



Příloha A – Příklad studenta Učitelství pro MŠ – reflexe strategií ve třídě v MŠ

Autor: studentka učitelství pro MŠ – 2. ročník

Zadání: Reflektujte strategie ve třídě MŠ na základě předmětu Integrované učení hrou a činností

Reflexe a uvědomění si integrovaného učení hrou a činností v průběhu projektové praxe vedoucí k individualizaci

Projektování obsahu vzdělávání vedoucí k individualizaci	Ano x Ne (Proč ano?, Proč ne?)
Integrované bloky ve školním vzdělávacím programu máme ve flexibilním uspořádání.	V MŠ, kde má praxe probíhala, integrované bloky jsou flexibilní, paní učitelky je uspořádávají dle potřeby a aktuálního dění.
Integrované bloky v ŠVP máme zpracované obecněji, jejich konkrétní rozpracování do dílčích témat provádíme až na úrovni třídy s ohledem na potřeby dětí.	Ano. MŠ, kde má praxe probíhala, je dvoutřídní. V jedné třídě jsou děti ve věku 2–4 roky, druhou třídu navštěvují děti čtyřleté až šestileté. V ŠVP jsou tedy integrované bloky zpracované obecněji a blíže je pak paní učitelky zpracovávají konkrétní třídě na míru.
Integrované bloky v ŠVP pravidelně aktualizujeme.	V dané MŠ paní učitelky společně tvořily nový ŠVP, včetně aktualizace integrovaných bloků.
Třídní vzdělávací program vytváříme průběžně, tak jak postupujeme ve vzdělávání dětí. Není to dokument, který bychom měli předem zpracovaný.	V MŠ, kde má praxe probíhala, TVP nemají. Při úvodní praxi jsem však měla možnost vidět TVP v jiné MŠ, kde ho dělají průběžně, často i zpětně.
Do plánování činností na úrovni třídy zapojujeme děti.	Ne, do plánování své projektové praxe jsem děti nezapojovala. Vycházela jsem však z tématu, o kterém jsem si již předem byla jistá, že je baví a zajímá. Mnoho z nich chodí na hasičský kroužek, jiní mají rodiče u hasičů, proto jim je téma o hasičích blízké.
Vytváříme prostor k tomu, aby si samotné téma (např. týdenní) mohly zvolit děti.	Při plánování své projektové praxe jsem s dětmi téma nediskutovala a ani v MŠ, kde má praxe probíhala, tuto možnost děti nemají.
V případě, že téma děti zajímá natolik, že mají potřebu v něm pokračovat, tek na to reagujeme tím, že jim to umožníme a v tématu pokračujeme.	V takovém případě bych původní téma, které děti baví, obohatila o prvky nového tématu, které nás má čekat podle plánu. Každé téma je široké a má mnoho důležitých věcí, které bych dětem ráda předala a byla by škoda o to přijít. Tímto řešením bych mohla pokračovat v jejich oblíbeném tématu a zároveň předávat nové poznatky, které je obohatí.
Pokud v průběhu týdne zjistíme, že děti o téma, které jim nabízíme, nemají zájem, ukončíme ho a navrhneme téma jiné (nečekáme na začátek dalšího týdne).	Spíše než ukončit a navrhnout jiné téma bych se v takové situaci snažila do tématu zapojit prvky něčeho, co děti baví, propojit to s něčím, co děti zajímá – může to být i jejich vlastní nápad.



Projektování obsahu vzdělávání vedoucí k individualizaci	Ano x Ne (Proč ano?, Proč ne?)
Vytváříme vzdělávací nabídku, ze které si mohou děti vybrat činnost, které se chtějí věnovat.	Ano, nabídku činností jsem pro děti měla připravenou v rámci ranních aktivit. Aby vzdělávací nabídka k výběru byla co nejlepší, myslím, že by bylo nejvhodnější použít centra aktivit, která jsem ale při realizaci své praxe nakonec nepoužila (smíšená třída pouze přes prázdninový režim, i nejmenší děti nezvyklé pracovat takto samostatně).
V grafickém znázornění, které využíváme pro týdenní plánování (TVP) máme „extra“ kolonku pro přípravu nabídky „samostatných nepřímo řízených“ činností.	Pokud je grafickým znázorněním myšlena myšlenková mapa, tak v té jsem takovou kolonku neměla. MŠ, ve které jsem projektovou praxi realizovala, mi žádné jiné grafické znázornění pro TVP neposkytla. Nejsem si jistá, zda něco takového mají.
Při plánování nabídky samostatných činností respektujeme „4zásady“.	Ano, snažím se tyto zásady respektovat a promítat je to nabídky samostatných činností.
Vytváříme vzdělávací nabídku, která je rozmanitá z hlediska podpory různých typů inteligencí, stylů učení.	Zpětně si myslím, že jsem mohla vytvořit vzdělávací nabídku z hlediska různých typů inteligencí i stylů učení rozmanitější. Při příštím plánování se na toto ráda zaměřila a pokusila se to vylepšit.
Do plánování vzdělávací nabídky promítáme informace, které jsme o dětech zjistili na základě vyhodnocování pokroků v jejich učení.	Ano, v MŠ, kde jsem praxi realizovala, se to takto děje. Já jsem se snažila praxi uzpůsobit co nejvíce aktuálním potřebám a možnostem dětí – děti trochu znám, něco jsem i konzultovala předem s paními učitelkami, které děti znají dobře.
Realizovaný obsah vzdělávání (tematické plány) pravidelně vyhodnocujeme.	Na tuto otázku nemohu odpovědět dle sebe, ani podle MŠ, protože nevím, jak často zde obsah vzdělávání vyhodnocují.
Svá zjištění z evaluace témat promítáme do následného plánování.	Ano, snažím se vycházet z předchozích evaluací mých již realizovaných praxí a projektů. Pomáhá mi to připravovat další činnosti tak, abych mohla co nejlépe vycházet z individuálních možností a potřeb dítěte a v rámci toho je všestranně rozvíjet. Také při čerpání z předchozí evaluace mohu lépe odhadnout reakci dětí na připravené aktivity.

Zdroj: KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ, J., SYSLOVÁ, Z. *Individualizace v mateřské škole*. První. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0812-9.



Toto dílo Příloha A – METODICKÝ LIST K IMPLEMENTACI EVALUAČNÍHO/AUTOEVALUAČNÍHO NÁSTROJE DO VÝUKY BUDOUCÍCH UČITELŮ je licencováno pod licencí Creative Commons 4.0 ve variantě BY-SA. Licenční podmínky navštivte na adrese creativecommons.org [ZDE](#)