



Stávám se sám sebou,
když vyslovím ty.

Martin Buber

UČÍM SE ŘÍKAT TY

koncepce

předškolního vzdělávání

podle Celistvé na smysl zaměřené pedagogiky Franze Ketta
(pracovní verze)

ATELIÉR **SLUŽBA ŽIVOTU** celistvost **TVŮRČÍ DÍLNY** vnímavost
JÁ – TY Martin Buber **DOPROVÁZENÍ** **ÚCTA** RESPEKT **INKLUZE**
krása **vztahovost** management principy **SMYSL A HOD-**
NOTY vnímavost k životu **život je dar a úkol** RESI-
LIENCE **radost z BYTÍ V PŘÍTOMNOSTI** jednoduchost emoč-
ní výchova **POKOJNÉ NAKLÁDÁNÍ S ČASEM** filosofování **ma-**
teřská škola – místo pro život kreativita multidí-
mezionální myšlení **přírodní a původní materiály** přehlednost dokumentace
účelnost tvůrčí dílny **to už umím** výzva **rozmanitost** vzdělá-
vací partnerství s rodiči **bádání** technika média **SVOBODA**
vize hra všemi smysly ke Smyslu **KŘESŤANSTVÍ** třídní vzdělávací pro-
gram **klíčové kompetence** společně **JÁ JSEM TU PŘÍRODA**



*Chceš-li s jinými stavět loď, nesbírej s nimi dřevo,
ale probud' v nich touhu po velikém a širokém moři.*

Antoine de Saint-Exupéry

Historie Celistvé na smysl zaměřené pedagogiky Franze Ketta

Historie vzdělávací koncepce Učím se říkat ty

Charakteristika

Vnímavost k životu

Radost ze života

Východiska

Pojetí vzdělávání

Pojetí člověka

Pojetí dítěte

Organizace

Vzdělávací oblasti

Smysl a hodnoty

Řeč a komunikace

Matematika

Přírodověda

Zdraví a životní rytmus

Krása a její ztvárnění

Svět

Svět informací a médií

Svět techniky

Rámcové podmínky

Materiální podmínky

Organizace

Personální a pedagogické zajištění

Třída a její dynamika

Hra - královna učení

Psychosociální podmínky

Vzdělávací partnerství s rodiči

Přechodová období

Pozorování, dokumentace, plánování

VYMEZENÍ

Koncepce je plně v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy. Využívá prostoru, který principiálně vytváří RVP PV pro rozvoj různých programů a koncepcí a klade si za cíl především:

- **Přispět k individuální profilaci zejména těch mateřských škol, které ve svých programech počítají v celistvosti vzdělávání také s náboženským vzděláváním v nejširším smyslu slova a chtějí být odbornou pedagogickou pomocí rodičům v naplňování jejich práva na náboženské vzdělávání v určitém náboženství, ať už církve, náboženské společnosti nebo konfese.**
- **Umožnit mateřským školám využívat různých forem i metod vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám.**

Dokument slouží jako základní východisko pro zapracování do školních (třídních) vzdělávacích programů školských zařízení, které chtějí v kultuře své školy včetně managementu a vzdělávacího programu, uplatňovat východiska, principy, formy, metody Celistvé na smysl zaměřené pedagogiky Franze Ketta.

Dokument garantuje

Společnost pro celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, o. s.

www.pedagogika.archa.info

S laskavým svolením autorského kolektivu
Marianne Bauer, Franz Kett, Elke Polzer,
Rita Steibel, Waltraud Wieser
Kindergartendirektion Schlanders
přeložili a upravili

Mgr. Eva Muroňová
Mag. Tomáš C. Havel



Historie Celistvé na smysl zaměřené pedagogiky Franze Ketta

Základy pedagogického směru vznikly v letech 1972–1978 v Bavorsku. V těchto letech probíhala v Německu diskuse o koncepci vzdělávání a zasáhla i oblast předškolního vzdělávání. Vedle státních institucí a se do této diskuse zapojila také římskokatolická církev jako zřizovatelka mnoha předškolních zařízení. Jejím zájmem bylo naformulovat novou koncepci náboženského vzdělávání a jako jedna z možných alternativ se začala pod názvem **Religionspädagogische Praxis** rozvíjet právě tato pedagogika.

U základů tohoto způsobu pedagogické práce stála řeholní sestra **Esther Kaufmannová** a náboženský pedagog **Franz Kett**. V letech 1972–1981 se díky nim induktivně rozvinul její základní koncept a byl následně prověřován a reflektován v praxi mateřských škol, na pedagogických akademiích i v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. V roce 1982 se oba zakladatelé rozešli. Řeholní sestra Esther Kaufmannová se odstěhovala na nové působiště a ve spolupráci s P. Dr. Meinulfem Blechschmidtem se dále věnovala pastoraaci ve farnostech římskokatolické církve.

Franz Kett se svými spolupracovníky zaměřil pozornost spíše na oblast školního vzdělávání. V průběhu let jeho způsob práce překročil hranice předškolního vzdělávání, stal se akceptovatelný pro všechny věkové kategorie a v současnosti se uplatňuje zejména v německy mluvících oblastech Evropy a také v Jižní Koreji.

V roce 2008 byl založen **Institut für ganzheitlich sinnorientierte Pädagogik – RPP (e. V.)** s cílem pedagogický směr uchovávat, rozvíjet a zajišťovat kvalifikované školení jeho lektorů. Od roku 2009 prezentuje Franz Kett tuto původně náboženskopedagogickou koncepci jako samostatný pedagogický směr, který vychází z křesťanského pojetí člověka.

Celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta rozvíjí a uchovává ve spolupráci s německou organizací v České republice **Společnost pro celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, o. s.** se sídlem v Ostravě.

Historie vzdělávací koncepce Učím se říkat ty

V roce 2008 vstoupil v Jižním Tyrolsku (KG Direktion Schlanders) v platnost nový *Program pro vzdělávání v mateřských školách ředitelství regionu Vinschgau*, který vyšel pod názvem **Leitbild für die Kindergärten der Kindergartendirektion Vinschgau. Spielen und Lernen im Kindergarten – Achtsamkeit als Weg (2008, KG Direktion Schlanders)**. Na jeho vzniku se podílelo mnoho odborníků včetně **Franze Ketta**. Díky němu a ředitelce paní **Marianne Bauer** se podařilo vytvořit program pro mateřské školy, který plně respektuje východiska celistvé na smysl zaměřené pedagogiky a zároveň je aplikuje také v oblasti organizace a řízení, v oblasti formulování vzdělávacích cílů a jejich realizace, včetně komunikace s rodiči, nebo komunikace mezi pedagogickými pracovníky.

V roce 2009 se s touto vzdělávací koncepcí seznámili **Eva Muroňová** a **P. Tomáš C. Havel** a ve spolupráci a s podporou Franze Ketta a Marianne Bauer ji převzali a upravili pro české prostředí s názvem **Učím se říkat ty**. Název programu odkazuje na citát filosofa Martina Bubera: „Stávám se sám sebou, když vyslovím ty.“ S vědomím poznatků vývojové psychologie, že dítě se v předškolním věku prioritně vyrovnává s problematikou „já“, je vyjádřením dlouhodobého vzdělávacího záměru.

Koncepce aplikuje celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku především pro potřeby předškolního vzdělávání v mateřských školách v rámci platných právních předpisů i v systému současných kurikulárních dokumentů.

CHARAKTERISTIKA

Charakteristika vzdělávací koncepce

Vzdělávání je důsledně považováno za službu životu. Tato služba životu je chápána jako společný cíl současného humanistického školství, bez ohledu na to, zda se hlásí k tradici sekulárního nebo křesťanského humanismu.

Základní charakteristikou této služby je **vnímavost k životu** ve všech jeho rozmanitých formách a projevech a **radost z bytí v přítomnosti**.

- **Vnímovost k životu je základem zdařilého života ve vztazích a naopak.**
- **Radost z bytí v přítomnosti je základem zdařilého nacházení smyslu života a naopak.**

Obě charakteristiky pak druhotně dávají smysl veškerému vzdělávacímu úsilí.

Vnímovost k životu s sebou nese vnímavost a úctu k jedinečnosti člověka. Dítě tedy není objektem vzdělávacího úsilí, ale **subjektem** vlastního vzdělávání. Je mu jako nejsubtilnějšímu nositeli života a nejvyššímu dobru náleží prioritní zájem, pozornost a láska. Proto je prioritou pedagogických pracovníků doprovázet dítě na jeho jedinečné cestě uskutečňování vlastního lidství. Toto jedinečné lidství je vnímáno jako hodnota sama o sobě a proces jeho uskutečňování s sebou přirozeně přináší životní radost.

Mateřská škola je cíleně utvářena jako pro dítě důvěryhodný prostor, kde se můžeme s otevřeností, citlivě a ohleduplně setkávat a s vnímavostí mu ukazovat, že v něm respektujeme nejvyšší dobro v dění světa a že jsme připraveni mu dát vše, co potřebuje k tomu, aby mohlo s radostí naplňovat svou jedinečnost, a tím i smysl toho, proč se vzdělává.

Obě charakteristiky jsou podporou rámcových cílů stanovených RVP PV. Jsou také svým způsobem univerzální, přirozené a všudypřítomné, vyjadřují základní orientaci vzdělávání a promítají se do každodenní práce pedagogických pracovníků a do kvality kultury školy.

CHARAKTERISTIKA

Vnímavost k životu

„Vnímavost znamená překročit ohraničenost našeho bytí.“

Elke Polzer

Vnímavost je pokojný, soustředěný, bezpodmínečný a nepředpojatý vnitřní postoj, který znamená akceptování vnějšího jako něčeho vzácného a jedinečného. Je základní kvalitou vztahu, který se dá vyjádřit slovy JÁ – TY a jehož nejhlubší podobou je láska.

Vnímavost je také základem dialogického setkání s něčím novým nebo jiným, a tedy klíčem k procesu vzdělávání.

Vnímavost s sebou nese přijetí, respektu a úctu. Znamená láskyplné, nehodnotící a pozorné setkání, které vůči věci znamená úctu a šetrnost a vůči člověku zájem a laskavou náklonnost.

Život člověka se uskutečňuje bytím v přítomnosti ve vztazích. Vnímavost disponuje člověka k vytváření vztahů. Na kvalitě vnímavosti pak závisí kvalita vztahů a na typu vnímavosti jejich rozmanitost.

Přednostním úkolem pedagogických pracovníků je posilovat v dítěti tyto základní formy vnímavosti, které jsou předpokladem k naplňování vzdělávacích cílů a klíčových kompetencí stanovených RVP PV.



*„Každý z nás je schopen
mít hluboké vědomí
o sobě samém
a o vlastním bytí
ve vztahu ke všemu,
co není on sám.“*

David Hay

Radost z bytí v přítomnosti

„A přesto říci životu ano.“

V. E. Frankl

K nejdůležitějším poznatkům vývojové psychologie patří skutečnost, že dítě aktivně od svého narození utváří svůj život, tedy že není v roli bezbranného pasivního příjemce. Jeho motivace k aktivnímu jednání je bezprostřední. Dítě je od nejranějšího věku činným badatelem. Hnací silou k bádání, a tedy ke vzdělávání, je množství vjemů a impulsů, které jsou nové, nebo které jsou jiné než jeho dosavadní zkušenost. Dítě je zvědavé i zvědavé, má přirozenou schopnost nadchnout se a otevřít se pro vše nové. Proces poznávání přináší radost z bytí v přítomnosti a je dobré ji uchovávat a posilovat.

Radost z bytí v přítomnosti je projevem pozitivního postoje k vlastnímu životu – tedy ke skutečnosti, že jsem se narodil(a), jsem druhými lidmi přijímán(a), mám na světě své místo a jsem jeho součástí.

Radost z bytí v přítomnosti znamená, že i přes zkušenost hranice a omezení převažuje souhlas k životu – tedy ke skutečnosti, že vím, že k životu patří také bolestné zkušenosti a jeho konečnost. I když není vždy lehké žít, je dobré, že jsem, byla by škoda, kdybych nebyl(a).

Přednostním úkolem pedagogických pracovníků je posilovat v dítěti tento základní postoj, který je předpokladem k naplňování vzdělávacích cílů a klíčových kompetencí stanovených RVP PV.

*„Nejkrásnější pod sluncem
je být pod sluncem.“*

Franz Kett



Východiska vzdělávací koncepce

*„Pedagogika je služba životu.“
Marianne Bauer*

Vzdělávací koncepce vychází z následujícího pojetí vzdělávání pojetí člověka a pojetí dítěte.

Pojetí vzdělávání

Předpokládáme, že každý člověk díky tomu, že je člověkem, má schopnost různými formami překračovat hranice sebe sama. Je to základní projev lidství – projev transcendence, projev spirituality. Tato hranice také vzniká při setkání člověka s něčím „jiným“, s něčím, co nezná a neumí, a je místem, kde se člověk učí. Vzdělávání je tedy také základním projevem lidství – projevem transcendence, projevem spirituality.

Toto pojetí vzdělávání zdůrazňuje především:

- vztahovost
- celistvost
- jedinečnost
- diverzitu



*„Doprovázej dítě vždy jen o krůček dál. Pak mu dej čas ohlédnout se, zaradovat, raduj se s ním a pak spolu oba zase rádi postoupíte o krůček dál.“
Franz Fischereeder*

Vztahovost

*„Stávám se sám sebou, když vyslovím ty.“
Martin Buber*

Překračování sebe sama se uskutečňuje vždy ve vztahu

- k sobě samému
- ke světu
- k druhým lidem

Tento vztah k sobě, ke světu a k druhým lidem může mít různou kvalitu.

Jednou kvalitou je objektivizující poznání, ve kterém člověk v druhém potkává ONO a „používá“ jej. Vztah JÁ – ONO znamená **objevování**, pojmenování a použití.

Druhou kvalitou je poznání, ve kterém člověk druhé potkává jako TY. Vztah JÁ – TY znamená **obdivování**, respektování tajemství a úctu, tedy vztah, jehož nejhlubší podobou je bezpodmínečná a obětující se láska.

Kvalitu vztahu JÁ – ONO potřebuje člověk k tomu, aby přežil a ekonomicky prosperoval. Kvalitu vztahu JÁ – TY potřebuje k tomu, aby byl člověkem.

Vzdělávací koncepce nevylučuje žádný z nich, nýbrž doplňuje jeden druhým. Obě tyto kvality se v celistvém vzdělávacím procesu cíleně rozvíjí. Objevování vede k obdivování a to opět k novému objevování.



Celistvost

Křesťanské poselství... není ohlašováním cizího a vnějšího, ale probuzení a interpretace nejvnitřnějšího v člověku, poslední hloubky jeho samého.

Karl Rahner

Celistvým vzděláváním je míněna komplexita všech vzdělávacích procesů.

Celistvé vzdělávání v pohledu na člověka znamená respektovat člověka jako jednotu těla, duše a ducha, která se uskutečňuje ve vztazích a která má svůj vnitřní osobnostní střed. Díky němu je člověk přirozeně nasměrován k růstu a rozvoji a všemi svými životními procesy vyjadřuje sobě vlastní životní cestu. Svým životem je tak včleněn do posledního smyslu a základu bytí, který křesťané nazývají Bohem ve třech osobách.

Celistvé vzdělávání v pohledu na svět znamená chápat jej jako reálnou, objektivně poznatelnou a tvárnou skutečnost, která se může stát podobenstvím pro vlastní vnitřní svět a také metaforou pro dokonalou vnější nedosažitelnou skutečnost, kterou křesťané nazývají Bohem ve třech osobách.

Metody, které umožňují vzdělávat člověka celistvě, jsou rovněž celistvé.

Realizují se

- ztělesněním, tedy neverbálně
- zobrazením, tedy obrazem
- vyslovením, tedy verbálně

Tyto metody disponují člověka k tomu, aby své vztahy vyjadřoval také celistvě, tedy nejen vyslovením, ve kterém převažuje kvalita vztahu JÁ – ONO, ale také zobrazením a ztělesněním, které vyjadřují spíše kvalitu vztahu JÁ – TY.

Rozmanitost metod slouží jako nástroj k utváření a upevňování komplexity vzdělávacích procesů a jejich volba se řídí dispozicí jednotlivce i skupiny.

Jedinečnost

„V každém člověku je něco vzácného, co není v nikom jiném.“

Martin Buber

Vzdělávání je především doprovázením.

Vzdělávání je především doprovázením – není předěláváním ani doděláváním. Pedagogičtí pracovníci primárně nevybavují dítě vlastním věděním, ale podporují je, aby žilo svůj život vlastní silou. Nevytvářejí vnitřní sílu dítěte, ale probouzejí ji a posilují. Vzdělávání není úkol, který závisí na nich, ale služba vytvářet prostor k tomu, aby mohlo přijít „zevnitř“.

Orientace na subjekt znamená přijmout, vzít vážně, respektovat a podporovat jeho přirozené nasměrování k růstu a rozvoji s cílem, aby se dítě s plnou silou a důvěrou z vlastní vnitřní potřeby samo otevřelo životu, který je nesen posledním základem a smyslem bytí.

Pedagogičtí pracovníci se dávají do služby dítěte, aby s respektováním jeho vývoje upevnili a posílili jeho vstup do života a probudili jeho individualitu a životní síly, které mají svůj původ v něm samotném. Znalosti a dovednosti jsou pak přirozenými důsledky probuzeného zájmu dítěte a vnímavosti a reakce pedagogického pracovníka na situaci učení.



Diverzita

Nic není tak jistého jako to, že vše je nejisté.“

Diverzita je vnímána jako hodnota dávající prostor soužití v různosti, které umožňuje vzájemné obohacení. Rozmanitost umožňuje setkat se s „jiným“ a tak ve zkušenosti vlastních hranic otevírá prostor učení se. Smysluplné nakládání s růzností umožňuje pravdivý přístup k soužití uvnitř skupiny, které respektuje jedinečnost každého a je proto nutně provázeno vnímavostí k životu. V rozporu se smysluplným nakládáním s diverzitou je snaha o uniformitu a vyloučení individuálního přístupu k dítěti. Diverzita umožňuje stabilitu skupiny.

Vzdělávací proces respektující hodnotu diverzity přispívá k předcházení negativních jevů jako je diskriminace nebo netolerance.

Vzdělávání respektující rozmanitost jako hodnotu klade na pedagogického pracovníka především dvojí nárok. Jednak by měl využívat vzdělávací situace k prohloubení a upevnění postoje směřujícího k ocenění rozmanitosti. Dále pak přistupovat zodpovědně ke konfliktům, nepřehlížet je, ale uchopit je jako příležitost k učení se. Dítě učí s konflikty nakládat tak, aby sloužily životu. Konflikt je vnímán jako pozitivní projev, který umožňuje, je-li s ním smysluplně nakládáno, osobní růst.





**Vzdělávání je cesta,
kterou překračujeme hranice
sebe sama při setkání s růzností
a která vede**

k probuzení vlastní individuality
k probuzení životního potenciálu
k individualizaci a socializaci
k procesu učení se
k důvěře a otevřenosti
k vytváření a prožívání vztahů

...

Pojetí člověka

*„Dítě není nádoba, která touží být naplněna,
ale plamen, který se touží rozhořet.“*

Francois Rabelais

Dalším východiskem vzdělávací koncepce je křesťanské pojetí člověka, které v duchu biblické tradice uznává důstojnost každého jednotlivce a váží si jeho jedinečnosti.

Tato jedinečnost a důstojnost člověka vychází z víry, že

- člověk je stvořen podle obrazu a podoby Boha. Má v sobě dar jedinečnosti Božího obrazu a je do života povolán, aby se Bohu podobal, tedy aby naplnil jedinečný životní úkol.
- Bůh se stal v Ježíši Kristu člověkem a tím rehabilitoval jeho lidství.

Z pohledu člověka to znamená, že je přijatý, darovaný a svůj život uskutečňuje ve světě, jehož je součástí.

Jsem darovaný(á)

Jsem tady a teď díky všemu, co bylo přede mnou. Jsem tady a teď díky zemi, z jejichž prvků je složeno mé tělo. Vzduch, světlo, voda jsou dalšími základními podmínkami mého života. Stojím v řadě generačního řetězce. Je mi předem dán prostor k životu. Jsem daný(á), ale moje existence nesměřuje k prázdnotě, ale k naplnění. Jsem darovaný(á) a nesu si s sebou svá obdarování v podobě svých vlastností, talentů a vloh. Mé tady a teď je však také omezené a konečné. S tím je spojený úkol – nalézt se a uskutečnit se – naplnit svůj život jedinečným a neopakovatelným způsobem.



*„Nebyl jsem do světa vhozen, ale poslán,
abych se stal tím, kým jsem.“*

Franz Kett

Jsem přijatý(á)

Mám místo na této zemi. Mým prvním místem bylo tělo mé matky. Ano, které vyslovila ať už s radostí nebo s obavami a pochybnostmi, mi umožnilo být na světě. S mým příchodem na svět byla spojena očekávání. Na počátku mého života byl princip naděje. Tato naděje spojená s mým přijetím a s očekáváním mě uschopňuje jít životem dál.

S mým příchodem na svět dostávám jméno. Je označením mé osoby, její jedinečnosti. Jsem povolán(a) k tomu, abych se stal(a) tím, kým jsem – jedinečným člověkem. Stávám se jím rozvojem svých osobitých vlastností, talentů a vloh. Tento proces se děje v setkávání s tím, co je v mé přítomnosti prostřednictvím vztahů k sobě samé(mu), k druhým lidem a ke světu.

*„Dříve než jsem tě vytvořil
v životě matky, znal jsem tě,
dříve než jsi vyšel z lůna,
posvětil jsem tě.“
Jer 1,5*



Jsem součástí světa

Svět je vnější a vnitřní. Vnějším světem je vše, co mě obklopuje. Tvoří jej lidé, kteří jsou v něm přítomní spolu se mnou, a prostředí přírody nebo vytvořené lidmi. Součástí vnějšího světa jsem také já se svým vnitřním světem – se vším, co prožívám, vnímám, se svým úsilím, myšlením, vzpomínkami, představami, sny, činy nebo jednáním. Tyto skutečnosti vycházejí ze středu mého bytí. Jsem sám sebou tím, že jsem ve světě, jsem s ním ve vztahu, starám se o něj a svým jednáním jej utvářím.

*„Setkám-li se se světem
v celistvosti své osoby,
otevře se mi i svět
ve své celistvosti.“
Franz Kett*



Pojetí dítěte

„Ježíš zavolal dítě, postavil je doprostřed a řekl: „Amen, pravím vám, jestliže se neobrátíte a nebudete jako děti, nevejdete do království nebeského.““
Mt 18,2–3

Předpokládáme, že dítě má v sobě vše, co potřebuje, aby se rozvíjelo a mohlo růst.

Dítě je tvůrcem sebe sama a má následující osobité rysy:

Dítě je orientované na smyslové vnímání

Dítě má intenzivní smyslové vnímání. Smysly jsou pro něj „branami“, kterými se světu otevírá, případně se před světem uzavírá. Prostřednictvím svých smyslů zakouší dítě svět také jako smysly vnímatelný.

Dítě má „ještě úplný“ zrak a sluch

Dítě se dívá na svět a vidí jej v jeho úplnosti, i když ještě nemá plné porozumění dospělého. Umí vidět detail ve všech jeho barvách, tvarech a souvislostech. Dívá se na svět s otevřeností a ještě z něj nic nevybírání, neopomíná ani nepřehlíží – ani s ohledem na sebe sama, ani s ohledem na člověka vedle sebe nebo okolní svět. Je schopno v plnosti žasnout. S podobnou nezátížeností slyší se slovy blízké osoby také to, co říká mezi řádky – slyší vyjadřované emoce, ať už je to hněv nebo láska, a to nepředpojatě, nezaujatě a s důvěrou.



Dítě „chápe svět“ hmatem

Dítě bere do rukou vše, co se uchopit dá, a chápe svět tím, že jej bere do rukou. Zároveň chápe i chápe – to je jeho přirozená cesta poznávání. Ve tvarech z písku, hlíny nebo jiné tvárné hmoty nevědomě napodobuje svět – zobrazuje základní archetypy a experimentuje s vlastní tvořivostí.

Dítě žije přítomností

Dítě se spontánně, zvědavě a zvědavě přiklání ke všemu, co zrcadlí okamžitý proces života. Dítě žije tady a teď ponořeno do vlastního bytí. Může cokoli opustit, nemá potřebu něco dodělat.

Dítě je pravdivé

Dítě vnímá svět jako danost. Klade si otázky, projevuje se spontánně a nic ne-skrývá. Co je v něm, projevuje se i navenek – vnější jednání pravdivě a nezkresleně odráží jeho vnitřní stav.

Dítě je bez nároků

Dítě žije původní chudobou. Tato nenáročnost a střízlivost je disponuje k otevřenosti k bohatství života. List, mušle nebo kámen mohou být jeho poklady.

Dítě je přirozeně duchovní

Jeho jedinečnost je dána také rodinou, ze které pochází, jeho schopnostmi, vlohami a okolnostmi života – vším, co tvoří jeho životní příběh. Je ještě blízko začátku svého života, a tím je také blízko poslednímu základu a smyslu bytí.



Vzdělávání se vzhledem k tomuto pojetí člověka chápe jako jeho uvádění a uschopnění člověka k výše uvedeným kvalitám života. Jeho cílem je doprovázení člověka na jeho jedinečné cestě hledání posledního smyslu a základu bytí a života.



Organizace

„Vést je umění nalézt klíč, který odemyká pokladnici druhého člověka a dává mu poznat, že jsou v něm ukryté nečekané možnosti a schopnosti. Vést znamená probouzet zájem pro rozvoj vlastních schopností a pro službu společenství.“
Anselm Grün

Vnímavost k životu a radost ze života jsou důležitými charakteristikami také kultury školy včetně vzdělávacího úsilí pedagogických pracovníků a řízení mateřské školy.

K jejich zviditelnění v praxi směřují následující doporučení:

Kvalita pracovního procesu

Pracovní proces se skládá z fáze plánování, realizace a vyhodnocování a nemá jen věcný rozměr zaměřený na cíl, ale také vztahový rozměr zaměřený na člověka. Přitom každá uvedená fáze i rozměr potřebují zvláštní péči a je žádoucí o ni usilovat i s vědomím, že ideální podoby pracovního procesu se dosáhne málokdy. Otázky, očekávání a podněty všech zúčastněných včetně dětí je třeba brát vážně a do hloubky se jimi zabývat.

Kvalita profesionalizace pracovního týmu

Všechny zaměstnance včetně dobrovolných spolupracovníků například z řad rodičů je třeba podporovat v jejich profesním rozvoji

- prostřednictvím pravidelného vzdělávání a supervizemi
- organizováním společných porad, které jsou řízené věcným, efektivním, ale také ke vztahům ohleduplným způsobem
- sdílením zkušeností, souvislým pedagogickým doprovázením a konzultacemi

Kvalita nakládání s hmotnými i nehmotnými prostředky

Vnímavost k životu a radost ze života vedou k zodpovědnému nakládání s omezenými prostředky a k hospodárně a efektivně plánované a realizované práci. Ze systému řízení školy i z konkrétní realizace vzdělávacího programu je třeba odstraňovat činnosti, které jsou stereotypní a nepodporují koncepcí stanovené vzdělávací cíle, např. nácvik besídek, které jsou předváděním dovedností dětí před rodiči, líbivá sezónní výzdoba, jejíž výroba je pro děti příliš složitá a zatěžuje pedagogický tým apod.

Kvalita řízení

Kvalitní řízení spolupracovníků i skupin dětí je tvůrčí a spirituální úkol.

Kreativita v řízení vedení je výrazem vnímavosti k životu a radosti ze života a předpokládá pohotovou schopnost odhadnout situaci a jednat. Spiritualita ve vedení je pak vedením zaměřeným nejen na kvalitu vztahu JÁ – ONO, tj. zaměřením na cíl pracovního úsilí a efektivního užití lidského potenciálu a materiálních zdrojů, ale také na kvalitu vztahu JÁ – TY, v jejíž hloubce je bezpodmínečná obětující se láska.

Kvalitní řízení se uskutečňuje ve věrnosti každodenním povinnostem a je zřetelné v jednání vedoucího pedagogického pracovníka, které je autentické a které prostupuje vnitřní jistota. Tuto životní jistotu mu však nepřináší sebevědomí nebo vědomí moci, ale jistota podřízenosti nárokům všedního dne.

Základním nárokem na vedoucího pedagogického pracovníka tedy je řešit se vší vážností tvůrčím způsobem a s vědomím spirituálního rozměru konkrétní každodenní situace.

Kvalita vedoucího pedagogického pracovníka spočívá především v jeho

- vnímavosti k člověku
- vnímavosti k situaci
- vnímavosti k času
- vnímavosti ke vzájemnosti

*„Pedagogika je služba životu.
Život se ale proměňuje,
a tím se proměňují také
pedagogické potřeby
i pedagogické možnosti.“*

Mariane Bauer



Vnímavost k člověku

Ze základní charakteristiky vzdělávání jako služby životu vyplývá specifický postoj ke všem osobám a organizacím, které přímo nebo jakýmkoli jiným způsobem spolupracují se školským zařízením. Jsou vnímáni jako spolutvůrci kultury školy, případně partneři ve vzdělávacím úsilí. Jejich spokojenost a možnost projevit a sdílet životní radost podstatně přispívá ke zdatu a k úspěchu služeb poskytovaných mateřskou školou.

Vedoucí pedagogický pracovník schopný vnímat individuální potřeby člověka vytváří bezpečnou, vstřícnou a respektující provozní atmosféru s pozitivní kulturou vzájemnosti.

Předpokládáme, že pedagogičtí pracovníci, ke kterým se přistupuje vnímavě a kteří pak vnímavě vycházejí sami mezi sebou, neupadnou tak snadno do každodenních stereotypů.

K vnímavosti vedoucího pedagogického pracovníka k člověku patří i to, že počítá s omezeními a stárnutím u sebe i spolupracovníků a prostřednictvím odpovídajících podmínek, doprovázení, podpory a dalšího vzdělávání přispívá k jejich zdraví a duševní hygieně.

Vnímavost k situaci

Ze základní charakteristiky vzdělávání jako služby životu vyplývá na vedoucího pracovníka zvýšený nárok na schopnost osvobodit se od předem daných plánů nebo naplánovaných průběhů a kreativně a pružně reagovat na aktuální výzvy, aniž by přitom ztratil pohled na komplexní souvislosti.

Tento základní projev vnímavosti k situaci vyžaduje vedle základní odborné kompetence vysokou schopnost nakládání s neplánovanými výzvami, sociální kompetenci a schopnost nakládat s konflikty.

Vnímavost k času

Ze základní charakteristiky vzdělávání jako služby životu vyplývá úcta k přítomnému okamžiku jako k času jedinečného dění, ale také vědomí nutnosti pravidelnosti a režimu.

Vedoucí pedagogický pracovník přispívá k pokojné atmosféře v zařízení a mezi všemi zúčastněnými tím, že si je této protikladnosti vědom a vnímavě a kreativně ji vyvažuje – ať už vhodnou podporou vztahů nebo organizací práce.

Vnímavost ke vzájemnosti

Ze základní charakteristiky vzdělávání jako služby životu vyplývá, že zaměstnanci i spolupracovníci pracují v týmu.

Vedoucí pedagogický pracovník se řídí pravidlem, že co je reálné dělat společně, je dobré také společně dělat, tedy společně plánovat, usměrňovat realizaci, vyhodnocovat, nabízet si pomoc a podporu, dávat prostor ke spoluzodpovědnosti a spolupracovat při hledání řešení, nalézání cílů a při rozhodování.

Vnímavost ke vzájemnosti přirozeně zajistí srozumitelnost a odstraní formálnost a samoučelnost a zajistí propojenost pedagogických dokumentů a administrativy s praxí.



Tematická zkušenostní a vzdělávací pole

Koncepce stanovuje devět zkušenostních a vzdělávacích polí, ve kterých se vzdělávací obsah rozčleňuje na témata:

- Smysl a hodnoty
- Řeč a komunikace
- Matematika
- Přírodověda
- Zdraví a životní rytmus
- Krása a její ztvárnění
- Svět kolem
- Svět informací a médií
- Svět techniky



*„Mám radost z toho,
co už umím.“
Markétka*

Tematická zkušenostní a vzdělávací pole jsou vedle vzdělávacích oblastí, jak je formuluje RVP PV, dalším východiskem pro přípravu vlastní vzdělávací nabídky v podobě **integrovaných bloků**. Zkušenostní a vzdělávací pole zahrnují biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně-kulturní i environmentální vzdělávací oblast, ať už přímo nebo průřezově.

Formulují však především záměry pedagogického úsilí, vzdělávací vize a konkretizují vzdělávací proces zejména popisem zásadních postojů vyplývajících ze vzdělávací koncepce. V rámci zkušenostního a vzdělávacího pole pak pedagogický pracovník nabízí dítěti činnosti, ve kterých dítě naplňuje své zájmy, potřeby, sklony bádát, a tak realizovat svou touhu po poznání.

Vnímavost k životu a radost z bytí v přítomnosti se projevuje také v rámci zkušenostního a vzdělávacího pole. Spojuje se v něm nejen to, co je prověřené a naplánované, ale také to, co se v přítomném okamžiku aktuální vzdělávací situace jeví jako žádoucí a potřebné. Vnímavost k životu tak otevírá možnosti, které vytvářejí pro dítě živý prostor k nastartování procesu učení a vytváření nových zkušeností.

Vnímavost k životu a radost z bytí v přítomnosti jsou základními hybnými silami vzdělávacího procesu – proto mají stejnou hodnotu jako obsah vzdělávání, jednotlivé vzdělávací oblasti, nebo stanovená zkušenostní a vzdělávací pole.

Zkušenostní a vzdělávací pole Smysl a hodnoty

Vzdělávací vize

**Dítě hledající a odkrývající
životní smysl**



Vzdělávání orientované na smysl a hodnoty si klade za cíl podporovat dítě v jeho touze hledat životní smysl, a tím poslední základ smyslu a bytí. Vzdělávání by chtělo umožnit dětem, aby zakusily hodnoty, jejichž silou je možné utvářet smysluplný život.

Předpokládáme, že nejvyšší hodnota je obsažena v samotném životě, v životě, který byl darovaný a přijatý a s jehož příchodem bylo spojeno očekávání a naděje. Tato nejvyšší hodnota se v každém člověku jedinečným způsobem utváří a naplňuje.

Záměrem pedagogického úsilí je podporovat a posilovat v dítěti vědomí hodnoty života a z ní vyplývající vztahovost jako základní projev spirituálního rozměru lidského života.

Znamená to posilovat dítě v základní **resilienci** zejména úctou k vlastnímu životu, poznáním a přijetím sebe a vedením dítěte k radosti z bytí v přítomnosti, které lze jednoduše vyjádřit slovy: Jsem tady, je to úžasné. To je dobře, že jsem. Život je dobrý a vzácný, i když ne vždy lehký.

„S žádnou věcí se nemá zacházet jinak, než dovoluje nebo vyžaduje její přirozenost; kov máme rozpouštět, dřevo štípat, zvíře ochočovat, člověka přemlouvat (neboť je stvořen svobodou), a nemá být donucován žádným tvorem, ba ani samým Stvořitelem, konaje s myslí naprosto svobodnou všechno, cokoli koná, jako sám Bůh; vždyť je obrazem Božím, vytvořeným k jeho podobnosti.“

J. A. Komenský

Souhlas a přitakání životu v přítomnosti se uskutečňuje zejména:

- V každodenních setkáních ve skupině, například v ranním komunitním kruhu v rámci přivítání.
- Oslavou narozenin každého jednotlivého dítěte, která je vrcholem průběhu roku.
- Vnímavým a starostivým zacházením se všemi projevy života v rostlinách, zvířatech a zejména ve druhých lidech.

Vztahy jsou základní charakteristikou spirituality člověka a jsou základním výrazem jeho schopnosti překračovat hranice sebe sama. Rozvíjení schopnosti tvořit, prožívat a oceňovat vztahy je základem pro vzdělávání, které vede k vytvoření uceleného světového názoru příznivému životu a dobru, ať už v podobě světového názoru obecně humanistického, náboženského, například určité křesťanské konfese.

Schopnost tvořit, prožívat a oceňovat vztahy pak předpokládá vědomí vlastního já, které se právě v tomto životním období u dítěte rozvíjí.

Tato zvláštní pozornost a péče o vztahy se uskutečňuje zejména:

- Každodenní průběžnou péčí o vztahy k sobě samému, k druhým lidem a ke světu, kterým je dáována přednost před věcností a výkonem. Dítě je přijímáno a oceňováno bez ohledu na výkon.
- Ve vztazích k druhým lidem se zdůrazňuje zejména kvalita empatie a soucítění a jejich oboustrannost například zakoušením darování i přijímání, dáváním prostoru pro vyjádření, pomocí, solidaritou, vzájemnou pozorností nebo respektem.
- Ve vztazích ke světu se zdůrazňuje zejména jejich environmentální kvalita, tedy ohleduplné a šetrné zacházení s přírodou, úcta k lidským výtvorům a upřednostňování původních jednoduchých materiálů.

Dítě je svým zaujetím z poznávání světa a kladením otázek po důvodech a příčinách filosofem a kladením otázek po smyslu také teologem. Toto filosofické a teologické dotazování se je třeba vzít vážně a podporovat je, nevyžadovat ani nenabízet dítěti hotová řešení, ale doprovázet je a dál motivovat ve vlastní celoživotní cestě hledání posledního základu smyslu a bytí.

Podpora dětského filosofování a teologizování se uskutečňuje zejména:

- Každodenní průběžnou pozorností k jakémukoli dotazování se.
- Zařazováním výukových bloků s prvky filosofování a teologizování.
- V rámci zkušenostního pole je dítěti zprostředkovávána životní moudrost, ze které se dovídá, že život je dobrý a vzácný, že jeho smysluplnost a naplnění se projevuje jako životní radost. Dovídá se také o tom, jak člověk naplňuje své lidství tváří v tvář všemu, co jej přesahuje.

Životní moudrost a její hodnoty se předávají zejména:

- Prostřednictvím symbolického jednání a rituálů.
- Prostřednictvím slavení svátků a slavností.
- Prostřednictvím pohádek, příběhů, legend.
- Prostřednictvím biblických vyprávění.
- Ke zviditelnění a vyjádření hlubších významů skutečností je potřeba seznámit se a osvojit si porozumění obrazné řeči a řeči znamení.

Porozumění obrazné řeči a řeči znamení se děje zejména:

- Pozorováním přírodnin, předmětů i gest v jejich původním významu.
- Upřednostňováním přímých a nezprostředkovaných vjemů.
- Upřednostňováním těch forem a metod práce, které jsou původní a přirozené, bez podpůrných a konkretizujících prostředků a pomůcek podněcují fantazii a kreativitu.
- Podporováním celistvého způsobu vyjadřování se, tedy verbálně, obrazně i neverbálně.



*Obraz umožňuje zpřítomnění
emocionální a duchovní souvislosti
v jednom okamžiku.
Ezra Pound*

Přítomnost náboženského vzdělávání

Za náboženskou výchovu dítěte jsou zodpovědní jeho rodiče a rozhodují o jejím nasměrování. Také škola si zachovává, případně deklaruje svou případnou náboženskou identitu. Identita obou však není důvodem k prosazování se, vyžadování výjimečnosti nebo k nárokování si uniformity potlačující identitu druhého.

Ze sekulárního nebo křesťanského humanismu vycházející vnímavost k životu a služba životu vede všechny zúčastněné ze strany školského zařízení i rodičů ke vzájemnému respektování práva na světonázorovou a náboženskou svobodu. Tým pedagogických pracovníků by měl být rodičům, pokud je to v souladu s koncepcí a kulturou školy, v jejich vzdělávacím úsilí plně k dispozici a podporovat je konkrétními činnostmi a specifickými programy, které mohou být také konfesně zaměřené nebo mohou mít katechetický charakter.

Ve službě životu je dětem jako jeden ze vzdělávacích obsahů zprostředkováván obraz Boha, který odpovídá našemu kulturnímu okruhu a je vyjádřený křesťanskou tradicí. Dítě se v rámci zkušenostního pole setkává s vyprávěním o Ježíšovi, o jeho životě a s poselstvím, které je zakoušeno a prožíváno jako poselství lásky, pokoje a solidarity.

Informace o křesťanském obrazu Boha si v žádném případě nenárokují názorové ovlivnění dítěte, ale slouží jako vzorový příklad náboženského světonázoru, který je vlastní našemu kulturnímu okruhu, příp. je explicitním vyjádřením identity pedagogického pracovníka nebo školského zařízení.

Přitom se však zachovává spravedlivé rozdělení pozornosti zejména menšinovým skupinám nebo jednotlivcům, atmosféra vzájemného respektování a zásady interkulturního dialogu. Jinakost názorového prostředí, ze kterého dítě pochází, se nebere jako znevýhodnění nebo ohrožení, ale jako příležitost k vzájemnému poznávání a obohacení.

„Když dítě není milováno, protože je krásné, pilné, hodné a že dělá všechno vždycky dobře, nýbrž je milováno, i když slintá, kulhá, tluče kolem sebe... je to láska, která nezná a neklade žádné podmínky.“

Jiřina Prekopová

Zkušenostní a vzdělávací pole **Řeč a komunikace**

Vzdělávací vize

Dítě radující se z řeči a komunikace



Vzdělávání orientované na jazykovou kulturu si klade za úkol jazykové vzdělávání dítěte a je průřezově zahrnuto ve všech vzdělávacích oblastech. Popisuje rozvoj řečové kultury dítěte, která zraje s radostí z komunikace a ze sdílení se.

Předpokládáme, že člověk je dialogické bytí a řeč je výrazovým prostředkem tohoto dialogu. Řeč rozvíjí vztahy a současně se rozvíjí ve vztazích. Je základním „nástrojem“, který je člověku přirozeně dán a kulturou umožněn. Porozumění řeči a vyjádření se řečí potřebuje nácvik podle vzoru pozitivního dialogu a předpokládá vnímavou komunikaci, která je vyjádřením vztahu JÁ – TY.

Řeč jako výraz vztahu je podstatnou a rozhodující oblastí vzdělávání, která potřebuje výjimečnou pozornost a je jednou z nejvyšších hodnot.

Záměrem pedagogického úsilí je posilovat v dítěti komunikativní kompetenci tím, že posiluje jeho radost z celistvého projevu, a to neodděleně od jazykového a situačního kontextu.

Řeč má mnoho forem. Pojmenováváním světa člověk získává objektivní pojmy, které mu pomohou se světem nakládat. Řečí poezie pak dokáže obrazně vyjádřit, jak se ho svět dotýká, nebo jaké v něm vyvolává pocity a emoce. Řeč může mít také formu neverbálního vyjádření – gestiky, mimiky, pohybu a postoje těla. Těmto formám odpovídá celistvost používaných metod.

Podpora a rozvíjení všech forem řeči se děje zejména:

- Každodenní průběžnou pozorností a péčí o jazykovou kulturu, která vyplývá z aktuálních situací.

- Vedením dítěte k vyjadřování nejen věcné stránky vztahu, ale také k vyjádření emocí a citů, které v něm situace vyvolává.
- Podporování celistvého způsobu vyjadřování se, tedy verbálně, obrazně i neverbálně.

Zásadními a pro dialog nezbytnými aspekty řeči jsou také aktivní naslouchání, aktivní účast a vcítění se do partnera dialogu. Podpora a rozvíjení dialogického charakteru řeči se děje především:

- Příkladným jednáním, zejména ve vedení dialogu, ve kterém může dítě zažít rovnocenné partnerství.

Řeč nemá jen obsah, ale také strukturu. Uchopení této nejazykové roviny řeči je pro dítě nezbytným vývojovým krokem k získání kompetence psát a číst. Příprava k uchopení této nejazykové struktury jazyka se děje především podporou multisenzorického uchopení jazyka:

- Povzbuzováním k mluvení rýmy, rytmičováním řeči a zařazováním sděleného do jazykového a situačního kontextu.
- Používáním vývojově přiměřených, tj. přiměřeným způsobem fantazii rozvíjejících obrázkových i příběhových knih, celistvým užitím řeči formou rytmičování gesty a dramatizace pomocí prstů.
- Zařazováním písní, tanců a kruhových her.
- Zakoušením jazykového svědectví kultury v ústní a písemné tradici mateřského jazyka.

Úcta k mateřskému jazyku, ale také setkání s dvoj- nebo více jazyčností jsou vnímány jako další impulsy k učení. V rámci tohoto zkušenostního pole by dítě mělo být svědkem samozřejmého a sebevědomého nakládání s jinými jazyky a kulturami nezávisle na tom, jakým mateřským jazykem je obklopeno, případně se v mezích svých vývojových možností nakládání s cizím jazykem aktivně zúčastnit. Základy k učení se jiným jazykům se vytvářejí především:

- Využíváním příležitostí k učení přirozeně vyplývajících ze situací a vztahů, které vznikají.

Zkušenostní a vzdělávací pole **Matematika**

Vzdělávací vize

**Dítě radující se ze světa
zachyceného čísly, množstvím,
plochami a tvary**



Matematické vzdělávání si klade za úkol umožnit dítěti zkušenost stability, opakovanosti, spolehlivosti, nakládání se zákonitostmi a podporuje tak individuální vývoj jeho myšlení. Vzhledem k aktuálním vývojově psychologickým poznatkům vytváří včasné započetí s matematickým vzděláváním dobrý základ pro pozdější sebevzdělávání.

Předpokládáme, že schopnost matematického myšlení je člověku vrozená a projevuje se schopností nakládat s tím, s čím přichází do vztahu, specifickým matematickým způsobem, tedy abstrahovat a myslet logicky a tvořivě. Matematika je vnímána jako způsob objektivizujícího poznání světa, které zachycuje jeho struktury, rytmy a prostory. Matematika je spojena na jedné straně s orientací v prostoru, na druhé straně s vizuálním vjemem. To znamená, že matematický způsob nakládání s okolím se projevuje ve schopnosti nezkresleně a realitě věrně vidět uspořádání předmětů v prostoru.

Záměrem pedagogického úsilí je rozvíjet v dítěti radostné nakládání s tím, s čím vstupuje do vztahu objektivizujícím matematickým způsobem, a vytvářet tak základy abstrakce a logického myšlení.

Dítě je přirozeně obklopeno množstvím, čísly, plochami a tvary, kterými se může matematickým způsobem zabývat. Může třídit, vážit, měřit a srovnávat a vytvářet si tak postupně orientaci v prostoru a schopnost vnímat běh času.

*„Každý člověk vlastní matematického ducha.“
Blaise Pascal*

Základy k nakládání s matematickými obsahy se vytvářejí především:

- Využíváním aktuálních příležitostí k počítání, třídění, vážení, měření a srovnávání, které přirozeně vyplývá ze situací a vztahů, které dítě prožívá.
- Zohledňováním individuálních rozdílů v tom, co se dítě učí, a jakým způsobem se umí učit.
- Podporováním matematické zákonitosti tím, že volíme jednoznačný jednoduchý materiál a počítáme s aktivním procvičováním.
- Podporováním vlastní aktivity dítěte a na sebe navazujících činností, protože zejména v nich dítě zachytí a zakusí matematické obsahy a pravidla v praxi. Učí se tak v logických souvislostech, které vycházejí z reálného světa.
- Podněcováním dítěte v názorném manipulování, které je neustále spojeno s prvky pohybu. Dítě tak pomocí činnosti – uchopením rukou – pochopí také hlavou.
- Aplikací matematického myšlení v rámci společného experimentování nebo řešení jednoduchých problémových situací.

Příležitost osvojovat si matematické kompetence nabízí samotné uspořádání prostoru přímo v zařízení i v zahradě mateřské školy. Prostor, případně předměty jsou uspořádány nebo promyšleně ukládány tak, aby se dítě při každodenních činnostech setkávalo s maximálním množstvím matematických příležitostí a mělo dostatečné množství podnětů, se kterými je možné matematicky nakládat.

Zkušenostní a vzdělávací pole **Přírodověda**

Vzdělávací vize

**Dítě radující se z přírody,
která je životaschopná díky
šetrnému a uctivému nakládání**



Přírodovědné vzdělávání si klade za úkol nejen zprostředkovávat dítěti znalosti o přírodě, ale také probouzet v něm vnímavost k životu, který je v přírodě v rozmanitých formách přítomný. Další kvalitou přírodovědného vzdělávání je pak radost z činnosti, kterou dítě v obdivování a objevování světa přírody se zvědavostí a napětím zakouší. Přírodovědné vzdělávání je spojeno se všemi rovinami života a nabízí tak významnou příležitost rozvíjet porozumění a toleranci pro jiné kultury a oblasti života.

Předpokládáme, že objektivní poznání světa a jeho zákonitostí vyžaduje vnímavost k životu a citlivé a ohleduplné zacházení. Příroda a z ní vycházející skutečnosti a děje jsou pro dítě přirozeně fascinující. Dítě nevědomě vnímá jejich původnost a je osloveno životem, který v sobě nesou. Dítě ve vztahu ke světu přírody na jednu stranu přirozeně žasne a je jím uchváčeno, na druhou stranu má nutkavou touhu tento svět zkoumat, experimentovat v něm a přetvářet jej. Má radost z pozorování, bádání a jeho následného přetváření.

Záměrem pedagogického úsilí je vést dítě k prožívání radosti z obdivování a objevování světa přírody, které je vnímavé k životu a ve kterém je zřetelné vědomí sounáležitosti a spoluzodpovědnosti.

Dítě je ze své bezprostřední potřeby – ze zvědavosti, zvědavosti a z touhy jednat a přetvářet svět přirozeně motivováno k vstupování do vztahů se světem přírody. Je pochopitelné, že učební a metodické pomůcky tohoto typu vyvolávají i u velmi malého dítěte nečekanou koncentraci, vytrvalost, fascinaci a nadšení. Bádající dítě zakouší okolí jako podnětné, zajímavé, rozmanité a také vlastními silami proměnitelné. Intuitivně poznává zvláštní postavení člověka v přírodě a je nezbytné je vést k odpovídajícímu pocitu sounáležitosti a spoluodpovědnosti.

VZDĚLÁVACÍ OBLAST

Tuto bezprostřední potřebu vztahu s přírodou je třeba kultivovat především:

- Ohleduplným a šetrným nakládáním s přírodními zdroji v celém školském zařízení.
- Organizací početných projektů, kde si dítě s vnímavostí k životu zkouší aktivní podporu přírody.
- Zprostředkování zkušeností s předměty každodenní potřeby, aby si dítě uvědomilo jejich nezbytnost a smysluplně je užívalo.
- Podporováním dítěte k úžasu, respektu k přírodě a k pocitu vděčnosti. Přístup k přírodě se děje nejprve v rovině pozorování a obdivování a teprve posléze v rovině sbírání, zkoumání a používání.
- Postojem k praktické ochraně přírody motivovaným především prožíváním radosti z přírody, která je životaschopná díky šetrnému zacházení.

Zodpovědné nakládání s přírodou je důležitou součástí lidské existence – jejím základem je empatie, solidarita a všezahrnující láska. Důležitou součástí přírodovědného vzdělávání je tedy také každodenní upozorňování dětí na vzájemnou propojenost, souvislost i závislost všech částí přírody včetně lidí vyplývající z aktuálních situací.

„Mysli globálně, jednej lokálně.“



*„Zvídavost
je zranitelná
rostlina, která
nepotřebuje jen
povzbuzování,
ale také
svobodu.“
Albert Einstein*

Zkušenostní a vzdělávací pole Zdraví a životní rytmus

Vzdělávací vize

**Dítě vnímavé a odpovědné
k sobě samému**



Vzdělávání vedoucí k vnímavosti a odpovědnosti za své zdraví je průřezovým tématem procházejícím každým dnem pobytu dítěte ve školním zařízení. Jeho cílem je vnímavé a odpovědné nakládání s vlastním tělem a s ním spojené odpovídající nakládání se sebou samým, přijetí a radost z vlastní tělesnosti.

Předpokládáme, že dítě zejména v prvních letech svého života zažívá samo sebe jako hladové, žíznivé a zranitelné. Pozitivní zkušenost s láskyplnou náklonností, přející péčí a empatickou ohleduplností pak tvoří základ pro pozitivní vztah dítěte ke svému tělu, pro vědomí zdraví, návyk správné výživy a pravidelného a vhodného pohybu. Tato důležitá tělesná zkušenost pak vnáší do života radost z vlastní tělesnosti. Návyky, které člověk získá v dětství, se v dospělosti významně odrážejí na jeho zdraví a pocitu životní spokojenosti.

Záměrem pedagogického úsilí je vést dítě k vytvoření takových návyků a životosprávy, která mu umožní ve všech oblastech života zakoušet radost z pocitu vlastní zdravé tělesnosti a bude konstruktivní i pro jeho budoucí život.

Tato bezprostřední podpora životu příznivých návyků a životosprávy se uskutečňuje především:

- Důrazem na zdravou, výživnou a náležitou stravu s vědomím posledních výzkumů odborníků na výživu a na zdravý životní styl včetně regionálních zvláštností a individuálních potřeb dětí inklinujících k nadváze nebo jiným poruchám výživy.
- Podporováním toho, aby veškeré vzdělávací a pečující práce byly v režimu školy vyvážené a měly celistvý charakter, protože je vědecky podloženo, že vnímání a jednání souvisí s životními situacemi dětí.

- Organizací a uspořádáním prostoru, který umožňuje zdravý fyzický i psychický rozvoj dítěte.
- Denním režimem obsahujícím pohyb přiměřený věku a schopnostem dítěte, protože v žádném období života nehraje pohyb tak základní roli jako v dětství a pro žádné jiné období života nejsou tělesně smyslové zkušenosti tak důležité.

Pohyb odpovídající věku dítěte, vyvážená a pravidelná strava, životu příznivá životospráva a pozitivní pojetí vlastní tělesnosti jsou základem pro další tělesný, psychický, sociální i intelektuální rozvoj dítěte.

Ke vnímavosti a odpovědnosti za své zdraví patří také bezpečnost dítěte. Bezpečnost znamená nejen respektování ustanovení RVP PV, ale také respektování individuálních nároků dětí na bezpečnost, která jim přináší životní pocit jistoty zejména v situacích bádání a experimentování s cílem vyzkoušet a ověřit si, co už dokážou.

Pedagogický pracovník je obeznámen s platnými předpisy, dodržuje je a jejich dodržování také vyžaduje, aby zajistil co možná nejvyšší bezpečnost dětí a pracoviště.

Dodržování a vyžadování předpisů znamená citlivě rozlišovat, kdy je vhodné důsledně zasáhnout a kdy je vhodné kreativně přemýšlet o jiném předpisy neporušujícím řešení tak, aby se dítěti předem nezabránilo v experimentu, který je hybnou silou procesu učení.

„Zdravím rozumíme stav úplného tělesného, sociálního a duševního pocitu dobra, nikoli stav, kdy člověk netrpí nemocemi a chorobami, neduhy, nedostatkem nebo vadami.“

Světová zdravotnická organizace, 1946

Zkušenostní a vzdělávací pole **Krása a její ztvárnění**

Vzdělávací vize
**Dítě radující se z krásy
a tvůrčího bytí**



Estetická výchova má svůj původní význam v řeckém slově *aisthetikos* – vnímavost, cit pro krásu, vnímání krásy světa prostřednictvím smyslů. Estetické vzdělávání si klade za cíl zprostředkovat dítěti přiměřené množství příležitostí, které je vedou k aktivnímu procesu vnímání tak, aby mohlo zažívat svět v jeho diferencovanosti, zkoušelo se v něm orientovat a uchopit jej.

Předpokládáme, že proces lidského poznání probíhá tak, že člověk vnímá, vnímané si zvnitřní a až na konec dochází k vyjádření. Vyjádření má vždy formu kreativní činnosti, ať už se slovem, s gestikou, mimikou a s postojem těla – verbální a neverbální komunikace, nebo může mít formu kreativního nakládání s hudbou, obrazem, jiným materiálem, tancem a dalšími jinými způsoby individuálního vyjádření. Vycházíme z toho, že dítě přemýšlí v obrazech a jeho nejbližší vyjadřovací formou je konkrétní obraz, který je zřetelným zachycením vnitřního světa.

Záměrem pedagogického úsilí je vést dítě k individuálním způsobům vyjadřování gesty a mimikou, hudbou, tancem a jinými dalšími způsoby s cílem umožnit mu prožívat elementární radost z vlastní tvořivé a estetické aktivity.

Podpora tvůrčího a estetického vyjadřování spojená s prožíváním radosti z vlastní aktivity se děje především:

- Vyjadřováním se náležitými hudebními formami a muzicírováním, které je spojeno s přiměřenou praktickou činností, ale také ve spojení s hrou a řečí, se slyšením a nasloucháním, s tancem a rytmem.

VZDĚLÁVACÍ OBLAST

- Podporou jednoduchého vyjadřování, které spočívá v konkrétním nakládání se světem spojeným s hrou. K takové činnosti dítě potřebuje zejména reálie každodenních situací, přírodní nebo původní materiály.
- Věnováním patřičného prostoru a času individuálním tvůrčím a estetickým aktivitám.
- Nabídkou vyprávění a dalšího zpracovávání pohádek, říkanek a jiného literárního umění včetně divadla, rytmiky, dramatizace a hudby, v rámci kterého může dítě pravidelně rozvíjet vnitřní obrazy a jejich hlubší pochopení s možností tvořivé a aktivní konfrontace se sebou samým a se svým okolím.

Dítě, které je schopné prožívat elementární radost z vlastní tvořivé a estetické aktivity, je schopné se radovat z krásy a tvůrčího bytí, jehož důsledkem pak je citlivost smyslů, posílení vlastní identity a rozvoj inteligence a konstruktivní a badatelský přístup ke světu.



„Krása se dotýká všeho vnitřního bytí a vytváří určitým způsobem nový život, který nás cele uchopuje a povznáší nás k plnosti překračující naše hranice.“
Hermann I. Kahn

Zkušenostní a vzdělávací pole Svět

Vzdělávací vize

**Dítě schopné pobývat v přírodě
a prožívat ji všemi smysly**



Cílem pobytů a her venku, ať už ve vnějším prostoru školy, na zahradě, na hřišti nebo v okolí obce a ve volné přírodě je rozšiřovat dítěti životní prostor, a tím i možnost získávat nové zkušenosti a upevňovat si stávající. Vycházením do vnějšího prostředí, ať už do vnějšího prostoru mateřské školy nebo do prostoru obce a okolní přírody, vstupuje do života dětí v mateřské škole bezprostřední realita života.

Předpokládáme, že prostřednictvím bezprostřední zkušenosti dítě vnímá samo sebe jako součást životního prostředí a rozvíjí tím k němu také zdravý vztah. Vnímavé nakládání s živou i neživou přírodou rozvíjí citlivost ve vztahu k sobě samému, ale také ke druhým lidem, ke zvířatům a rostlinám i světu neživé přírody a lidských výtvorů.

Proto je důležité, aby byl vnější prostor školy upraven tak, aby umožnil dítěti prožít maximum možností setkat se s původní přírodou, která není kombinována s předměty a prvky lidské činnosti. K vnějšímu prostoru školy patří část přírody, ve kterém dítě může odpovídajícím způsobem pomocí své fantazie a potřeby pohybu odkrývat, prozkoumávat, hrát si a získávat zkušenosti s jednotlivými živly, rostlinami a zvířaty.

Záměrem pedagogického úsilí je umožnit dítěti vyváženým a přiměřeným způsobem pohyb ve vnějším prostoru mateřské školy a v prostoru obce s cílem umožnit mu prožívat nové podněty a získávat zkušenosti spojené s prožíváním radosti z objevování přírody a reality světa dospělých.

Venkovní prostor mateřské školy má velký význam pro celkový zdravý vývoj dítěte. Tím, že se dítě konfrontuje se „silnějším“ a „odolnějším“ prostředím, se stává také samo silnějším a odolnějším. Pobyt venku je proto podstatným příspěvkem k rozvoji resilience, schopnosti dítěte klást odpor a ustát si své.

Podpora pobytu ve venkovním prostoru školy s možnostmi prožívat nové podněty a získávat zkušenosti se děje především:

- V rámci režimu dne přímo ve venkovním prostoru mateřské školy, který je cíleně a promyšleně uspořádán tak, aby podporoval jak tělesné, tak duševní a duchovní schopnosti dítěte. Je dobré, aby stromy, keře, květiny, vrbové proutí nebo záhony bylin bez použití umělých prvků přirozeně dělily areál tak, aby vytvořily i na malém prostoru množství oblastí, kde si dítě může hrát a získávat rozmanité zkušenosti.
- V uspořádání venkovního prostoru tak, aby v něm byly vyváženě zastoupeny různé druhy rostlin i přírodnin včetně druhů půdy a jednotlivých živlů, např. místo pro ohniště, houpačky, „přírodní“ hudební nástroje, větrník, zdroj vody nebo bezpečná vodní plocha.
- Upřednostňováním hry v přírodě s přírodninami, nikoli s umělohmotnými hračkami. Hra s jednoduchými přírodninami jako jsou kameny, větvičky nebo listy rozvíjí, na rozdíl od her, kdy se do přírodního prostředí zasahuje umělými prvky, jednoduchým a přirozeným způsobem v maximální míře kreativitu, podporuje fantazii a otevírá dětem emocionální přístup k přírodě.
- Vytvářením příležitostí vyzkoušet si venku v přiměřené míře samostatné jednání a experimentování, osvojovat si základní schopnosti hrubé a jemné motoriky, ovládání těla a vlastní pohyblivosti.
- Uspořádáním venkovního prostoru školy, který počítá s rodiči dětí – jednak tím, že se v prostoru mohou konat komunitní akce, ale také tím, že se sami rodiče, rodiny nebo místní odborníci mohou do realizace uspořádání prostoru zapojit.

K venkovnímu prostoru školy patří také bezprostřední okolní prostředí v obci. Chození na vycházky včetně návštěvy rodičů na pracovišti, návštěvy na zemědělském statku, kontakty s domovem důchodců, prohlídka výroby místního zboží, spoluúčast na programech obce, stejně jako objevování míst a skrýší v obci, kde je co pozorovat, objevovat a dá se tam hrát, je také podstatným prvkem otevřenosti školského zařízení.

„Nejlepší školou, ve které se člověk může učit, že svět má smysl, je bezprostřední nakládání se samotnou přírodou. Neumím si představit, že normálně se vyvíjející dítě, kterému druzí dopřávají blízkost a důvěrný dotek s živými tvory, by mohlo pokládat svět za nesmyslný.“

Konrad Lorenz

Zkušenostní a vzdělávací pole **Svět informací a médií**

Vzdělávací vize

**Dítě přiměřeným způsobem
reflektující vlastní zacházení
s informacemi a médii**



Dítě vnímá svět dospělých také jako svět, ve kterém mají zvláštní význam média, přičemž pojem média zahrnuje široké spektrum nosičů a zprostředkovatelů informací jako knihy, časopisy a noviny, ale také technicko-scénická média, tedy zvukové nosiče, televize, video nebo počítačové hry. Cílem citlivé a vědomé **mediální výchovy** je podporovat kriticky reflektované nastavení dítěte a jeho rodičů ke komunikační a informační technice.

Předpokládáme, že média pracují zpravidla s omezenými smyslovými oblastmi a mnohé z nich jsou přitom často zcela pasivní. Aby byl člověk schopný tyto omezené informace a vjemy správně zpracovat, musí mít dostatečné množství zkušeností s realitou a s reálnými situacemi. Vnímání světa by tedy mělo nejprve probíhat bez prostředníka, bez média, všemi smysly, protože teprve člověk disponující vnímáním, prožíváním a cítěním, které dobře rozlišuje realitu, může porozumět mediálním inscenacím, aniž by podlehl fikci nebo manipulaci.

Rozvoj přiměřeného a konstruktivního užití médií předpokládá kvalitativně rozvinuté vnímání reality. Jen tak má člověk nutné estetické hodnoty pro kompetentní nakládání s médii.

Dítě přichází ve svých sociálních životních prostorech nejrozličnějším způsobem většinou velmi brzy s médii do kontaktu a intuitivně se s nimi rychle naučí zacházet. Všechna média obsahují vedle mnoha šancí také nebezpečí a rizika, mohou obohatit všední den a usnadnit jej, ale také mohou lidi ovlivnit a manipulovat s nimi. Aby bylo možné informační vědeckou společnost smysluplně a aktivně utvářet, je dnes mediální kompetence důležitější, než kdy předtím.

VZDĚLÁVACÍ OBLAST

Záměrem pedagogického úsilí je zprostředkovávat dítěti co nejvíce bezprostředních a přímých kontaktů s druhými lidmi a s okolním světem a vybavit je dostatečným kontaktem s realitou tak, aby mohlo doprovázeno pedagogickým pracovníkem cíleně a s radostí z poznávání nakládat přiměřeným způsobem s informacemi a médii.

Podpora mediálního vzdělávání se děje především:

- Průběžným každodenním upřednostňováním přímých smyslových vjemů, které povzbuzují nebo vyžadují aktivitu, a cíleným používáním médií s podporou pedagogického pracovníka.
- Upřednostňováním přímého a nezprostředkovaného kontaktu také s rodiči a důsledným užíváním médií jako prostředku ve službě věci a k usnadnění života.



„Osvědčené uchovávat, novému se otevírat a hledat sjednocení obou, je skutečností, která dělá proces učení zajímavým a hodnotným.“

Rita Steibel

Zkušenostní a vzdělávací pole Technika

Vzdělávací vize

**Dítě rozvíjející se prostřednictvím
vlastního bádání**

Primární technické vzdělávání v sobě obsahuje hodnotnou sílu inovace a děje se s cílem jednak poznat svět a rozkrýt jak funguje, jednak s cílem technikou svět přetvořit. Včasná a k životu vnímavá podpora technických zájmů má velký význam pro jednotlivce i pro celou zemi, která se tak má šanci stát místem, na kterém člověk hospodaří k životu vnímavým a život udržitelným způsobem.



Dítě bývá s vnitřní motivací, s velkou vnímavostí a vytrvalostí přímo puzeo k objevování funkcí některých každodenních technických předmětů. Dospělí žasnou nad zvyšující se zručností dítěte, když ovládá a obsluhuje audiovizuální techniku, a jak nakládá s jinými technickými nástroji a zařízeními.

Předpokládáme, že radost z činnosti, kterou přináší bádání a objevování a která uspokojuje dětskou zvědavost, je u dětí přítomná v elementární formě. Bezpočet pozorování a výzkumů dokládá, že dítě v předškolním věku přirozeně prahne po poznávání souvislostí, je fascinované a snadno ovlivnitelné technikou a umí se nadchnout pro technické otázky.

Záměrem pedagogického úsilí je umožnit dítěti elementární technické bádání a nakládání s nástroji a technikou neodděleně od životních situací s cílem, aby se cvičilo ve smysluplném spojování prvků a logickém vytváření souvislostí a rozvíjelo schopnost vytvářet vlastní smysluplné realistické i abstraktní konstrukce světa.

VZDĚLÁVACÍ OBLAST

Podpora technického vzdělávání se děje především:

- Technickými tématy, která jsou průběžně přítomná ve vzdělávacím procesu – vždy je něco k odkrytí, opravení nebo vylepšení.
- Elementárním technickým bádáním, které je včleněno do dětského zážitkového světa a nepředstavuje od života izolovanou akci.
- Hravým, komunikativním, názorným, ale také abstraktním a na hodnoty orientovaným, svědomitým, šetrným a odpovědným nakládáním s nástroji a technickými předměty.



*„Není možné lidi něco naučit,
je možné jim pouze pomoci odkrýt
to v sobě samých.“
Galileo Galilei*

RÁMCOVÉ PODMÍNKY

Rámcové podmínky

„Pedagogicky jednat ve službě lidskému bytí v přítomnosti, neznamená množit a posilovat podněty, ale zostřovat a zjemňovat smysly.“

Rita Steibel

Podmínky předškolního vzdělávání této koncepce plně respektují podmínky stanovené RVP PV s důrazem na tyto oblasti:

Materiální podmínky mateřské školy

Prostředí mateřské školy obklopující dítě nabízí zkušenostní prostor pro vývojové potřeby jednotlivce a umožňuje nepřímé vzdělávání.

Předpokládáme, že základní silou, která uvádí do pohybu vzdělávací proces je setkání člověka se skutečností, která je pro něj nová nebo která je od jeho dosavadní zkušenosti odlišná.

Prostředí podporující proces učení je tedy to, které má v sobě na jednu stranu dostatek různorodých a rozmanitých vjemů a impulsů, ale současně zajišťuje pro dítě přiměřenou míru bezpečí v podobě jistoty základních potřeb. Dítě má mít dostatek nových vjemů, ale také dostatečný prostor „zabydlet“ se v tom, co už poznalo.

V mateřských školách obklopuje děti takové prostředí, které má pro ně prostоровě a věcně vysoce podnětný potenciál nejen v množství, síle a rozmanitosti, ale také v jednoduchosti, původnosti a detailu, který vnímání zjemňuje a zostřuje.

Vedle důrazu na vnímavost vůči individualitě dítěte, přiměřenosti jeho vývoji, pořádku a učební atmosféře, která probouzí, povzbuzuje důvěru, se však na druhé straně příkládá veliká důležitost přehlednosti, vyváženosti, celistvosti a účelnosti a přírodním a původním materiálům.

Vzdělávací kvalitu prostředí dále charakterizují zejména následující skutečnosti:

RÁMCOVÉ PODMÍNKY

- Prostory jsou uspořádány tak, že koncentrovaně podporují určité oblasti činností a tak povzbuzují smyslové, estetické, sociální a emocionální zkušenosti. Umožňují bezproblémový přechod od jedné činnosti ke druhé a mohou být dětmi libovolně užívány. Děti si vybírají způsob hry, dobu, materiál i toho, s kým si hrají. Rozhodují mezi pohybem a klidem, mezi krátkou a dlouhou aktivitou, mezi přebýváním s druhými nebo samotou.
- Prostorovou nabídku je vhodné rozšířit tak zvanými **ateliéry** a **dílnami**. Tyto prostory dětem umožňují samostatné bádání, experimentování a tvoření. Vybavenost a zařízení ateliérů a dílen zajišťuje, aby dítě mohlo svůj zájem věcně realizovat a také rozpracovávat v projektech s dospělými.
- Do tvořivé práce v dílně nebo ateliéru se zařazují všechny její fáze – od přípravy materiálu, pomůcek, přes vlastní realizaci a prezentaci, až po úklid a vyhodnocování, při kterém se přiměřeným způsobem hovoří s jednotlivými dětmi o tom, co nás tato zkušenost naučila. Pojmenováním se tyto subjektivní vzdělávací procesy stávají viditelnou a obohacující složkou vzdělávání.
- Pevný pořádek a strukturovanost prostoru odpovídá základní potřebě dítěte, zprostředkovává mu životní jistotu, dává orientaci a umožňuje koncentrované herní, pracovní a učební klima. Přehlednost prostředí je základním východiskem pro dětskou orientaci a organizaci jeho činností.



RÁMCOVÉ PODMÍNKY

Organizace

Vnímavost k životu a radost ze života se v mateřské škole projevuje také v nakládání s časem. Aby byl zajištěn dostatečný prostor aktivitě dítěte a procesu učení individuálním způsobem, upřednostňuje se pokojné, dítěti přiměřené a pro dítě přehledně strukturované nakládání s časem.

Časový plán je koordinován s respektováním vývojově psychologického principu kontinuity a s postojem vnímavosti k dítěti a s ohledem na vyváženost střídání spontánních a řízených činností.

Čas je v mateřské škole respektován jako aktuální přítomnost, ve které se žije, a kdy může každý s důvěrou vyjádřit nebo žádat, co je pro něj nutné. Napětí mezi plánováním a aktuálními potřebami dítěte, mezi zacíleností plánu a vzácnou jedinečností přítomného okamžiku je řešeno ve prospěch dítěte s ohledem na zachování pravidelnosti a denního režimu.

Když se věci dějí s určitou pravidelností, vnímá člověk, že je brán vážně, a život, který je naplněn pravidly a řádem, přirozeně vnímá jako smysluplný. Na druhou stranu vnímavost k životu znamená především život kreativně prožívat a nesvazovat jej do předem promyšlených schémat.

Toto vnímavé nakládání s časem respektující jednotu obou úhlů pohledu vytváří pokojnou a čitelnou atmosféru mateřské školy a přináší všem zúčastněným pokoj z pravidelnosti i radost z toho, že pracujeme a že nás to baví.

*„Děti jsou jako hodiny.
Nesmíme je
jenom natahovat,
ale také nechat jít.“*



MATEŘSKÁ ŠKOLA JE PRO DÍTĚ

MÍSTEM, KDE SE SETKÁVÁ SE SVĚTEM

...ve kterém jsou respektovány základní potřeby člověka

...ve kterém vznikají vztahy

...ve kterém je přítomna různorodost

MÍSTEM, KDE SE UČÍ

...v prostředí, které je vnímavé a respektuje individualitu

...v prostředí, které má dostatečné množství podnětů

...v prostředí, které má konstruktivní strukturu dne

MÍSTEM, KDE ŽIJE

...a rozvíjí se

...a naplňuje své lidství

...a má radost z přítomného okamžiku života

RÁMCOVÉ PODMÍNKY

Personální a pedagogické zajištění

Prvořadým úkolem pedagogického pracovníka je být dítěti kompetentním a empatickým partnerem v interakci, tedy rozpoznávat, co dítě potřebuje, aby se otevřelo svým individuálním procesům, a dítě v jeho bytí v přítomnosti uskutečňovaném ve vztazích doprovázet a podporovat.

Kvalita pedagogického pracovníka spočívá především v jeho vnímavosti.

Vnímavost ze strany pedagogického pracovníka znamená úsilí o nehodnotící a bezpodmínečné přijetí dítěte včetně jeho rodinného zázemí i s jeho rodiči a blízkými osobami. Vnímavost vede k postoji služby. Pedagogický pracovník se stává průvodcem dítěte na jeho jedinečné životní cestě, stojí mu po boku a je připraven dítě podporovat.

*„Pomoz mi, abych to dokázal sám.“
Marie Montessori*



Pro jednání pedagogického pracovníka je důležitý empatický vztah vnímavosti především v těchto rovinách:

Vnímavost k sobě samému

Vnímavost k sobě samému obecně přivádí k vědomí vlastního myšlení a jednání a otevírá prostor sebereflexe, sebepoznání a učení se. Pedagogický pracovník se v této souvislosti vědomě projevuje jako vzor, který je pro dítě srozumitelný, dosažitelný, předvídatelný, laskavě přítomný, zájem projevující, otevřený a nehodnotící.

Vnímavost k dítěti

Základem pro veškeré učení se a pro celý vzdělávací proces je vnímavý, respektující a spolehlivý vztah mezi ním a dítětem. Pedagogický pracovník je pak ten, který se vnímavě setkává s dítětem v přítomném okamžiku. Pomáhá dítěti překonávat překážky a na základě vnímavého pozorování zajišťuje dítěti individuální doprovázení a zprostředkovává mu rozvoj. Nabízí mu přijetí a ocenění, bez ohledu na jeho vývojový stupeň, sociálně-emoční jednání a sociální a kulturní příslušnost. Podporuje motivaci dítěte k učení, pomáhá mu v orientaci, chrání je, dbá na dodržování pravidel a povzbuzuje je ke svobodné volbě činností.

Vnímavost k rodičům a rodinám

Pedagogický pracovník vnímavý k rodičům a rodinám je přijímá jako vzdělávací partnery a jedná tak, aby posiloval jejich kompetenci a odpovědnost. Oceňuje rodiče a hodnotu rodičovství bez ohledu na jejich sociální nebo kulturní příslušnost. Díky této vnímavosti vzniká vztahový trojúhelník, jehož vrcholy tvoří pedagogický pracovník, rodiče a dítě. Měl by být charakterizován důvěrou a přispívat k tomu, že společná práce sbližuje a stává se základem společenství.

Vnímavost ke spolupracovníkům

Vnímavost k druhým lidem obecně otevírá procesy nekonkurenční společné práce a vytváří vzájemnost. Pedagogický pracovník vnímavý ke spolupracovníkům vytváří základ pro spolupráci v týmu tak, aby byla společná cesta školním rokem integrativní, inovativní a smysluplná.

RÁMCOVÉ PODMÍNKY

Třída a její dynamika

Základním východiskem pro vytvoření sociální a personální kompetence, která zahrnuje dovednost orientovat se v cizím prostředí, ve skupině, v partnerství a také v sobě samém, je zkušenost přijetí a pocitu bezpečí ve společenství, které poskytuje jasnost, strukturovanost, řád a lásku. Třída nám v tomto ohledu slouží jako místo chráněného prostoru, jejíž otevřenost se řídí individuálními procesy skupiny a jejích jednotlivých členů.

Skupina dětí tvořící jednu třídu by měla být pro jednotlivce prostorem jistoty a setkávání v chráněném prostředí společenství. Tato spolehlivost a důvěryhodnost prostředí je důležitá zejména pro ty děti, kterým může do jisté míry suplovat chybějící spolehlivost a důvěryhodnost rodinného prostředí.

Společenství třídy je pro dítě místem, kde může v důvěře vyjít ze svých vnitřních jistot a otevřít se vzdělávacím procesům. Čím více vnější důvěry dítě v tomto společenství třídy zakusí, tím je pravděpodobnější, že čas od času dokáže také celé společenství vyjít ze své relativní uzavřenosti a otevřít se vzdělávacím aktivitám, které překračují jeho rámec.

Třída je místem, kde je oceňována **heterogenita**. Proto je žádoucí, aby ji tvořily skupiny dětí různého stáří a aby děti měly možnost účastnit se společných činností v malých, středně velkých i velkých skupinách.

Interkulturní vzdělávání je pak realizováno jako proces, ve kterém se může každý jedinec bez ohledu na svůj původ, vývoj, vloh, kulturní, náboženské nebo rodinné zázemí angažovat ve vzdělávacích aktivitách. **Inkluze** je vnímána jako obohacující učební zkušenost a současně také jako předmět vzdělávání. Třída podporující a posilující inkluzi vytváří tak prostor pro otevřenost a mnohostrannost vzdělávacího procesu.

*„Pocit potřeby je
nejdůležitějším předpokla-
dem rozvoje dítěte,
smysluplného života
a základu procesu učení.“
Hartmut von Hentig*



Hra – královský způsob učení

Dětství je časem hraní a čas hraní je přirozeným časem vzdělávání. Hrát si znamená zabývat se spontánně, svobodně a s chutí okolním světem a jeho prostřednictvím rozvíjet svůj vnitřní svět. Hrát si znamená zkoumat svět všemi smysly, brát jej do rukou, s fantazií jej přetvářet a rozumět mu. Přirozená hra je projevem vnitřní potřeby dítěte. Díky hře dítě prochází nejzákladnějšími vývojovými i učebními procesy života, nechává se oslovit světem, žasne a učí se. Hrát si a učit se znamená v předškolním věku totéž.

Vědecké výzkumy ukazují, že vývoj chování dítěte při hře vykazuje určitou zákonitost přítomnou ve všech kulturách. Hrou se s přibývajícím zralostí rozšiřuje prostorový akční rádius dítěte a zcitlivuje a zjemňuje se i kvalita jeho činnosti. Hra je nedílně spojena s učením a učení je spojeno s vývojem. Ten se pak uskutečňuje způsobem, jak dítě při hře nakládá se světem.

Úkolem pedagogického pracovníka je vytvářet situace, které dítě povzbuzují ke hře a ono se pak s radostí a nadšením zapojuje a angažuje. Z vlastní iniciativy tak rozvíjí své schopnosti, postoje a životní kompetence – učí se. Dítě aktivní při hře získává také zkušenost, že úspěch není závislý na náhodě nebo na druhých lidech, ale na vlastním úsilí, zájmu a nadšení.

Tato souvislost mezi učením se a úspěchem podporuje samostatnost a aktivitu. Při hrách podle pravidel, při kreativních, konstrukčních nebo identifikačních hrách si tak dítě vytváří základy motivace ke vzdělávání.

Radost, kterou dítě prožívá při hře, přispívá k rozvoji jeho identity, k nabývání sociálních kompetencí a vytváří činnostní kompetenci. Dítě roste a zraje také



tím, že při hře může získávat důvěru v sebe a ve vlastní dovednosti, v modelových situacích hry si může zkoušet, co dokáže, a co už je pro něj těžké, a uvědomovat si tak své schopnosti i vlastní slabiny a hranice.

RÁMCOVÉ PODMÍNKY

Psychosociální podmínky

Vzdělávání je chápáno jako individuální, celoživotní a kulturu utvářející proces, který respektuje souvislost s hodnotovým systémem společnosti.

Cílem vzdělávání je dospělý člověk schopný vztahů, který je vnitřním i vnějším způsobem samostatný, má pozitivní vztah k životu, vědomí odpovědnosti a orientuje se na obecně prospěšné hodnoty.

Základem vzdělávacího procesu je vnímavý, respektující a spolehlivý vztah mezi dospělým a dítětem. Pedagogický pracovník podporuje motivaci k učení, má laskavý, otevřený, vnímavý a oceňující postoj k dítěti. Pomáhá mu v orientaci, dbá na dodržování pravidel a povzbuzuje je ke svobodné volbě činností. Umožňuje dítěti, aby se učilo v přiměřeném tempu a to v rámci věkově smíšených skupin.

Předpokládáme, že každé dítě se svou přirozenou zvědavostí a potřebou probádat své okolí učí svým způsobem nepřetržitě kdekoli a kdykoli. Dětská schopnost učit se získává prostřednictvím odpovídajícího uspořádání prostoru, nabídky materiálů, médií a plánování vzdělávacích aktivit podstatné impulsy k vědomému nastartování procesu sebevzdělávání.

Učení je podporováno tím, že dítě má k dispozici volné prostory k pohybu a v nich zákoutí tematizovaná podle konkrétních vzdělávacích oblastí a uspořádaná tak, aby byla v souladu s vývojem a individualitou dítěte oslovována racionální, kreativní i angažovaná složka jeho myšlení.

Děti tak dostávají možnost bádát s radostí a zvědavostí, vnímat svět všemi smysly a porozumět mu. Pokud je tento proces naplněn, dítě přirozeně dospívá k rovnováze se sebou i s okolním světem, a tím rozvíjí svou zodpovědnost i společenskou zodpovědnost.

Hlavním prostředkem normalizace dětského chování je především nácvik soustředěné činnosti.

„Cesta, na které se slabí stávají silnými, je zároveň cestou, na které se silní zdokonalují.“

Marie Montessori

Vzdělávací partnerství s rodiči

Vzdělávání dítěte začíná v rodině. Rodina pro něj zůstává určujícím místem vzdělávání a úsilí pedagogických pracovníků s tím počítá.

Od nástupu dítěte do mateřské školy se dbá na intenzivní a otevřený dialog s rodiči. Dialog se stává klíčem k partnerské spolupráci, která by měla být vnímavá k dítěti, důvěryplná a otevřená k pravidelné vzájemné výměně zkušeností.

Partnerská spolupráce s rodiči neklade důraz pouze na informační rovinu, ale na intenzivnější sounáležitost. Rodičovské, osobnostní i odborné schopnosti a přednosti dospělých se stávají součástí školského zařízení, které je díky nim zajímavější a rozmanitější. Rodiče jsou přizváni k tvorbě ŠVP i k jeho realizaci v konkrétních každodenních činnostech.

Rodiče a pedagogičtí pracovníci navzájem sdílejí své postřehy, vyměňují si názory a hodnocení a vytvářejí tak základ pro zdařilou vzdělávací práci. Školské zařízení nabízí rodičům také místo, kde nalézají odbornou pedagogickou podporu a poradnu.

Mateřská škola také spolupracuje s **komunitou obce**, jíž je součástí. Je místem, které je pro občany znamením budoucnosti a naděje a s vědomím této jedinečnosti se přiměřeným způsobem zapojuje do společných akcí nebo je jejich iniciátorkou a spolupodílí se na prožívání občanských radostí i starostí.

*„Naše děti nejsou
naše děti, jsou
touhou života po
sobě samém.“
Kahlil Gibran*



RÁMCOVÉ PODMÍNKY

Přechodová období

Vstup dítěte do jiného školského systému, ať je to z rodiny, z denního stacionáře nebo mateřského centra do mateřské školy, nebo z mateřské školy do základní školy, představuje pro dítě enormní emoční a sociální zátěž a vyžaduje intenzivní doprovázení. Tato zátěž bývá obvykle ještě zřetelnější, když se jedná o dítě z jiného kulturního nebo ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Je důležité nabídnout dítěti profesionální doprovázení, které se včas zahájí a promyslí tak, aby se do něj aktivně zapojili všichni zúčastnění včetně rodičů, pedagogů a dětí obou školských zařízení. Nárok na tuto flexibilitu zvládá každé dítě individuálním způsobem, který je třeba vzít na vědomí. Dítě by mělo mít možnost se v maximální míře setkat na jedné straně s postupným uzavíráním, bilancováním a loučením a na druhé straně s otevřeností a přijetím. Nejdůležitější kvalita přechodového období však spočívá ve slavení toho, že se před dítětem otevírá jeho další životní cesta. Je to období, kdy dítě může prožít spokojenost z opouštění známého a radostné očekávání nového. Tak se může každé dítě a jeho rodina postupně přibližovat nové situaci a vrůstat do ní.

Do procesu socializace dítěte v novém prostředí neoddělitelně patří důvěra k vlastním schopnostem a dovednostem v rámci nových vzdělávacích nároků a vzdělávací nabídky.

Je proto žádoucí vytvářet kontakty mezi jednotlivými školními zařízeními, rodiči a obcí, aby vznikl prostor nejen k setkání a výměně informací, ale také k hledání nových podnětů sledujících dobro dítěte v oblasti občanské společnosti, rodiny, a to i napříč generacemi.



„Děti by si měly hrát mnohem více, než je dnes obvyklé.

*Neboť když se člověk nasytí hrou v dětství,
odnáší si do života velký poklad – vnitřní svět,
ze kterého může čerpat sílu, když je mu těžko.“*

Astrid Lindgrenová

AUTOEVALUACE A HODNOCENÍ

Pozorování, dokumentace, plánování

Každá individuální cesta vzdělávání dítěte je pozorována, reflektována, dokumentována, vyhodnocována a slouží jako východisko

- pro naplňování individuálních potřeb dítěte
- pro další vzdělávací nabídku
- pro vzdělávací partnerství mezi učitelem a dítětem
- pro kooperaci vzdělávací práce mezi pedagogickými pracovníky a s rodiči

Osobní dokumentace dítěte je vytvářena především

- pro přítomnou i budoucí radost dítěte ze sebe sama
- pro radost rodičů ze svého dítěte
- pro radost pedagogického pracovníka ze svého vzdělávacího úsilí

Pozorování

Pozorování je základním východiskem pedagogického jednání a základním podkladem ke kooperaci vzdělávací práce pedagogů mateřské školy a rodičů. Základem pozorování je vnitřní postoj vnímavosti a úcty k individualitě každého jednotlivce.

Úkolem pozorování je postihnout dítě pokud možno ve všech rovinách jeho jednání a chování s cílem vzít je vážně, přijmout je a posílit jeho potřeby otevřené k životu.

Pozorování jako východisko pro pedagogické jednání vyžaduje na jedné straně pozorování vývojových oblastí, abychom poznali, v jaké fázi se dítě se svými rozmanitými vlohami a schopnostmi nachází, na druhé straně vyžaduje vnímání také jeho emocionální roviny, abychom dokázali odhadnout jeho emocionální stabilitu a měli přehled o tom, co podporuje, doplňuje nebo brzdí jeho proces učení.

Je však důležité, aby pozorování nesměřovalo pouze na pedagogické jednání. Kromě toho, co dítěti slouží a pomáhá v jeho procesu učení, by se mělo pozorování zaměřit také všechno, co jakýmkoli způsobem přispívá k jeho dobrému pocitu z pobytu mezi ostatními dětmi a v prostředí školy.

AUTOEVALUACE A HODNOCENÍ

Abychom dítě zachytili v jeho celistvosti, potřebujeme pozorováním zachytit také oblast vnímání, která dítě otevírá pro základní potřeby jeho vývoje, učení a života. Jedná se o pozorování toho, jak dítě vnímá, jak si hraje a jak se učí. Takto zaměřené pozorování poskytuje hlubší vhled do způsobů, jakým se dítě setkává s okolním světem, reaguje na něj a tvoří vztahy. To pak více nebo méně umožňuje odhadnout, co potřebuje, aby dospělo k důvěře a otevřenosti vůči sobě a svému životu, vůči sobě a světu a vůči sobě a procesu učení.

Vnímavé pozorování vyžaduje emoční kompetenci na straně toho, kdo pozoruje, tedy opravdový zájem o dítě a jeho vývoj, o jeho základní potřeby a vzdělávací úsilí, a to přesto, že vnímání je vždy subjektivní a pozorování není přesným odrazem skutečnosti.

Pozorování se děje důsledně nehodnotícím způsobem a je pravidelně ověřováno rozhovory mezi pedagogickými pracovníky, s rodiči dítěte, případně také s dítětem samotným.

Dokumentace

Veškerá dokumentace by měla vycházet z reality života a sloužit jí. Dokumentace představuje neopomenutelný podklad pro úspěšné individuálně orientované vzdělávání. Je třeba, aby byla osobní, individuální, cílená a průběžná.

Osobní dokumentace dítěte – portfolio, osobní deník, apod. – je nedílnou součástí pedagogické práce a je vytvářena v první řadě pro dítě samotné. Zahrnjuje rozmanité formy záznamů, například pracovní listy, záznamové „badatelské listy“, které vytváří dítě samo, nebo ve spolupráci s pedagogickým pracovníkem, obrázky, ze kterých je zřetelný vývojový stupeň dítěte, záznamy rozhovorů s dítětem, dopisy pedagoga dítěti apod. Dokumentace dělá vzdělávací procesy transparentními a ukazuje, jak se dítě průběžně učí a co už umí. Osobní dokumentace vzniká zásadně společnou reflexí ve spolupráci s dítětem a jejím cílem je osobnostní posílení dítěte.

„Když pedagogika promění svůj vnitřní postoj a stane se vnímavou k životu, promění se a stane se vnímavou k životu také společnost.“

Elke Polzer

AUTOEVALUACE A HODNOCENÍ

Plánování

Pozorování a průběžná dokumentace se stávají východiskem pro další plánování pedagogické práce a pro vytváření vzdělávací nabídky, které se pak může prokazatelným způsobem řídit vývojovými procesy a potřebami dítěte a zahrnout pedagogické důrazy na celou komunitu školy, na základní skupinu i jednotlivé dítě. Tak je vše, co je pozorováno a zdokumentováno, začleněno do pedagogické aktivity a získává to podobu konkrétních vzdělávacích nabídek v jednotlivých skupinách.

Vedle pozorování a dokumentace je do pedagogického plánování a realizace rovnocenně začleněn proces individualizace a socializace.

Formy pozorování, dokumentace a plánování jsou nepřetržitě prověřovány, přičemž se řídí novými odbornými poznatky a vlastní zkušeností.

Forma záznamu má být efektivní, úsporná, časově co nejméně náročná a podřízena obsahu a cíli činnosti. Přednost má vždy kvalita a účelnost před kvantitou.



DIVERZITA

Diverzita je základní vlastností systémů vyjadřující rozrůzněnost jejich prvků. Diverzita je zároveň často vnímána jako míra stability systému, protože uniformní systém v případě krize většinou kolabuje celý, kdežto v systému diverzním prochází krizí jednotlivé jeho části, ale celek zůstává funkční. Vzdělávací systém vykazující různorodost je stabilnější a zahrnuje v sobě více podnětů k učení.

INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Inkluze je kvalita kultury školy podporující inkluzivní vzdělávání, tj. způsob, který může nabídnout adekvátní vyučování všem dětem bez ohledu na jejich individuální rozdíly, přičemž nezáleží na druhu speciálních potřeb ani na úrovni výkonů žáků. Má-li si člověk vytvořit pozitivní sebeobraz a identitu plnohodnotného člena společnosti, je důležité, aby jedinci, kteří se z jakéhokoli důvodu od většiny populace odlišují, nebyli izolováni, ale naopak začleněni do všech běžných institucí společnosti. Škola není jen místem pro získávání znalostí a dovedností, ale poskytuje i přirozený prostor pro nácvik sociálních dovedností a morálního chování. Škola se tak stává jednou z nejdůležitějších příležitostí pro sociální učení.

EXKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Exkluzivní vzdělávání je kvalita kultury školy, která vede k výlučnosti a směřuje k homogenitě skupin ve škole vytvářených. Je opakem inkluze.

HETEROGENNÍ HOMOGENNÍ SKUPINA

Heterogenní skupina je skupina mající nestejnorodé složení, je různorodá a různotvárná. Heterogenita je charakteristika inkluze, homogenita je charakteristikou exkluze.

IMPLICITNÍ EXPLICITNÍ

Implicitní je zahrnutý, zřejmý, přítomný, ale nevyjádřený přímo. Explicitní je jasný, zřetelný, přímo vyjádřený. Implicitním nebo explicitním způsobem může být vyjádřena například identita jedince nebo profilace školy.

RESILIENCE

Slovo resilience znamená pružnost, odolnost, houževnatost, nezlomnost. Z psychologického hlediska je to schopnost jedince vyvíjet se v termínech normálního či zdravého vývoje navzdory přítomnosti výrazných negativních a rizikových okolností. V tomto smyslu se může stát jedním z důležitých vzdělávacích záměrů.



*„Všechno, co se dnes velikého ve světě děje,
se už v minulosti událo ve snech člověka.
To, jak bude vypadat svět zítra,
je podstatně závislé na snech těch,
kteří dnes stavějí hrady z písku.“
Marianne Bauer podle Astrid Lindgrenové*

