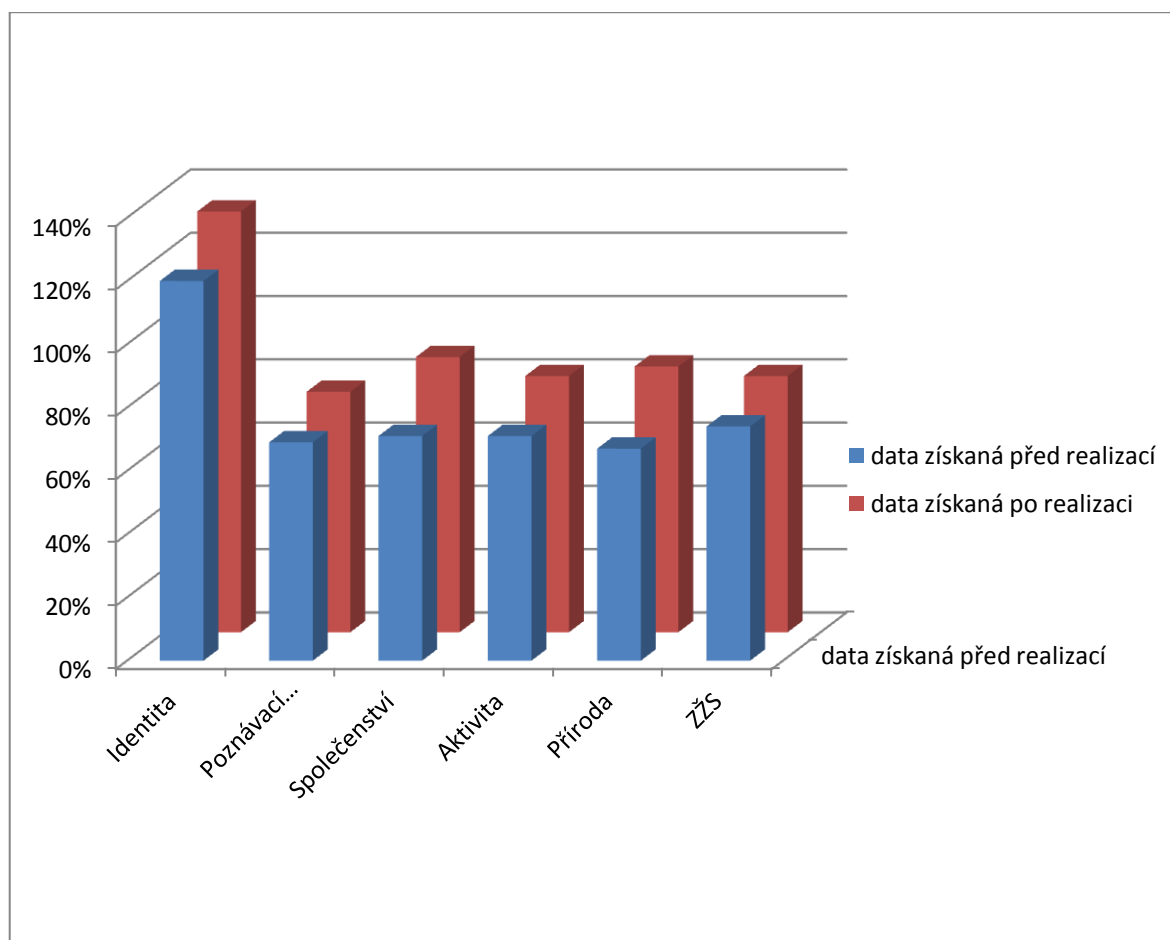
Graf k tabulce č. 12



Tabulka č. 13 - Výsledky diagnostiky dětí od 5 do 7 let - Data získaná po realizaci

DÍTĚ	VĚK	Identita	PP	Společenství	Aktivita	Příroda	ZŽS	Průměr
D č.3	6R 1M 23D	154,00%	90,00%	95,12%	93,18%	100,00%	95,83%	154,00%
D č.7	6R 2M 4D	152,00%	87,33%	91,46%	86,36%	95,83%	91,67%	152,00%
D č.8	6R 4M 19D	160,67%	96,00%	95,12%	86,36%	100,00%	91,67%	160,67%
D č.13	7R 0M 3D	158,67%	93,33%	93,90%	95,45%	95,83%	95,83%	158,67%
D č.14	5R 8M 2D	127,33%	72,67%	86,59%	84,09%	79,17%	70,83%	127,33%
D č.16	6R 6M 23D	151,33%	86,67%	92,68%	95,45%	95,83%	85,42%	151,33%
D č.20	5R 7M 10D	120,67%	69,33%	81,71%	70,45%	79,17%	87,50%	120,67%
D č.22	6R 6M 2D	90,67%	44,00%	54,88%	63,64%	54,17%	43,75%	90,67%
D č.23	6R 10M 24D	122,67%	74,00%	85,37%	72,73%	91,67%	81,25%	122,67%
D č.25	6R 8M 25D	90,67%	50,67%	67,07%	61,36%	50,00%	62,50%	90,67%

Graf k tabulce č. 13



## 14 DISKUZE

Všechny **výsledky diagnostiky dětí** lze vidět a vyčíst z tabulek rozdělených podle věkových kategorií a také z grafů. Ačkoliv jsem neočekávala nějak zvrtné posuny kupředu v rozvoji dětí v jednotlivých podtématech. Zejména proto, že po realizaci tematických částí jsem musela brát v potaz, že vědomostí a dovedností, ve kterých byl viděn nějaký pokrok, byly čerstvě nasbírané. Děti si je samozřejmě více uvědomovaly, měly je více zažité. Postupem času si však děti některé vědomosti nebudou tolik pamatovat. Je proto nutné získané vědomosti a dovednosti upevňovat, aby nedošlo k jejich zanedbání.

Po realizaci tematických částí, jsem **zaznamenala nárůst v rozvoji vědomostí a dovedností u nejstarších dětí**, což je zcela pochopitelné, vzhledem k tomu, že v jejich věku jsou daleko více schopny udržet pozornost, více se do činností zapojit a být víc aktivní. Samy aktivně navrhovaly možnosti řešení problému. V této věkové kategorii se děti procentuelně zlepšily ve všech podtématech. Kdybych se měla zaměřit hlavně na podtémata Společensví a Příroda, nárůst znalostí, dovedností a vědomostí je přibližně 15- 20%. U dětí ve věku 4-5 let **došlo spíše k upevnění vědomostí a dovedností**, avšak i v této věkové kategorii lze vidět určitý pokrok v rozvoji daných dovedností a vědomostí a to zejména v oblastech Identita, Aktivita a Příroda. Kde je nárůst opravdu viditelný i v grafu. Děti **nejmladší** tedy věková kategorie od 2,5 do 4 let zaznamenala ve své podstatě největší nárůst znalostí a dovedností ve všech podtématech. Děti se učily hlavně **pozorováním, nápodobou** a také se zvýšila jejich aktivita při daných činnostech.

**Lze říci, že má vzdělávací nabídka byla rozsáhlá, kreativně a zajímavým způsobem zpracovaná, protože zapůsobila vesměs na každé dítě v dané třídě.**

Když se zpětně vrátím k cílům, které jsem si dala při zpracovávání školního kurikula. Mohu říci, že jsem ve své podstatě **naplnila všechny cíle**:

- Vymyslela jsem vhodný způsob tvorby „třídních pravidel soužití ve třídě.“
- Pokusila jsem se zařadit do režimu dne více individuálních činností s dětmi.
- Našla jsem způsob, jakým by mohla být prováděna „škola v přírodě.“
- Vymyslela jsem, jak více rodiče informovat s oblastí zdravého životního stylu
- Našla jsem způsob, jak zapojit děti do péče o rostliny a posílit jejich pozitivní vztah k přírodě.

- Zapojila jsem děti do tvorby pravidel soužití ve třídě.
- Vymyslela jsem způsob, jak častěji organizovat setkání s rodiči a informovat je o výsledcích diagnostiky jejich dětí.
- Vytvořila jsem projekt, který má za úkol rozvinout spolupráci se základní školou.

Zaznamenala jsem již pár výzkumů v oblasti příprav a aktivit podpory zdraví, avšak ve většině případů se jednalo o výzkumy v základních školách. Výzkumy byly zaměřeny na jednotlivé podmínky a zásady nikoli však přímo na třídní kurikulum spojené s aktivitami. Výzkumy, které jsem k dané tematice našla, se zabývaly také rozdíly ve zpracování ŠKP z hlediska RVP PV a KPZ MŠ.

## ZÁVĚR

Cíl, který jsem si na začátku bakalářské práce vytyčila jako hlavní, se mi podařilo naplnit prostřednictvím přípravy daných aktivit. Vyvozuji tedy připravený vzdělávací obsah jako dostatečný k naplnění nejen hlavního cíle, ale i cílů, které jsem si stanovila v rámci jednotlivých tematických částí. Cíle v mém navrženém školním kurikulu vycházely z Rámcového kurikula podpory zdraví a tím jsem splnila záměr vzdělávacího obsahu, který měl pozitivně přispět k výchově dětí ke zdravému způsobu života. Jistým přínosem v naplnění všech cílů byly i zkušenosti, které jsem získala za pětiletou pedagogickou praxi v mateřské škole podporující zdraví. Za pomoci publikací od nejrůznějších autorů jsem získala a upevnila si nové vědomosti v oblasti předškolního vzdělávání dětí.

Vycházela jsem z autoevaluační zprávy dané mateřské školy, obsah této autoevaluační zprávy se mi stal styčným bodem ve formulaci cílů, které jsem aplikovala v nově navrženém školním kurikulu. Záměr a s ním spojené cíle školního vzdělávacího programu byly proto stanovené, přímé a jasné. Podařilo se mi tedy najít vhodná řešení ke stimulaci nedostatků, se kterými se daná mateřská škola podporující zdraví potýkala.

Před samotnou realizací tematických částí jsem si zprvu zjistila, co děti o dané problematice vědí. Rozvíjení vztahu dítěte k přírodě nebylo v předešlých letech naplňováno tolik jako jiné interakce a také vědomosti, kterými děti disponovaly, tomu odpovídaly. Svou vzdělávací nabídkou jsem se snažila dětem přiblížit hravou formou přírodu jako takovou, což vedlo k aktivitě, kterou děti během realizace vzdělávacího obsahu projevovaly. Využívala jsem nejrůznějších metod a forem, což tvořilo pestrou a kreativní nabídku činností. Tematickou částí „Vím, jak pečovat o rostliny“ jsem se zasloužila o rozvíjení dětí ve vztahu k přírodě a rostlinám, o čemž vypovídají grafy, ze kterých lze vyčíst posun dětí v daných oblastech. Stejně tak tematická část „Máme svá pravidla“ přispěla k rozvoji každého dítěte. Každou tematickou část jsem dětem podala jako „problém“, což se projevilo velmi pozitivně. Děti reagovaly, snažily se hledat možná řešení, samy vyvozovaly, co je správné a co méně, čímž jsem naplnila prožitkové učení, na kterém je program podpory zdraví také postaven.

Během realizace jsem nasbírala mnoho nových poznatků, díky sebereflexi jsem mohla vyhodnotit mou pedagogickou práci a s tím spojené metody, formy a strategie, které jsem pro naplnění cílů zvolila. Bakalářská práce pro mě tedy byla přínosem pro mé další budoucí

pedagogické působení.

Školní kurikulum v programu podpory zdraví se neustále vyvíjí a to právě z nedostatků, ke kterým se díky evaluaci dospělo. I přesto, že jsem splnila cíle a svá očekávání, nedalo se předejít všem chybám, které jsem označila v sebereflexi, což je pro mě další výzvou a určujícím směrem, kterým se budu ubírat. Třída, ve které jsem realizaci prováděla má 25 dětí věkově smíšených, vzhledem k počtu je velmi těžké pracovat s dětmi individuálně, avšak i přesto jsem se snažila tuto formu práce zařazovat častěji. Jedná se o jeden z nedostatků, se kterým se mateřská škola potýká dlouhodobě, myslím si, že vhodným řešením by bylo snížení počtu dětí na třídu, vzhledem k různosti věku dětí.

Ze sesbíraných dat a výsledků jsem vyvodila závěr, kdy zpracované tematické části, které odpovídaly a vyplývaly z podmínek a zásad mateřské školy podporující zdraví, zcela jistě splnily má očekávání, napomohly k rozvoji dětí ve všech věkových kategoriích.

Školní kurikulum a sním i mé vlastní projekty a tematické části se vzdělávací nabídkou byly aplikovány na danou třídu, na její možnosti, její podmínky v rámci dané mateřské školy. Zcela jistě může být školní kurikulum oporou ostatním učitelkám v mateřské škole podporující zdraví, ale realizaci a přípravu musí vždy každý pedagog podřídit podmínkám, které jim jak děti, tak třída jako taková nabízí. Je však nutností v takovém případě mít na paměti filosofii mateřské školy podporující zdraví.



**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

BENNET, N., GLATTER, R. a R., LAVARĚIC. 1994. *Improving Educational Management*. London: Paul Chapman Publishing. ISBN 1-85396-277-5.

BRUCE, Tina. 1996. *Předškolní výchova. Deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-068-5.

HARTL, Pavel a Helena, HARTLOVÁ. 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.

HAVLÍNOVÁ, Miluše a Eliška, VENCÁLKOVÁ et al., 1995. *Zdravá mateřská škola*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-048-0.

HAVLÍNOVÁ, Miluše a Zdena, VILDOVÁ. 1999. *Co to je, když se řekne: Škola podporující zdraví*. Praha: SZÚ. ISBN 80-70-71-136-1.

HAVLÍNOVÁ, Miluše a Eliška, VENCÁLKOVÁ et al., 2000. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: rozšířený a aktualizovaný modelový program*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-383-8.

HAVLÍNOVÁ, Miluše, HEROTOVÁ, Tereza a Zdena, VILDOVÁ. 2003. *Škola podporující zdraví. Nabídka rozvojově-preventivního programu pro každou školu*. Liberec: Geoprint.

HAVLÍNOVÁ, Miluše a Eliška, VENCÁLKOVÁ et al., 2008. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-487-8.

KALIMO, Raija, EL-BATAWI, A. Mostafa a Cary, L., COOPER. 1987. *Psychosocial Factors at Work and their Relation to Health*. Geneva: World Health Organization. ISBN 924 1561025.

OPRAVILOVÁ, Eva. 2001. *Pojetí, smysl a základní orientace předškolní výchovy*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-585-7.

PRŮCHA, Jan. 2005. *Moderní pedagogika*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 80-7367-047-X.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a Jiří, MAREŠ. 2008. *Pedagogický slovník*. Vyd. 5. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-416-8.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a Jiří, MAREŠ. 2013. *Pedagogický slovník*. Vyd. 7. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

SMOLÍKOVÁ, Katřina et al., 2006. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*. Praha: VÚP. ISBN 80-87000-00-5.

SYSLOVÁ, Zora et al., 2012. *Autoevaluace v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0183-0.

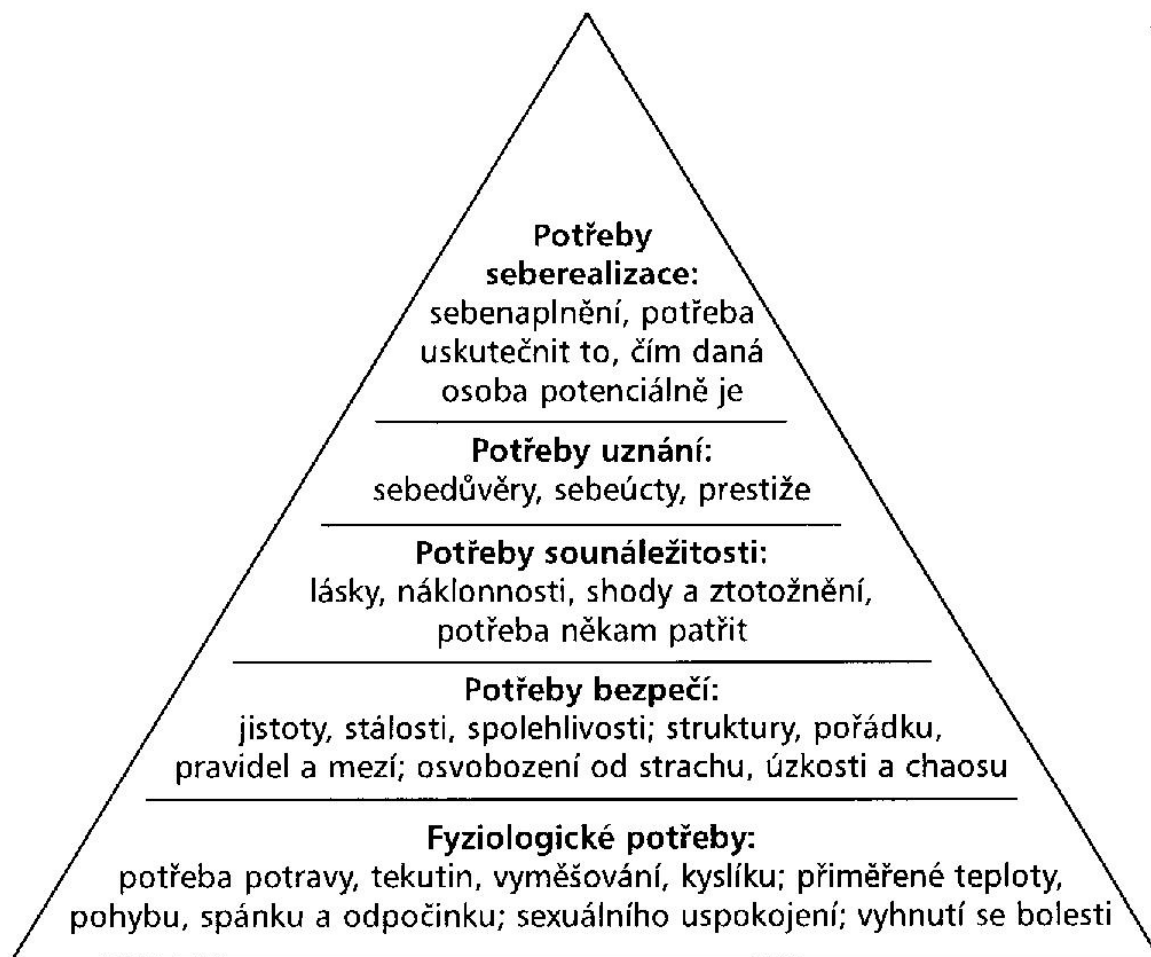
VÝCHOVA KE ZDRAVÍ. 2009. Zdravá škola. [online]. [cit. 2016-04-18]. Ke stažení dostupné z: <http://www.vychovakezdravi.cz/clanky/zdrava-skola.html>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

1. Zkratka: **P1** – princip: Respekt k přirozeným lidským potřebám jednotlivce
2. Zkratka: **P2** – princip: Rozvíjení komunikace a spolupráce
3. Zkratka: **Z1** – zásada/podmínka: Učitelka podporující zdraví
4. Zkratka: **Z2** – zásada/podmínka: Věkově smíšené třídy
5. Zkratka: **Z3** – zásada/podmínka: Rytmický řád života a dne
6. Zkratka: **Z4** – zásada/podmínka: Tělesná pohoda a volný pohyb
7. Zkratka: **Z5** – zásada/podmínka: Správná výživa
8. Zkratka: **Z6** – zásada/podmínka: Spontánní hra
9. Zkratka: **Z7** – zásada/podmínka: Podnětné věcné prostředí
10. Zkratka: **Z8** – zásada/podmínka: Bezpečné sociální prostředí
11. Zkratka: **Z9** – zásada/podmínka: Participativní a týmové řízení
12. Zkratka: **Z10** – zásada/podmínka: Partnerské vztahy s rodiči
13. Zkratka: **Z11** – zásada/podmínka: Spolupráce mateřské školy se základní školou
14. Zkratka: **Z12** – zásada/podmínka: Začlenění mateřské školy do života obce
15. Zkratka: **ŠKPZ** - školní kurikulum podpory zdraví
16. Zkratka: **RVP PV** – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
17. Zkratka: **TČ** – Tematické části
18. Zkratka: **ŠPZ** – Škola podporující zdraví
19. Zkratka: **WHO** – World Health Organization – Světová zdravotnická organizace
20. Zkratka: **CE** – the Council of Europe – Rada Evropy
21. Zkratka: **CEU** – Commission European Union – Komise Evropské unie
22. Zkratka: **KPZ** – Kurikulum podpory zdraví
23. Zkratka: **ČR** – Česká republika
24. Zkratka: **RKPZ** – Rámcové kurikulum podpory zdraví
25. Zkratka: **USA** – United State of America – Spojené státy Americké
26. Zkratka: **MŠ** – Mateřská škola
27. Zkratka: **INDI** – Indikátory; evaluační nástroj v programu podpory zdraví
28. Zkratka: **SUKy** - Sdružený ukazatel vzdělávání
29. Zkratka: **MŠPZ** – Mateřská škola podporující zdraví
30. Zkratka: **SZÚ** – Státní zdravotní ústav
31. Zkratka: **TKPZ** – Třídní kurikulum odpory zdraví
32. Zkratka: **PP** – Poznávací proces

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1 – Model přirozených lidských potřeb podle A. Maslowa (Havlíková, 2008, s. 28).



Obrázek č. 2 – Čtverec potřeb pro každého (Havlíková, 2008, s. 29).

<b>LÁSKA</b> Náležet někomu	<b>SVOBODA</b> Mít volbu
<b>VÝZNAM</b> Být důležitý	<b>ZÁBAVA</b> Prožívat radost

Obrázek č. 3 – Bloomova taxonomie kognitivních cílů (Havlínová, 2008, s. 184).

Cíle Bloomovy	Obsah jednotlivých cílů
<b>Taxonomie</b>	
<b>ZNALOST</b>	Znalost neboli zapamatování je reprodukce toho, co se děti dříve naučily
<b>POROZUMĚNÍ</b>	Pochopení nové informace (poznatku); děti o ní dokážou hovořit vlastními slovy.
<b>APLIKACE</b>	Vyžaduje složitější a tvořivé myšlení, aby si informaci vybavily a také ji dokázaly využívat.
<b>ANALÝZA</b>	Kromě tvořivého myšlení vyžaduje navíc složitější myšlenkový proces, děti by se při ní měly dopracovat k vlastnímu závěru.
<b>SYNTÉZA</b>	Na této úrovni již děti vytvářejí nějaký výrobek nebo výkon, kterým předtím neexistoval. Nad celým procesem musí hodně přemýšlet.
<b>HODNOTÍCÍ POSOUZENÍ</b>	Je to nejvyšší hladina Bloomovy taxonomie. V této úrovni již děti posuzují hodnotu, vybírají ze dvou nebo více možností podle daných kritérií.

Obrázek č. 4 – Fotografie třídy, kde byla prováděna realizace



**SEZNAM TABULEK**

**Tabulka č. 1 – Cíle formálního a neformálního kurikula**

**Tabulka č. 2 – Kompetence k tematické části „Máme svá pravidla“**

**Tabulka č. 3 – Kompetence k tematické části „Vím, jak pečovat o rostliny“**

**Tabulka č. 4 – Vzdělávací obsah „Máme svá pravidla“**

**Tabulka č. 5 - Vzdělávací obsah „Vím, jak pečovat o rostliny“**

**Tabulka č. 6 – Data získaná před realizací – za celou třídu**

**Tabulka č. 7 - Výsledky diagnostiky dětí od 2,5 do 4 let - Data získaná před realizací**

**Tabulka č. 8 - Výsledky diagnostiky dětí od 4 do 5 let - Data získaná před realizací**

**Tabulka č. 9 - Výsledky diagnostiky dětí od 5 do 7 let - Data získaná před realizací**

**Tabulka č. 10 - Data získaná po realizaci – za celou třídu**

**Tabulka č. 11 - Výsledky diagnostiky dětí od 2,5 do 4 let - Data získaná po realizaci**

**Tabulka č. 12 - Výsledky diagnostiky dětí od 4 do 5 let - Data získaná po realizaci**

**Tabulka č. 13 - Výsledky diagnostiky dětí od 5 do 7 let - Data získaná po realizaci**

## **SEZNAM PŘÍLOH**

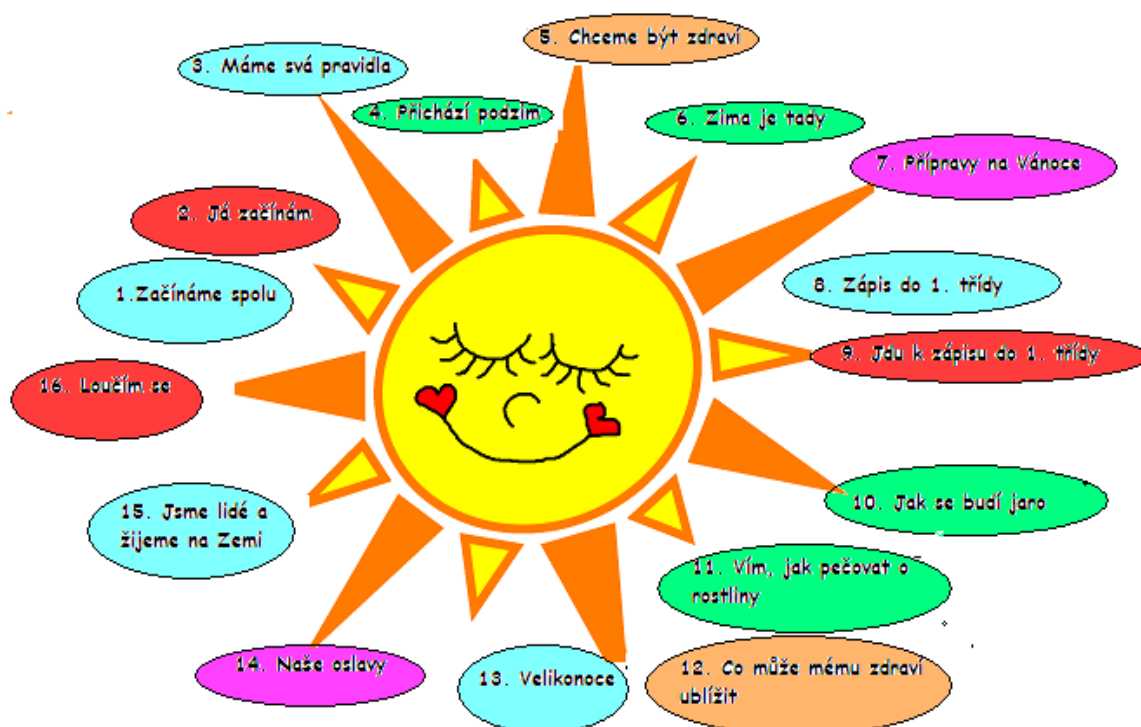
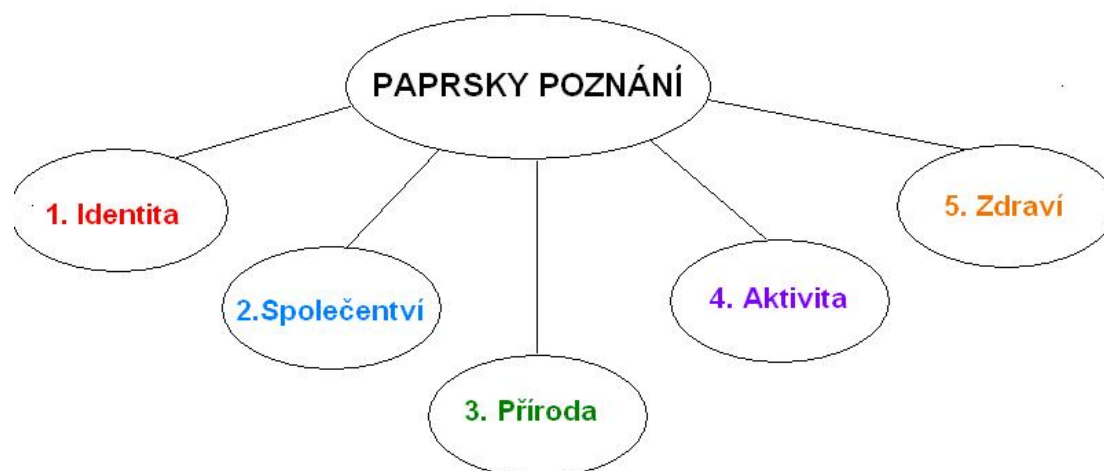
**Příloha č. 1:** Struktura ŠKPZ

**Příloha č. 2:** Ukázka TČ

**Příloha č. 3:** Ukázka vyhodnocení TČ

**Příloha č. 4:** Ukázka přípravy aktivit na 1. den

## PŘÍLOHA Č. 1. STRUKTURA ŠKPZ





## PŘÍLOHA Č. 2 – UKÁZKA TČ

### 3. TČ „MÁME SVÁ PRAVIDLA“

Podtéma: Společenství

#### Charakteristika TČ:

Tematická část „Máme svá pravidla“ má za úkol zaměřit se na tvorbu pravidel soužití ve třídě. Spočívá v aktivitě a iniciativě dětí, kterou má za úkol paní učitelka v dětech vzbudit. Úkole učitelky je vysvětlit dětem, co to pravidla soužití jsou. Nastínit ji téma jako „problém“ tak, aby samy přišly na to, proč jsou pravidla celkově nutná. V rámci tématu se mohou společně bavit o tom, kde jinde se ještě můžou setkat nejen děti, ale i dospělí s pravidly. Jaká pravidla musejí dodržovat jejich rodiče? Jaká pravidla dodržují děti doma? Mají doma nějaká pravidla? Proč bychom si měly pravidla stanovit ve třídě? Tematickou částí se snažíme v dětech probudit empatii, pocit sounáležitosti, soužití, spolupráce a kooperace. Dáváme jim prostor k vytvoření si takových pravidel, která budou dětmi považována za důležitá. Co dělat, když se pravidlo poruší? Paní učitelka může opět navázat řeč na to, co se stane, když jejich rodič poruší nějaké pravidlo? Učíme děti nést zodpovědnost za své rozhodování a činy. Rozvíjíme spolupráci a respekt jednoho dítěte ke druhému. Snažíme se naplnit 2. podmínku programu podpory zdraví – věkově smíšené třídy. Učíme starší děti toleranci, ochotě pomoci mladšímu, být spravedlivý, jít vzorem dětem mladším. Prostřednictvím vzdělávací nabídky v této tematické části učíme děti, že každý z nás je jiný a každý má jiné potřeby, avšak všichni se musíme občas podřídit, abychom zachovali pozitivní klima a příjemné prostředí plné harmonie a jistoty.

#### Klíčové kompetence:

**5/7** Má zvnitřněnou potřebu řádu, aktivně se podílí na tvorbě pravidel. Přijatá pravidla se snaží plnit.

**6/1** Má vytvořené základní návyky společenského chování.

**6/7** Uvědomuje si, že svým schováním může spoluvytvářet prostředí pohody.

**7/5** U druhých respektuje a toleruje potřeby a individuálně odlišné způsoby jejich uspokojování.

**Přirazení dílčích cílů a ukazatelů dosaženého vzdělání**

<b>Cílová kompetence / Dílčí cíl vzdělávání</b>	<b>Ukazatele dosaženého vzdělávání</b>
5/7 III.3 - Znat dohodnutá pravidla chování ve skupině.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Podílí se na vytváření pravidel chování ve skupině</li> <li>- Umí říct, co se mu na chování druhých líbí x nelíbí.</li> </ul>
6/ 1 III.2 - Dodržovat základní společenské normy komunikace.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Neskáče do řeči, nechá domluvit.</li> <li>- Oslovuje děti křestním jménem.</li> <li>- Slušně požádá, poprosí, poděkuje.</li> </ul>

**Vzdělávací nabídka – náměty činností:****OBLAST BIOLOGICKÁ**

<b>Lidské tělo a aktivní pohyb</b>	<b>Sebeobsluha</b>
<i>Cvičení na náradí</i>	<i>Dodržování pitného režimu</i>
<i>Dechová cvičení (bublíky, flétna,..)</i>	<i>Každodenní opakování se úkonů jako hygieny, stolování a sebeobsluha.</i>
<i>Dramatická cvičení</i>	<i>Nácvik konkrétních dovedností (zapínání knoflíků, zipů, apod.) na hračkách i skutečných předmětech.</i>
<i>Každodenní pobyt v přírodě</i>	<i>Námětové hry</i>
<i>Každodenní opakování úkonů hygieny, stolování a samoobsluhy</i>	<i>Pomoc mladším dětem</i>
<i>Pohyb s hudbou, zpěv, rytmizace</i>	<i>Uklid po sobě použitého nádobí.</i>
<i>Pohybové hry</i>	<b>Zdravá výživa</b>
<i>Práce s literárním textem</i>	<i>Diskuze o výživě, co doma vaříme,..</i>
<i>Přirozená cvičení</i>	<i>Hádanky o jídle, potravinách</i>
<i>Psychomotorické hry</i>	<i>Námětové hry na vaření, na ochod, na restauraci</i>
<i>Sebepoznání těla při různých činnostech (při oblékání, cvičení,..)</i>	<i>Manipulace s potravinami (přelévání, vážení, přesypávání).</i>
<i>Smyslové hry</i>	<i>Návštěva kuchyně, obchodů</i>
<i>Relaxační cvičení, výlety, turistika</i>	<i>Vyhledávání souvislostí mezi výživou a zdravím, otázky typu „Co se stane, když..“</i>
<i>Výtvarné a pracovní činnosti, využívání průřezek</i>	<i>Pěstivelské činnosti</i>

<b>Bezpečnost a ochrana zdraví</b>	
<i>Dramatická cvičení (na prostorové citění, na orientaci v prostoru, na pohotovosti,...)</i>	<i>Tematické vycházky (např. k hasičské zbrojnici, k policii, na hasiče, na nemocnici,...)</i>
<i>Nácvik chůze ve dvojicích (úloha prvních a posledních)</i> <i>Nácvik bezpečné chůze po chodníku po silnicích.</i>	<i>Využívání dopravního hřiště.</i>
<b>OBLAST PSYCHOLOGICKÁ</b>	
<b>Poznávání</b>	<b>Sebepojetí</b>
<i>Diskusní kruh</i>	<i>Autoportrét</i>
<i>Hra s kuličkovými dráhami</i>	<i>Dramatická cvičení (např. na jména, na rozvoj smyslu, na podporu sebevědomí, na sebepozorování, na uvědomování si sebe samého)</i>
<i>Hry s básněmi, říkadly, písněmi</i>	<i>Účast při rozhodování</i>
<i>Hudební činnosti (např. hudebně pohybová improvizace, taneční hry, hra na hudební nástroje)</i>	<i>Pravidelné vykonávání určité povinnosti (např. uklízení hraček, skládání oděvů)</i>
<i>Jazykové hry na rozvoj slovní zásoby</i>	<i>Oslavy narozenin a svátků</i>
<i>Konstruování (např. ze stavebnic, z různých materiálů)</i>	<i>Prohlížení fotografií</i>
<i>Navlékání korálků, přírodnin</i>	<i>Každodenní provádění pravidelně se opakujících úkonů hygieny, stolování a sebeobsluhy (samostatná úprava zevnějšku, rozhodování a oznámení o použití WC dle své potřeby, sdělování, přání velikosti porce jídla před podáním, samostatný výběr velikosti svačiny).</i>
<i>Naslouchání příběhům a pohádkám</i>	<b>Prožívání</b>
<i>Smyslové hry</i>	<i>Komunitní kruh</i>
<i>Vycházky, výlety, návštěvy, exkurze,</i>	<i>Dramatická cvičení (např. na rozvoj neverbální komunikace, na rozvoj vnímání, na skupinové citění).</i>
<i>Dokončování příběhů</i>	<i>Naslouchání veselým příběhům, pohádkám</i>
<i>Skládání skládanek (např. puzzle, dělené obrázky)</i>	<i>Relaxační chvílky</i>
<i>Výtvarné činnosti (např. ilustrace, hra s barvou).</i>	<i>Rozhovory mezi dětmi</i>
<i>Dokončování příběhů...</i>	
<b>OBLAST INTERPERSONÁLNÍ</b>	
<b>Spolupráce</b>	
<i>Dramatická cvičení (vytváření vzájemné důvěry, na rozvoj vztahů ve dvojici a ve skupině, na rozvoj skupinové citlivosti)</i>	<i>Řešení modelových situací</i> <i>Úklid hraček</i>
<i>Kooperativní hry</i>	<i>Vytváření piktogramů dohodnutých pravidel</i>
<i>Řešení konfliktů vzniklých v přirozených situacích dle dohodnutých pravidel chování</i>	<i>Vytváření rozpočítadel při určování pravidel, kdo začne...</i>
<b>Respekt a tolerance</b>	<b>Komunikace</b>
<i>Činnosti a hry výtvarné a hudební</i>	<i>Vedení dialogů prostřednictvím loutek, zástupných předmětů</i>

<i>Komunitní kruh</i>	<i>Dramatická cvičení (rozvoj komunikace i neverbální)</i>
<i>Kooperativní hry</i>	<i>Hry zaměřené na rozvoj řeči (jazykové hry, gymnastika mluvidel, dechová cvičení, artikulační cvičení, skládání rýmů)</i>
<b>OBLAST SOCIÁLNĚ-KULTURNÍ</b>	
<b>Rodina a domov</b>	<i>Společné výlety</i>
<i>Diskusní kruh</i>	<i>Tvorba narozeninového kalendáře</i>
<i>Námětové hry na domov v různých situacích</i>	<i>Zpěv, tanec a hra na nástroje</i>
<i>Prohlížení rodinných alb</i>	<b>Obec a země</b>
<i>Využití fotografií členů rodiny při výtvarné činnosti (koláž Náš dům, Naše rodina...)</i>	<i>Diskusní kruh, Kladení otázek a hledání odpovědí</i>
<i>Společné činnosti rodičů a dětí v mateřské škole.</i>	<i>Výlety na zámek, hrad, do skanzenu, do hlavního města</i>
<b>Škola mateřská a základní</b>	<i>Zpěv, hudební činnosti</i>
<i>Improvizované hraní divadla</i>	
<i>Námětové hry na školku, na školu, na učitelku, na kuchařku, ...)</i>	
<i>Pravidelné vykonávání určitých činností</i>	
<b>OBLAST ENVIRONMENTÁLNÍ</b>	
<b>Souvislosti</b>	<b>Vývoj a změna</b>
<i>Manipulace, pozorování, experimenty se životními podmínkami, materiály a surovinami</i>	<i>Experimenty zaměřené na jevy probíhající v čase (např. opakované měření dětí, pozorování změn délky stínu)</i>
<i>Pěstelské, chovatelské činnosti</i>	<i>Vyprávění příběhů na pokračování</i>
<i>Úklidové činnosti</i>	<i>Vytváření kalendáře</i>
<i>Zaměřené pozorování skutečných věcí, jevů a dějů v přirozených situacích.</i>	<i>Pozorování a třídění (např. obrázků dob, fotografií lidí)</i>
<b>Rozmanitost</b>	<b>Ovlivňování člověkem</b>
<i>Činnosti a hry pohybové, výtvarné, hudební</i>	<i>Diskuze ve skupině</i>
<i>Návštěva místních ekocenter</i>	<i>Společné zvažování problému</i>
<i>Pozorování stavu životního prostředí a jeho vlivu na kvalitu života (např. smogová situace, čistota vody v řece, ve studánce,..)</i>	<i>„Kulatý stůl“ (pravidelné posuzování činností dětí i dospělých z různých pohledů)</i>
<i>Vyprávění zážitků z prázdninových cest</i>	<i>Práce s obrázkovým materiálem</i>
<i>Výlet do zoologické zahrady, na farmu,</i>	<i>Výcházky, výlety</i>

## Co očekáváme od dětí na konci této TČ?

- ✓ Děti budou znát dohodnutá pravidla chování ve skupině.
- ✓ Děti budou vytvořená pravidla a základní společenské normy komunikace dodržovat.

## Otázky, které pokládáme dětem na konci TČ.

- ✓ Jaká jsou pravidla v naší třídě? Dokážeš nějaká vyjmenovat.
- ✓ Proč jsou pravidla důležitá? Co by se stalo, kdybychom je nedodržovali?
- ✓ Jak oslovíš kamaráda, když od něj něco chceš?
- ✓ Víš, jaká slovíčka otvírají srdíčka?
- ✓ Jak se chováme, když právě mluví kamarád, paní učitelka?
- ✓ Jaké chování máš na kamarádovi rád, jaké se ti na něm naopak nelíbí?

## PŘÍLOHA Č. 3 – UKÁZKA VYHODNOCENÍ TČ

VYHODNOCENÍ TEMATICKÉ ČÁSTI	
Podtéma:	Tematická část:
Třída:	Realizace TČ:

Vyhodnocení cílových kompetencí a dílčích cílů zvolených v TČ:				
Cílová kompetence	Dílčí cíl		uč. 1	uč. 2

**Jaké závěry a jaká opatření jsme si stanovily?**

<b>Vyhodnocení ukazatelů prožitkového učení: Průběh vzdělávání:</b>			
<b>Spontaneita – zájem a motivace k činnostem</b>			
Využila jsem situace, která vznikla náhle, náhodně, aktuálně			
Motivovala jsem děti tak, že měly zájem o činnosti			
Děti činnosti zaujaly			
Děti u činností setrvaly			
Uspokojila jsem potřeby dětí			
Povzbuzovala jsem děti k překonání jejich zábran			
Dbala jsem při přípravě vzdělávací nabídky na to, abych vzbuzovala emoce dětí			
<b>Objevnost – posloupnost, učení</b>			
Zjistila jsem si, co děti o dané problematice ví			
Odpoovídala vzdělávací nabídka možnostem dětí a navazovala na pro ně již známé			
Zajistila jsem, aby děti měly dostatek přímých zkušeností a zážitků			
Zpracovala jsem vzdělávací nabídku jako problém			
Formulovala jsem otázky jako problémové			
Podněcovala jsem v dětech samostatnost v objevování souvislostí a vztahů			
Měly děti radost z poznávání, těšily se z činností, byla ve třídě pohoda			
<b>Komunikativnost – řeč, spolupráce</b>			
Podporovala jsem spolupráci mezi dětmi			
Byla jsem důsledná v pojmenovávání jevů, věcí apod.			
Kladla jsem během rozhovorů rozvíjející otázky			
Poskytla jsem zpětnou vazbu, popisem toho, co se daří a nedaří			
Sledovala jsem dodržování pravidel ve třídě			
Snažila jsem se, aby byly všechny děti aktivní, aby se mohly realizovat			
Učili jsme se „děláním“			
<b>Aktivita a tvořivost</b>			
Dávala jsem dětem možnost vybrat si z pestré nabídky - svobodně			
Podporovala jsem samostatnost, vlastní nápady dětí, způsob jejich pracování			
Promyslela jsem organizaci – dostatek času na dokončení			
Dala jsem dětem možnost dokončit činnost ve vlastním tempu			
Snažila jsem se zapojit dětskou fantazii, představivost a mysl			
<b>Konkrétní činnosti - názornost</b>			
Vycházela nabídka z bezprostředního života a okolí dětí			
Měla jsem připravené dostatečné množství doplňků, materiálů a pomůcek			
Činnosti dětí spočívaly v manipulování, experimentování			
<b>Celostnost</b>			
Aplikovala jsem různé styly učení			
Nabídka činností umožňovala zapojení, co nejvíce smyslů			
Činnosti svým působením zasahovaly do obou hemisfér (racionální x emoční)			

<b>14.1 Vyhodnocení zpracování, realizace, vzdělávacího obsahu TČ</b>			
<b>Zpracování TČ</b>			
Rozsah vzdělávacího obsahu byl přiměřený			
Naplánovaný čas odpovídal rozsahu TČ			
Cíle byly zaměřeny na poznatky, dovednosti a postoje			
Dílčí cíle navazovaly na ukazatele dosaženého vzdělání			
Cíle vycházely z aktuálních potřeb a věku dětí			
Činnosti byly v souladu se stanovenými cíly			
Organizace činností byla promyšlená			
Byl vymezen dostatečný prostor pro činnosti			
Převažovaly skupinové a individuální formy			
Bylo prováděno denní vyhodnocování			
Pokroky dětí byly sledovány a zapisovány do záznamů dětí			

**Poznámky, nápady, myšlenky:**



## PŘÍLOHA Č. 4 – UKÁZKA PŘÍPRAVY AKTIVIT NA 1.DEN

## Příprava na pedagogickou činnost

**Tematická část:** Máme svá pravidla

**Podtéma:** Společenství

**Časový rozsah:** 8:30 – 9:15

**Organizační formy:** komunitní kruh, řízená činnost, pojmové mapování

**Metody:** Rozhovor, diskuze, dramatizace, pozorování, názorná demonstrace

**Pomůcky:** padák, obrázky (symboly chování dětí mezi sebou pozitivní, negativní), CD a rádio, magnetická tabule, magnety, židličky, rychlé míčky.

Klíčová kompetence	Dílčí cíle	Ukazatele dosaženého vzdělání
<b>5/7</b>	<b>III.3</b>	Podílí se na vytváření pravidel soužití ve skupině. Umí říct, co se mu na kamarádově chování líbí x nelíbí
<b>6/1</b>	<b>III.2</b>	Neskáče do řeči, nechá domluvit. Oslovuje děti křestním jménem. Slušně požádá, poprosí a poděkuje.

Biologická	Pohybové hry: PH: Židličky, PH: Rychlé míčky. Psychomotorické cvičení s padákem. Vyhledávání souvislostí mezi výchovou a zdravím. Otázky: „Co by se stalo, kdyby ...“
Psychologická	Dramatické cvičení na rozvoj neverbální i verbální komunikace (když chci kamarádovi něco říct, nebo po něm něco chci a nevím, jak to říct)
Interpersonální	Řešení modelových situací: Chci, aby mi kamarád půjčil hračku. Kamarád ve třídě mi ublížil. Kamarád mě vůbec neposlouchá, když mluvím, a podobně.
Sociálně- kulturní	Diskuzní kruh: Jak bych se měl/a chovat jestliže po někom něco chci? Co je na kamarádově chování hezké a líbí se mi, co se mi nelíbí? Dbáme na oslovování dětí křestním jménem.
Environmentální	Práce s obrázkovým materiálem → pojmová mapa – třídění
Kresba prstem do písku → procvičování jemné motoriky ruky. Práce s dětmi, které mají odklad školní docházky. Pexeso a skládání domina ve skupinách. Poznávání barev, rozvoj početních představ v rámci psychomotorického cvičení a pohybových her. Rozvoj předma-	

tematických dovedností – skládání a třídění kostek podle barev, používání pojmů nahoře, dole, nad, pod, před, za.

**Ranní hry:** V ranních hrách se učitelka zaměří na individuální práci s dětmi. Za pomoci písku bude s dětmi individuálně ale i skupinově procvičovat jemnou motoriku. Děti budou kreslit obrázky, které je napadnou, poté budou zkoušet ležatou osmičku. Pro děti budou nachystané hry u stolečku, jako společenské hry pexeso, domino. V rámci individuální práce s dětmi se učitelka zaměří na předmatematické dovednosti – děti budou skládat jednotlivé kostky a u nich budou používat předložky, mimo jiné pojmy jako nejmenší, větší, největší, budou určovat počet kostek, kostky, které jsou stejné, které se liší.

**Komunitní kruh:** vytvoříme za pomoci písničky: „Ať jsi holka nebo kluk, udělej teď semnou kruh, hezky si zazpíváme, hezky si zadupáme.“ S dětmi se v kroužku přivítáme, povíme si, jaký máme den, jaký byl včera, vyjmenujeme si dny v týdnu, které dny nazýváme víkendem a proč? Spočítáme se, nejdříve holky, potom děvčata, nakonec celá třída. Budeme si povídat o zážitcích, které děti zažily o víkendu s rodiči, jestli zažily něco, co je, s čím by se chtěly svěřit i ostatním. Při vyprávění si děti předávají mušličku a oslovují kamaráda, od kterého chtějí slyšet, jaký víkend s rodiči prožil on. Dbáme na oslovování křestním jménem.

**Pohybové hry:** Zahrajeme si hru s názvem Židličky, přičemž podstatou hry je, že každý, až na jedno dítě má svou židličku. Děti chodí do rytmu hudby. Paní učitelka jim může zadávat nejrůznější pokyny (chůze pozpátku, skoky snožmo, plazení se, apod.) jakmile se hudba zastaví, musí si každý sednout na nejbližší židličku, na koho židlička nevyjde, vypadá. Paní učitelka může brát židličky nejen po jedné, ale i po dvou, třech, jak uzná za vhodné. Druhou hrou je hra s názvem Rychlé míčky. Paní učitelka má velký koš plný plastických míček, různých barev. Paní učitelka míčky vyhodí mezi děti, děti mají za úkol, co nejrychleji vrátit míčky do koše. Hra se dá obměnit tak, že děti postaví do dvou týmů, za úkol bude, aby každý tým sesbíral, co nejvíce míčeků. Děti poté mohou v rámci skupin rozdělovat míčky podle barev, mohou třídít, počítat apod.

**Psychomotorické cvičení:** Cvičení s padákem. Pustíme si s dětmi písničku, na kterou budeme s dětmi cvičit. Budeme společně chodit s padákem dokola, na jednu stranu na druhou, zkusíme dát společně padák nahoru, dolů, chodit v kruhu a mít padák nahoře, vprostřed. Nakonec vhodíme dětem všechny míčky do padáku, ve kterém je uprostřed otvor.

Úkolem je udržet, co nejdéle a nejvíce kuliček na padáku, zatím, co se s ním vlní a třepotá. Druhým úkolem bude naopak jedna kulička, kterou se děti budou snažit na padáku udržet, poté se jí budou snažit otvorem dostat dolů. Vytváří se prostor pro interakci a vzájemné působení dětí na sebe. Starší se učí trpělivosti, mladší pozorují a napodobují starší.

„**Co se stane, když...**“ Společně s dětmi přecházíme k problematice. Využíváme nahodilých situací, které vznikly během interakce dětí. (pokud někdo na někoho škaredě zakřičel apod.). Co se stane, když řidič poruší pravidlo? Jaké mohou být prošena pravidla a kde? Viděly jste už někdy, když někdo porušil pravidlo? Jak se to řešilo? Otázky se rozvíjí v rámci rozhovorů. Myslíte, že by pravidla mohla být i u nás ve třídě?

**Dramatická cvičení na rozvoj verbální x neverbální komunikaci:** Zkoušíme si situace ve dvojicích, kdy dítě chce hračku od kamaráda – za použití verbální i neverbální komunikace. Sledujeme jednotlivé dvojice, ukazujeme si, jaký způsob je správný, když nemůžu mluvit nebo nevím, jak to říct, když chci od kamaráda půjčit hračku. Povídáme si o situacích, které se mezi dětmi již mohly stát, vycházíme ze zkušeností dětí.

**Řešení modelových situací:** Připravím si modelové situace, které mohou nastat ve třídě mezi dětmi - nechám je daný problém vyřešit. Modelové situace se vztahují k obrázkům (pravidla), která jsou schovaná po třídě. Poté jim, řeknu, že jsou po třídě rozmístěné obrázky, jejich úkolem je, je najít tyto obrázky.

**Pojmová mapa:** Rozdělím děti do dvou skupin, každá skupina bude mít k dispozici stejné obrázky. Řeknu dětem, aby si obrázky prohlédly ve skupině, daly každému obrázků nějaký název, nebo řekli, co se na obrázku děje a sestavily obrázky na tabuli tak, jak si myslí, že by bylo správné, aby byly.

**Diskuzní kruh:** Dochází k diskuzi nad jednotlivými pojmovými mapami. Děti vysvětlují: proč daný obrázek daly tak a ne jinak, co podle nich obrázek znamená. Diskutujeme nad tím, jestli bychom měly mít pravidla ve třídě, proč ano, proč ne a jaká?

**Reflexe a sebereflexe:** Dětem se aktivity moc líbily. Zcela jistě bylo přínosem procvičování barev a počtů již během ranních her, protože děti pak při skupinovém počítání balonků neměly takový problém. Mladší děti se spíše zapojily formou pozorování, načež ty starší již vyvíjely tvořivou aktivitu během všech činností. Občas jsem musela jejich vědomosti a dovednosti na chvíli potlačit, aby se naučily neskákat dětem mladším do řeči a daly jim prostor k vyjádření se. Všechny takové podobné situace jsem využila ve prospěch dětí. Formy a metody jsem zvolila vhodně a dětem vyhovovaly nejen skupinové činnosti, ale i

práce ve dvojicích, individuální apod. Z čehož hodnotím, že jsem cíle naplnila, tak jak jsem měla. Během všech činností jsem se snažila rozvíjet týmové cítění, empatii, spolupráci, kooperaci. Dětem se nejvíce líbily pohybové hry hlavně s míčky poté řešení modelových situací a skládání pojmové mapy.



















