

Barbora Senderáková

RADOVANOVY RADOVÁNKY – PROJEKT S DĚTMI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Oponentní posudek bakalářské práce

Barbora Senderáková ve své bakalářské práci zaznamenává svůj projekt „Radovanovy radovánky – projekt s dětmi předškolního věku“, který realizovala v MŠ Počátky ve třídě, kde je kmenovou učitelkou. V **teoretické části práce** se věnuje strukturování problému předškolního vzdělávání (věnuje se Rámcovému vzdělávacímu programu, uvažuje o funkci mateřské školy, o profesi učitelky v mateřské škole, o kompetencích pedagoga v mateřské škole, o tvorbě školního vzdělávacího plánu, o vzdělávacích obsazích, o příslušném věku dětí z různých hledisek definovaných ponejvíce vývojovou psychologií), dále teoretická část nabízí pohled na hru jakožto základní metodu předškolního vzdělávání, věnuje se otázce prosociálního chování a vybraným metodám dramatické výchovy vhodným právě pro předškolní vzdělávání. Některé kapitoly uvádějí pěkně vybraná motta z odborné literatury, což v textu působí velmi svěže. **Praktická část práce** potom zachycuje strukturu samotného projektu Radovanovy Radovánky včetně reflektování jednotlivých dní, ale i dílčích aktivit a celá práce je bohatě doplněna přílohami (fotografiemi z projektu, textem ranního rituálu třídy Berušky, odbornou literaturou). Celek je na první pohled příjemně strukturovaný a zájemce o předškolní vzdělávání sympaticky zve k četbě, v což ostatně doufá i sama autorka, která v samém závěru práce píše, že je jejím přáním: „*aby se tato práce stala, alespoň některou ze svých částí, inspirací pro pedagogy mateřských škol a našla tak své využití v pedagogické praxi.*“ (s. 84)

Autorka práce je evidentně již zkušená praktička, která zná své žáky, svou třídu, provoz školky a projekt mohla připravovat třídě i školce na míru. To všechno je z praktického hlediska práce zřejmé a je to velmi sympatické. Návrhy lekcí pro jednotlivých osm dní, po které byl projekt ve školce zapojen, jsou vcelku logické, nabízejí dostatek volnosti, jak práci s dětmi modifikovat přímo na místě podle situace (což sama Barbora umí využít), ale zpracování samotné bakalářské práce je v mnoha ohledech slabé. Začnu spíše výčtem toho, co práci škodí, abych mohla končit pozitivně.

Teoretická práce prokazuje, že autorka četla mnoho odborné literatury, ale citace jsou málo komentovány, je dáno málo prostoru vlastním úvahám, aby čtenář lépe pochopil, kudy vedou právě myšlenky autorky projektu. Navíc v seznamu odborné literatury některé tituly chybí, byť se z nich „cituje“, např. Mareš, Čáp (2007), Piaget (2010), Šulová (2003), Kuric (2000), Říčan (2004), Vágnerová (2005) (vypisují z kapitoly 1.4 *Předškolní dítě*), autorka v takových případech ani neuvádí stranu, z níž by mělo být citováno, takže citace není možné ověřit. Chybí bibliografie mott. Někdy není jasné, jestli citované texty autorka využívá ve vhodných kontextech (Myslí to opravdu tak? Nejde o nedorozumění či nepochopení citovaného textu? Např. na s. 17 se mezi kompetence učitele mateřské školy dostávají kompetence, které si mají osvojovat děti, a není jasné, o čem je v tu chvíli tedy řeč – možná je to jen málo vysvětlené, málo komentované). Nedostatečné komentování teoretických částí práce je na škodu zejména tam, kde by se i laik potřeboval více ptát. Např. ve výčtu metod a technik DV podle Josefa Valenty vysloveně chybí více úvah, jak se mají k danému věku dětí – např. jak je to tedy s metodami graficko-písemnými, když předškolní děti neumějí psát? Jistě to není důvod, aby s nimi ve školce učitelé

nepracovali, ale mohla by to autorka práce nějak komentovat? Ze své praxe má jistě mnoho příkladů a komentovat to bez problémů může.

Jazyková úroveň práce se podle mého soudu blíží spodní akceptovatelné hranici pro přijetí práce. Je tak plná hrubek a překlepů (to dokonce i v prepisech citací a v mottech před kapitolami – neověřovala jsem pravopis ve zdrojích), ale dokonce i vychýlení z větných vazeb, spřežení vazeb atd. a celkově formulací, které nepatří do odborného textu, že bych si přála, aby práce byla zveřejněna až po případné důkladné korektuře. Samotnému projektu to velmi ubírá na celkovém dojmu a doslova to ruší při čtení. Cituji: „Kateřinky den“; „Celý proces mělo pod palcem pár dětí.“ (s. 67); „Učitelka po prostoru rozendá motýli rozstřížené na dvě poloviny.“ (s. 71); hrubky typu neustále chybné shody přísudku s podmětem, koncovek dokonce i ve jméně literární postavy (název kapitoly 5.2 už v obsahu O Radvanovy), stále se opakujícího nepřesného názvu klíčového dokumentu Rámcově vzdělávací program (to opět dokonce i v obsahu) atd. Domnívám se, že na účet nezvládnutého odborného stylu padají i zavádějící formulace typu: „To znamená, že zasazení dramatické výchovy do Rámcově vzdělávacího programu předškolního vzdělávání je prostoupeno do všech vzdělávacích oblastí.“ (s. 30) Autorka jistě chtěla napsat „by mohlo být“. Zdánlivá formulační drobnost tak ale dost zásadně mění celkový význam – a de facto pojetí celého státem stanoveného předškolního kurikula. Kapitulu (č. 5) věnovanou rozboru literární předlohy považuji za chabou, protože se v ní bohužel projevuje i zcela chybné nakládání s odbornou terminologií, kterou by absolvent této katedry měl mít zažitou (např. „Často se setkáváme s vyjádřením v er-formě a také s hovorovými výrazy...“, s. 35). Práce neprošla ani technickou korekturou, např. v úvodech lekcí ve výčtech cílů a pomůcek velmi často zjevně něco chybí (výčty končí čárkou – mělo ještě být něco dopsáno?)

Při četbě návrhu lekcí mi šla hlavou celá řada otázek různé míry důležitosti:

Popis některých aktivit je formulačně zavádějící, např. hned v úvodní lekci je „skupinové seznámení“, ale při popisu skupiny se psalo o tom, že se děti znají – nešlo tedy spíš o práci se jménem?

Ve výčtech naplňovaných cílů se objevuje např. že se „dítě rozvíjelo v oblasti biologické“ – toto není typický cíl dramatické výchovy, tak by bylo vhodné komentovat, jak se to dělo, nebo zvážit, jestli se to na poli připravené lekce skutečně „cíleně“ dělo.

Nechybí v projektu nakonec vlastně knižní předloha, která je v názvu projektu? Ano, pracuje se se 3 postavami z ní, ale nezůstaly z nich jen jejich jména a pár daných vlastností? Nebyl by prostor pro občasnou četbu alespoň kousku z knihy, když se do projektu vtipně zapojilo i pečení štrůdlu?; např. na straně 70 je Učitel v roli Radovana, ale je to svými parametry ten Radovan z knihy? Jak?

Nebylo by možné některé příležitosti (např. k rozvinutí dramatických cílů) vytěžit víc? Např. když si děti vyrobí plošnou loutku, nechtělo by to využít víc než jen k volnému pohrání si s loutkou? Určitě by bylo vhodné s dětmi alespoň vyzkoušet, jak se dá vodit plošná loutka, to by byla konkrétní dovednost, ke které dramatická výchova také míří. (Možná se to i v lekci stalo.)

Neměly by děti dostat víc informací o postavách nebo možných situacích, když jsou zvané ke vstupu do role přes kostýmní znak? (s. 50, krok 7) Z popisu není čitelné, co děti dělají a jestli měly nějaké zadání. (V kroku 8 je už reflexe činnosti.) Nejde o to dětem nadiktovat, co mají dělat, ale společně s nimi vytvořit nějakou oporu, jak na to.

Nejsou některé momenty v lekci riskantní (např. s. 58 poničení zahrady) a dokonce návodné v tom, aby se dělaly jednoduché závěry? (Např. závěr, že zahradu určitě poničil Hugo!)

Barbora dětem dává hodně volnosti pro vlastní nápady (někdy bych řekla, že ta volnost dětí nechává v nejistotě, co vlastně dělat), provází je hrami pomocí výhodných univerzálních pravidel (např. používání zvonečku na štronzování situací, kamínku pro promlouvání v kruhu atp.), ale pro pochopení její práce bych při četbě záznamů potřebovala více popisů tam, kde se řeší právě třeba takové věci jako je ono zmiňované „obvinění Huga bez důkazů jen na základě toho, že se v úvodu řeklo, jaký Hugo je“. Zajímá mě, jak těmito momenty děti prošly, aby se třeba právě zde projevila nějaká formativnost, kterou Barbora ve své práci zmiňuje. (Zmiňuje formativní a individualizované hodnocení, které – předpokládám – se projevuje v kompletním přístupu k vedení dětí.)

Znovu podtrhuji, že autorka je zkušená praktička, která si při své práci s dětmi všímá důležitých věcí (právě i z hlediska cílů dramatické výchovy). Umí ve vhodné chvíli zastavit hru a například ujistit děti, že „se dostane na všechny“, čímž elegantně upraví cíl jednání dětí, a tedy i vzájemného chování a prožitku ze hry (s. 71); popisuje, jak je např. v narativní pantomimě důležité dát dětem dostatek času na vytvoření představ a jejich prožití; V průběhu 3. dne (bod 5 a 6) provede děti zkušeností, co to je spolupráce (To je u takto malých dětí výborný výsledek, když samy pojmenovávají, že něco dělaly spolu a vznikl společný výsledek.) Mezi metody dramatické výchovy uplatnitelné v mateřské škole sama přidává učitele v roli a dokládá svou vlastní zkušenost, jak tato metoda výborně funguje, když se jí pedagog neobává. V Závěru práce např. čteme, jak děti: „dokázaly hledat vhodná slova k popsání pocitů a s nimi spojených prožitků a zároveň dokázaly hledat paralely mezi příběhem a jejich osobním životem.“ (s. 83) To je jednak výborný výsledek projektu, ale právě i autorčina pozorování. Je k dětem evidentně vnímavá a ví, k čemu chce svou skupinu dětí vést, přičemž dbá o potřeby každého jednotlivého dítěte (často zmiňuje, komu bylo potřeba poradit, pomoci, jak se vyřešila situace pro nejmladší děti ve skupině atp.).

V Závěru práce Barbora správně konstatuje, že rozvoj prosociálního chování nevyřeší jeden projekt, ale ten může této myšlence přispět a je dobré to dětem nabízet už od předškolního věku. Sama autorka považuje svou práci za ukázkou možné práce s příběhem a s metodami dramatické výchovy v mateřské škole. Řekla bych, že jde spíš o ukázkou dramatickových práce inspirované knihou (nikoliv o práci s příběhem) a považuji za mimořádně důležité, že se tím Barbora zabývá právě v mateřské škole, protože tam je možné vytvořit příhodné podmínky pro kontinuální práci a využít věku dětí, který je hra a jejím prostřednictvím i učení ideálně otevřený.

Doporučuji práci k obhajobě.

Navrhuji hodnocení D.

Gabriela Zelená Sittová
7. 1. 2023

Otázky – zvolte si k zodpovězení jednu nebo dvě z nich:

1. Na str. 75 se píše o tom, jak děti měly možnost vstupovat do role Kateřiny, Radovana nebo Huga. Měly ale děti dostatek informací o tom, jaký je vlastně Radovan a Kateřinka? Informace zazněly v úvodu projektu, ale v průběhu celého projektu nevidím momenty, kde by se postavy nějak budovaly (nějaký sběr informací o nich), aby je děti mohly skutečně dobře hrát. Domnívám se, že i děti v MŠ mohou být schopny poměrně propracované alterační rolové hry, pokud k tomu mají dostatek stimulů. Příležitosti k rolové hře těchto postav mi v projektu připadají málo budované.
2. Kde je podle Vás hranice manipulace a výchovy k obecně platným hodnotám v mateřské škole a jak se stavíte k jejímu vymezení? Jde mi o to, jak se stavět k tomu, když děti začnou při hře např. bez důkazů obviňovat postavu Huga, že jim zničil zahradu, a to jen proto, že se „přece ví“, že Hugo je ničema. Navíc se to děje v Hugově nepřítomnosti.
3. V čem spatřujete výhodu práce s literární předlohou v mateřské škole? A co konkrétně z knihy Radovanovy Radovánky jste dětem chtěla zprostředkovat? (Zajímá mě volba předlohy nejen ve vztahu k cílům Vaší práce s dětmi, ale také zdůvodnění, proč posloužila právě tato kniha a ne jiná, protože v průběhu čtení práce jsem si kladla otázku, jestli v tom projektu ta kniha nakonec nechybí.)