

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2017

Kristýna Bílková

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Plzeňské regionální pověsti jako východisko pro tvorbu projektů v mateřské
škole

Pilsen regional folk-tales as a source of projects in nusery school

Bc. Kristýna Bílková

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Ondřej Hník, Ph.D.

Studijní program: Pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Plzeňské regionální pověsti jako východisko pro tvorbu projektů v mateřské škole vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 14.7. 2017

.....

podpis

Děkuji svému vedoucímu práce, Doc. PhDr. Ondřeji Hníkovi, Ph. D. za rady, připomínky a především důvěru a podporu, které mi poskytl.

ABSTRAKT

Diplomová práce představuje pověst jako východisko pro tvorbu projektů v mateřské škole. Cílem práce je představit regionální pověst a její zpracování v podobě projektů jako vhodný prostředek k naplňování cílů předškolního vzdělávání.

Teoretickým podkladem práce je uvedení poznatků z oblasti literární vědy, metodiky práce s literárním textem v mateřské škole, dramatické výchovy, vývojové psychologie a předškolní pedagogiky v kontextu s Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Je představena pověst, její původ v lidové slovesnosti, její blízká souvislost s pohádkou a potvrzeno tak její místo v literatuře pro děti. Dále jsou v práci uvedeny úkoly, cíle a možnosti využití literárního textu v mateřské škole a představen aktuální cíl v podobě čtenářské pregramotnosti. Dále práce seznamuje s možnostmi využití příběhu, dramatické výchovy a jejich postupů při naplňování cílů předškolního vzdělávání. Následně jsou představeny vhodné metody vzdělávání se zřetelem na předškolní dítě a jeho potřeby. V závěru teoretické části je uveden projekt a projektová metoda s ohledem na užití v mateřské škole. Praktická část popisuje dvě konkrétní regionální pověsti a jejich konkrétní zpracování v podobě projektů v podmínkách a prostředí konkrétní mateřské školy. Zhodnocení projektů na základě uplatnění plánovaných cílů a srovnání těchto cílů s cíli RVP PV metodou analýzy dokumentu potvrdilo, že prostřednictvím projektů vytvořených na základě pověstí je možné naplňovat cíle předškolního vzdělávání.

KLÍČOVÁ SLOVA

pověst, práce s příběhem, předškolní věk, projekt, rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, dramatická výchova

ABSTRACT

This thesis introduces a folk-tale as a basement for projects in nursery school. The main goal of the thesis is to show a regional folk-tale and its processing for projects, and as a whole the tale serves as a suitable device for fulfilling goals of preschool education.

Theoretical part is focused on providing knowledge of literal theory, methodology of work with text in nursery school, drama education, development psychology and preschool education in context of Framework Education Programme for Preschool Education. A folk-tale, its origin in folk literature and a close relation with fairy-tale is introduced as well as its place in literature for children. Further, the tasks, aims and possibilities of literary production in nursery school are provided and the actual goal of reader literacy is shown. Next discussed topics are the possibilities of using a story, drama education and its methodology in preschool education. Further, the suitable methods of preschool education are introduced with the consideration of preschool child and its needs. In the conclusion of theoretical part the project is described in consideration of its using in nursery school. Practical part deals with the two specific folk-tales and proposes their processing in particular school. Evaluation of projects in comparison with the goals of preschool education confirmed that these projects based on folk-tales are suitable for fulfilling of preschool education goals.

KEYWORDS

Folk-tale, story processing, preschool age, project, Framework Education Programme for Preschool Education, drama education

1 Obsah

2	Úvod	9
3	Pověst	11
3.1	Literární výklad pojmu pověst	11
3.2	Typy pověstí	12
3.3	Pověst jako součást lidové slovesnosti	13
3.4	Pověst a pohádka jako blízké žánry	15
3.4.1	Pohádka	15
3.4.2	Pohádka a pověst, souvislosti a rozdíly	16
3.5	Pověst jako literární žánr pro děti	17
3.5.1	Pověst ve vztahu k dětem předškolního věku.....	18
4	Literární text v mateřské škole	19
4.1	Úkoly a cíle literárního textu v prostředí mateřské školy.....	19
4.2	Literární text v RVP PV.....	19
4.3	Čtenářská pregramotnost jako cílová kategorie práce s literárními texty v mateřské škole	22
4.4	Příběh v předškolním vzdělávání.....	25
4.4.1	Způsoby práce s příběhem v mateřské škole	26
4.4.2	Příběh jako východisko vzdělávacího celku.....	26
4.5	Práce s literárním textem s využitím metod dramatické výchovy	28
4.5.1	Dramatická výchova v mateřské škole	28
4.5.2	Metody dramatické výchovy v mateřské škole	29
5	Vývojová specifika předškolního dítěte	30
5.1	Charakteristické znaky předškolního dítěte	31

5.1.1	Motorický vývoj	31
5.1.2	Vývoj poznávacích procesů.....	31
5.1.3	Emoční a sociální rozvoj	32
5.1.4	Vývoj řeči a jazyka	33
5.2	Potřeby předškolního dítěte	33
5.3	Metody vzdělávání odpovídající vývojovým specifickým předškolního dítěte	35
5.3.1	Prožitkové učení	37
5.3.2	Kooperativní učení	37
5.3.3	Učení hrou	38
5.3.4	(Pro)sociální učení.....	38
5.3.5	Metody dramatické výchovy	39
6	Projekt.....	40
6.1	Krátce z historie projektu a projektového vyučování	40
6.2	Projekt jako součást konstruktivistického pojetí vyučování.....	41
6.3	Projekt a jeho významy.....	41
6.4	Projektování v mateřské škole	43
7	Praktická část.....	45
7.1	Představení školy	45
7.2	Představení třídy	46
7.3	Použité metody záznamu	47
7.4	Literární předloha projektů	47
7.5	Projekt „Komu zazpíval skřivánek?“	48
7.5.1	Východiska pro vytvoření projektu	48
7.5.2	Literární rozbor regionální pověsti Komu zazpíval skřivánek	48
7.6	Realizace projektu.....	49

7.7	Hodnocení projektu.....	74
7.8	Projekt „Jak na čerty?“	77
7.8.1	Východiska pro vytvoření projektu	77
7.8.2	Literární rozbor regionální pověsti Komu chutná kolomaz.....	77
7.9	Realizace projektu.....	78
7.10	Hodnocení projektu	102
8	Zhodnocení projektů inspirovaných plzeňskými regionálními pověstmi – shrnutí ..	106
9	Závěr.....	108
10	Seznam použitých informačních zdrojů	110
11	Seznam příloh.....	113

2 Úvod

Příběhy hrají v našich životech významné místo. Nejen že sami žijeme své vlastní příběhy, ale příběhy druhých utváří a ovlivňují ten náš životní příběh. Příběhy, zasáhnou-li naše emoce, mají tu moc stávat se součástí nás samotných a zkušenost, kterou nabyt aktér příběhu se tak zčásti stává i naší zkušeností. Tuto sílu a moc příběhu si lidé uvědomovali už dávno, důkazem jsou příběhy, které žijí po staletí, například v podobě lidové slovesnosti. Ani dnes není příběhu ubíráno na jeho významnosti. S příběhy druhých se setkáváme den co den prostřednictvím vyprávění druhých lidí, knih ale i prostřednictvím médií, kde je jich záměrně užíváno, někdy bohužel dokonce až zneužíváno.

Pro děti má setkávání s příběhy druhých zvláště velký význam a velkou měrou dokáže ovlivnit vývoj jejich osobností. Příběhy zprostředkovávají dětem zkušenosti a zároveň je seznamují s hodnotami, které jsou společností uznávány. Proto je důležité s rozvahou a rozmyslem vybírat příběhy, se kterými děti seznamujeme a které necháme na děti působit. Prostředí a podmínky mateřské školy jsou pro práci s příběhy velmi příhodné a využívání jejich možností široké. Díky další práci s příběhem a s využitím metod dramatické výchovy je možné do příběhů vstoupit a umožnit dětem vlastní prožitek na základě vlastního jednání.

Ve své pedagogické praxi v mateřské škole se mi osvědčilo využívat výhod práce s příběhem, jako způsobu zpracování výchovně vzdělávacího obsahu. Práce s příběhem v procesu záměrné výchovy a vzdělávání dětí má mnoho pozitiv, jak dokládají i autoři jako např. Svobodová, Švejdová, Marušák, Ulrychová, Gregorová a dokáže sytit cíle předškolního vzdělávání, kterými jsou: *„rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání, osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost, získání osobní samostatnosti a schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí“* (RVP PV, 2017, str. 10).

Jedním z dílčích cílů Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání je seznamovat děti s místem a prostředím, kde žijí. Při snaze naplnit mimo jiné i tento cíl předškolního vzdělávání a zároveň aktuální cíl našeho třídního vzdělávacího programu, jsem hledala vhodnou literární předlohu, která by k tomuto účelu mohla posloužit.

Dětem předškolního věku je nejbližší příběh v podobě pohádky se svým magičnem, poetikou a poučným rozuzlením, jak je obecně známo. Pohádka je ale také známá a charakteristická svou časovou a místní neurčitostí, tudíž se jako prostředek k poznávání místa a prostředí příliš nehodí. Pohádka jde ale téměř ruku v ruce s jiným literárním epickým žánrem, který je svou místní určitostí přímo jmenován a je jím pověst, respektive regionální pověst. Objevení tohoto žánru a jeho zpracování v pedagogické praxi mě motivovalo k výběru tématu diplomové práce.

Cílem této diplomové práce bude tedy představit regionální pověst a její zpracování v podobě projektů jako vhodný prostředek k naplňování cílů předškolního vzdělávání. To se pokusím dokázat v teoretické části práce zpracováním odborné literatury a v praktické části uvedením realizovaných projektů v podmínkách a prostředí mateřské školy a jejich hodnocení.

3 Pověst

Protože je pověst ústředním motivem celé práce, není možné odhlédnout od jejího literárně vědního zařazení a výkladu.

3.1 Literární výklad pojmu pověst

Encyklopedický překlad Mocné a Peterky (2004) představuje pověst jako krátký prozaický žánr, původně folklorní epiky s reálnou vazbou na reálné místo, kraj, předmět, historické osobnosti nebo události. Lederbuchová (2002) vykládá tento pojem jako výpravny žánr ústní lidové slovesnosti, převážně prozaický, v autorských úpravách i básnický. Peterka (2006) představuje pověst jako neobyčejný, fantasticky zabarvený příběh mající reálné jádro, který je vyprávěn jako nevymyšlený a pamětníky doložený a vyznačuje se jednoduchostí děje.

Pověst tedy patří k nejstarším literárním žánrům ústní lidové slovesnosti. Jedná se o příběh s kouzelnými, podivuhodnými, pamětihodnými a zázračnými motivy, který je předkládán jako nevymyšlený a tradicí potvrzený, kdy zdání věrohodnosti posiluje zasazení do reálného prostředí a rámcová historická ukotvenost. Autentičnost příběhu také posiluje častá informace o původu pověsti a informačním zdroji vypravěče, která je uváděna v úvodu, či závěru příběhu.

Pro pověsti je charakteristická jednoduchost děje a narace, zprostředkování děje vyprávěním. Příběh se odehrává na jednom místě, v krátkém časovém úseku, má jednoduchou zápletku a jen málo postav. Vyprávěcí styl bývá prostý a neobsahuje dějové odbočky, často má podobu stručné zprávy a děj mívá zpravidla překvapivé a poučné rozuzlení.

Pověst má úzkou souvislost s mýty, a to především tam, kde se vypravuje o zrodu jistého společenství, národa, nebo hrdiny. Ale pověsti, na rozdíl od mýtů, nejsou spojovány se symbolickými významy a nejsou posvátné. Úzký vztah můžeme sledovat i mezi pověstí a pohádkou. Imaginární svět od reálného je ale v pověsti jasně oddělen a fantasmata jsou jen dočasným vybočením z reality nebo jsou v rámci fyzikální reality vysvětlována. Dalším rozdílným prvkem je užití jednoduššího jazyka i kompozice v pověstech a fakt, že v ní dobro nemusí zvítězit nad zlem a hlavní protagonisté nejsou idealizováni. Pověst navíc svůj děj pevněji zaklíňuje do krajiny svého domova a má silně emotivní regionální a národní atmosféru. (Mocná, Peterka 2004)

3.2 Typy pověstí

V ústní lidové slovesnosti i v literatuře se můžeme setkat s několika typy pověstí. Lederbuchová (2002) rozdělila pověsti podle reálií, ke kterým se pověsti vztahují na:

- **Pověsti legendární** - vztahují se k historickým osobnostem
- **Pověsti erbovní** - vztahují se k šlechtickým rodům a jejich erbům
- **Pověsti lokální** - vztahují se k místům, nebo historicky doloženým událostem na konkrétním místě
- **Pověsti etymologické** - vysvětlují původ jména určitých lokalit

Dále představuje možné rozdělení pověstí podle kulturní důležitosti a známosti námětu na:

- **Pověsti národní**
- **Pověsti regionální**

U Mocné a Peterky (2004) se setkáme se všemi shora uvedenými typy pověstí, jen v jiném řazení. Ovšem dále obohatili rejstřík typů pověstí o pověsti démonologické, které mají velice blízko pohádkám a jsou výsledkem širšího pojetí tohoto žánru. Někdy jsou dokonce považovány za samostatný žánr pověrečné povídky. Pověsti tedy rozdělují na:

1. Pověsti historické – představují události dějin epizodickým způsobem a prostřednictvím konkrétních postav a jejich konkrétních činů je zdůvěřňují. Hlavními motivy těchto pověstí byly bitvy, války, poddanství a robota, lidové revolty, přírodní katastrofy a epidemie, život ve městech a hornických místech. Zvláštní skupinou tohoto typu pověstí jsou tzv. staré pověsti české, které mají blízko k mýtům.

2. Pověsti místní - vypráví o konkrétní lokalitě a její magické moci a tajemství. Dále je možné místní pověsti dělit na:

- etiologické – líčí vznik, či zánik zvláštních přírodních útvarů, staveb
- etymologické – vysvětlují vznik místního názvu
- genealogické – vztahují se k historii rodů
- heraldické – objasňují původ erbů, městských znaků, domovních znamení
- legendární – popisují vznik zázračných pramenů, založení klášterů apod.

3. Pověsti démonologické – pojednávají o setkání člověka s nadpřirozenými bytostmi, nevysvětlitelnými úkazy a tajemnými událostmi, také o lidech s výjimečnými znaky nebo osudy.

V uvedených projektech v praktické části pracuji s pověstmi regionálními, podle Lederbuchové lokálními, které se vztahují ke konkrétním místům a historicky doloženým faktům z okolního prostředí dětí. Nejvíce ale užité pověsti odpovídají typu pověsti démonologické, kterou uvádí Mocná a Peterka. Uvedené pověsti popisují setkání s nadpřirozenými bytostmi, jevem. Tento typ pověsti má nejbliže k pohádkám, jak je uvedeno již výše, a proto také považuji tento typ pověsti pro užití v mateřské škole jako nejvhodnější.

3.3 Pověst jako součást lidové slovesnosti

Pověst je literárně zařazena do lidové slovesnosti, která je součástí folkloru, tzn. lidové kultury. Podle Peterky (2006) je folklor charakterizován přirozenou součinností slova, hudby a pohybu, stejně jako prolínáním funkce zkrášlující, zábavné a obřadní, tzn. synkretismem. Lederbuchová (2002) vykládá folklorní slovesnou tvorbu jako součást lidové kultury, látkou i funkcemi spjatou s lidovým prostředím, kterou charakterizuje anonymita autora, pamětní fixace, ústní podání textu a odtud vzešlé místní a dobové varianty.

Peterka (2006) představuje folklorní slovesnost jako žánrově vyhraněný komunikační okruh, který přímo kontrastuje s umělou literaturou. To dokládá předložením jejích typických znaků, kterými jsou **orálnost** (vznik a uchování bez pomoci písemného podkladu), **lidovost** (funkční ukotvení v lidovém prostředí), **kolektivnost** (dílo vzniká v momentě, kdy ho přijme kolektiv), **anonymita** (jméno ani individualita autora nejsou důležité), **suicentrismus** (přizpůsobení domácímu prostředí - zdůraznění místního koloritu, přidání regionálního prvku) a **tradicionalismus** (lpění na vyzkoušených vzorech a zpomalování změn).

Dále udává, že folklorní díla je možné klasifikovat na poetické, prozaické a dramatické a jednotlivé žánry folklorní slovesnosti můžeme rozlišit do čtyř kategorií.

- První kategorií jsou **písně** a to lyrické, epické i smíšené typu balad a romancí.
- Druhou kategorií jsou **prozaická vyprávění**, do kterých je možné zařadit pohádky, pověsti, bajky, humorky, vzpomínková vyprávění a anekdoty.
- Třetí kategorií jsou **divadelní hry** a to obřadní (svatební a pohřební), občůzkové či kolední (tříkrálové, pastýřské, biblické, loutkové).
- A čtvrtou kategorií jsou **krátké průpovědi** ve formě zaříkání, hádanek, přísloví, pranostik, říkadel, veršovaných proslovů či „říkání“ k různým rodinným obřadům.

Sirovátka (1998) uvádí, že literární podoba pověstí vždy vychází z lidové slovesnosti, a proto doporučuje návrat k lidové pověsti a pochopení základních znaků lidové slovesnosti a folkloru vůbec. Za základní znaky lidové (folklorní) slovesnosti považuje:

- Žije a žila mezi lidem, zpívá, vypráví se mezi lidmi
- Žije a žila v přímé a bezprostřední komunikaci (folklorní slovesnost koluje)
- Interpret má klíčový význam
- Projevuje se v ní lidové a kolektivní pojetí a vkus, sociální a kulturní prostředí, lidová ideologie
- Folklorní skladby mají kratší rozsah, protože jsou závislé na paměti interpretů a vnímání posluchačů
- Variabilita folklorních skladeb plynoucí z ústního kolování
- Tradičnost - mnohé pohádky, pověsti, písně... žijí v tradici od středověku
- Kontinuita - návaznost na skladbu předchozí
- Schematičnost a šablonovitost - (stereotypy, formule, syžety) pomáhají a pomáhaly paměti zpěváka, vypravěče
- Synkretičnost a komplexnost - spojení slova s jinými výrazovými prostředky
- Silná regionální a místní diferenciacie - nápadné uplatnění rozdílů krajových a místních
- Funkční rozrůzněnost folklorní slovesnosti: estetická, zábavní, poučná, informační, praktická, obřadní...
- Obsah úzce spjat s přírodou, vyjádření pozitivních ideálů člověka (odvaha, pracovitost, laskavost, moudrost, věrnost, přátelství, důvtip, krása), protipanský životní postoj, protiklady uvnitř lidového kolektivu a jejich mravní hodnocení

Dále Sirovátka (1998) uvádí, že zápisy a publikace folklorních skladeb nejsou součástí folklorního procesu, nýbrž se stávají členy literární komunikace, jako tzv. folklor v knize. Zároveň uvádí, že hlavním kulturním prostředkem lidové slovesnosti se stala právě literatura. Podle Peterky (2006) vznikl v lidovém prostředí vedle ústní slovesnosti také psaný folklor, který písemně fixoval neprofesionální tvorbu v podobě kronik, příležitostných veršů, hřbitovních, domovních nápisů, textů svatebních a úmrtních oznámení apod. Každopádně díky literární podobě folklorní slovesnosti se i dnes můžeme seznámit s pověstmi, pohádkami, písněmi folklorního původu a následně je pomocí vlastních slov předávat a díky tomu může žít lidové moudro a tradice dál. Výše uvedená charakteristika lidové slovesnosti zároveň dokazuje, že je ve své podstatě velmi blízká vnímání předškolních

dětí, a to především s ohledem na společný znak lidové slovesnosti i vnímání předškolního dítěte, kterým je synkretismus.

3.4 Pověst a pohádka jako blízké žánry

Jak je uvedeno již výše, pověst úzce souvisí s dalšími žánry. Čekanová (2006, str. 110) dokonce představuje folklórní pověst jako vyprávění, které „*osciluje mezi žánry*“ jako pohádka, legenda, knížka lidového čtení, vzpomínkové vyprávění anekdota aj. Podle Mocné a Peterky (2004) jsou pověsti nejbližší spjaty s mýty a pohádkami. Texty užívané jako inspirace pro vytvoření projektů uvedených v praktické části této práce, jsou právě na rozhraní žánru pohádky a pověsti. Z tohoto důvodu uvedu ještě bližší specifikaci tohoto souvisejícího literárního žánru v kontextu s pověstí.

3.4.1 Pohádka

Pohádka patří do velmi starého epického žánru lidové slovesnosti, který je ovlivněn mýtem, antickým a rytířským eposem, rytířským románem, středověkou zábavnou prózou, vyprávěnou pověstí a historkou. Typickými znaky pohádky jsou časová a místní neurčitost, schematicnost postav, ustálená kompozice a uzavření děje vítězstvím dobra a spravedlnosti. Vzhledem k tomu, že je pohádka velmi starým žánrem, má mnoho podob z hlediska historického i z hlediska pohádkové látky. Z historického hlediska je možné pohádky rozdělit na pohádky zvířecí, kouzelné (fantastické), legendární, novelistické a moderní autorské pohádky.

Nejstarší podobou je tedy **pohádka zvířecí**, která je blízká bajce a v níž zvířata mluví, ale příběh se odehrává v jejich přirozeném přírodním prostředí.

Kouzelná pohádka je nejrozšířenějším typem pohádky. Objevují se v ní nadpřirozené lidské síly, kouzelné předměty, kouzelné postavy a zvířata, které jsou buď na straně dobra, nebo zla. Kouzelná pohádka vyjadřuje lidskou víru v existenci dobra a spravedlnosti jako absolutních mravních hodnot.

Legendární pohádky pojednávají o životě a skutecích biblických postav.

Novelistické pohádky zasazují svůj děj vedle venkovského i do městského prostředí a děj se velmi blíží reálnému životu, kdy si hlavní hrdina musí poradit se zlem svými vlastními silami, důvtipem, protože je zde moc kouzel omezena, nebo úplně chybí.

Moderní autorská pohádka je nejnovější podobou tohoto žánru. Jedná se již o tvorbu intencionální, tzn. je určena přímo dětem a její hrdina je často dítě, nebo personifikované zvířecí mládě. Moderní autorská pohádka neobsahuje drastické, ani erotické motivy a žánrově se blíží příběhu s dětským hrdinou z literatury pro děti a mládež. Její poetika je specifická, zobrazuje život v moderním světě, bývá časově i místně určena, kouzelné předměty a bytosti jsou zbaveny absolutní moci zasahovat do osudu hlavních postav a jsou více polidštěny. V moderní autorské pohádce je také často uplatněn humor, a to jak v tématu, tak ve formě jazykové komiky. (Lederbuchová 2002)

Podle Ulrychové, Gregorové, Švejdrové (2000), ale i např. Kupcové (2015) je příběh v podobě pohádky tím nejvhodnějším žánrem pro děti předškolního věku, protože nepopírá úzkosti, strach, těžkosti v rozhodování a jiné vnitřní problémy lidí, předkládá je dětem jako nevyhnutelnou a neodmyslitelnou součást života a zároveň ukazuje, že šťastného konce je možné se dobrat, pokud se všem útrapám postavíme. Prostřednictvím hlavních postav tak dítě může prožít jemu známé a často potlačované či přehlížené pocity a zároveň morálně správnou cestou dojít ke šťastnému konci.

3.4.2 Pohádka a pověst, souvislosti a rozdíly

Blízkou souvislost pohádek a pověstí můžeme sledovat v mnoha rovinách. Společné mají oba žánry již svůj původ, lidovost. Sirovátka (1998) je označuje za hlavní žánry lidové slovesnosti. To znamená, že oba obsahují znaky folklorní slovesnosti jako např. kratší rozsah, schematicnost, synkretismus, blízkost k přírodě, uvedené podrobně již výše. Oba jsou to epické žánry, tudíž je jejich jádrem příběh. Do příběhů v pověsti i pohádce jsou vsazeny kouzelné motivy v podobě kouzelných předmětů, postav i jevů. Vždy se jedná o souboj dobra se zlem, přičemž jsou vyzdvihovány kladné hodnoty a kladné lidské vlastnosti. Plní funkci zábavnou i didaktickou, přičemž poučení z příběhu je často dominantní. Dále mají společné i to, že dnes jsou oba žánry zařazeny do kategorie literatury pro děti a mládež, ale jsou tzv. neintencionální tvorbou, to znamená, že jak pohádky, tak pověsti byly původně určeny pro dospělé posluchače. Toman (1992) dokonce popisuje, že se v době národního obrození a v průběhu 19. století, kdy byly pohádky a pověsti hojně sbírány a literárně zaznamenávány, často oba žánry ani nerozlišovaly. Tyto tendence jsou patrné i dnes.

Specifičnost pověsti můžeme sledovat v tom, že v pověsti je rozlišen dvojí svět: běžný, pozemský a svět nadpřirozený, čarovný. Konflikt v lidové pověsti vzniká, když do světa běžného a všedního vstupují prvky světa nadpřirozeného. Kdežto v pohádce oba tyto světy

splývají. Další výraznou odlišností pověsti od pohádky je to, že pověst byla podávána jako věrohodná příhoda, zatímco pohádky se vyprávěly jako poutavý, ale vymyšlený příběh. Jako záruka věrohodnosti příběhu z pověsti sloužila fakticky doložitelná paměťihodnost, jako kámen, hora, postava. Pověst je tedy úzce vázána k reálnému světu, reálnému místu, lidem. Z tohoto důvodu se pověst i funkčně mírně rozchází s pohádkou. Oproti pohádce a její především zábavné a estetické funkci se pověst vyznačuje funkcí didaktickou, poučnou. Jak dokládá Sirovátka 1998, str. 50: „*Nevypráví se pro pouhou zábavu, nýbrž a hlavně jako informace, poučení, vysvětlení, jako reminiscence na zajímavé události.*“ (Sirovátka, 1998)

Blízkou souvislost, až prostupnost obou těchto žánrů můžeme sledovat především v moderním literárním zpracování pověstí démonologických ve srovnání s autorskými pohádkami. Autorské pohádky, jak je uvedeno již výše, totiž bývají časově i místně určité a objevují se v ní magické prvky, podobně jako v pověstech. Naopak pověsti v autorském zpracování se stávají často jazykově bohatšími a jsou obohaceny tvůrčí invencí autorů, uměleckou stylizací.

3.5 Pověst jako literární žánr pro děti

Již výše bylo zmíněno, že pověsti jsou v literární kategorii Literatura pro děti a mládež řazeny mezi tzv. neintencionální tvorbu. To znamená, že se pověst stala četbou vhodnou pro děti až díky svému historickému vývoji. Jak uvádí Mocná a Peterka (2004), pověst byla oblíbeným žánrem vlasteneckého písemnictví. Od počátku 19. století se pověsti staly spolu s pohádkami, písněmi a příslovími předmětem zájmu obrozeneckých sběratelů (W.A. Gerle, J. Malý, B. M. Kulda, B. Němcová a K. J. Erben). Ve 20. století zůstaly pověsti hojně užívaným žánrem, který se ale díky adaptátorům a někdy i tvůrcům jako např. E. Petišky, H. Lisické, L. Mašínové, staly žánrem určeným především dětem a mládeži. Přínos tohoto žánru dětským posluchačům doložil svým výkladem Peterka (2006, str. 192): „*Pověsti jsou blízké dětem tím, že vyjadřují genia loci, zdůvěřňují a polidšťují historii i krajinu.*“ Vlastivědnou funkci literárních úprav lidových pověstí popisuje i Sirovátka (1998, str. 126), který uvádí, že: „autoři se především snaží upevnit citové pouto k domovu“. Z toho je patrné, jakým směrem se může vydat pedagog při využití pověstí jako literární předlohy pro výchovně vzdělávací práci s dětmi.

3.5.1 Pověst ve vztahu k dětem předškolnímu věku

Vedle typických literárních žánrů doporučených pro děti předškolního věku, kterými jsou v podobě poezie básně a říkadla a v podobě prózy pohádky a příběhy s dětským hrdinou (viz. Kádnerová 1987, Peterka 2006, Toman 1992) stojí i pověst. Pověst je sice častěji řazena do přehledu žánrů vhodných spíše až pro děti mladšího školního věku (Peterka 2006, Toman 1992), ale často je vhodná i pro děti z mateřských škol.

Dnešní předškolní pedagogové se tomuto žánru nebrání a vznikly i publikace zobrazující možnosti jejich zpracování, jako např. Slavíková (2014) a její Putování starými pověstmi českými. Záleží především na způsobu prezentace a výběru konkrétní pověsti, která je díky autorským literárním adaptacím někdy adresována i dětem předškolního věku. Navíc je pověst součástí lidové slovesnosti, která je také řazena do výčtu vhodných zdrojů literárních textů pro užití v mateřské škole. Kádnerová (1987, str. 13) v souvislosti s lidovou slovesností uvádí, že *„pokud je to možné, neměli bychom zanedbávat regionální zaměření lidové slovesnosti a seznamovat děti např. s místními lidovými pověstmi“*.

O významu seznamování s regionálními pověstmi a navštěvování míst spjatých s kulturou pro děti předškolního věku hovoří také Kořátková (2014). S odkazem na výzkumné práce studentů a charakteristiku předškolního dítěte spojuje setkávání s prostředím a jeho kulturou s možným vznikem základního pocitu klidu a bezpečí. Pokud si děti prohlubují své znalosti o svém okolí, zároveň prohlubují i svou širší identifikaci s místem, které sdílejí se svými blízkými, a tak je utvářen základ zájmu o společnost.

4 Literární text v mateřské škole

4.1 Úkoly a cíle literárního textu v prostředí mateřské školy

V dobách, kdy byl obsah předškolního vzdělávání rozdělen do tzv. výchovných složek, byla jednou z nich literární výchova. Práce s literárním textem tak byla pevně ukotvena v plánech výchovné práce i s metodami sledování realizace jednotlivých úkolů pro konkrétní věkové skupiny. Byly jasně vymezeny úkoly literární výchovy. Těmi byly výchova **k literatuře a výchova literaturou**. Literatura byla považována za prostředek výchovného působení ve všech složkách výchovy a proto jí bylo přiznáno zvláště významné postavení. Kádnerová (1982, str. 100) uvádí, že: „*kromě svého vlastního úkolu, jímž je estetické rozvíjení dětské osobnosti a pěstování lásky k uměleckému dílu, je literatura zdrojem hlubokého působení ve všech výchovných situacích*“. Z toho je patrné, že literatura byla chápána jako propojující článek všech ostatních výchovných složek a práce s literárními texty má integrující charakter.

V současném pojetí předškolní výchovy jsou cíle z oblasti literární výchovy rozptýleny do jednotlivých oblastí Rámcově vzdělávacího programu předškolního vzdělávání (dále jen RVP PV). S největším a nejzřejmějším zastoupením cílů vztahujících se k práci s literárním textem se setkáme v oblasti psychologické - Dítě a jeho psychika. Ale i většina cílů ze všech ostatních oblastí je možná alespoň z části naplňovat s využitím literárního textu a práce s ním.

4.2 Literární text v RVP PV

Nyní uvedu dílčí cíle z RVP PV (2017), ve kterých spatřuji možnost práce s literárním textem, pro jejich sledování. Pro přehlednost zachovám rozdělení do jednotlivých oblastí. U cílů, kde není zcela jednoznačná možná spojitost s literárním textem, uvedu v závorce příklad činností, kterými je tento cíl možné naplňovat a označím je kurzívou.

Oblast biologická: uvědomění si vlastního těla (*řízená relaxace s využitím příběhu*); rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (*dramatizací děje, hrou v roli*); rozvoj a užívání všech smyslů (*naslouchání četbě, prohlížení knih*), osvojení si věku přiměřených praktických dovedností (*manipulace s knihou*), osvojení

si poznatků o těle a jeho zdraví (*využitím encyklopedií*), osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí (*setkání s těmito tématy v knize*); vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu (*odpočinek u knihy*).

Oblast psychologická:

Jazyk a řeč: rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování), rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu, osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické).

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace:

rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání (*poslech čteného či vyprávěného, hledání odpovědi na otázky k textu*); přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně - logickému (pojmovému) (*práce s textem - hledání příčin a důsledků chování postav, událostí*); rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným (*vyhledávání konkrétních informací z textu*); rozvoj a kultivace představivosti a fantazie, rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření) (*dokončování příběhů, vymýšlení variant*); posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.) (*např. četba na pokračování, po částech*); vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení (*vytvoření koutku s volně přístupnými knihami, třídní knihovny*); osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci (abeceda, čísla); vytváření základů pro práci s informacemi.

Sebepojetí, city a vůle: poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti) (*vyjadřování vlastních názorů na knihu, přečtený text, srovnáním svého pohledu s ostatními*); získání relativní citové samostatnosti (*obhájení a uznání vlastního hodnocení, pohledu na příběh, knihu*); rozvoj schopnosti sebeovládání (*nerušit ostatní při poslechu, vydržet do konce předčítání, vyprávění, hra v roli*); rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat (*prostřednictvím identifikace s hrdinou příběhu*); rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit (*na základě vnímání příkladů popsaných v příbězích, díky rozšiřování slovní zásoby*); rozvoj a kultivace

mravního i estetického vnímání, citění a prožívání (*setkávání s kvalitní literaturou*); získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci (*např. výběr knihy*)

Oblast interpersonální: seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému (*např. prostřednictvím příkladů v příbězích*); osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem (*zapojení k druhému při prohlížení knihy, společný zážitek s knihou, sdílení prožitku*); posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (*příkladem ze čtených či vyprávěných příběhů, vcitěním do literárních postav*); vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.) (*zaujímání postoje k příběhu, odlišení dobra a zla*); rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních; rozvoj kooperativních dovedností (*např. při společném prohlížení knih a debatách nad knihou*); ochrana osobního soukromí a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi i dospělými (*využitím vhodných příběhů*)

Oblast sociálně-kulturní: poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí (*např. seznámení s pravidly chování v knihovně, vytváření pravidel chování ve vlastní třídní knihovně*); porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí (*např. při sledování herců divadelního představení*); rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se – *při činnostech s knihou*), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané (*díky četbě knih z domácí knihovny dětí*); rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte (*vytváření kladného vztahu ke knihám*); rozvoj schopnosti projevovat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně (*vyjadřování vlastního názoru na knihu*); vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách (*poučení z příběhů*); seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí v němž dítě žije, vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností (*prostřednictvím knih a příběhů*); vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat; rozvoj společenského i estetického vkusu (*např. možnosti vlastního výběru knihy, hodnocením knihy, porovnáváním knih*)

Oblast environmentální: seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního vztahu k němu (*seznámení s regionálními pověstmi a práce s nimi*); vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách (*prohlížení encyklopedií a vyhledávání informací*); poznávání jiných kultur (*např. prostřednictvím příběhů s hrdinou z jiné země, atlasů*); pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit (*práce s příběhem s ekologickými tématy*); osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí a k ochraně dítěte před jeho nebezpečnými vlivy (*práce s příběhem na dané téma*); rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách (*čtení knih zobrazující život zvířat, hmyzu - pohádky*); vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí (*seznámení s pověstmi regionálními i národními a práce s nimi*)

Z tohoto výčtu dílčích cílů RVP PV je patrné, že možnosti využití literárního textu pro naplňování cílů předškolního vzdělávání jsou opravdu široké. Literární text je možné využít pro téměř každý cíl z RVP PV, ale činnosti s ním spojené nesmí být omezené jen na práci se samotným textem. Měly by se stát východiskem pro činnosti z praktického života, činnostní učení, prožitkové učení, kooperativní činnosti, činnosti podporující vlastní aktivitu dětí. Jak dokládá Marušák (2010, str. 49): „*Pro dosažení cílů v literární oblasti nestačí pouhé seznámení s textem. Podstatou uskutečněných cílů je, co se dítě díky textu a práci s ním v procesu naučí, co pozná, jaké dovednosti rozvine, jaké postoje a hodnoty ověří, jaké zkušenosti v procesu získá, jaké kognitivní či emoční procesy uplatní, obohatí.*“

4.3 Čtenářská pregramotnost jako cílová kategorie práce s literárními texty v mateřské škole

Úloha literárních textů v procesu předškolního vzdělávání došla k výraznému posunu. V souvislosti s využitím literárních textů v procesu výchovy a vzdělávání se nyní setkáváme s pojmem čtenářská gramotnost, respektive v předškolním vzdělávání s pojmem čtenářská pregramotnost a její rozvíjení. Současnou snahou je tedy vést děti nejen k vnímání a porozumění textů, ale i užívání a aplikování poznatků a informací získaných z textu.

Rybářová (2016) ve své diplomové práci upozorňuje na fakt, že pouhé předčítání textu a následné otázky k jeho pochopení pro rozvoj čtenářské pregramotnosti v mateřské škole zdaleka nestačí a ve své práci dokazuje, že již děti v předškolním věku si mohou osvojit některé čtenářské strategie. Fakt, že předčítání a dotazování k přečtenému textu není pro rozvoj čtenářské pregramotnosti dostatečné, dokládají již samotné definice čtenářské gramotnosti.

Čtenářskou gramotnost tedy chápeme jako „*celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních a sociálních kontextech.*“ (Altmanová, 2010, str. 7)

Další definice, která vznikla pro potřeby výzkumu čtenářské gramotnosti na mezinárodní úrovni, zní: „*Čtenářská gramotnost znamená schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do společnosti.*“ (OECD, 2010 in Rybářová 2016, str. 12, n.)

Pod pojmem čtenářská gramotnost je tedy možné spatřovat schopnost porozumět psanému i čtenému textu, přemýšlet o něm a sdílet své poznatky s ostatními. Dále také zacházet s texty běžně se vyskytujícími v životě v podobě návodů, řádů apod. Zároveň také dokázat překonávat obtíže spojené se čtením a dokázat používat získané informace k dosažení vlastních cílů a k rozvoji vlastních vědomostí a dovedností. (Tomášková, 2015)

Cíle z oblasti literární výchovy se tak posunuly, nebo spíše rozvinuly a zaměřily se na aktivní využívání dovednosti číst, oproti prosté dovednosti číst. Stále se jedná o výchovu k literatuře, respektive vytváření kladného vztahu ke knihám a čtení obecně a výchovu literaturou se zaměřením na využití výchovných a estetických funkcí konkrétních textů souvisejících s jejich porozuměním. Tyto dvě roviny ale byly doplněny o další čtyři, kterými jsou posuzování a hodnocení, metakognice, sdílení a aplikace. Teprve v případě, že je rozvíjeno všech šest rovin, je rozvíjena tzv. čtenářská gramotnost.

Pro bližší objasnění a pochopení všech rovin čtenářské gramotnosti uvedu přesné znění podle Tomáškové 2015, str. 9, n.:

Vztah ke čtení	Předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti je potěšení z četby a vnitřní potřeba číst
Doslovné porozumění	Čtenářská gramotnost staví na dovednosti dekódovat psané texty a budovat porozumění na doslovné úrovni se zapojením dosavadních znalostí a zkušeností.
Posuzování a hodnocení	Čtenářsky gramotný člověk musí umět vyvozovat z přečteného závěry a posuzovat (kriticky hodnotit) texty z různých hledisek včetně sledování autorových záměrů.
Metakognice	Součástí čtenářské gramotnosti je dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, překonávání obtížnosti obsahu i složitosti vyjádření.
Sdílení	Čtenářsky gramotný člověk je připraven sdílet své prožitky, porozumění a pochopení s dalšími čtenáři. Své pochopení textu porovnává s jeho společensky sdílenými interpretacemi, všímá si shod a přemýšlí o rozdílech.
Aplikace	Čtenářsky gramotný člověk využívá čtení k seberozvoji i ke svému konání, četbu zúročuje v dalším životě.

I když to RVP PV doslovně neuvádí, má předškolní vzdělávání vést k rozvoji čtenářské pregramotnosti, jak uvádí a dokládá Rybářová (2016). Je to patrné s přihlédnutím na žádoucí projevy dětí ukončující předškolní vzdělávání, ke kterým máme děti vést a které jsou formulované v RVP PV. Ve výčtu žádoucích projevů předškolního dítěte ukončujícího předškolní vzdělávání je uvedeno, že dítě: soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů; klade otázky a hledá na ně odpovědi; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů; problémy řeší na základě bezprostřední zkušenosti, spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací, hledá různé možnosti a varianty, využívá při tom dosavadních zkušeností; ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog; rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci; ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní; dovede využít informativní a komunikativní prostředky; má zájem o psanou podobu jazyka. Z tohoto výčtu je patrné, že práce s příběhem formou aktivního vstoupení do příběhu je tou správnou cestou, jak podporovat rozvoj předčtenářské gramotnosti.

4.4 Příběh v předškolním vzdělávání

Literární žánry určené dětem předškolního věku, uvedené výše v kapitole 2.5.1, jsou charakteristické svojí dějovostí. Jsou tedy žánry epickými, kde se setkáváme s uvedením konkrétních událostí, s příběhy. To odpovídá psychickým potřebám a možnostem dětí předškolního věku. Bláhová (2016, str. 62) uvádí, že: „*čím mladší jsou děti, tím více musí být literární předloha založena na ději*“.

V předškolním vzdělávání je v současné době uplatňováno integrované pojetí vzdělávacího obsahu. To znamená, že veškeré činnosti mají probíhat celistvě, v souvislostech a postihnout tak celou osobnost dítěte. V praxi to znamená smysluplné propojování všeho, co bylo dříve členěno do jednotlivých výchovných složek, do tematických celků, či projektů. Jednou z možností, jak propojit všechny oblasti předškolního vzdělávání je právě využití příběhu jako integrujícího prvku.

Příběhy vytváří přirozeným způsobem podmínky nejen pro komplexnost vzdělávání, ale i pro vyváženost jednotlivých činností. Poskytuje vhodné podmínky pro střídání činností spontánních a řízených, statických a dynamických, verbálních a neverbálních, náročných a

jednoduchých, soustředěných a uvolněných, individuálních a skupinových, plánovaných a improvizovaných. (Švejdová, 2010)

Výhodou užití příběhu je, že *„je jedním z přirozených, neautoritativních a funkčních výchovně vzdělávacích prostředků“* (Švejdová, 2010, str. 132). Jinak řečeno, že *„příběhy nás oslovují více než holá fakta, umožňují nám ztotožnit se s jeho hrdiny, spoluprožívat, probouzejí emoce, empatii, přinášejí poznání“* (Svobodová, Švejdová, 2011, str. 14). Důležitá je i motivační schopnost příběhu. Díky užití příběhu získává vzdělávání na dějovosti, aktuálnosti a zajímavosti a to významně působí na pozornost a aktivitu dětí. Přínos práce s příběhem je i v tom, že dětem umožňuje odpoutat se od sebe samých a zkoumat téma prostřednictvím někoho jiného. (Švejdová, 2010)

4.4.1 Způsoby práce s příběhem v mateřské škole

Práce s příběhem v prostředí mateřské školy může mít mnoho různých podob a forem a využívá mnoho metod. Příběh je možné vyprávět, číst, ale i kreslit a malovat a jinak výtvarně ztvárňovat, zahrát jako loutkové divadlo, nebo je možné do samotného příběhu vstoupit pomocí metod dramatické výchovy. Příběh může posloužit jako motivace k určitým jednotlivým činnostem, jako materiál, na kterém se učíme nějaké konkrétní dovednosti a jako východisko pro celistvé vzdělávání uspořádané do integrovaných bloků, či projektů. (Svobodová, Švejdová 2011) Kupcová (2015) ještě upozorňuje na fakt, že i s každým literárním příběhem je zapotřebí zacházet individuálně, podobně jako s dítětem.

4.4.2 Příběh jako východisko vzdělávacího celku

Projekty vytvořené na základě příběhu jsou součástí praktické části této práce, proto nyní více přiblížím a specifikuji právě tento způsob využití příběhu.

Předností plánování výchovně vzdělávací práce na základě konkrétního příběhu je mimo jiné jeho inspirativní charakter. Inspirací může být příběh nejen pro samotnou činnost dětí, ale i pro pedagogy. Příběhy nabízí velké množství námětů a témat, kterým je možné se věnovat. Na pedagogy je už jen přizpůsobit výběr konkrétních témat pro potřeby konkrétní skupiny dětí. Práce s příběhem přirozeně poskytuje a rozšiřuje náměty pro volnou hru dětí, pohybové, hudební, výtvarné, grafomotorické a další činnosti. Díky příběhu jsou veškeré činnosti propojeny do logických souvislostí. *„Příběh se stává jakýmsi jádrem celku, průvodní nití, dává celku náboj, vývoj, napětí, pokračování, umožňuje vzdělávat děti*

celostně, nabízí prostor nejen pro kognitivní poznatky a různé dovednosti, ale i sociální učení, a to vše v přirozených životních souvislostech.“ (Švejdová, 2010, str. 137)

Při přípravě tematického bloku či projektu inspirovaného příběhem je vhodné dodržování některých ověřených postupů. Marušák (2010, str. 48, n.) uvádí v souvislosti se zpracováním literárního textu do aktivní podoby tyto etapy:

1. **Volba textu:** výběr textu s ohledem na skupinu, pro kterou je určen
2. **Hledání v textu i za textem:** hledání obsahů, témat, situací, postav, dějů a jejich možné využití
3. **Tvorba příběhu pro lekci** (tematický celek, projekt - pozn. autorky): skládání příběhu s ohledem na narativní kvalitu a s vědomím pedagogických a didaktických aspektů
4. **Komponování lekce** (tematického celku, projektu - pozn. autorky), tvorba scénáře: příprava textu i konkrétních metod s jejich variantami
5. **Proces lekce** (tematického celku, projektu. - pozn. autorky): realizace a dotvoření vyprávění, reflexe a sebereflexe

Švejdová (2010) se ve svých doporučeních pro práci s příběhem v mateřské škole drží uvedených etap práce s textem, i když je zřetelně neodděluje ani nevyznačuje. Hledisko **výběru textu** považuje za jedno z nejdůležitějších. Uvádí, že při výběru je nutné přihlédnout především k tomu, co vybraný text může dětem nabídnout a k jeho aktuálnosti. To znamená uvědomit si, jaké prožitky, zkušenosti a poznatky konkrétní příběh může dětem nabídnout, s jakými hodnotami se zde mohou setkat a jestli je v souladu s potřebami, charakterem, naladěním a aktuální situací dětí ve skupině. To pro učitelku znamená dobře znát skupinu dětí, pro kterou vzdělávací program připravuje a nutnost analyzovat vybraný text, „**hledat v textu i za textem**“. Dalším důležitým krokem při přípravě tematického celku či projektu na základě příběhu je uvědomit si, že není nezbytné se příběhu pevně držet. Je možné např. využít jen některé části příběhu, nebo nějaké vypustit, případně příběh dotvářet, vymýšlet alternativy apod., to znamená příběh upravit, **vytvořit příběh pro konkrétní tematický celek či projekt**.

4.5 Práce s literárním textem s využitím metod dramatické výchovy

Aby bylo možné užít příběh k propojení činností v mateřské škole, je nutné vstoupit do samotného příběhu. To je možné díky metodám dramatické výchovy, které jsou uplatněny i v projektech uvedených v praktické části této práce. Proto nyní uvedu problematiku dramatické výchovy s ohledem na její uplatnění v prostředí mateřské školy a na práci s literárním textem.

4.5.1 Dramatická výchova v mateřské škole

Dramatická výchova, nebo také výchovná či tvořivá dramatika, výchova dramatem má v mateřské škole svou specifickou podobu odlišnou jak od školní dramatické výchovy na vyšších stupních, tak od volnočasové, zájmové tvořivé dramatiky. Odlišná je už právě tím, že je v mateřské škole součástí samotné koncepce vzdělávání. Je jakousi jednotící pedagogickou metodou, jak popisují v kapitole 4.3.5. Dramatické činnosti, nebo jejich prvky, může pedagog v mateřské škole uplatňovat v různém rozsahu a může je prostřednictvím společného tématu, námětu, či předlohy spojovat s jinými činnostmi.

V předškolním vzdělávání je většinou dramatická výchova chápána v širším významu, než jen jako systém osobnostního a sociálního učení vedený dramatickými a divadelními uměleckými prostředky, jak ji představuje např. Valenta (1997). Podle Míčkové (2016) je dramatická výchova v mateřské škole vzdělávacím přístupem, metodou i druhem činnosti, která vede k naplnění všech potřeb dětí. „*Umožňuje objevovat jiné cesty k poznávání světa, přírody, ke knihám, k pohybu, k hudbě, k obrazům, k divadlu, ale především k sobě samým a k druhým.*“ (tamtéž, str. 9) Švejdová (2010) představuje dramatickou výchovu jako specifický vzdělávací proces užívající především divadelní a dramatické prvky a prostředky. Dále specifikuje dramatickou výchovu v mateřské škole jako „*tvořivý způsob získávání zkušeností, vědomostí, dovedností a formování postojů na základě vlastního prožitku a vlastní aktivní činnosti na principu hry*“. (tamtéž, str. 136)

Významným argumentem pro zařazování a užívání metod dramatické výchovy v mateřské škole je přímá souvislost cílů dramatické výchovy a cílů předškolního vzdělávání. Jak uvádí Míčková (2016, str. 10): „*Skrze dramatickou výchovu je možné plnohodnotně naplňovat cíle předškolního vzdělávání, protože se z velké části shodují.*“ Dramatické výchově jde především o sociální rozvoj, rozvíjení komunikačních dovedností, rozvoj obrazotvornosti

a tvořivosti, kritického myšlení, sebepoznání a sebekontrolu vedoucí k pozitivnímu sebepojetí a estetický rozvoj. (Machková, 1998) Ve srovnání s cíli předškolního vzdělávání, kterými jsou rozvíjení dítěte a jeho poznání, osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost a získání osobní samostatnosti a schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí je možné spatřovat značné souvislosti, ne-li prostupnost těchto cílových kategorií.

Dalším argumentem může být, že dramatická výchova užívá jako základní metodu hru, která je i přirozenou hlavní činností dětí v předškolním věku. V neposlední řadě je neopomenutelnou výhodou užívání metod dramatické výchovy to, že je založena mimo jiné na principu aktivity, což odpovídá i potřebám a vývojovým specifikům předškolního dítěte, které uvádím níže v kapitole 4. Pozitivem dramatické výchovy je, že poznatky, zkušenosti a dovednosti získané prostřednictvím dramatických her a činností mají díky emocionálnímu základu trvalý charakter.

4.5.2 Metody dramatické výchovy v mateřské škole

Hlavním principem dramatické výchovy, všech jejích metod a jejích typů je hra v roli v dramatické fiktivní situaci. „*Vztah pojmů hra a metoda je v teorii dramatické výchovy určen východiskem zvaným hra v roli.*“ (Valenta, 2008, str. 118) Obecně je tedy možné říci, že ústřední metodou dramatické výchovy je dramatická hra.

Hra je i pro děti předškolního věku jejich „základním principem“. Právě předškolní věk, jako jediný ve struktuře periodizace ontogenetického vývoje, je právoplatně označován věkem hry, jak svými poznatky potvrzují např. Krejčířová a Langmeier (1998). Piaget (2014) představuje předškolní věk jako vrchol dětské hry díky souvislosti období symbolické hry se stádiem symbolického a předoperačního myšlení, které je charakteristické právě pro období od 2-7 let. Mégrierová (1999) představuje hru předškolního dítěte jako jeho potřebu, vyjadřovací prostředek, zábavu i motivaci. Piaget (2014) přiřazuje symbolické hře funkci asimilace světa k vlastnímu já. Popisuje potřebu dítěte vykonávat činnosti založené na přizpůsobení okolního světa, skutečnosti, k sobě samému bez nátlaku a sankcí, pro jeho citovou a intelektuální rovnováhu. Dále uvádí, že je to právě hra, která přeměňuje skutečnost tím, že jí asimiluje potřebám dítěte.

Dramatické činnosti, cíleně a záměrně užívané dramatické hry, probíhají prostřednictvím dvou základních metod, nebo spíše procesů výchovné dramatiky, kterými jsou improvizace a interpretace. **Improvizace** se svou podstatou nejvíce přibližuje přirozenému dětskému

projevu, protože je jejím jádrem spontaneita, která je základním projevem dětského chování. Je chápána jako „*cíleně navozená fiktivní situace, kterou její účastníci řeší spontánně, svobodně a podle svých představ, bez obav z možných důsledků nebo postihů za toto jednání, v rovině jako*“ (Bláhová, 1996, str. 49). **Interpretace** je metoda, která se více přibližuje divadelním postupům. Základem interpretace je nějaké umělecké dílo, nejčastěji v podobě literárního textu. Záměrem interpretace je tvořivý výklad, nebo předvedení uměleckého díla, nebo jeho části prostřednictvím analytického postupu. Tato metoda tedy obohacuje děti nejen o nové zkušenosti a rozvoj jednotlivých schopností, ale zároveň umožňuje setkání s uměleckými díly. Improvizace i interpretace se vzájemně doplňují a úzce spolu souvisejí. Například pro improvizaci může být východiskem literární text v podobě příběhu. (tamtéž)

Prostřednictvím improvizací, při kterých děti vstupují do rolí různých postav a rozehrávají děje, rozvíjí především schopnost vcítit se do druhého člověka, nahlížet na problémy i z jiného úhlu pohledu, zkoušet a zkoumat různé způsoby řešení, rozhodovat se a jednat. Příběh má schopnost propojovat jednotlivé improvizace a dramatické hry do celků. Díky tomu mohou děti pochopit a zažít skutečnosti ze života komplexněji, než v případě izolovaných dramatických her a improvizací. (Ulrychová, 2000)

5 Vývojová specifika předškolního dítěte

Při přípravě jakéhokoliv výchovně vzdělávacího plánu je zapotřebí si uvědomit, pro koho je určen, jaké jsou jeho možnosti a přizpůsobit tomu obsah i metody. Cílovou věkovou kategorií tématu této práce i uvedených projektů je předškolní věk. Proto považuji za nutné zmínit i charakteristiku dítěte předškolního věku.

Předškolní věk, nejčastěji vymezen obdobím od tří let do šesti let (do nástupu do školy), jak uvádí Thorová (2015), Vágnerová (2000) nebo Langmeier a Krejčířová (1998), je významným obdobím, které ovlivňuje všechna další vývojová období života. Potvrzením tohoto výroku je nejen název, ale i obsah publikace 7 prvních let života rozhoduje Dr. Johna Brierleyho. Většina toho, co dítě prožije v prvních letech života a co přijme za své, má trvalou hodnotu. To nám ukazuje, jak výjimečný a důležitý úkol mají nejen rodiče, ale i předškolní pedagogové, když mají možnost ovlivnit budoucí vývoj svěřených dětí.

Podle Eriksona (1950 in Thorová 2015) je předškolní období **věkem iniciativy**, kdy je jeho hlavní potřebou i projevem aktivita, činorodost a spolupráce. Dalšími možnými obecnými

charakteristikami předškolního období jsou označeny jako: *zlatý věk dětské hry* (Thorová, 2015), nebo *čas, ve kterém emoce vládnou rozumu* (Svobodová, Švejdrová, 2011), nebo také *věk mateřské školy* (Langmeier, Krejčířová 1998).

5.1 Charakteristické znaky předškolního dítěte

5.1.1 Motorický vývoj

V oblasti motorického vývoje děti v předškolním věku především zdokonalují a zpřesňují to, co se naučily v předchozích obdobích. Změny v motorické oblasti nejsou tak patrné, ale přesto jsou významné. Posun a vývoj v oblasti motoriky charakterizuje především zvyšující se úroveň v soběstačnosti a samostatnosti při sebeobslužných činnostech. Předškolní dítě je schopné osvojit si již některé komplexní motorické dovednosti a základy některých sportů. V oblasti jemné motoriky se vývoj odehrává především na bázi funkčního zacházení s předměty a také dochází k rozlišení přednostního užívání jedné z rukou. Potřebou a nutností pro předškolní dítě je dostatek pohybu. (Thorová, 2015) Langmeier a Krejčířová (1998, str. 85) motorický vývoj dítěte v předškolním věku charakterizují jako „*stále zdokonalování, zlepšenou pohybovou koordinaci, větší hbitost a eleganci pohybů*“.

5.1.2 Vývoj poznávacích procesů

Poznávací procesy se v předškolním věku rozvíjí velmi intenzivně. Podle Opravilové (2015) je předškolní věk obdobím mimořádné poznávací a učební aktivity a iniciativy. Myšlení je názorné, intuitivní a spojené s konkrétní činností vnímanou hodně subjektivně a není zcela přesné. Vágnerová (2000) uvádí, že se projevuje především v zaměřenosti na nejbližší okolí a pravidla, která v něm platí. V myšlení dětí v období raného dětství je možné sledovat řadu typických znaků, jako jsou:

- **Egocentrismus** - uplívání na subjektivním pohledu a tendence zkreslovat úsudky na základě subjektivních preferencí. V důsledku toho dochází k nepřesnostem v poznávání
- **Fenomenismus** – kladení důrazu na zjevnou podobu světa, eventuálně na takovou představu. Svět je pro dítě takový, jak vypadá, je fixováno na nějaký obraz reality.
- **Prezentismus** - přetrvávající vazba na přítomnost, na aktuální podobu světa

- **Magičnost** - tendence pomáhat si při interpretaci dění v reálném světě fantazií, a tak jeho poznání zkreslovat. Předškolní děti nečiní velký rozdíl mezi skutečností a fantazijní produkcí.
- **Absolutismus** - přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost. Tato tendence je jedním z projevů dětské potřeby jistoty.

Vnímání i myšlení předškolního dítěte je **synekretické**, to znamená, že dítě pojmá svět globálně, celistvě, zatím není schopné analyzovat a při zobecnění se objevují nepřesnosti. Vnímá zejména nápadné předměty, které upoutají jeho pozornost, dále pak ty předměty, které mají vztah k činnosti. Hmat přetrvává jako významný zdroj zážitků, proto předměty stále nejčastěji zkoumá uchopováním. (Čížková, 2010) Fantazie má v předškolním období harmonizující význam. Zajišťuje citovou a rozumovou rovnováhu, má relaxační a emociálně příznivý účinek a pomáhá vyrovnávat nedostatky myšlení. Projevuje se **animismem** (oživováním předmětů), **antropomorfismem** (přenášením lidských vlastností na neživé předměty) a **artificialismem** (vírou v to, že za vším stojí člověk - všechno „se dělá“). (Vágnerová, 2000)

5.1.3 Emoční a sociální rozvoj

Emotivita a její projevy se v předškolním věku stávají stabilnějšími, ale stále se ještě objevuje častý pláč kvůli drobným neúspěchům. Děti díky magickému myšlení a víře v nadpřirozené bytosti a jevy čelí různým úzkostem a strachům. Proto potřebují ze strany dospělých podporu, jistotu a bezpečí. Využití hry je efektivní kompenzační strategií. (Thorová, 2015)

V předškolním věku se spolu s narůstající kognitivní zralostí a znalostí požadavků na chování a výkony začínají rozvíjet sebehodnotící pocity jako hrdost, stud, vina. Součástí emočního vývoje je sebepojetí, seberegulace ale i rozlišování a kontrola vlastního prožívání a vyjadřování emocí. Pro emoční vývoj je důležité emoční vyladění pečujících osob. Reakce na emoční projevy dítěte jsou jedním z nejvýznamnějších prostředků socializace. (Langmeier, Krejčířová, 1998) V tomto věku také výrazně narůstá schopnost vnímat a uvědomovat si myšlenky, přání, pocity a záměry druhých, což je nezbytná součást schopnosti empatie. Vyvíjí se také schopnost asertivity a obrany. Je to také období, kdy se dítě setkává se sociálními normami a pravidly. (Thorová, 2015)

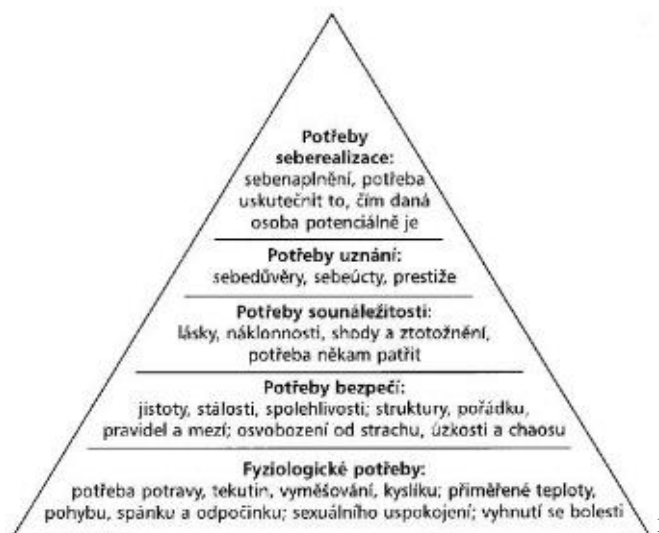
Sociální rozvoj dítěte v předškolním věku je možné nejlépe zaznamenat na vývoji dětské hry. V průběhu předškolního období dochází k vývoji hry od paralelní, přes asociativní až po kooperativní. Je tedy patrná zvyšující se schopnost spolupracovat, která znamená i přijetí a dodržování pravidel, respektování druhých. Prostředí mateřské školy významně ovlivňuje sociální vývoj dítěte, protože poskytuje dostatek příležitostí k nácvičce pozitivních způsobů spolupráce. (Langmeier, Krejčířová, 1998).

5.1.4 Vývoj řeči a jazyka

V oblasti řeči dochází u předškolního dítěte k výraznému zdokonalení. Děti rády komunikují, mluví spontánně, vytrvale a hodně. Toto období je charakteristické „*nekonečným brebentěním a vyptáváním*“. (Thorová, 2015, str. 386) Dochází k prudkému nárůstu slovní zásoby a zpřesňování řeči z gramatického hlediska. Také typická patlavost, nesprávná výslovnost některých hlásek, zpravidla vymizí do konce předškolního období. Vývoj řeči umožňuje růst poznatků o sobě a okolním světě. Především na konci předškolního období je úroveň jazykového vývoje důležitá. Dítě by mělo nejen rozumět řeči dospělých, ale i umět vyjádřit své poznatky, přání a city. Předpokladem toho je dostatečná slovní zásoba a správná výslovnost. (tamtéž)

5.2 Potřeby předškolního dítěte

Předškolní vzdělávání v mateřské škole je koncipováno tak, aby se maximálně přizpůsobovalo vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí. Vzdělávání má navíc přihlížet k individuálním potřebám a možnostem jednotlivých dětí a má jim být k dispozici podpora a pomoc v takové míře, kterou potřebují. (RVP PV, 2017) Aby bylo možné uspokojovat potřeby dětí, je nutné se v nich orientovat a znát je. Biologické potřeby spojené se schopností člověka přežít, jsou všem dobře známy. A. Maslow v polovině 20. století upozornil na existenci vyšších potřeb, které nazval potřebami psychickými a sociálními a které nejsou pro život méně důležité. Sestavil tzv. pyramidu potřeb:



Potřeby jsou vlastní všem lidem a v základních potřebách se všichni lidé shodují. Rozdíl nastává v bodě jejich uspokojení. Formy, podoby a způsoby uspokojení potřeb jsou velmi individuální a to především v míře, která stačí k uspokojení těchto potřeb. To je zapotřebí si uvědomit při práci s dětmi. Naplňování potřeb u dětí vyžaduje obzvlášť velkou pozornost. Pokud nejsou saturovány některé potřeby dětí, dochází k frustraci až deprivaci a mohou nastat vážné problémy a komplikace v jejich tělesném i psychickém vývoji. (Oprailová, 2016)

Potřebami dětí se podrobně zabývali především Matějček a Langmeier. Konkretizovali psychické potřeby dítěte a vytvořili model pěti základních potřeb:

1. **Potřeba stimulace:** určitého množství, kvality a proměnlivosti podnětů, které podněcují dítě k aktivitě
2. **Potřeba smysluplného světa:** řádu v podnětech, stálosti a vědomí smyslu činnosti a absence chaosu
3. **Potřeba sociálních a emocionálních vztahů:** především pozitivních vztahů (důvěry, přijetí, lásky a jistoty) ze strany rodičů a primárních vychovatelů, které přinášejí dítěti pocit životní jistoty
4. **Potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty:** umožňují vznik zdravého sebepojetí a předkládají vzor v přijetí sociálních rolí
5. **Potřeba otevřené budoucnosti:** mít se na co těšit, co očekávat, vytvářet si pozitivní životní plány a scénáře (Langmeier, Matějček, 1968 in Svobodová, Švejsová 2011)

¹ [online]. [cit. 2017-05-15]. Dostupné z: <http://www.filosofie-uspechu.cz/maslowova-pyramida-lidskych-potreb/>

Vstupem dítěte do mateřské školy se odpovědným člověkem za naplňování potřeb dětí stává pedagog. Není to právě jednoduchý úkol, když si uvědomíme, že variabilita uspokojení potřeb je velká a počty dětí na třídách v současné době zpravidla také, mnohdy až 28 dětí.

Aby vůbec mohlo dojít k aktualizaci potřeby sebe realizace a sebeaktualizace z nejvyššího patra potřeb v podobě vzdělávacích aktivit, je zapotřebí, aby měly děti zajištěno uspokojení potřeb z nižších pater. Děti musí mít možnost uspokojit své fyziologické potřeby v individuální míře. Cítit se v prostředí mateřské školy bezpečně. Svobodová (2010) tuto potřebu uvádí v souvislosti se třemi základními pojmy: bezpečné prostředí, bezpečná učitelka, pravidla. Potřebují cítit se v prostředí mateřské školy žádoucí a být jeho nepostradatelnou součástí. Velký podíl na uspokojení této potřeby má učitelka a její projevy náklonosti k dítěti. Děti potřebují být uznávány. Předpokladem toho je, že se děti s učitelkou vzájemně dobře znají. Uznání se vyznačuje respektující komunikací bez ponižování a absencí autoritativních trestů.

Dalším předpokladem toho, aby vzdělávání probíhalo v souladu s potřebami jednotlivých dětí, je užívání odpovídajících výchovně vzdělávacích metod, způsobů, přístupů a zásad, které zároveň zohledňují i jejich vývojové možnosti a specifika.

5.3 Metody vzdělávání odpovídající vývojovým specifikům předškolního dítěte

Současné metody nelze oddělovat od současných cílů vzdělávání, které také ovlivňují výběr vzdělávacích metod. Mezinárodní diskuze o výchově na téma, jak připravit mladou generaci na život, co bude moderní člověk potřebovat umět a znát, vedly UNESCO k vytvoření doporučených strategií učení. Odborníci předpokládají, že člověk se bude muset naučit jednat s ostatními, reagovat na změny a problémy, přizpůsobovat se změnám a řešit problémy na základě vzájemné spolupráce. Vznikly tak cíle učení pro budoucnost, kterými jsou:

- *Učit se znát, to znamená stále znovu objevovat svět, získávat nové poznatky, hledat nové vazby a souvislosti, rozebírat a řešit problémy*

- *Učit se jednat a konat, to znamená osvojovat si různé dovednosti, získat nové způsoby jednání a potřebné užitečné zvyky*
- *Učit se žít a pracovat společně, to znamená rozumět si s ostatními, umět se domluvit na spolupráci, znát a respektovat práva a povinnosti nejen vlastní, ale i druhých.*
- *Učit se být samostatnou svéprávnou osobností, to znamená jedincem, který je si vědom svých individuálních kvalit a zároveň cítí odpovědnost za své postavení vůči společenství s druhými.*

(Opravilová, 2015, str. 109)

Vědomí těchto cílů vedlo k vytvoření klíčových kompetencí pro předškolního vzdělávání. Kompetence vyjadřují cílovou kategorii na obecné úrovni rámcových cílů, ke kterým má směřovat veškeré výchovně vzdělávací působení v mateřské škole. Zní:

1. Kompetence k učení
2. Kompetence k řešení problémů
3. Kompetence komunikativní
4. Kompetence sociální a personální
5. Kompetence činnostní a občanské

(RVP PV, 2017, str. 9)

Veškerý vzdělávací obsah předškolního vzdělávání má probíhat činnostně, to znamená na základě konkrétní nabídky činností. Vždy je brána v potaz potřeba aktivity předškolních dětí. To je respektováno, pokud jsou voleny metody založené na vlastní aktivitě dětí, na pohybu, činnosti, tvoření, experimentování, na hře, fantazii, na prožitku.

Když přihlédneme k výše uvedeným vývojovým specifikům předškolních dětí, k jejich potřebám, současným cílům učení a zároveň k doporučením RVP PV jako jediného platného legislativního dokumentu vymezujícího vzdělávací obsah mateřských škol, dojdeme k výčtu následně uvedených metod a způsobů práce.

5.3.1 Prožitkové učení

Prožitkové učení stojí na prvním místě v doporučených metodách vzdělávání pro mateřskou školu. Jak plyne ze samotného názvu, prožitkové učení je učení založené na vlastním prožitku. Podle Čápa (1993 in Svobodová, Švejnová 2010) je prožitek výsledkem, nebo také produktem lidského prožívání. Je tedy subjektivním vnitřním životem člověka, který jedinec projevuje prostřednictvím svého chování, výrazem a mimikou.

Prožitkovým učením ale s ohledem na to, že se jedná o záměrně užívanou metodu vzdělávání, nemyslíme jen učení, kde s prožitkem dětí počítáme, ale takové učení, kterým prožitek záměrně vyvoláváme. S ohledem na specifickou prožívání dětí předškolního věku, které je nealternativní, orgasmické a fascinované, zjednodušeně řečeno velmi silné, bytostní, je snadné prožitek vzbudit. Těžší je odhadnout, jaký prožitek vzbudíme. Pokud má tedy předškolní pedagog úspěšně užívat prožitkového učení, předpokladem je schopnost improvizovat a adekvátně reagovat na nově vzniklé, neplánované situace. Tato metoda je náročná zejména ve fázi realizace s ohledem na pedagoga. Pro děti je to ale jedna z nejefektivnějších metod vzdělávání, protože se opírá o jejich emoční zážitek, díky kterému jsou nabyté poznatky dlouhodobého až trvalého charakteru.

Aby bylo možné docílit vlastního prožitku dětí, je nutné, aby byly děti samy aktéry dění, aby učení probíhalo činnostně, na bázi vlastní aktivity a zážitky byly reálné. Aktivitu je možné vyvolat prostřednictvím pohybu, která je dětem tak blízká. Proto je vhodné promyšlet nabídku činností tak, aby dětem poskytovala co nejvíce možností aktivního pohybu.

5.3.2 Kooperativní učení

Jak je uvedeno již výše, vývoj schopnosti kooperovat je v předškolním věku velmi výrazný a progresivní. Od paralelní hry tříletého dítěte ke hrám zahrnujícím skupinu dětí respektující vlastní pravidla, role a smluvený scénář. Na konci předškolního období si děti dokáží stanovit cíl a spolupracovat při jeho dosahování. Schopnost spolupracovat je důležitá pro život a je jedním z hlavních vzdělávacích cílů, jak je uvedeno výše. Proto je velmi vhodné tuto schopnost podporovat, záměrně navozovat podmínky pro její uplatnění, a tak jí rozvíjet. Kooperativní učení je tedy založeno na kooperaci. Jak uvádí Kasíková (2010), kooperaci je možné chápat jako **cílovou strukturu učení**, což znamená že děti chápou, že pro dosažení cíle je nutné, aby cíle dosáhli i ostatní děti. Nebo je také možné chápat kooperaci jako **povahový, osobnostní rys** dítěte, jako kooperativnost, jindy označovanou jako pro-sociální orientování osobnosti.

Při plánování kooperativního učení můžeme užít dvou základních strategií, typů kooperace. Prvním typem je **kooperace jako nápomoc**, která je založená na asistenci jedné osoby druhé. Důležitá je přitažlivost cíle pro všechny účastníky spolupodílnictví při dosahování cíle. Důraz je kladen na spojení mezi tím, kdo pomáhá a tím, komu je pomáháno. Tyto role jsou mezi účastníky rozlišeny. Tento vztah je obvykle řízen nepřímo pedagogem, prostřednictvím specifického úkolu, který má být splněn.

Druhým typem je **kooperace jako vzájemnost**, která je charakteristická tím, že cíl i prostředky a postupy vedoucí k tomuto cíli jsou sdíleny všemi účastníky.

Společným rysem pro různé výklady a typy kooperace je, že se jednotliví členové nesnaží získat ze situace maximum pro sebe na úkor ostatních, nejde o soutěžení mezi členy, o výhru nebo prohru, ale o užití různosti dostupné ve skupině k prohloubení porozumění, zpřesnění hodnocení a rozšíření poznání. (Kasíková, 2010)

5.3.3 Učení hrou

Pro předškolní pedagogy je hra základní metodou vzdělávání předškolních dětí. Pro předškolní dítě je tou nejpřirozenější aktivitou, zároveň potřebou, zdrojem poznání i terapeutickým prostředkem pro vyrovnání se s těžkostmi. Ve vědeckém světě vzniklo mnoho teorií hry a stále je předmětem zkoumání a pozornosti odborníků s cílem odhalit její smysl. Jak uvádí Opravilová (2015), díky výzkumům a vzniku různých teorií hry, začala být hra chápána jako smysluplná činnost, která má vedoucí postavení mezi ostatními činnostmi dítěte.

Aby bylo možné hovořit o hře, i v kontextu jejího využití jako metody vzdělávání, je nutné, aby činnost splňovala tyto základní znaky hry. Činnost musí být svobodná a dobrovolná, nesmí přinášet účastníkům žádný hmotný prospěch, nebo výhodu, mít vymezen svůj čas a prostor, mít svá pravidla, nebo být „jako“. Teprve pokud jsou splněny tyto podmínky, mohou děti přijímat navrženou činnost i v podobě řízené hry, jako spontánní, hrovou. „*Výchovné účinky přináší hra, která je samostatnou, svobodnou a tvůrčí činností dítěte.*“ (Opravilová, 2015, str. 88)

5.3.4 (Pro)sociální učení

Sociální učení probíhá v mateřské škole přirozeným kontaktem mezi dětmi vzájemně a kontaktem mezi dětmi a dospělými. Především spontánně na základě nápodoby. Pro pedagoga to znamená snažit se být neustále svým chováním tím vhodným příkladem pro imitování a identifikování.

V případě sociálního učení není možné mluvit o vzdělávací metodě, ale spíše o druhu učení. Uvádím ho ale proto, že by dle mého názoru s oporou o autorky Svobodovou a Švejdovou, mělo být naším cílem záměrně využívat sociální učení k učení prosociálnímu chování. „*Být prosociální znamená chovat se k druhým tak, aby mé chování přinášelo užitek nejen mě samému, ale i ostatním.*“ (Svobodová, 2010, str. 119)

Předpokladem pro prosociální chování je umět vnímat situaci z pohledu druhého, schopnost morálně usuzovat, schopnost vcítit se do pocitů druhých - empatie a znalost sociálních norem a pravidel. (tamtéž)

Aby mohlo docházet k rozvoji prosociálního chování, je tedy zapotřebí rozvíjet dílčí schopnosti a seznamovat děti s uznávanými hodnotami a pravidly naší společnosti. Aby mohlo být dítě empatické, je nezbytné, aby nejprve porozumělo svým vlastním emocím. Tomu je možné pomoci uváděním a pojmenováváním vlastních pocitů, zároveň se ale také můžeme pokusit pojmenovávat zřejmé pocity dítěte a užít jako příklad vlastní empatickou reakci. Dalším krokem je poznávat druhé a jejich emoce. Pokud se děti navzájem znají, dokáží lépe odhadovat prožívání druhých a vcítit se do nich, což je i předpokladem prosociálního chování. Důležitým krokem vedoucím k prosociálnosti je posilování sebeúcty. Dítě potřebuje zažívat uctivé a ohleduplné chování, aby se tak mohlo chovat k druhým. Porozumět vnímání a chápání situace z pohledu druhé osoby je dalším předpokladem prosociálnosti. K tomu nám nejlépe mohou posloužit metody dramatické výchovy a práce s příběhem. Schopnost morálního úsudku je vhodné rozvíjet opět s využitím příběhů, u kterých je možné rozlišovat morální a nemorální chování, spravedlivé a nespravedlivé. Se sociálními normami se děti seznamují prostřednictvím vzorů dospělých a pomáhají k tomu smysluplně vytvořená třídní pravidla.

5.3.5 Metody dramatické výchovy

Všechny tyto výše uvedené metody v sobě zahrnuje dramatická výchova, jinak také tvořivá dramatika. Je založena na prožitku, aktivitě, využívá kooperace dětí, základním prostředkem je hra a jejím cílem je osobnostní a sociální rozvoj, zahrnující rozvoj empatie, sebeúcty, morálního úsudku, vnímání situace z pohledu druhého, sociální citlivosti. Podrobně viz kapitola 3.5. a její podkapitoly.

6 Projekt

6.1 Krátce z historie projektu a projektového vyučování

Projekt a projektové vyučování má svůj původ v Americe a Pragmatické pedagogice Johna Deweyho, která vznikla jako reakce na nové podmínky ve společnosti na počátku 20. století. Odezvou na novou situaci ve společnosti a protipólem kritizované „herbartovské pedagogiky“ se stala tzv. „progresivní výchova“. Jejím základem se staly myšlenky Rousseaua, Pestalozziho a Fröbela. Progresivní výchova vycházela z vrozených činností dětí a prosazovala aktivitu dětí a jejich samočinnost. Samotným tvůrcem projektového vyučování byl William Heard Kilpatrick, který byl výrazným stoupencem Deweyho. Kilpatrick vnímal projektové vyučování jako prostředek rozvoje osobnosti a pozitivního formování charakteru než jako metodu osvojování poznatků, což mělo mít celospolečenský význam.

U nás to byl např. Josef Úlehla, který jako první vystoupil se svou kritikou školy již v 80. letech 19. století. Tehdejší školu označil za nepřirozenou, prostou vztahu ke skutečnému životu i dítěti samotnému. České společenské i pedagogické prostředí bylo sice na počátku 20. století nakloněno reformním snahám, zároveň ale nikdy neopouštělo tradiční hodnoty vzdělávání. Česká pedagogika se vydala cestou hledání kompromisu mezi předmětovým a projektovým vyučováním na poli teorie i praxe. Výsledkem toho byla syntéza obou způsobů, přičemž projektové vyučování nikdy nenahradilo systematické vyučování a učební předměty. (Dvořáková, 2009) V předškolním vzdělávání to byla Ida Jarníková, která projektovou metodu propagovala a považovala ji za perspektivní a přínosnou. (Kořátková, 2014) Po více než padesátileté odmlce, způsobené společenskými a politickými událostmi, se u nás znovu objevilo projektové vyučování až v devadesátých letech 20. století. Velmi příznivou situací pro uplatňování projektového vyučování se stalo uzákonění rámcově vzdělávacích programů a povinnosti vytvářet školní vzdělávací programy. Díky tomu, se projekty přímo staly prostředkem pro naplňování současných vzdělávacích cílů. (Tomková, 2009)

6.2 Projekt jako součást konstruktivistického pojetí vyučování

Konstruktivistický přístup ke vzdělávání je opakem tradičního transmisivního pojetí výuky, při kterém dochází k předávání hotových poznatků. Konstruktivismus vznikl díky reformním pedagogickým snahám překonat transmisivní pojetí, které opomíjí potřeby žáků, jejich vlastní motivy a možné potíže díky soustředěnosti především na vzdělávací obsah. Jak uvádí Zormanová (2012), v transmisivním pojetí žák zůstává v pozadí a dominantní úlohu v něm hraje pedagog, učební osnovy a obsah vyučování.

Konstruktivismus je tedy možné chápat jako protipól transmisivního pojetí. Do popředí vstupuje žák (dítě) a jeho potřeby. Charakteristickým znakem konstruktivismu je práce s prekoncepty, které představují dosavadní zkušenosti a znalosti žáka. S těmi je počítáno a je jich záměrně užíváno. Konstruktivismus tedy učení vnímá jako aktivní, záměrný, sociální proces konstruování významů z představených informací a navozených zkušeností. Také je brán ohled na charakteristiku poznávacích procesů každého žáka, jeho emoční vyladění, názory a očekávání. (tamtéž)

Konstruktivní škola chápe učení jako sociální proces a staví ho na skupinové výuce. Učitel není chápán jako garant pravdy, ale jako garant metody. Učení začíná až po vyvolání a zachycení prekonceptů žáků (dětí) a ke konstruování poznání dochází až na základě konfrontace jednotlivých prekonceptů. Jde o posun v oblasti poznání a sebeuvědomování jednotlivých žáků (dětí). (Kasíková, 2010) Tonuci (1991, in Dvořáková 2009) představuje jako jednu z typických metod konstruktivní školy projektové vyučování.

6.3 Projekt a jeho významy

Jak uvádí Dvořáková (2009), chápání projektu a projektového vyučování je značně nejednotné. Uvádí, že v českém prostředí je možné nahlížet na projekt jako na:

- metodu vyučování
- komplexní metodu vyučování
- organizační formu vyučování
- způsob zpracování obsahu vyučování (způsob koncentrace učiva)
- typ vzdělávací strategie

Podle výkladu slovníku cizích slov se v obecné platnosti jedná o plán, záměr, úmysl. (Pallaiová, 2008) V rovině pedagogické je možné projekt považovat za komplexní praktický problém ze životní reality, plán konkrétní akce, činnosti, do níž se zapojují všichni žáci podle svých zájmů a předpokladů, a která je zaměřena na řešení otázek, které děti zajímají. (Maňák in Lacina, Kotrba 2015)

Prášilová (2004) se přiklání k chápání pojmu projekt jako plánu, který vede k realizaci, řeší konkrétní situaci, dosahuje stanoveného cíle na základě zjištěných skutečností.

Vzhledem k zaměření této práce na předškolní vzdělávání považuji za směřodlatné výklady autorů, kteří své publikace míří přímo k předškolním pedagogům a k plánování projektů v mateřské škole a ze kterých jsem čerpala při přípravě projektů uvedených v praktické části práce.

VÚP (2006, str. 18) představuje projekt jako: „*Ucelený a relativně samostatný celek a jeho vzdělávací plán, který může mít formu integrovaného tématu, praktického problému ze života nebo praktické činnosti, na jejímž konci je nějaký výstup. Výstupem se může rozumět praktický výrobek, stavba, výtvarné dílo, slovesný či dramatický produkt.*“ Hornáčková (2014) popisuje pedagogický projekt jako větší jednotku učiva spojenou společnou myšlenkou, která ho sjednocuje a vytváří podklad pro praktické činnosti. Doležalová (2010) uvádí projekt jako soubor rozmanitých činností dětí i učitelů, které se soustřeďují kolem jednoho tématu a kterými je dosahováno pedagogických cílů. Svobodová (2007) vysvětluje projekt jako způsob zpracování námětu, nebo tématu. Na rozdíl od tematického celku jsou na něj kladeny požadavky, které je možné vyjádřit ve těchto bodech. Na plánování by se měly podílet děti (případně i rodiče nebo další subjekty), při realizaci by mělo docházet k propojení s vnějším světem a projekt by měl završit produkt, který shrne poznatky, zkušenosti a vědomosti. Za produkt může být považována např. výstava výkresů a fotografií, nebo společná akce s rodiči spojená s rekapitulací nabytých zkušeností, vědomostí, dovedností.

Shrnutím všech těchto uvedených výkladů pojmu projekt je zřejmé, že v prostředí předškolního vzdělávání je projekt z pohledu pedagoga chápán především jako způsob zpracování výchovně vzdělávacího obsahu. Zároveň je počítáno s tím, že v nabídce činností může být využito projektu jako metody, kdy děti svou samostatnou činností sbírají a zpracovávají informace.

6.4 Projektování v mateřské škole

Ve vztahu k mateřským školám je doporučováno užívat projektů jako formy zpestření základní vzdělávací nabídky v podobě tematických celků. (VÚP, 2006) Je možné zařazovat projekty krátkodobé, v trvání řádu dnů, nebo dlouhodobé v řádu týdnů. Kořátková (2014) doporučuje maximální délku projektu u předškolních dětí tři týdny, s ohledem na vývoj jejich kognitivních schopností, menší schopnosti dětí uchovávat poznatky a výsledky činností v paměti a následně je vybavovat po uplynutí delšího času.

Aby byl projekt projektem, měl by splňovat některé náležitosti. Měl by být zaměřen na téma a zároveň se soustředit na své jádro, které určuje cíle, výběr a koncentraci látky. Základem projektu má být činnost dětí a jejich všestranná aktivita, aby docházelo k uplatnění výhody projektové metody, že zkušenosti získané na základě vlastní činnosti mají trvalejší charakter, lépe se uchovávají v paměti. Projekt má mít integrovaný charakter a být složen z různých vzdělávacích oblastí a obsahovat individuální aktivitu i skupinovou kooperaci. Měl by také zahrnovat problémy, klást otázky, nabízet různá tajemství a záhady, které vybízejí řešení a umožňují zkoumání z různých úhlů pohledu. Celý proces má směřovat ke svému produktu, konkrétnímu výstupu, který spolu s individuálním přínosem pro jednotlivé děti následně posiluje pocit sounáležitosti se skupinou. (tamtéž)

Příprava projektu je velmi důležitou fází projektu a pro pedagoga náročnou nejen z časového hlediska. Pedagog si musí ujasnit veškeré své záměry a cíle, přemýšlet o prostředcích k jejich dosažení a jednotlivých krocích, vytyčit si konkrétní výstup, způsob zakončení projektu a zároveň přemýšlet o formě hodnocení projektu.

Doležalová (2010) doporučuje následující strukturu písemné přípravy projektu:

- Téma projektu a jeho motivační název
- Cíle projektu
- Cílová skupina
- Pomůcky
- Postup – fáze – obsah – organizace
- Způsob zakončení projektu
- Forma hodnocení

Samotná realizace projektu probíhá prostřednictvím jednotlivých aktivit dětí. Pokud jsou navržené aktivity zajímavé a přiměřené, motivují děti k vysokému nasazení a intenzivní činnosti. Díky tomu jsou navozeny pozitivní emoce a kladné postoje k činnosti samotné, což vede ke spokojenosti dětí. Prostřednictvím jednotlivých činností v rámci projektu je možné dané téma prozkoumat do hloubky a zároveň rozvíjet vědomosti, dovednosti a návyky. Neopomenutelnou výhodou realizování projektů je přínos pro morální vývoj dětí. Díky spolupráci se rozvíjí také sociální, komunikační, rozumové schopnosti a emoce. Role učitele se v průběhu projektu mění. Je v roli organizátora, podněcovatele aktivity, zároveň je také instruktorem, který dětem předvádí, jak dané aktivity provádět. Svým přístupem má děti podněcovat a motivovat. (Doležalová, 2010)

Neméně důležitou fází projektu je jeho závěrečná část, předvedení výsledného produktu. Přínos prezentace společného produktu spočívá ve dvou základních částech. První výhodou je společné vytváření všeho, co se k produktu vztahuje. S tím souvisí přemýšlení, nápady, výběr. Děti se tak stávají aktivními tvůrci výsledného produktu a ovlivňují jeho konečnou podobu. Tou druhou výhodou je aktivní prezentace a její přínos. Díky tomu, že děti předvedou, ukáží výsledky své práce, případně zprostředkují zážitek druhým, mohou získat důležitý poznatek, že snažení a vlastní práce má smysl. Oceněním za jejich práci v průběhu celého projektu je věnovaná pozornost jejich blízkých. (Koťátková, 2014)

7 Praktická část

7.1 Představení školy

Projekty a níže uvedené činnosti, byly realizovány v 55. Mateřské škole v Plzni.

Mateřská škola nese oficiální název 55. mateřská škola Plzeň, Mandlova 6, příspěvková organizace a je to škola s více než čtyřicetiletou tradicí. Nachází se v hustě osídlené městské části Bory na okraji města Plzeň v těsné blízkosti rozlehlého Borského parku. Je tvořena ze tří samostatně stojících jednopatrových pavilonů a jedné přízemní hospodářské budovy s kuchyní, prádelnou, sborovnou a kanceláří hospodářky a ředitelky školy. Jedná se tedy o šestiřádní mateřskou školu s kapacitou 155 dětí. Složení tříd je zpravidla heterogenní.

Péči o děti a chod mateřské školy zajišťuje pedagogický personál ve složení jedné ředitelky a jedenácti učitelek. Na každé třídě pracují dvě učitelky a snahou je po celou dobu docházky dětí učitelky neměnit. Dále se na chodu mateřské školy podílí pět provozních zaměstnanců a o stravování dětí i zaměstnanců se starají tři kuchařky.

Součástí mateřské školy je velká zahrada, která prošla rozsáhlou rekonstrukcí. Ta byla zahájena v září roku 2003 a je v ní i nadále pokračováno. K rozsáhlé rekonstrukci školní zahrady došlo díky zpracování projektu „Kouzelná zahrada“, za který mateřská škola získala grant od odboru životního prostředí Magistrátu města Plzeň. Došlo k terénním úpravám zahrady, vytvoření několika kopců, dále došlo k vysázení nových keřů a stromů. Zahrada obsahuje přírodní prvky jako bludiště z buxusu, jezírko s rybkami a vodními rostlinami, keře téměř po celém obvodu zahrady, „pískové moře“, vzrostlé stromy, bylinkovou zahrádku, potůček s mělkým jezírkem pro hry dětí, smyslový - hmatový chodník. Dále obsahuje také herní prvky jako skluzavky, prolézačky, horolezecké stěny, houpačky různých druhů, dřevěné věže, lanovou dráhu, dřevěné objekty. Zahrada byla představena také v časopisu Poradce ředitelky v červnovém čísle roku 2012.

Školní vzdělávací program v souvislosti s vytvořeným projektem a zrekonstruovanou zahradou nese název Trnkova kouzelná zahrada a jednotlivé třídy nesou název podle stěžejních postav z knihy Zahrada Jiřího Trnky např. U velryby, U kocoura, U trpaslíka, U slonů, U sluníček... Zpracování hlavních tematických bloků školního vzdělávacího programu je inspirováno příběhem z této knihy. Inspirace příběhem a práce s ním, je tedy učitelkám 55. mateřské školy blízká.

Filozofií mateřské školy a zároveň hlavním cílem je vytváření vztahu k lidským hodnotám, které jsou dětem srozumitelné: odpovědnost za svůj život i za své zdraví, vzájemné respektování, cit pro kamarády, ohleduplnost, úcta k lidským hodnotám, kladný vztah k přírodě a životnímu prostředí. Charakteristickým znakem pro školní vzdělávací program i celou mateřskou školu je animovaný symbol bludiště, který stručně představuje ŠVP a je vystaven v každé třídě a současně je i ústředním motivem internetových stránek školy www.55ms.eu. Školní vzdělávací program obsahuje obecné integrované vzdělávací bloky, ze kterých si pedagogové na svých třídách vytvářejí své Třídní vzdělávací programy, tematické celky a své názvy. Každá třída si pro konkrétní rok volí své motto vyjadřující cílové směřování třídního vzdělávacího programu.

7.2 Představení třídy

Zmíněné a dále podrobně uvedené projekty byly realizovány ve třídě U sluníček, kde jsem pracovala se svou kolegyní též s bakalářským vzděláním a délkou praxe 18 let. Třída U sluníček byla věkově heterogenní a navštěvovalo ji celkem 27 dětí, 16 chlapců a 11 děvčat. Z toho byly tři děti čerstvě čtyřleté, osm dětí ve věku 4-5 let a patnáct dětí v posledním roce před nástupem do základní školy, z nichž bylo jedno s odkladem školní docházky. 18 dětí navštěvovalo tuto třídu již druhým rokem, osm dětí navštěvovalo v předchozím roce jinou třídu naší mateřské školy a jedno z dětí bylo v mateřské škole prvním rokem. Jádro třídy tudíž zůstalo neměnné. Od toho se odvíjely i metody a formy práce, které mohly navazovat na již získané zkušenosti a dovednosti dětí. Snažily jsme se užívat konstruktivistického pojetí „výuky“, práce v projektech, kooperativních činnostech, metod dramatické výchovy a také situačního učení. Protože v naší třídě byla převaha chlapců, a to v některých případech velmi temperamentních, bylo naší snahou zařazovat co nejčastěji činnosti vyžadující a podporující vzájemnou citlivost. Také jsme se snažily, aby bylo zařazeno dostatečné množství akčních a pohybových her pro naplnění zvýšené potřeby pohybu. Vzhledem k tomu, že naprosté většině dětí téma Trnkovy kouzelné zahrady již bylo známo, rozhodli jsme se „naši zahradu“ v tomto roce trochu opustit, rozšířit si obzory a vydat se poznávat i jiná místa našeho města a regionu. Mottem třídy a zároveň názvem třídního vzdělávacího programu, bylo: „Nezáleží, kampak půjdeme, hlavně, že tam spolu budeme!“ Z tohoto názvu je patrné, že bylo v plánu vydat se různými směry, poznávat různá místa, ale vždy šlo o soudržnost třídy, vytváření a prohlubování přátelských vztahů mezi dětmi i dospělými. Pro třídu U sluníček byla

charakteristická i velmi úzká spolupráce s rodiči, jejich zapojování do probíhajících tematických celků, či projektů. Protože se nám práce s příběhem velmi osvědčila, hledaly jsme s kolegyní vhodné příběhy, které by nás provázely po našem okolí. Díky tomu jsme objevily plzeňské regionální pověsti. Ty se staly východiskem pro přípravu jednotlivých projektů.

7.3 Použité metody záznamu

Během realizace projektů byly pořizovány videozáznamy, fotodokumentace, případně zapisovány reflexe činností. Pro vytvoření popisu realizace jsem využila těchto záznamů. Z důvodu srozumitelnosti a přehlednosti nejsou vždy přepisy videozáznamů uváděny doslovně v plném rozsahu, ale je zachován významový obsah sdělení. Rodiče dětí byli informováni a předem dali písemný souhlas s pořizováním záznamů.

7.4 Literární předloha projektů

Inspirací pro vytvoření projektů se stala kniha Dva tucty plzeňských pohádek a pověstí regionálních autorů Markéty Čekanové, Zdeňka Zajíčka a ilustrátora Vhrsti. Tato kniha získala čestné uznání od poroty Ceny Bohumila Polana při svém druhém vydání v roce 2014. Jednotlivé texty jsou psány jednoduchým jazykem, jsou humorné, tajemné a zároveň dobře srozumitelné. Délka jednotlivých příběhů odpovídá dětem předškolního a mladšího školního věku. V této knize, jak už sám název napovídá, je velmi tenká hranice mezi žánry pohádkou a pověstí. Autoři bohatě doplňují svými tvůrčími invencemi reálná jádra příběhu. Pravdivým jádrem tak zůstávají téměř jen reálie obsažené v příbězích. Kde přesně autoři vychází z pravdivých historických událostí není uvedeno. V druhé navazující knize, Půl kopy pohádek a pověstí z plzeňského kraje, tak již autoři udělali a na konci každé pověsti je uveden odkaz na skutečná historicky doložená fakta. Ilustrace autora Vhrsti jsou bohaté a někdy téměř rovnocenné s textem. Navíc mají komiksovou podobu, jsou jednoduché, výrazné, barevné a připomínají až dětskou kresbu. Tím jsou dětem blízké, dokáží je velmi zaujmout a i podpořit ve vlastní výtvarné tvorbě. Vybrané a realizované formou jednotlivých projektů ve třídě U sluníček byly pověsti: Komu zazpíval skřivánek, Komu chutná kolomaz a Zrození tiskařského šotka Literky. V této práci jsou představeny první dva jmenované projekty, které jsem připravila a realizovala.

7.5 Projekt „Komu zazpíval skřivánek?“

7.5.1 Východiska pro vytvoření projektu

Projekt proběhl v rámci integrovaného bloku „Sloni nám vypravují“, kdy nám hlavní postavy Trnkovy zahrady Sloni, se kterými jsme blíže poznali v předešlém integrovaném bloku „Vstupujeme do zahrady“, představili popletené příběhy, pohádky. Projekt byl realizován po dobu tří týdnů, na konci října a v první polovině listopadu. Jak už jsem zmínila, měli jsme v úmyslu začít poznávat i širší okolí. Důvodem, proč byla zvolena právě tahle pověst byl fakt, že se v ní objevuje a svou roli sehrává monumentální a nejcharakterističtější stavba města, „Plzeňská věž“, věž Katedrály sv. Bartoloměje stojící na plzeňském náměstí Republiky. Přišlo nám vhodné, začít naše putování po okolí právě tímto významným objektem a navštívit centrum města.

Příběh jako takový se stal vedoucím motivem veškerých činností. Díky němu měly jednotlivé aktivity jasný smysl a důvod, měl tedy silný motivační charakter. Poskytl možnost přirozeně uplatňovat prožitkové a činnostní učení. Záměrně bylo často využíváno postupů, při kterých byla nutná kooperace dětí. Tím byly naplňovány cíle našeho třídního vzdělávacího programu. Příběh pověsti byl dětem představován po částech, postupně. Děti tak nevěděly, jak příběh skončí a stále se těšily na rozuzlení. Seznamování s příběhem po částech tak pomohlo udržovat určité napětí a zvědavost dětí.

7.5.2 Literární rozbor regionální pověsti Komu zazpíval skřivánek

Charakteristika postav:

Apolenka: krásná, milá, vlídná, pracovitá dcera hostinského

Mládenec Vojtěch: sirotek, který vyrůstal u kováře, velmi šikovný kovářský učeň, pracovitý, zodpovědný, zamilovaný do Apolenky

Kovář Kalina: člověk s dobrým srdcem, který vzal pod svou ochranu sirotka a vyučil ho kovářskému řemeslu, pracovitý

Myslivci Albert a Hubert: myslivci ze zámku, nápadníci Apolenky spřádající intriky

Klíčové předměty a jevy: Zjevení ducha Apolenčiny matky, kostelní věž, klec na skřivánka, skřivánek

Morální ponaučení: Vytrvalost a poctivá práce se vyplácí v životě i v lásce.

Struktura příběhu: Představení hlavních postav příběhu, Apolenky, jejího otce hostinského Kaliny, sirotka Vojtěcha a jeho ochránce a učitele kováře Kaliny. Popis události,

rvačky v hostinci, za které se do sebe vzájemně Vojtěch s Apolenkou zamilovali a slíbili si věrnost. Dále je představena zápleтка, komplikace hladkého plynutí příběhu, nemoc kováře Kaliny, nutnost jeho zastoupení v kovárně Vojtěchem. Do příběhu vstupují zámečtí myslivci Albert a Hubert, se svým plánem odlákat Apolenku Vojtovi a získat ji pro sebe. Zařizují kovářské dílně tolik práce, aby Vojtěch nemohl navštěvovat Apolenku a sami se jí dvoří. Vojta přistihne myslivce u oken Apolenky a zklamaně odchází. Na scénu zde přichází text známé písně Plzeňská věž, kterou si zde zpívá Vojta. Posléze přichází magický moment příběhu: zjevení Apolenčiny dávno zesnulé matky ve snu, která dává mládenci radu, jak získat zpět srdce Apolenky. Vojtěch poslechne její rady, ukuje krásnou klec a před východem slunce vystupuje na kostelní věž a nachází krotkého skřivánka, kterého odnáší Apolence. Tím splní úkol, který dala Apolenka myslivcům, aby se rozhodlo, kterého si vezme za muže. Jako jediný ale splnil úkol Vojtěch, skřivánek zazpíval. Apolenka prosila Vojtu o odpuštění.

Ilustrace: Text je doplněn menší barevnou ilustrací znázorňující Vojtu na kostelní věži s klecí a se skřivánkem v ruce

Věkové určení: Text je vhodný pro děti předškolního a mladšího školního věku, vzhledem k rozsahu a složitosti jazyka.

7.6 Realizace projektu

Název projektu: Komu zazpíval skřivánek?

Doba trvání: Tři týdny

Záměr: Seznámit děti s regionální pověstí a jejím prostřednictvím s významnými objekty v našem okolí: zámek Kozel, Plzeňskou věží – Chrámem sv. Bartoloměje a budovat tak pocit sounáležitosti s prostředím, ve kterém žijí.

Cíle projektu (pedagogické záměry):

- Rozvíjení komunikativních schopností a dovedností: poslech a porozumění slyšeného textu, rozvíjení pasivní i aktivní slovní zásoby, osvojování si některých prostředků neverbální komunikace, rozvíjení sociální komunikace
- Rozvíjení smyslového vnímání: vědomé zapojení smyslů, rozvíjení hudebního a rytmického cítění

- Rozvíjení tvořivého a samostatného myšlení a řešení problému: rozvíjení schopnosti logického uvažování, hledání souvislostí, přijetí zodpovědnosti za vlastní rozhodnutí
- Rozvíjení schopnosti vyvinout úsilí a práci dokončit
- Rozvíjení kooperativních dovedností: rozvíjení sociální komunikace, uvědomění a respektování zájmů a potřeb druhých
- Rozvíjení prosociálního cítění: rozvíjení empatie, posílení sounáležitosti

Očekávané výstupy:

- Dokázat převyprávět obsah příběhu, pověsti (s pomocí ilustrací)
- Sledovat a porozumět slyšenému a vyčíst podstatné informace
- Používat k vyjádření neverbální komunikaci
- Dokázat zaznamenat děj příběhu pomocí ilustrací
- Umět zazpívat písničku Plzeňská věž
- Zvládnout pohyb sladit s hudbou, rytmizovat, naučit se jednoduchý tanec
- Zvládnout podle svých možností zpracovat hrnčířskou hlínu (hníst, modelovat, vykrajovat)
- Logicky uvažovat a hledat souvislosti, usuzovat
- Dokončit činnost i přes případný dílčí neúspěch
- Dokázat spolupracovat s druhými při činnosti
- Chápat a respektovat názor a přání druhého
- Znat vhodné způsoby vyjádření citů k druhému

Výstup projektu: Prezentace pověsti rodičům dětí prostřednictvím ukázek jednotlivých činností a výstavy výtvarných prací

Popis realizovaných činností:

Jednotlivé činnosti uvádím ve sledu, v jakém byly realizovány. Projekt se odehrával v běžném provozu mateřské školy, tak do projektu zasáhlo fotografování dětí, pravidelně konaný úterní plavecký kurz předškoláků, nácvik požárního poplachu, spojení tříd apod. Z tohoto důvodu nedělím jednotlivé činnosti na dny, ve kterých byly realizovány, ale uvádím je v časovém sledu. Některé činnosti byly také opakovány, zařazovány v různých částech dne.

Název činnosti:	Motivace, seznámení s knihou
Cíl činnosti:	Vzbuzení zájmu o další činnost
Pomůcky:	Knihy Dva tucty plzeňských pohádek a pověstí

Popis činnosti: Děti seděly v kruhu na koberci po ukončení každodenního rituálu, po „Ranní poradě“, kdy proběhl pozdrav a náhled do třídního kalendáře a připomenutí toho, co se v naší třídě předešlé dny událo, případně co nás čeká. Vzpomněli jsme si na slony, kteří nám vyprávěli popletené pohádky a smotali jich několik dohromady. *„Dnes by to ale nespletli! Víte proč?“* Ukázala jsem dětem knížku. *„Měli by na pomoc knížku. Jmenuje se Dva tucty plzeňských pohádek a pověstí.“* Představení byli i autoři knížky a ilustrátor. *„Pohádky už známe, ale ví někdo, co je to ta pověst? Znáte nějakou pověst?“* Děti měly prostor pro vyjádření svých poznatků, zkušeností, zároveň si vzájemně předávaly základní informace a nemusely zaznít z úst učitelky. (byly vyjádřeny prekoncepty) Zaznělo např.: *„To je taková pohádka, která se povídá a opravdu se stala. Je to povídání o strašidlech, třeba o Radoušovi, ten fakt byl na hradě.“* Korekce ze strany učitelky proběhla v bodě, kdy došlo na pravdivost příběhů v pověstech. Dobrali jsme se k tomu, že pověst je příběh, který se mohl stát, ale není jisté, že to přesně tak skutečně bylo, jen se to povídá. *„Ráda bych Vám jednu představila...“* Představení knihy vzbudilo v dětech zájem o její další poznávání, podařilo se vzbudit zvědavost. Tomu pomohla atmosféra tajemna, která byla vytvořena díky dětem, které ze své zkušenosti vyprávěly o pověsti, kterou znaly, a i díky knize jako takové, která upoutala pozornost dětí už svou bohatě ilustrovanou titulní stranou.

Název činnosti:	Předčítání krátkého úryvku z pověsti, narativní pantomima - předvedení Apolenky a Melichara
Cíl činnosti:	Předčítání krátkého úryvku z pověsti, narativní pantomima - předvedení Apolenky a Melichara
Pomůcky:	Knihy Dva tucty plzeňských pohádek a pověstí

Popis činnosti: Přečtení úvodu pověsti v návaznosti na předchozí motivaci a představení knihy. Byly představeny první dvě postavy, hostinský Melichar a jeho dcera Apolenka. Děti pozorně poslouchají. Položeny byly dětem otázky: *„Jaký prý byl hostinský Melichar?“*

„Velký, tlustý, pořád se mračil, měl knír, ...“ „A jaká byla Apolenka?“ „Krásná, usměvavá, hodná, milá, točila se...“ (porozumění textu na základě reprodukce a dedukce). „Podle čeho jsi poznal, že byla krásná?“ „Že byla jako poupátko a to je taky hezký...“ Z odpovědi dětí jsem si potvrdila, že rozumí užitému přirovnání. Děti byly vyzvány, aby se postavily a zkusily si zahrát na Melichara a Apolenku, zamračeného, hromotluka hostinského a usměvavou, hbitou dívku.... Měly ukázat, jak asi vypadali. Objevily se různorodé projevy gestického a mimického vyjádření. Děti byly vybídnuty, aby se dívaly kolem sebe, všimaly si vyjádření druhých. Kdo chtěl, předvedl nám svoje pojetí uprostřed kruhu. Došlo na konkrétní pojmenování jevů vyjadřujících náladu, povahu. „Podívejte, jaké má támhleten Melichar stažené obočí, našpulenou pusou, jak se mračí, támhleten nám dokonce hrozí a podívejte, jaké má vrásky na čele, vypadá opravdu naštvane...“ Děti si mohly všimnout různých způsobů ztvárnění. Tato činnost přecházela plynule v následující činnost, kde jsme propojili gestické a mimické vyjádření s pohybem celého těla.

Název činnosti:	Poslech skladby s výrazným odlišením hudebního motivu „Obr a víla“ z CD Žonglování na deset, reakce na změnu charakteru hudby
Cíl činnosti:	Rozvoj sluchového vnímání, reakce na změnu hudebního motivu, vcítění do role, vyjádření pohybem, navození příjemných pocitů ve spojitosti s hudbou a čteným textem
Pomůcky:	Poslech skladby s výrazným odlišením hudebního motivu „Obr a víla“ z CD Žonglování na deset, reakce na změnu charakteru hudby

Popis činnosti: Dětem byly položeny otázky: „Co dělal hostinský Melichar a Apolenka, jakou měli práci?“ Děti: „Nosili pivo, pití a jídlo, měli hospodu...“ „Zkusíme si na to zahrát?“ „Pustím Vám k tomu i hudbu a schválně jestli poznáte, kdo právě obsluhuje hosty.“ Děti se posadily na koberci, mohly sedět každý zvlášť, nebo naproti sobě, v hloučku, jako v hostinci u stolů. Poslouchaly skladbu „Obr a víla“ a podle charakteru hudby obsluhovaly buď děvčata, jako Apolenka (hbitá, čiperná, veselá dívka), nebo chlapci, jako hostinský Melichar (mohutný, zamračený, přísný, mrzutý starý pán). Představovaly, že pokládají sklenice, nebo talíře před své hosty, sedící děti. Proběhla i výměna rolí. Děti spontánně doplnily pohyb o neverbální komunikační prvky, vyjadřující charakter jednotlivých postav, k čemuž je vybízela i samotná hudba. Tím se obě činnosti propojily a došlo k využití všech typů neverbálních výrazových prostředků, mimiky, gestiky i posturiky.

Název činnosti:	Motivované cvičení s obručemi: „V hostinci“
Cíl činnosti:	Posílení a protažení hlavních svalových skupin, podpoření správného držení těla, zdokonalování koordinace pohybu, zlepšování orientace v prostoru
Pomůcky:	Obruče pro všechny děti

Popis činnosti:

- Obruče představovaly stoly, děti mezi nimi opatrně chodily, představovaly, že na stoly něco pokládají. Zvyšování tempa, gradace. *„Nejdříve je v hostinci málo hostů, mají klid, hostinec se postupně zaplňuje, musí chodit rychle, popoběhnout a nakonec úplně běhají, s nikým se ale nesmí srazit, aby nevyhlily pití, polévku, nezvrhly talíř.“* (bezpečný pohyb ve skupině dětí, vnímání temporytmu) Tempo se zase postupně snižuje, jak hosté odcházejí, až do zklidnění, pomalé chůze. Atmosféra a gradace navozena slovním doprovodem. důraz na melodii hlasu, tempo... *„Přišli první hosté, neseme jim s úsměvem polévku, najednou přišlo deset hladových zedníků, k tomu pět myslivců...“*
- Objednávky: každé dítě mělo svou obruč, jako tácek pod pití, podle objednávky na tácek postavilo: velké pivo (stoj mírně rozkročný, ruce ve vzpažení); malé pivo (stoj spatný, ruce v bok); čaj(panáka) dřep. (přízpůsobení a provedení pohybu podle pokynu) Děti samy vymyslely přesné provedení i výběr nápojů. Nejprve objednávaly učitelky, později děti. Rychlé střídání pokynů.
- Leh: položíme na talíř: bramborové placky: leh na zádech, na břicho - převaly: obracíme placku, aby se nespálila; párek: leh na zádech, zpevnění těla, přitahování hlavy k trupu; polévka: leh na zádech, ruce v předpažení, nohy přednožení, drží obruč, jako páru nad horkou polévkou;
- Ve vzporu klečmo: posouvání obruče, jako talíře s horkou polévkou, střídavě levou a pravou rukou; klik a foukání do obruče, jako do talíře; rotace ve vzporu klečmo-zkroucené nudle v polévce;
- Sed na patách: vzpažení s obručí, jako když neseme talíř nad hlavou, úklony do stran, vyhýbáme se mezi stoly; sedání střídavě na pravou, levou stranu, obruč držíme před tělem - nedočkaví hosté se vrtí na židlích
- V sedu: posouvání obruče - talíře po nohou, okolo těla po zemi

- Stoj: podávání obruče, jako talíře před a za tělem; děti měly zaujmout správné držení těla ve stoji, obruč srovnat nad hlavou, srovnat tělo, zastrčit bradu, narovnat záda, zatahnout břicho... a pustit na zem, snědli jsme jídlo
- Poskoky: snožmo do obruče, z obruče, střídání nohou, Apolenka si poskakuje radostí, že dokázala obsloužit všechny hosty

Název činnosti:	Předčítání dalšího úryvku pověsti
Cíl činnosti:	Motivační, vzbuzení zájmu o další činnost, pochopení významu čteného textu, vyvozování závěrů z přečteného textu
Pomůcky:	Knihy Dva tucty plzeňských pohádek a pověstí

Popis činnosti: V kruhu na koberci byla dětem představena další hlavní postava, kovářský učeň Vojtěch. Následně byly dětem položeny otázky: „*Co dělá takový kovář? K čemu ho lidé potřebovali? Co kovář potřebuje ke své práci?*“ Děti toho věděly poměrně hodně: „*Vyrábí podkovy, ková koně, vyrábí meče, brnění, hřebíky...*“ „*Potřebuje oheň, kladivo, kleště...*“ Byly vyjádřeny prekoncepty a zároveň vytvořena kolektivní představa o tom, co je povolání kováře, na základě vlastních výpovědí dětí. „*Co jsme se dozvěděli o Vojtovi?*“ „*Že byl kovář, byl šikovný, neměl mámu a tátu...*“ (rozšiřování slovní zásoby - slovo sirotek)

Název činnosti:	Rytmizace s dřívky, kovářské kování
Cíl činnosti:	Rozvíjení sluchového vnímání, rytmického cítění, sluchové paměti
Pomůcky:	Ozvučná dřívka pro každé z dětí

Popis činnosti: Všechny děti si vzaly dřívka, která představovala kovářská kladívka, hráli jsme si na kovářské učně. Nejdříve jsme se pokoušeli sladit rytmus. Učitelka začala vyťukávat v určitém rytmu, děti nejprve chvíli poslouchaly, následně se postupně přidávaly. (dodržování rytmu) Dále jsme rytmižovali dětské lidové říkadlo Kovej, kovej kováříčku. Díky tomu mohly děti vnímat rytmus řeči, vnímat rozdělení slov na slabiky.

Kovej, kovej kováříčku,
okovej mi mou nožičku,
okovej ji hezky,
dám ti čtyry český,

okovej mi obě,
zaplatím já tobě.
Za okutou nožičku,
dám Ti žita mírčičku.

(Motlová, M. 2007, str. 11)

Dále jsme hráli na kovářského mistra a učně. Jeden vyťukal rytmus, všichni ostatní měli zopakovat stejně.

Při opakování této činnosti jsme používali jiný rytmický nástroj, dřevěné „špuntíky“, střídali jsme údery o sebe a o zem, vyzkoušeli si i třídobý rytmus, hráli hru s rytmezováním jmen. *Já jsem Vojta, všichni opakují ty jsi Vojta, já jsem Adámek, ty jsi Adámek.* Objevily se velké rozdíly mezi jednotlivými dětmi ve schopnosti cítit a vyjádřit rytmus, největší problémy byly s opakováním rytmického celku. Díky tomuto zjištění jsme rytmezování častěji opakovali, hráli si na kovářské učně i při odpoledních činnostech apod. Také to pro nás bylo motivací pro vytvoření kovářské školy, kovářského učení.

Název činnosti:	Kovářské učení, skupinová práce na stanovištích
------------------------	---

- Překážková dráha. Protože kovář musí mít sílu, musí cvičit a posilovat, aby byl silný a nebolela ho záda. Společně s dětmi jsme postavili překážkovou dráhu, kterou samostatně v kruhovém provozu zdolávaly. (zvládnutí překážek, koordinace pohybu) Byly vybízeny k tomu, aby vymýšlely více způsobů, jak ji využít. (hledání alternativních řešení) Před zahájením provozu na dráze jsme si některé způsoby řekli, děti byly oceněny za nápady. Objevila se tam lavička (přeskoky, přitahování po břiše, po zádech, lezení po 4, výskok do dřepu...) žíněnka k válení sudů, kotouly, plazení, překračování (přeskoky, slalom) postavených destiček, švédská bedna - přelézání, otevřená- vlézt dovnitř a ven, hmatový chodníček, lano. Při zdolávání dráhy děti měly dodržovat pravidlo rozestupů. Na každé překážce vždy jen jeden. Musely tak respektovat tempo ostatních, být ohleduplní, trpěliví. To se ne vždy dařilo.

Cíl:	Rozvíjení zdatnosti a obratnosti, ohleduplnosti, respektu k tempu druhých
Pomůcky:	Sportovní vybavení třídy, náčiní a pomůcky

- Porovnávání množství (počtu) a třídění podle kritéria je stejně (správně), není stejně (správně). (rozvíjení zrakového vnímání, předmatematické gramotnosti) Vytvořily jsme rozpůlené kartičky, kde jsme na jednu stranu natiskly určitý počet koleček a na druhou trojúhelníků, které představovaly údery kladiva kovářského mistra a učně Vojty. Děti měly jako skupina roztrdit kartičky na dvě hromádky, vyhodnotit, kde „kovač Vojta správně a kde ne“ Kartičky, se stejným počtem trojúhelníků a koleček dávaly na zelený papír, kartičky s rozdílným počtem na červený. Některé skupiny pracovaly, vyhodnocovaly společně, u některých se objevila dělba práce, rozdělení hromádky mezi děti. Menší děti měly možnost porovnávat množství, starší děti již užívaly určitý počet, argumentovaly např., tady je pět a pět, tak je to správně. Po skončení proběhla závěrečná kontrola s učitelkou. Byl prostor pro další otázky: např. „Proč je to tady špatně?“ „Tam je o dva trojúhelníky víc, o jeden míň...“ Díky skupinové formě práce měly děti možnost zapojit se do činnosti podle svých možností a schopností, buď být spíše pozorovatelem a sledovat způsoby řešení jiných dětí a následně je využít, nebo uplatnit vlastní iniciativu a být řešitelem, pomocníkem i kontrolorem. (odhadování vlastních možností)

Cíl:	Rozvíjení matematické pregramotnosti, procesů porovnávání, třídění, kooperace ve skupině
Pomůcky:	Kartičky s předtištěnými znaky, zelený a červený list papíru

- Navlékání korálků podle zadání, pokračování logické řady. Děti měly vytvořit šperk podle zadání, s podmínkou že se měly v navlékání střídat a vytvořit jedny korále. V nabídce bylo několik návodů na kartičkách, děti si mohly vybrat. Někde bylo střídání dvou barev, někde tři až pěti. Mohly tak jako skupina zvolit svou obtížnost, musely se dohodnout, vzájemně se kontrolovat. V nabídce také byly větší a menší korálky, s menší a větší dírkou.

Cíl:	Rozvoj jemné motoriky, čtení grafického záznamu, rozvoj logického myšlení, ohleduplnosti, odhadování svých možností, i možností skupiny
Pomůcky:	Barevné dřevěné korálky dvou velikostí, tkaničky s uzlíkem na konci, předloha různých vzorů na kartičkách

- Grafomotorické cvičení: „Kování mříže“, vedení čáry z bodu do bodu, zleva do prava, shora dolů. Využili jsme stojanu na kreslení, kde najednou mohly pracovat čtyři děti. Přípraveny byly archy papíru A3 a A4 s připravenými body ke spojení. Na stojanu kreslily na formát A3 u stolečku na formát A4. Uvolňovaly jsme tak ve vertikální poloze ramenní kloub a následně v horizontální pohyb vedený ze zápěstí. Kontrolovaly jsme správný úchop tužky.

Cíl:	Uvolnění ramenního kloubu, koordinace oka a ruky, upevnování správného úchopu psacího náčiní
Pomůcky:	Papíry formátu A3 a A4 s připravenými body, fixy

- Přemístění předmětů pomocí kolíků. *„Každý kovář, musí dobře ovládat kovářské kleště a včas z výhně vytáhnout výrobek.“* Připravily jsme k jednomu ze stolečků krabici s předměty různých tvarů, vlastností a velikostí, skupina dětí měla za úkol všechny předměty „z výhně“ přemístit „na kovadlinu“, do druhé krabice. Některé předměty byly velké natolik, že nebylo možné, nebo velmi obtížné přemístit je jedním kolíkem. Vybízelo to tak děti ke spolupráci. Zároveň poznávaly vlastnosti materiálů. Probíhaly diskuze, komentáře, ocenění spoluhráčů. Učitelky podněcovaly hodnocení vlastností předmětů otázkami. *„Co bylo nejtěžší přemístit? Proč to nešlo?“* Děti hledáním odpovědí pojmenovávaly vlastnosti materiálů a zároveň používaly úsudek. *„Houba byla moc těžká a velká. Ten korálek moc klouzal. Tu kostku nebylo za co chytit...“* Učitelky pomáhaly s volbou správných slov. *„Hm, ten korálek je kulatý a hladký...“*

Cíl:	Rozvoj manuální zručnosti, jemné motoriky, poznávání vlastností materiálů, rozvoj slovní zásoby - volby vhodných přídavných jmen
Pomůcky:	Dvě kartonové krabice, kolíky na prádlo, předměty k uchopování: zmuchlaný papír, hadřík, kusy různých stavebnic, velký dřevěný korálek, malý korálek, houba na tabuli

- Třídění „hřebíčků“, špejlí podle délky. *Vojta se musel naučit zvolit správný hřebík ke správné podkově, aby dobře držela koni na kopytě a koni neublížil.* Děti měly k dispozici tři velikosti podkov vystřižených z papíru. K nim na hromádce špejle, nalámané na tři různé délky. Měly za úkol přiřadit hřebíky k podkovám. To děti vedlo k tomu, že si musely špejle nejdříve roztrždit podle velikosti, potom logicky

použít nejkratší špejle k nejmenší podkově, střední ke střední, největší k největší. Přirozeně při rozdělování docházelo k užívání stupňování přídavných jmen.

Cíl:	Rozvíjení logického myšlení, schopnosti třídit materiál podle velikosti, porovnávání délký.
Pomůcky:	Vystřižené podkovy z papíru 3 velikostí, špejle nalámané na 3 různé délký

Název činnosti:	Reflexe
Cíl:	Uvědomění a pojmenování problému a hledání možných příčin, předávání získaných poznatků druhým, pojmenování vlastních emocí, uvolnění, katarze

Popis činnosti: Když se všechny skupiny na stanovištích vystřídaly, každá skupina uklidila své místo (vytváření pracovních návyků), na kterém byla jako poslední a sešli jsme se v kruhu na koberci ke zhodnocení činností. Tady byl prostor pro všimnutí, upozornění, vyzdvižení hezkých momentů, vyjádření pocitů, dojmů. Učitelky pokládaly otázky jako. Na kterém stanovišti se Vám líbilo nejvíce a proč? Co pro vás bylo nejtěžší a proč? Co se vám dařilo? Co se vám nedařilo? Co vám pomohlo? Zachovaly jsme rozdělení do skupin, děti seděly v kruhu u sebe, na otázky odpovídaly děti za skupinu, společně se mohly poradit, ale byl prostor pro vyjádření jednotlivců.

Jednotlivé úkoly na stanovištích děti plnily nejdříve během dopoledne v rámci řízené činnosti. Měly ale možnost se k nim vrátit. Nechaly jsme pomůcky na dostupných a viditelných místech v krabicích a košíkách a děti tak mohly odpoledne, nebo během ranních her zkoušet jednotlivé úkoly dle vlastního zájmu a potřeb v rámci volných her. Nejvíce je bavilo přesouvání předmětů z bedny do bedny pomocí kolíků. Samy si přidávaly do krabic další předměty, které zkoušely přenášet, experimentovaly. Díky tomu byl i prostor pro individuální práci s dětmi.

Název činnosti:	Volné převyprávění další části pověsti, dramatizace děje prostřednictvím pohybových her
Cíl:	Rozvíjení postřehu, pozornosti, vzbuzování empatie, objevování vhodných způsobů vyjádření emocí

Popis činnosti: Vyprávěla jsem dětem, co jsem se dočetla dál v knize. Že po těžké práci v kovárně, chodíval Vojta do hostince uhasit žízeň. Z důvodu aktivní povahy následujících činností jsem zvolila vyprávění, jako způsob pokračování v příběhu, namísto předčítání.

- Zahráli jsme si na koberci hru „Na objednávky“: povídali si o tom, čím mohl Vojta uhasit žízeň. Domluvili jsme se na vodě, pivu, limonádě. Voda znamenala stoj rozkročný se vzpaženýma rukama, pivo stoj se spojenýma rukama před sebou, limonáda dřep. Střídaly se pokyny, děti reagovaly pohybem. (rozvoj sluchového vnímání, správné držení těla)
- Dále jsme si připomněli, že objednávky roznášela Apolenka a hostinský Melichar. *„Jaká byla Apolenka?... Krásná jako poupátko, milá, hodná... Nebylo divu, že se do ní Vojta zamiloval. Ale styděl se, tak nic neřekl.“* Kdo si chtěl vyzkoušet, hrál Apolenku a Melichara, ostatní volali postupně: *„Tady! Párky! Limonádu...“* Děti samy vymýšlely, co by si v hostinci mohly ještě objednat. (rozvíjení a obohacování hry) Krátce jsme zhodnotili, co je zdravé a co ne, použili jsme gesto zdviženého palce, palce dolů. Dvojice, představující obsluhu, měla za úkol co nejrychleji dojít k tomu, kdo ho volá. Ten volal, dokud se ho jeden z dvojice představující obsluhu nedotkl, volalo několik dětí najednou. (rozvíjení sluchového vnímání, orientace v prostoru) Dvojice dětí se několikrát vystřídaly. Reflexe činnosti proběhla bezprostředně. *„Jaké to bylo, obsluhovat tolik hostů najednou?“* *„Dobrý, mě bavilo běhat... Hrozný, nedalo se to stihnout.“* Díky popisu vlastních pocitů si děti utvořily představu o tom, že každý může prožívat stejnou věc jinak. (uvědomění rozdílů ve vnímání druhých a vlastním)

„Dále se v pověsti vypráví, že jednou došlo k tomu, že hostinský Melichar onemocněl a Apolenka byla na všechno sama. Toho využili někteří hosté a začali být na Apolenku drzí, nezdvorní a jeden jí dokonce chtěl dát hubičku. To už Vojta nevydržel, zastal se Apolenky a strhla se rvačka.“

- Zahráli jsme si „na rvačku“, předváděli jsme v kruhu pomocí rukou, hučeli jsme, tleskali o sebe rukama, dupali, křičeli, motali do sebe ruce. Děti tak uvolnily napětí. Zapojily se zároveň všechny děti, což v předchozí činnosti nebylo možné. Při činnosti byl velký hluk, vřava.

„Najednou bylo ticho. Všichni hosté odešli, v hostinci nakonec zůstal jen Vojta“. Po těchto slovech opravdu všechny děti ztichly. Čekaly, co se bude dít. Následovalo zklidnění. *„Nejdřív pomohl Apolence uklidit, potom Apolenka ošetřila Vojtovi zranění.“*

- Vyzvaly jsme děti, aby si kluci lehli na koberec, jako zraněný Vojta a každá Apolenka si našla svého Vojtu, přisedla k němu. Apolenka ošetřovala Vojtu, pohladila ho po čele, zádech, noze,... kde měl zranění. Při popisu částí těla bylo záměrně užito přesného popisu zranění, aby se v dětech evokovalo opravdu šetrné zacházení s druhým. Apolenka mohla zranění i pofoukat. Při této činnosti byly děti naprosto v klidu, soustředěné, pozorně poslouchaly a vnímaly doteky druhého. Bylo vidět, že jsou do příběhu zabrány, hra v roli se jim velmi dařila. Atmosféra činnosti měla opravdu intimní, důvěrný náboj. „*Nebylo divu, že se po této události do sebe Vojta s Apolenkou zamilovali.*“ I slovy byla potvrzena spojitost jemného, citlivého a ohleduplného chování s pocitem lásky. Díky tomu tak děti mohly lépe porozumět projevům kladných emocí a uvědomovat si vztahy mezi lidmi – pohlavími.

Zeptaly jsme se dětí. „*Co byste poradily Vojtovi? Jak mohl Apolence dát najevo, že ji má rád?*“ Děti vymyslely několik způsobů, zaznělo: „*Říct, dát pusu, dát dárek, pohladit, napsat...*“ Tím byly vyjádřeny některé přiměřené způsoby vyjádření náklonnosti k druhému a seznámily se s nimi všechny přítomné děti. „*Nakonec si Vojta s Apolenkou slíbili lásku.*“

Dětem se podařilo do příběhu velmi věrně vžít. Několik dvojic samo pokračovalo ve hře na Apolenku a Vojtu ještě při pobytu venku, při obědě, odpoledne. Při nalévání pití kluci obsloužili holky, holky kluky, pomáhali si v šatně při oblékání. Na procházku šla většina dětí ve stejných dvojicích, v jakých hráli na Apolenky a Vojty. Z toho usuzuji, že na ně příběh zapůsobil, měl silný emoční náboj, který potřebovaly nechat doznít, prožít ještě v dalších činnostech během dne. Činnost je motivovala k ohleduplnému, citlivému chování alespoň po zbytek dne. Navíc dokázala demonstrovat genderové role.

Název činnosti:	Předčítání dalšího úseku pověsti
Cíl:	Porozumění významu čteného textu, vyjádření děje vlastními slovy – sdílení vlastních zážitků

Popis činnosti: Děti byly vyzvány, aby vlastními slovy shrnuly, co se zatím v pověsti odehrálo, co už víme. (rozvíjení vlastního řečového projevu, kontrola tempa, intonace, hlasitosti řeči) Připomněly si silný emoční zážitek a zprostředkovaly nepřítomným dětem, jak si Vojta s Apolenkou slíbili lásku. Dětem byla přečtena další část pověsti, kde je představen myslivec Albert a Hubert z panství zámku Kozel, kteří se do Apolenky taky zamilovali a chtějí Vojtovi Apolenku odlákat a mít ji pro sebe. Objevily se reakce, že zámek

Kozel znají, že už tam několik dětí bylo. Dále jsme se děti zeptaly, kdo ještě zná zámek Kozel, kdo tam byl? Přihlásilo několik dětí a učitelky. „*Co jste tam viděly, co si pamatujete?*“ „*Zámek, hezké hřiště, hodně kytek, na rybníku tam jsou kachničky.*“ Doplnila jsem o vlastní zážitek: „*Já si pamatuju, že jsou tam blízko zámku krásné lesy. Viděla jsem tam daňky a bažanty a taky zajíce, když jsem tam jezdila na kole.*“ ... Zprostředkováním vlastních zážitků učitelky a dětí byl vzbuzen zájem dalších dětí o poznání, návštěvu zámku. Tohoto zájmu jsme využily a domluvily jsme se s dětmi, že bychom se tam mohli společně podívat. Začali jsme plánovat. Vybrali jsme společně den, který se nejvíce hodil. Nebylo plavání, ani cvičení, rozdělili jsme si úkoly. Učitelky měly zjistit, jak se tam dopravit, zjistit dopravní spojení, děti se měly zeptat rodičů, jestli naši výpravu podpoří, jestli nás na výlet pustí.

Název činnosti:	Motivované cvičení Na myslivce
Cíl:	Rozvíjení sluchového vnímání, reakce na signál. Rozehřátí. Protahení a posílení hlavních svalových skupin. Rozvíjení schopnosti obratné manipulace s míčem
Pomůcky:	Rytmičké nástroje pro učitelku: ozvučná dřívka, triangel, drhlo, míče: malé pěnové, malé plyšové, střední gumové, overbaly

Popis činnosti: Vrátili jsme se k myslivcům, kteří se v příběhu objevili. Nabídly jsme dětem, že si na myslivce zahrajeme.

- Jako formu rozeřtání se děti volně pohybovaly po prostoru, pomalá chůze, rychlá chůze, pospícháme do lesa – běh. „*Co myslivec dělá?*“ Děti odpovídaly. „*Střelí, pozoruje, krmí zvířata, chrání před pytláky...*“ „*Jak se musí v lese chovat, aby nachytal pytláky, viděl nebo slyšel zvěř?*“ „*Musí být potichu, být nenápadný...*“ „*Také musí dobře poslouchat!*“
- Na zvukový signál děti zaujaly určitou smluvenou polohu. Konkrétní podobu navrhovaly a vybíraly děti. (uplatnění vlastního názoru a jeho obhájení, přijetí názoru druhého) Ťukání na dřívka - běží divočák a klape kopýtky - zakleknout na jedno koleno a připravit zbraň, cinknutí na triangel - rozhlížíme se jako dalekohledem, jestli nejde pytlák, drhlo - zalehnout na zem, čekáme na zajíce. Po utichnutí znovu chůze, běh. Několikrát jsme opakovaly a střídaly signály. Díky této činnosti se děti aktivně seznámily s náplní práce myslivce a zároveň si rozvíjely sluchové vnímání.

- Zdravotní cviky motivované napodobováním pohybů lesních zvířat. Děti samy jmenovaly zvířata, která můžeme vidět v lese a vymýšlely, jak je představit:
Had - plazení, zvedání hlavy, přitahování špiček; Ježek - lezení po čtyřech, vyhrbení zad- stočení do klubička; Divoké prase - na čtyřech, napodobování rytí rypákem- kliky, úklony; Zajíc - skákání odraz nohou dopad na ruce, klek, ruce v předpažení pokrčmo, zajíček se rozhlíží, rotace na obě strany; Liška- vzpor klečmo, zanožení jedné nohy, druhé nohy, jako ocasu; Srnec- ladné dlouhé skoky s rozběhem; Jelen- Stoj s rukama ve vzpažení jako s parožím, předklony.
- Pohybová hra s míčem: Na Jelena. Děti utvořily kruh, podmínkou pro střelbu na jelena bylo nabití zbraně, chycení přihrávky od spoluhráče. Jelen směl být střelen do těla, nebo nohou. Do role jelena vstoupila nejdříve učitelka s předpokladem, že se vyhne nadměrné agresi dětí. Kdo vybil jelena, stal se jelenem. Děti šly do hry s velkým nadšením, především chlapani. Nadšení ale opadalo, protože dělaly problémy už přihrávky, chytání míče. Hledali jsme příčinu, proč se nám nedaří. Děti přišly na to, že „je to moc daleko“, museli jsme zmenšit kruh. Ulovit jelena se nám stejně ale příliš nedařilo, proto jsme usoudili, že „střílení“ je zapotřebí trénovat.
- Vytvořili jsme si společně zkušební strelnici, stanoviště, kde děti ve skupinách plnily strelkové disciplíny - hody míčem, chytání míče: Prohazování míče zavěšenou obručí, chytání míče po odrazu, hod na cíl, hod do dálky. Vybrali jsme různé velikosti a hmotnosti míčů pro každou disciplínu. Spolupráce dětí ve skupině byla podpořena popisem událostí, problémů na stanovištích, hledáním způsobů řešení. „*Máme problém, utikají nám pořád míče, zdržuje nás jejich hledání, ostatní dlouho čekají. Má někdo nápad, co by se s tím dalo dělat?*“ Děti přišly na to, že nemusí jen nečinně čekat, až dohází kamarád, ale můžou míče a míčky sbírat, podávat, přinášet. Učily se tak aktivně přistupovat k problému, hledat samostatně způsoby řešení.

Název činnosti:	Myslivercký tanec
Cíl:	Navození příjemných emocí prostřednictvím tance, sladění pohybu s hudbou
Pomůcky:	CD s nahrávkou písně Na tý louce zelený, CD přehrávač

Popis činnosti: Aby se myslivci Apolence zalíbili, vyzvali ji k tanci. „*Chcete se také naučit myslivecký tanec?*“ Děti byly vyzvány, aby utvořily dvojice. Byla puštěna nahrávka písně „Na tý louce zelený“, učitelky nejdříve dětem taneček předvedly. Tanec se odehrával v mazurkovém držení s mazurkovými kroky - dva úkroky na jednu stranu, dva úkroky na druhou stranu, zopakovat. Pohupy s úklony a pohledem na sebe, podtáčka, zopakovat. Následovaly otázky: „*Mohla se Apolenka při tanci do některého z myslivců zamilovat?*“ „*Asi jo, jestli byli hezký..., když jí nešlápli a uměli to.*“ Záměrně jsme se snažily vytvořit příjemnou atmosféru s předpokladem, že si děti uvědomí svůj citový prožitek a jeho možné důsledky. Z odpovědí bylo patrné, že dětem bylo zřejmé, že pokud dva lidé prožijí společně něco příjemného, tak je možné, že mezi nimi vznikne vztah.

Název činnosti:	Pohybová hra „Zakázky od myslivců“
Cíl činnosti:	Pochopení významu férové, spravedlivé hry, zvládnutí nepříjemných pocitů z porážky, rozvoj předmatematických představ, usuzování, porovnávání množství (hráčů, drátěnek)
Pomůcky:	Košík plastových kuchyňských drátěnek, lano

Popis činnosti: Volné převyprávění pokračování děje pověsti o tom, jak myslivci nejen že nadbíhali Apolence, ale také vymysleli plán, jak zabránit Vojtovi, aby chodil za Apolenkou a ta na něj tak zapoměla. „*Doslova Vojtu zavalili prací, zadali mu spoustu zakázek, úkolů, co měl pro zámek Kozel vyrobit.*“ „*Jaké to asi mohlo být? Zkusíme si na to zahrát?*“ Děti se rozdělily na dvě skupiny, jedna skupina představovala Vojtu, druhá myslivce. Připomněli jsme, že myslivců musí být více než Vojtů, jak tomu bylo v pověsti. Prostor na koberci jsme rozdělily na dvě stejné poloviny lanem. Děti v roli myslivců přinášely zakázky - házely drátěnky na polovinu dětí v roli Vojty, ty se snažily zakázky vracet, házet zpátky. Jako časový limit jsme zvolily 1. sloku písně Na tý louce zelený, hranou na klavír a zpívanou učitelkou. Hru jsme zkusili dvakrát, strany jsme obrátili, ale zachovali, že myslivců bylo vždy víc. Po každé hře jsme všechny drátěnky posbírali, vytvořili u dělicího lana řady a porovnávali, kde je víc. Ani jednou „Vojta“ nevyhrál. Ptaly jsme se proč, čím to bylo? Dospěli jsme k tomu, že to nebylo fér, nebylo to spravedlivé, myslivců bylo víc. Ptali jsme se, kolik kovářů by asi bylo zapotřebí, aby myslivcům jejich plán nevyšel. Děti nejdříve říkaly, že určitě víc, než myslivců, někdo tvrdil, že by možná stačilo stejně. Díky tomu děti porovnávaly množství, užívaly pojmu více, méně, stejně, uvažovaly a své myšlenky i nahlas

vyjadřovaly. Bohužel jsme se ihned nedostali z časových důvodů k vyzkoušení této verze a nemohli tak potvrdit úvahy dětí. S částí dětí se to podařilo odpoledne.

Název činnosti:	Výlet na zámek Kozel
Cíl činnosti:	Rozvíjení fyzické zdatnosti, překonání větší vzdálenosti, pozorování měnící se podzimní přírody, vyhledávání předmětu z daného materiálu v okolí

Popis činnosti: Po předchozí domluvě a plánech jsme se vypravili na státní zámek Kozel. Cílem výpravy bylo hledat stopy Vojtovy kovářské práce. Zjistit, co všechno mohli dát myslivci Vojtovi za úkol vyrobit. Tím děti cíleně pozorovaly své okolí a zaměřily svou pozornost na vnímání druhů materiálů. Rozhodli jsme se využít vlakového spoje ČD z Plzně do Štáhlav a vyrazili v 8.H ráno z hlavního vlakového nádraží. Po přibližně 15 minutách cesty vlakem, nás čekala cca 2km dlouhá cesta alejí, obklopená poli a lesem. Měli jsme možnost pozorovat přírodu a její podzimní změny. Vnímali jsme barvy, vůni, chlad, vlhko, viděli jsme srnky, slyšeli bažanta. Došli jsme do zahrad zámku Kozel, prošli si část zahrady, obešli jsme Lopatský rybník a hledali kovové výrobky, všechno, co mohlo být Vojtovou prací. Objevili jsme kovovou bránu, ozdobné kované zábradlí, kované lavičky, kliky, kovový most. Zjistili jsme, že je na zámku konírna, takže určitě práce kováře byla zapotřebí. Počasí nám příliš nepřálo, museli jsme se vyrovnat s teplotou lehce nad nulou, mlhou a vlhkem. To ale napomohlo intenzivnějšímu prožitku této výpravy. Společné překonání nepohodlí, to, že jsme splnili svůj cíl, měli příležitost vzájemně si pomoci, půjčit si rukavice, nabídnout ze své svačiny, posílilo vzájemné vztahy ve skupině. Zároveň přímý kontakt s prostředím jmenovaným v pověsti propůjčil příběhu důvěryhodnost. Potvrdili jsme si, že se podobný příběh opravdu mohl stát. Že na zámku bylo třeba kovářské práce a zároveň, že tam bylo zapotřebí myslivců.

Ukázka fotodokumentace z výpravy k zámku Kozel:



Název činnosti:	Výtvarná práce: Pohled přes bránu do zámecké zahrady
Cíl činnosti:	Projektování vlastních pocitů pomocí výtvarných prostředků, rozvíjení tvořivosti
Pomůcky:	Čtvrtky velikosti A4, vodové barvy, štětce, misky s vodou, hrubozrnná sůl, černá tuš, dřívka

Popis činnosti: Děti měly za úkol zachytit pomocí barev zapouštěných do mokrého podkladu atmosféru listopadového dne, projektovat vlastní zkušenost, pocity z výletu. Bylo vlhko, mlha, zima. Měly citlivě vybírat barvy, efekt vlhka, mokra doplnilo použití hrubozrnné soli na mokrý barevný podklad. Po zaschnutí barevného podkladu děti pomocí tuše a dřívka nakreslily svou zámeckou bránu, kterou dekorovaly podle svých představ. Děti tvořily v průběhu dopoledne, dokončovaly odpoledne, nebo druhý den. Ukázka prací:



Název činnosti:	Seznámení s pokračováním pověsti, nácvič písničky Plzeňská věž s klavírem
Cíl:	Rozvoj hudebního cítění, paměti, komunikačních schopností verbálních i neverbálních, empatie, dekodování textu

Popis činnosti: Po ranním přivítání v kruhu na koberci rekapitulujeme děj příběhu. Děti po částech vyprávějí, co se událo. Následně je přečtena další část příběhu, která pojednává o Vojtově zklamání, když je svědkem toho, že za Apolenkou chodí myslivci. Zpívá si cestou domů písničku.

Dětem byla zahrána na klavír zazpívána píseň Plzeňská věž. Následovaly otázky: *„Líbí se Vám tahle písnička?“* *„Jo! Mně ne!“* *„Jaká je tahle písnička?“* *„Je smutná a tak se mi nelíbí.“* *„Mně se líbí.“* *„Proč je ta písnička asi smutná?“* *„Vojta byl smutný, tak jí smutně zpíval.“* *„Kdy jste smutní vy?“* Dětem byl dán prostor pro vyjádření. *„Jak to vypadá, když jste smutní?“* Děti zkoušely zpívat píseň, jako když... bylo použito některých výpovědí, které samy řekly. Např. *„Když Adélka není ve školce, když maminka musí na noční do práce.“* Záměrně jsme užily konkrétních příkladů jmenovaných dětmi, aby se děti lépe vžily do situace. Abychom odlehčili atmosféru, zkusili jsme si píseň zazpívat i vesele, jako když Adélka ve školce je, když se maminka vrátí domů... Píseň jsme opakovali dále při různých příležitostech, odpoledne, během ranních her.

„Jak to asi s Vojtou a Apolenkou dopadne? Ted' to nevypadá moc dobře...“ Děti byly vybídnuty k vymýšlení závěru příběhu. V odpovědích a koncích se projevil především představy a přání dětí. *„Apolenka si vezme myslivce Alberta ze zámku a bude jako princezna.“* *„Vojta se vrátí pro Apolenku a ta si ho vezme za muže, protože jí má rád a je hodnej.“* Objevilo se ale také zohlednění morálního chování. *„Apolenka si vezme Vojtu, protože mu to slíbila.“* Z toho bylo patrné, že si některé děti uvědomovaly význam slibu.

„Tak si přečteme, jak to bylo.“ Předčítání dalšího úryvku pověsti, kde se zjeví Vojtovi ve snu neznámá žena a poradí mu, co má udělat, aby získal Apolenku. Musí ukovat klec, vyběhnout na kostelní věž před východem slunce, chytit skřivánka a odnést ho Apolence.

Název činnosti:	Práce s keramickou hlinou, výroba klece na skřivánka
Cíl činnosti:	Osvojování zásad práce s keramickou hlinou, posílení důvěry ve vlastní schopnosti, překonávání nezdarů, dokončení činnosti
Pomůcky:	Keramická hlína, příborové nože se špičkou, hrnčířské dláto, špachtle, váleček, plátýnko, vykrajovačka ve tvaru ptáčka, šablona klece, obyčejné tužky, razidla, pytlovina

Popis činnosti: Děti od rána u stolu postupně vyráběly svoji klec na skřivánka, seznamovaly se s vlastnostmi hlíny a zásadami práce s ní. Navlhčení, zpracování promačkáváním v dlaních, vybuchání, vyválení válečkem přes plátno, příprava šlikru. Po vyválení hlíny děti vykrajovaly příborovým nožem se špičkou tvar klece podle šablony. Zbylou hlinu znovu zpracovaly podle naučeného postupu, vykrojily ptáčka - skřivánka a následně ho přilepily na klec. Klec i skřivánka dekorovaly děti pomocí otisků látky, pytloviny, tiskátek, razidel. Ne vždy se jim práce dařila. Mnohdy musely začít svou práci znovu, měly hlinu příliš mokrou, nebo nedostatečně propracovanou, případně při vykrajování prořízly až do okraje. Díky tomu musely zpracovávat počáteční neúspěch, zapojit vůli a zkoušet znovu a znovu a tím rozvíjet volní vlastnosti. Ukázka výrobků:



Název činnosti:	Motivované cvičení v kruhu s prádelní gumou - výroba klece v kovárně
Cíl činnosti:	Protažení a posílení svalů prostřednictvím netradiční pomůcky, rozvoj rytmického cítění, sladění pohybů do rytmu říkanky, koordinace pohybů se skupinou
Pomůcky:	Prádelní guma

Popis činnosti: Motivací bylo, že se vracíme s Vojtou do kovárny, pustíme se do výroby klece na skřivánka. „*Co je zapotřebí udělat, abychom mohli v kovárně něco ukovat*“? „*Rozdělat oheň, roztopit výheň.*“ Svázaná guma představuje kovářskou pec, všechny děti se chytily jednou rukou gummy, postavily se po kruhu.

- Vymetání pece: běh po kruhu oběma směry, pohyb do středu a ven, k sobě od sebe, lezení po čtyřech slalomem mezi stojícími dětmi držícími gumu, kdy vždy polovina dětí stojí, polovina leze (rozehřátí, orientace po kruhu)
- Přikládání dřeva: chůze ve dřepu s gumou v rukách do středu kruhu- nejdříve přiložíme třísky, chrastí; chůze do středu kruhu s rukama na prsou - neseme menší polínka; chůze do středu ve výponu a ve vzpažení- neseme velká polena (správné držení těla)
- Zapálení ohně: luskáním prstů, nebo třením dlaní o sebe naznačení škrtnutí zápalky, dále rozfoukání ohně
- Oheň hoří: zvedání rukou naznačuje, jak oheň plápolá, jednotlivé plamínky, nejdříve volně, poté s vymyšlenou říkankou: „*Už je vidět plamínek, hoří, hoří ohýnek.*“ rytmizování pomocí střídavého zvedání rukou, vytvoření efektu ohně.
- Kování klece: zdravotní cviky v kruhu s využitím odporu gummy (zvedání trupu, nohou, natahování gummy rukama). Motivací bylo, že základem kování je železný prut, ten ohýbáme, natahujeme, proplétáme. A klec je hotová!

Děti tak díky vynaložení vlastního úsilí demonstrovaly Vojtovu práci v kovárně nezbytnou pro vytvoření klece. Dále si mohly uvědomit technologický postup, posloupnost činností nutných k výrobě kovaného výrobku. Pro udržení pozornosti a aby byl činnosti dodán řád, bylo využito opět rytmizace.

Název činnosti:	Výroba skřivánka: otisky reliéfů na černý papír, vystřížení, skládání
Cíl činnosti:	Seznámení s grafickou technikou tisku válečkem, rozvoj jemné motoriky
Pomůcky:	Válečky s různými reliéfy, vanička na barvu, bílá tekutá temperová barva, černé kartonové papíry, šablony ptáčků, tužky, nůžky, barevné papíry formátu A5

Popis činnosti: Děti měly možnost vyrobit si vlastního skřivánka. Zvolena byla technika dekorování papíru pomocí otisku reliéfů. Děti si mohly zvolit váleček s vybraným dekorem, seznámily se s technikou tisku válečkem. Dále na ozdobený papír obkreslily šablonu ptáčka, kterou vystříhly. Křídla děti vyrobily poskládáním papíru do harmoniky, zasunutím do připraveného otvoru. (rozvoj jemné motoriky, správné manipulace s nůžkami) Díky této výtvarné činnosti jsme zajistily, že měly všechny děti svého skřivánka, kterého následně mohly předat rodičům při představení pověsti. Ukázka výrobku:



Název činnosti:	Výprava na „Plzeňskou věž“- věž Katedrály svatého Bartoloměje
Cíl činnosti:	Odhadování vlastních možností, překonávání obav, seznámení s hlavním symbolem města Plzeň

Popis činnosti: Chtěli jsme si vyzkoušet, jak měl Vojta obtížnou cestu k získání skřivánka a srdce Apolenky a rozhodli jsme se také vystoupat až na věž. Zdolali jsme všech 301 schodů, shlédli z věže na plzeňské náměstí a do širokého okolí. Děti získaly pocit hrdosti a statečnosti, že zdolaly nejvyšší kostelní věž v české republice. Většina dětí byla na věži poprvé. Využili jsme ochoty a vstřícnosti obsluhy pokladny, která nám poskytla základní informace a zajímavosti o historii Katedrály sv. Bartoloměje. Také si děti všimaly spousty vyrytých a zaznamenaných grafických znaků srdcí a písmen na zábradlí, schodech, trámech. Zajímaly se, proč tam jsou, co to znamená. Pochopily a samy přišly na to, že věž byla svědkem více životních příběhů lásky a samy vymýšlely příběhy a jména zamilovaných podle iniciálů, počátečních písmen. Děti měly na výběr, mohly se samy rozhodnout, jestli se výstupu na věž zúčastní, nebo ne. Měly možnost zůstat v jiné třídě, kde ten den bylo méně dětí. Měly tak možnost zodpovědně posoudit, jestli je výstup na věž v jejich silách, nebo ne.

O spolupráci při vyhodnocení situace jsme požádaly rodiče. Díky výpravě na věž jsme opět spojily reálnou stavbu s objektem jmenovaným v pověsti. To také podpořilo opravdovost příběhu pověsti a pomohlo dětem v chápání rozdílu mezi pohádkovým příběhem a příběhem obsaženým v pověsti. Ukázka fotodokumentace:



Název činnosti:	Chytání skřivánka - motivované cvičení s padákem a míčem
Cíl činnosti:	Zdokonalování obratného zacházení s míčem, protažení a posílení těla, koordinace vlastních pohybů a sladění se skupinou
Pomůcky:	Padák, gumové míče

Popis činnosti: Motivací bylo, že skřivánka se pokoušeli chytit také myslivci. Skřivánky představoval míč, jako zástupná rekvizita. Každé z dětí mělo svůj.

- Manipulace s míčem: vyhazování a chytání, chytání po odrazu o zem, vedení míče nohou, postrkování míče hlavou
- Zdravotní cviky s míčem - skřivánek létá kolem nás: koulení okolo nohou, po nohách, předávání za zády, kolem hlavy, těla, nohou, úklony
- Cvičení s padákem a míčem: Nadhazování míčů v padáku se snahou, aby nám žádný nevypadl (nejdříve s jedním míčem, postupné přidávání), koulení míčů jedním směrem, ze strany na stranu, na závěr zabalení všech míčů do padáku, opatrné vyndávání

Tato činnost demonstrovala obtížný úkol polapení skřivánka, pohyblivého předmětu. Děti si mohly uvědomit, že to byl opravdu těžký, až nesplnitelný úkol. Míče nám utíkaly, odskakovaly pryč. Také se učily vnímat pohyby druhých a reagovat na ně, přizpůsobit se.

Název činnosti:	Četba závěrečné části pověsti, reprodukce příběhu
Cíl činnosti:	Rozvíjení řečového projevu, vyjadřování, rozvoj kritického myšlení: posuzování, hledání podstatných informací z textu
Pomůcky:	Knihy Dva tucty plzeňských pohádek a pověstí

Popis činnosti: Dětem byla představena závěrečná část pověsti. Zjistili jsme, že děj pověsti už celý známe. „*Zvládneme ho společně i převyprávět?*“ Děti se postupně po kruhu střídaly ve vyprávění pověsti po částech. Aby mohly navázat, musely pozorně sledovat předchozí mluvčí, sledovat a znát osu příběhu. Ne každému ale samostatně vyprávění šlo. Už jsme měli ověřeno, že se lépe vypráví s pomocí knížky, nebo obrázků, díky předešlému bloku, kde sloni vypravovali popletené pohádky. V naší pověsti v knize, byl obsažen ale jen jeden malý obrázek. Proto bylo dětem nabídnuto, že si ilustrace k příběhu vytvoříme sami. Ptaly jsme se děti, co z příběhu nakreslíme, aby se nám podle vytvořených obrázků dobře vyprávělo. Dovedly jsme je k tomu, že hledaly klíčové momenty v příběhu. (podpora analytického myšlení, paměti - vybavování, posuzování a hodnocení) Po zhodnocení všech návrhů děti vybraly čtyři momenty. Prvním byla „rvačka v hostinci“, dramatická událost, po které si slíbili hlavní hrdinové lásku. Druhým byl moment, kdy Vojta vidí myslivce u Apolenčina okna, ten vystihoval okamžik zklamání hlavního hrdiny. Třetím byl moment, kdy se Vojtovi zdá sen, magický moment zjevení ducha. Posledním momentem byla situace, kdy myslivci a Vojta přináší skřivánky Apolence, kdy dochází k rozuzlení příběhu, šťastný konec. Díky výběru momentů a jejich přesnému popisu, byly děti dobře připraveny na následující činnost. Uvědomily si přítomnost konkrétních postav, jejich aktivitu a prostředí, ve kterém se konkrétní situace odehrála.

Název činnosti:	Ilustrace příběhu ve skupinách, zachycení dějového celku
Cíl činnosti:	Rozvíjení schopnosti kooperace a vzájemné komunikace, kresebného projevu
Pomůcky:	Čtvrtky A4, voskové pastely, vodové barvy, misky na vodu, štětce

Popis činnosti: V návaznosti na předchozí činnost děti vytvořily skupiny po čtyřech. Každá skupina měla za úkol vytvořit obrázky k pověsti s tím, že měly zachytit posloupnost příběhu. Měly zobrazit klíčové momenty, které v předchozí činnosti samy vybraly. Musely si tak rozdělit úkoly, domluvit se, kdo bude kreslit který obrázek. Byla použita výtvarná technika kresby voskovým pastelem a kolorování vodovou barvou. Vytvořeny byly čtyři skupiny. Jen v jedné skupině se nepodařilo dohodnout si, kdo který obrázek bude kreslit a nebyly tak zachyceny všechny čtyři situace. Nejtěžší na úkolu byla domluva před vlastní kresbou. Pro splnění úkolu si musely děti vzájemně naslouchat, respektovat přání druhých, volit kompromis, jako řešení situace. V některých případech tak musely potlačit vlastní přání v zájmu celé skupiny.

Ukázka obrázků jedné skupiny: č.1 Rvačka v hostinci, č.2 Zklamání: Vojta vidí myslivce u Apolenky, č. 3 Vojtovi se zdá sen, č. 4 Předání skřivánka Apolence



Obr. č 1.



Obr. č 2



Obr. č.3



Obr. č. 4

Název činnosti:	Plánování a příprava „besídky“ pro rodiče, představení pověsti
Cíl činnosti:	Podpora vyjádření vlastního názoru, vytváření argumentů, osvojování demokratických principů – přijmout volbu většiny
Pomůcky:	Arch papíru na magnetické tabuli, fix

Popis činnosti: Jak už bylo našim zvykem, po ukončení nějakého tématu, projektu, zvali jsme rodiče, abychom jim ukázali, co jsme dělali, zjistili, dokázali. Program takového společného odpoledne jsme plánovali vždy společně s dětmi, projektovli. Výběr jednotlivých činností jsme sestavovali všichni společně. Zaznamenaly jsme vždy návrhy jednotlivých činností na arch papíru a děti se k nim vyjádřily pomocí hlasování. Zároveň jsme díky tomu získaly zpětnou vazbu a hodnocení, které činnosti se dětem nejvíce líbily, které si pamatují, které je oslovily. Musely jsme ale připomenout hledisko rodičů, že chceme, aby byl představen příběh a rodiče měli na co koukat a aby to nebylo příliš dlouhé. Po korekci jednotlivých činností byl sestaven program:

- Apolenka a Melichar: pohybové ztvárnění postav s hudbou
- Hra: Na obsluhu – objednávky: rodiče budou diktovat, co si budou přát
- Kovářské kování: rytmizace básně Kovej, kovej, kováříčku – zkoušení rodičů
- Myslivecký tanec – mazurka na píseň Na tý louce zelený
- Plzeňská věž – zpěv písně s klavírem
- Chytání skřivánka: hra s padákem
- Předání skřivánka - výrobku z keramické hlíny maminkám – tatínkům
- Představení výtvarných prací, prohlídka výstavek v prostorách třídy

Vypravěči a průvodci byly především učitelky ale i děti, vzájemně se doplňovaly. Děti odpovídaly na otázky učitelek. Snahou bylo co nejvíce zapojit rodiče do dění. Rodiče měli možnost účastnit se jednotlivých činností. Nejvíce se zapojili do rytmizace s dřívky. Tři páry rodičů se ani nezdráhaly zatančit si s námi mazurku. Chytání skřivánka, koulení míčů v padáku, se také účastnili rodiče. Nejdříve jim to děti ukázaly, potom si to vyzkoušeli i rodiče a děti jim fandily. Nakonec děti předaly své skřivánky z keramické hlíny, nebo z papíru rodičům a ukázaly jim výstavky prací na nástěnkách: pohled přes bránu do zámecké zahrady, ilustrace k příběhu, zavěšené skřivánky z papíru, grafomotorické cvičení - mříž.

7.7 Hodnocení projektu

Záměrem celého projektu bylo seznámit děti s regionální pověstí, jejím prostřednictvím s významnými objekty v okolí a vytvářet tak pocit sounáležitosti s prostředím ve kterém žijí. Podařilo se nám zrealizovat výpravy na obě zamýšlená místa. Navštívili jsme exteriéry zámku Kozel a spojili toto prostředí s postavami z pověsti. Hledali jsme stopy Vojtovy práce, vyhledávali kované předměty a hledali souvislosti, proč a kde mohla být kovářská práce na zámku potřeba. Dále jsme si všímali okolního přírodního prostředí a společně uvažovali, jakou práci měli na zámeckém panství myslivci Albert a Hubert. Díky konkrétnímu spojení prostředí s postavami z pověsti si děti lépe mohly vytvořit konkrétní představy odpovídající realitě. Dále jsme vystoupali na věž Chrámu sv. Bartoloměje, stejně jako hlavní postava z pověsti. Nejen, že jsme si uvědomili náročnost úkolu, který hlavní hrdina měl, ale všimli jsme si dalšího spojení příběhu z pověsti s reálným životem. Během výstupu si děti všimaly grafických znaků vyjadřujících příběhy lásky reálných, současných lidí a zkoušely vymýšlet jejich jména, dokonce i dosazovat vlastní jména. Považuji tedy hlavní záměr projektu za splněný.

V plánu bylo naplňování cílů:

- Rozvíjení komunikativních schopností a dovedností: poslech a porozumění slyšeného textu, rozvíjení pasivní i aktivní slovní zásoby, osvojování si některých prostředků neverbální komunikace, rozvíjení sociální komunikace

K naplňování tohoto cíle docházelo již poslechem předčítaných a vypravovaných úryvků pověsti a volným vyprávěním vnímaného textu. Dále si děti rozšiřovaly slovní zásobu, např. když objevily přirovnání. Učily se vnímat projevy neverbální komunikace a i se samy neverbálně vyjadřovat. K naplňování tohoto cíle docházelo ale především díky vzájemné komunikaci mezi dětmi při činnostech vyžadujících spolupráci.

- Rozvíjení smyslového vnímání: vědomé zapojení smyslů, rozvíjení hudebního a rytmického cítění

Rozvíjení sluchového vnímání bylo akcentováno především při činnostech s hudebními motivy: poslechem hudební skladby, reakce na slyšené zvuky, rytmizování, ale i zpěvu písně. Zrakové vnímání bylo podpořeno při vyhledávání určitého jevu v okolí, při vyhledávání kovových, kovaných předmětů, dále při grafomotorické činnosti - vedení linie z bodu do bodu, při třídění a porovnávání. Hmat byl rozvíjen prostřednictvím činnosti

přenášení předmětů různých vlastností a materiálů z krabice do krabice, při zpracovávání keramické hlíny a i při taktilní hře na ošetřování Vojty, kdy se děti vzájemně hladily. Čich a chuť byl tentokrát trochu v pozadí, snad jen jsme mohli cítit, jaké vůně má příroda na podzim a jak nám chutná venku.

- Rozvíjení tvořivého a samostatného myšlení a řešení problému: rozvíjení schopnosti logického uvažování, hledání souvislostí, přijetí zodpovědnosti za vlastní rozhodnutí

Snahou bylo tento cíl naplňovat při každé činnosti. Dětem bylo dáváno co nejvíce příležitostí pro vlastní vyjádření, vlastní nápady, hledání vlastních způsobů řešení. K tomu je mělo motivovat zadávání úkolů bez přesného návodu, bez sdělení způsobu, jak ho mají splnit. Navíc byly oceňovány a kladně hodnoceny jakékoliv snahy o vymyšlení způsobu řešení.

- Rozvíjení schopnosti vyvinout úsilí a práci dokončit

Tento cíl byl realizován především při činnostech, kde se děti musely vyrovnávat s počátečním nezdarem, neúspěchem. To bylo velmi individuální. Pro někoho to bylo např. při opakování rytmického celku, pro někoho bylo těžké vyprávět příběh, pro někoho plnit úkoly na stanovištích - házet míčem, manipulovat předměty pomocí kolíku, grafomotorické cvičení, náročná byla také práce s keramickou hlínou, která se ne vždy dařila. Záměrně byla nastolena nebo využita situace neúspěchu při hře, kdy Vojta zpracovával zakázky od myslivců, dále při hře na jelena. Děti byly motivovány k tomu, aby hledaly způsob řešení, příčiny neúspěchu, snažily se překonat nepříjemné pocity a činnost dokončily.

- Rozvíjení kooperativních dovedností: rozvíjení sociální komunikace, uvědomění a respektování zájmů a potřeb druhých

Naší snahou bylo navozovat situace a úkoly tak, aby děti musely využívat pomoci druhých a byly nuceny pracovat jako tým. Např. už tím, že příběh jsme vyprávěli společně po kruhu. Každý přispěl do příběhu svou větou, částí. Každý tak musel naslouchat ostatním a reagovat na to, co řekl ten před ním. Při činnostech na stanovištích se musely děti vzájemně respektovat, domlouvat, rozdělit si úkoly, případně korigovat práci druhých, umět mezi sebou komunikovat tak, aby se druhý neurazil, nenaštval a byl ochoten pracovat dál a tím tak bylo možné splnit zadaný úkol.

- Rozvíjení prosociálního citění: rozvíjení empatie, posílení sounáležitosti

Naplňování tohoto cíle bylo dosahováno především prostřednictvím dramatických her, kdy jsme si hráli na někoho (Apolenku, Melichara, Vojtu) a zkoušeli si představit, jak asi vypadal, jak se choval, cítil v různých situacích. Dále při činnostech, které měly za cíl vzbuzovat, zachycovat, nebo pojmenovávat určité emoce v kontextu s postavami z pověsti. Např. při tanci, kdy jsme se snažily navodit příjemné pocity prostřednictvím pohybu

s hudbou a následné otázce, jestli se mohla Apolenka do myslivce při tanci zamilovat. Nebo při činnosti, kdy Apolenka ošetřovala Vojtu. Tam došlo k silnému emočnímu prožitku, který, jak jsem popisovala výše, měl přesah do chování dětí i po ukončení hry. Dále např. při vzbuzování empatické reakce prostřednictvím poslechu smutné písně Plzeňská věž, s konfrontací se skutečnými pocity smutku jednotlivých dětí.

Očekávané výstupy:

- Dokázat převyprávět obsah příběhu, pověsti (s pomocí ilustrací)
- Sledovat a porozumět slyšenému a vyčíst podstatné informace
- Používat k vyjádření neverbální komunikaci
- Dokázat zaznamenat děj příběhu pomocí ilustrací
- Umět zazpívat písničku Plzeňská věž
- Zvládnout pohyb sladit s hudbou, rytmizovat, naučit se jednoduchý tanec
- Zvládnout podle svých možností zpracovat hrnčířskou hlínu (hníst, modelovat, vykrajovat)
- Logicky uvažovat a hledat souvislosti, usuzovat
- Dokončit činnost i přes případný dílčí neúspěch
- Dokázat spolupracovat s druhými při činnosti
- Chápat a respektovat názor nebo přání druhého
- Znat vhodné způsoby vyjádření citů k druhému

Očekávané výstupy byly z větší části a podle individuálních možností dětí naplněny. Důkazem toho byla i prezentace činností a výtvorů před rodiči, kde se některé z očekávaných výstupů objevily. Proto byl tento projekt zhodnocen jako úspěšný a motivoval nás ke zpracování dalšího projektu na základě práce s příběhem v podobě regionální pověsti.

7.8 Projekt „Jak na čerty?“

7.8.1 Východiska pro vytvoření projektu

Motivací pro vytvoření tohoto projektu, se stala nutnost zpracovat téma čertů a Mikuláše, tedy hlavní a tradiční událost blížícího se období. Opět jsme měly v úmyslu pracovat s pověstí, jako hlavní osou a východiskem celé práce a vstoupit do reálného prostředí, ve kterém se příběh z pověsti odehrál. Vybranou pověstí pro zpracování projektu „Jak na čerty“ se stala pověst Komu chutná kolomaz, z již zmíněné a představené knihy Dva tucty plzeňských pohádek a pověstí. Reálií obsaženou v této pověsti je Kolomazná pec, jako unikátní historická památka, nacházející se na okraji města. Jedná se o nejzachovalejší pec ve střední Evropě a zároveň jedinou zachovanou v České republice.² Projekt byl realizován po dobu tří týdnů v listopadu a na počátku prosince.

7.8.2 Literární rozbor regionální pověsti Komu chutná kolomaz

Charakteristika postav:

Čerti: darebné, neohleduplné, škodící, ničící, neporazitelné bytosti

Kolomazníci a uhlíři: pracovití, houževnatí, bojovní ale již bezradní muži

Veruna: odvážná, rozvážná žena se selským rozumem

Čertova babička: přísná, spravedlivá, mocná, moudrá žena

Klíčové předměty a jevy: Kolomazná pec, kouzelné bylinky od čertovy babičky

Morální ponaučení: Pokud si sám nevím rady, vždy je někdo, komu mohu říci o radu a o pomoc. Kompromis, jako řešení problému.

Struktura příběhu:

Pověst začíná představením místa, kde se celý příběh odehrál, za městem Plzní, pár kroků od vsi Bolevec. Dále je charakterizováno přírodní prostředí a představeno jako kraj uhlířů a kolomazníků. Stručně je nastíněna jejich práce a její význam. Ihned je do příběhu vnesena zápleтка. Čerti, jako narušitelé práce uhlířů a kolomazníků, velký a neřešitelný problém. Dále je představeno, jakými všemi způsoby se tito muži snažili situaci vyřešit, jak s čerty zápolili. Je nastolena jejich zoufalá situace a stav, kdy už ztráceli naději na řešení. Potom do příběhu vstupuje pohled do situace konkrétní uhlířské rodiny a je představena uhlířova žena

² dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Kolomazn%C3%A1_pec

Veruna. Tu náhle napadne spásná myšlenka, poradit se s čertovou babičkou. Přes veškeré zrazování okolí se jí vydá sama hledat do lesů. Dále je představena událost setkání Veruny a čertovy babičky, řádění čertů a ukázka moci čertovy babičky. Čertova babička je představena jako bytost s patřičnou autoritou, ale spravedlivou povahou. Předává Veruně radu a kouzelné bylinky, jako řešení problému. Čerti jsou uhlíři a kolomazníky lapeni do pasti z kouzelných bylinek, opět vstupuje do děje čertova babička, jako autorita a zjednává nápravu, nabízí kompromisní řešení situace. Čerti budou dostávat malý příděl oblíbených pochoutek uhlí a kolomazi, na oplátku budou uhlířům a kolomazníkům poskytovat bylinky na léčení nemocí.

Ilustrace: Text je doplněn o celostránkovou barevnou ilustraci zobrazující kolomaznou pec, hrozícího zlostného uhlíře a rozjařené čerty ulizující kolomaz ze džbánku

Věkové určení: Text je vhodný pro děti předškolního a mladšího školního věku, vzhledem k rozsahu a složitosti jazyka

7.9 Realizace projektu

Název projektu: Jak na čerty?

Doba trvání: Tři týdny

Záměr: Seznámit děti s regionální pověstí a prostřednictvím práce s příběhem se připravit na nadcházející událost „příchod čertů a Mikuláše“. Seznámit děti s místem, kde se pověst odehrála, vzbuzovat zájem o jeho další poznávání.

Cíle projektu (pedagogické záměry):

- Rozvíjení předčtenářské gramotnosti: vytváření vztahu ke knihám, seznamování s různými zdroji informací (knihy, mapy), rozvíjení vyjadřovacích schopností
- Rozvíjení smyslového vnímání: záměrné užívání všech smyslů
- Podpora polytechnických dovedností: práce se stavebním materiálem, seznámení s uhlířským řemeslem, zpracováním těsta
- Rozvíjení kooperativních dovedností
- Rozvíjení předmatematické gramotnosti: schopnosti orientovat se v prostoru 2D, 3D, prostorové paměti
- Rozvíjení schopnosti empatie a vcítění do problémů druhých
- Posilování pozitivní rodinné vazby

Očekávané výstupy:

- Využívat mapy a knihy jako zdroje informací
- Rozeznávat grafické podoby jazyka: mapy, plány, písmo, obrázky
- Soustředěně poslouchat četbu, rozpoznat podstatné informace z textu
- Znat básně a říkadla, písně s čertovskou tematikou
- Poznat některé druhy bylinek podle vůně, chuti
- Koordinovat svůj pohyb na základě slyšeného a paměti s vynecháním zrakové kontroly
- Dokázat požádat druhé o pomoc, vnímat přání, názor a postoj druhého, respektovat ho, umět sdělit vlastní myšlenku, názor
- Vyjadřovat své názory, pocity pomocí verbálních i neverbálních prostředků
- Zdokonalovat orientaci v prostoru (chápat, používat předložkové vazby), pohybovat se podle instrukcí, postavit stavbu podle vlastního i zadaného plánu
- Vstoupit do role a vystupovat a jednat v roli, verbalizovat vlastní pocity
- Jmenovat některé špatné a naopak správné způsoby chování
- Vnímat rodinu jako oporu, rádce a pomocníky

Výstup projektu: Výprava ke kolomazné peci společně s rodiči, představení pověsti rodičům prostřednictvím činností a ukázek vlastní práce, využití získaných dovedností, vědomostí, zkušeností, prožitků. Společný zážitek.

Popis realizovaných činností:

Název činnosti:	Motivace, asociační kruh
Cíl:	Navození zájmu o další činnost, záměrné užívání a aktivizace všech smyslů, vytváření asociací, uvolnění, rozvoj tvořivého myšlení
Pomůcky:	Krabice s čertovskými předměty: uhlí, pytlovina, brambor, černé chlupy, řetěz, zápach - syreček v černém papíře, kotlík, sirky

Popis činnosti: Dětem byla do kruhu přinesena stará špinavá papírová krabice obsahující předměty. „*Podívejte, co jsem vám dneska přinesla. Uhádnete, co nás asi čeká?*“ Děti byly vyzvány, aby krabici otevřely. Přihlásilo se několik dětí, společně krabici otevřely. Potom každý nakoukl do krabice, mohl si prohlédnout, osahat to, co ho zaujme, poslali jsme si ji

po kruhu. Ihned se ozývaly ohlasy, především ve spojitosti se zápachem. (vícesmyslové vnímání - zrak, čich, hmat, sluch, rozvíjení vůle, sebeovládání) Co Vám to připomíná? Spojení s čerty a peklem děti napadlo velmi rychle. (rozvoj analyticko syntetického myšlení) Dál byly dětem položeny otázky. „*Proč jsem asi přinesla právě tuhle krabici?*“ (vnímání souvislostí) Děti vymýšlely různé odpovědi, zpočátku ve vztahu k mojí osobě. „*Asi jsi jí našla. Chtěla jsi udělat srandu.*“ Ale objevilo se také: „*Asi, že brzo zase přijdou, čerti, táta to říkal, abych nezlobil.*“ „*Jo, budou chodit s Mikulášem a Andělem.*“ O tom, že se blíží příchod čertů a Mikuláše děti povědomí měly. Podívali jsme se společně do třídního kalendáře, kde jsme si ukázali den, kdy přijdou čerti. Potvrdili jsme si, že se příchod čertů opravdu rychle blíží. Následně byla dětem položena otázka: Co tě napadne, když se řekne čert? Poslali jsme si po kruhu brambor, kdo chtěl, odpověděl. Od sladkostí, Mikuláše, Anděla, řetězů, pytle, pekla, jsme se dostali i k výrazu bojím se, odnáší do pekla zlobivé děti. Podařilo se vzbudit jejich zvědavost a aktivizovat je.

Název činnosti:	Vyhledávání v knihách, práce s obrázkem
Cíl činnosti:	Vytváření pozitivního vztahu ke knihám, vnímání obrázku, jako zdroje informací, rozvíjení řečového projevu
Pomůcky:	Knihy s ilustracemi obsahujícími čertovskou tematiku

Popis činnosti: „*Zjistili jsme, že něco už o čertech víme (žijí v pekle, mají pytle a řetězy, nosí uhlí a brambory, křičí, nosí lidi do pekla). Hlavně ale víme, že už brzy k nám zase přijdou. Mohli bychom zjistit ještě víc, abychom se na ně dobře připravili? Kde se můžeme o čertech něco dozvědět?*“ Nejdříve děti říkaly, že se můžeme někoho zeptat, nebo si pustit pohádku. Když děti navrhly pohádku, už nebylo těžké přejít k pohádkové knížce, kde si o čertech můžeme něco přečíst. (vnímání knihy, jako informačního zdroje) „*Máme tady spoustu knížek, jak ale poznáme, která je zrovna o čertech?*“ Děti odpovídaly, že podle toho, co se tam píše... „*Hm, ale všichni ještě číst neumíme. Ještě podle něčeho by se to dalo poznat?*“ Došli jsme k tomu, že všechny děti to mohou poznat podle obrázků. (vnímání obrázku, jako informačního zdroje) Děti se rozešly k jednotlivým knihám ležícím na koberci. Zůstaly u té, která je zaujala. Byla vyřčena podmínka, že u jedné knihy mohou být nejvýše 3 děti. Byly jim nabídnuty vybrané knihy z třídní knihovny, které obsahovaly ilustrace zobrazující čerty. Mezi těmito knihami byly zařazeny tři exempláře knihy Dva tucty plzeňských pohádek a pověstí obsahující pověst, s níž bylo v úmyslu dále pracovat. Předpokládaly jsme, že si děti všimnou, že tři skupinky mají totožný obrázek a vzbudí to

jejich zájem. V obsáhlejších knihách byly použity záložky. Děti dostaly za úkol zjistit z obrázku něco o čertech. Pracovaly většinou ve dvojicích, až trojicích. Na závěr činnosti jsme se všichni sešli v kruhu a děti představily ostatním knihy s obrázky, které našly a popsaly co zjistily a podle čeho na to přišly. U menších dětí se objevoval spíše jen popis obrázku, „Na obrázku je pán a nahoře čerti, mají špičaté rohy...“ Starší děti už dokázaly vyčíst i další informace, všímaly si projevů neverbální komunikace postav: „... jsou zlí, protože se lidem posmívají, kradou jim, lidi jim musí sloužit...“. Vybrané knihy s obrázky jsme umístily na výstavku na stolek ve třídě, dobře přístupný dětem, aby si je dále mohly prohlížet během dne. Došlo i k naplnění úmyslu všimnout si shody tří obrázků. To nás motivovalo k bližšímu seznámení s obrázkem, zároveň i knihou a konkrétním příběhem. Děti přišly na to, že je to stejná kniha, ze které už jsme četli pověst o skřivánkovi. Díky tomu jsme si připomněli, co je to pověst.

Název činnosti:	Výtvarné ztvárnění pekla – kolektivní práce, vytváření obrazu do knihy o čertech, volné ztvárnění
Cíl činnosti:	Rozvoj neverbální komunikace, schopnosti vyjádření výtvarným projevem, uvolnění, relaxace, kooperovat, respektovat druhé
Pomůcky:	archy balicího papíru, suché pastely, temperové barvy, tužky, houbičky, štětce

Popis činnosti: Dětem bylo nabídnuto vytvořit vlastní ilustrace do knížky o čertech. Měly zkusit společnými silami vytvořit „pekelný obraz“. Měly do obrazu namíchat všechno, co patří k čertům a peklu, aby bylo nakonec poznat, že je knížka o čertech. Byly jim nabídnuty velké archy balicího papíru, měly dostupné všechny běžné výtvarné pomůcky: tužky, suché pastely, štětce, hadříky, houbičky, temperové barvy. Utvořili jsme tři skupiny, které vytvářely svůj obraz. Tvorbu dětí jsme podporovali komentáři. „*Jak je asi v pekle? Co tam musí být? Oheň špína, prach, teplo, čerti...*“ Některé děti přemýšlely o způsobech vyjádření, záměrně volily černý uhlí, aby to v pekle zašpinily, některé se nechaly vést spíše svými pocity a jen volně kroužily po papíře, nanášely barvy. Tato činnost byla záměrně zvolena jako uvolnění a prostor pro vlastní vyjádření po předchozí činnosti, kdy se děti musely soustředit a pracovat s knihou. Došlo k příjemnému uvolnění a volnému vyjádření dětí, čímž byl naplněn cíl činnosti. (Viz. Příloha 1, obrázek č.9)

Název činnosti:	Pohybová chvilka, čertí tanec
Cíl činnosti:	Uvolnění, rozehřátí, protažení těla, uvědomění vlastního těla a jeho částí

Popis činnosti: Užitím oblíbeného říkadla: „*Hokus, pokus fidibus, proměnit se rychle zkus... v čerta*“ jsme se proměnili v čerty. Nejdříve se děti jen proskotačily, užily si nové role čerta, brblaly, pokřikovaly, pobíhaly, dováděly. Potom se znovu zopakovalo říkadlo - zaklínadlo *Hokus pokus fidibus, proměnit se rychle zkus v čerta, co: leze po čtyřech, skáče (který čert to dokáže, může zkusit po jedné noze), válí se z boku na bok, choulí se do klubíčka, protahuje se, protahuje kopyta, tlapy, vytřepe si přední tlapy, ...* Potom jsme zkusili i vzteklého čerta, ustrašeného čerta, čerta co se stydí, veselého čerta, uraženého čerta. (pojmenování a vyjádření emocí) Užití zaklínadla vždy upoutalo pozornost dětí a díky tomu dávaly pozor na změnu pokynu a mezi tím měly prostor na vlastní vyjádření, zvukový doprovod.

Potom jsme si zatančili a zazpívali „Čertí tanec“. Využili jsme nápěvek známe taneční hry „Hlava, ramena, kolena, palce“ a části lidského jsme vyměnili za čertí. Spolu s dětmi jsme vymyslely variantu: Rohy, kožichy, kopyta, ocas... brada, jazyk, uši nos. Děti si tak uvědomovaly části vlastního těla prostřednictvím porovnání s čertím tělem. Na závěr činnosti bylo opět použito zaříkadla a děti byly proměněny zpátky na děti. Tato činnost byla živelná, především v počátku při předvádění čertů. Stalo se i několik menších kolizí. Bylo by vhodné tuto činnost s dětmi reflektovat. Z časových důvodů to ale nebylo možné. Věděly jsme ale, že se k chování – zlobení čertů budeme vracet a tak jsme tento zážitek nechaly v dětech s tím, že ho zkusíme připomenout. Ten, koho se týkal si díky vlastnímu emočnímu prožitku vzpomněl.

Název činnosti:	Koláž z látek: „Jak vypadá čert?“
Cíl činnosti:	Rozvíjení výtvarné představivosti, fantazie a paměti, myšlení v materiálu, uvědomění si celku a částí těla lidské postavy
Pomůcky:	Barevné čtvrtky (červené, žluté oranžové), kousky látek, kožešin, kůží, nůžky, tuše, dřívka, štětce

Popis činnosti: Jako nabídka činnosti během ranních her a následně odpoledne, měly děti zkusit vytvořit čerty. Ukázat, jak podle nich vypadá čert. Měly k dispozici různé druhy

textilního materiálu (kožešinky, flees, pytlouinu,...) Kombinací vystřížených a nalepených kousků látek a kresby vytvářely čerty. Díky rozčlenění postavy (celku) na části z látek a části dokreslené, děti vnímaly jednotlivé části těla- postavy a zlepšovaly svou orientaci v tělním systému. Stříhání látek bylo pro děti mnohdy obtížné, často potřebovaly pomoc, proto jsme nakonec vystříhly, připravily různé tvary a kousky látek, ze kterých si děti vybíraly. Případně jsme vybízely děti ke vzájemné pomoci a spolupráci. Ukázka obrázků:

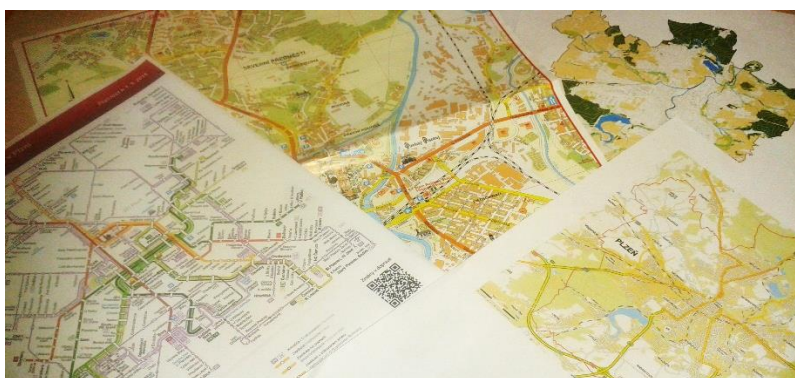


Název činnosti:	Čtení úvodní části pověsti „Komu chutná kolomaz“, práce s mapou
Cíl činnosti:	Rozvíjení záměrné pozornosti a soustředění, sluchové paměti, myšlení a usuzování, vnímání mapy jako informačního zdroje
Pomůcky:	Knihy Dva tucty plzeňských pohádek a pověstí, „čertovská“ krabice, mapy: geografická, turistická, tras MHD

Popis činnosti: S dětmi v kruhu jsme si připomněli, co jsme předešlý den našli v krabici. Učitelka jen zachrástila krabicí z výše popsané činnosti (sluchové vnímání) a snažila se v dětech vzbudit vzpomínky, aktivovat paměť – vybavování. Děti hned odpovídaly a jmenovaly předměty z krabice. Také jsme si připomněli, co už o čertech víme, co jsme díky knížkám zjistili. Podívali jsme se na vystavené knížky s ilustracemi. Přinesli jsme si také naše vyrobené „pekelné obrázky“ - popsané výše a připevnili je na magnetickou tabuli, vedle vystavených obrázků z knížek. Tím jsme vytvořily vizuální oporu pro paměť potřebnou především pro mladší děti. Zároveň jsme i doplnili ilustrace z knížek o vlastní zobrazení pekla. „Včera jsme se domluvili, že bychom si mohli pověst o čertech z Plzně přečíst. Tak se do toho dáme.“

Dětem byl přečten úvod pověsti. Po přečtení úvodu byly dětem položeny otázky? „Kde se prý objevili ti čerti?“ Děti odpovídaly: „... v Plzni, za Plzní. Někde v Bolevci, tam mám

babičku, tam chodíme k rybníku... Někde kde byly rybníky a lesy.“ „To bychom to mohli zase prozkoumat, mohli bychom se tam vypravit. Ale jak bychom to mohli najít?“ Jedno z dětí: „Tam na Bolevec se jede tramvají, nebo autem.“ „Aha a víš kterou tramvají?... Co by nám k tomu pomohlo, abychom to zjistili?“ Protože děti nejdříve nevěděly, zeptala jsem se ještě: „Jak to maminka dělá, když se chce podívat, jakou tramvají má dojet, kam potřebuje?“ Děti si nakonec vzpomněly na mapu ze zastávky. Děti zkušenost s cestováním plzeňskou MHD měly. „Nějaké mapy bych tady měla. Zkusíme to na mapě najít, abychom věděli, kam přesně chceme jet.“ Dětem byly do skupinek rozděleny mapy několika velikostí a typů (geografická mapa, turistická mapa, mapa tras plzeňské MHD). Ukázka:



Každá skupinka dětí měla svůj úkol.

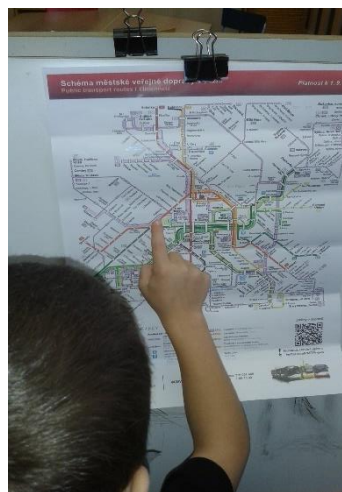
Děti s geografickou mapou měly za úkol najít místa, kde jsou rybníky a lesy a označit je na zalaminované mapě fixou (zelenou a modrou). Dále měly mapu zkusit zorientovat – otočit a položit na zem tak, aby šipka na mapě opravdu směřovala k severu. Děti již věděly, že existují světové strany, že se můžeme orientovat podle polohy slunce. (V předchozím vzdělávacím bloku pracovaly s mapou pokladu na školní zahradě.) Musely se rozhlédnout po třídě a vzpomenout si, kde sluníčko vychází, kde nám ráno svítí do očí, kde odpoledne. Rozvíjely tak především orientaci v prostoru, ale i logické myšlení, využívaly paměť.



Děti s turistickou mapou měly vyhledat místo, kde se objevovali, podle pověsti, čerti. Najít místo, kde jsou rybníky a zároveň lesy, je to na kraji města a poblíž Bolevce. Tím se děti setkaly s běžně užívaným označením v mapách, pracovaly s podmínkou, užívaly různé metody řešení (např. vylučovací metodu) a vnímaly grafickou podobu slov. Uvědomily si počáteční a koncovou hlásku slova Bolevec. Rozvíjely tak nejenom svou slovní zásobu, při rozhovorech nad mapami, ale i logické myšlení, zrakové vnímání, orientaci v prostoru 2D, pravolevou orientaci, především ale celkově předčtenářskou gramotnost.



Děti s mapou tras MHD měly za úkol najít cestu, jak se na Bolevec, místo, které je čertům nejbliž, dostat. Nejprve jsme vyhledali místa startu a cíle cesty (Bory- Bolevec) a označili je v mapě fixem. Poté měly hledat, jak od startu k cíli dojet. Děti postupovaly po cestách, jako v labyrintu. Sledovaly změny v barevném označení cest na mapě, označující i změnu dopravního spoje (čísla tramvaje). Také luštily legendu mapy s označením spojů (žlutá je tramvaj č. 1, červená je tramvaj č. 4., zelená je trolejbus16). Děti pracující s mapou tras MHD tak rozvíjely zrakové vnímání, především spolupráci oka a ruky, orientaci v prostoru 2D, logické myšlení.



Na závěr jsme se všichni společně sešli v kruhu a řekli si o tom, co jsme zjistili. Kde čerti prý byli, jak a čím se k nim můžeme dostat. Děti s geografickou mapou nám ukázaly, kde to na mapě mohlo být. „*Nahoře, nebo dole, protože tam jsou rybníky i lesy.*“ „*Ne dole ne, protože tam je jenom jeden rybník!*“ Jedno z dětí si uvědomilo rozdíl mezi jednotným a množným číslem. Vylučovacím způsobem tedy přišly děti na to, že to muselo být to místo nahoře na mapě. Díky tomu nám mohly i ukázat, kterým směrem se musíme vydat – zorientovali jsme společně mapu a v prostoru třídy si ukázali, kterým směrem bychom se měli podle mapy vydat. Děti s turistickou mapou zjistily a zároveň potvrdily, že Bolevec je i v jejich mapě také nahoře. Když jsem se děti ptala, jak to poznaly, argumentovaly že našly písmenko B, na které Bolevec začíná i C, na které končí. Skupina dětí s mapou tras MHD zjistila, že bychom měli jet červenou tramvají, ale skončit musíme žlutou. Ptali jsme se dál. „*Jaké číslo je u té červené cesty? Číslo 4. A jaké u žluté? Tam je číslo 1. Vidíte, tak jste přišli na to, že musíme jet nejdříve tramvají číslo 4 a potom tramvají číslo 1 a budeme na Bolevci. Tam už je to k rybníkům kousek.*“

Název činnosti:	Pohybová chvílka, čertovské cvičení
Cíl činnosti:	Rozvíjení obratnosti těla i jazyka, kompenzování svalových dysbalancí, rozvíjení citlivosti vůči druhým

Popis činnosti: „*V pověsti se píše, že tam v lesích byla spousta míst, odkud vylézali čerti. Jak to asi mohlo vypadat? Jak asi čerti z pekla přijdou? Přiběhnou? Polezou po čtyřech, budou se plazit? Zkusíme si to? Kde budeme mít peklo? Na koberci?*“

Nejdříve jsme se pomocí říkadla Hokus, pokus, proměnili v čerty. Zkoušeli jsme si chodit a kulhat, jako čerti s jedním kopytem - s jednou bačkůrkou, nohy jsme vystřídali. Dále jsme představovali čerty v pekle, jak se válí, odpočívají a lenoší. Čerti lezli po čtyřech, potom jsme se váleli po zemi - převaly z břicha na bok, na záda a zpátky. Zařadili jsme dechové cvičení - čerti si sfoukávají špínu z kožichů, jmenovány byly různé části těla. Potom jsme se protahovali na zemi v leže, v sedě jsme protáhli záda pomocí úklonů a předklonů, protřepali jsme si kopyta, tlapy, vyplázli na sebe čertovské jazyky a zabrblali s nimi jako ospalí čerti, rozzlobení čerti, veselí čerti (artikulační a jazykové cvičení, neverbální vyjádření emocí). Poté jsme si vyzkoušeli různé druhy startů: Z lehu na zádech, z lehu na břicho, ze sedu, ze vzporu klečmo, ze dřepu... Děti po odstartování, vybídnutí od Lucifera - učitelky, měly prolézt bránami ze stavebnice do lidského světa.

Na závěr cvičení jsme si zahráli pohybovou hru v kruhu „Zima už nám začíná, čerti lezou z komína“ - obměnu hry na peška. Děti utvořily kruh a jedno z dětí zůstalo stát vně kruhu, jako zlobivý čertík, který jde vzbudit dalšího čertíka. Děti začaly říkat říkanku: Zima už nám začíná, čerti lezou z komína. Po skončení říkanky se dítě představující čerta dotklo vybraného dítěte, a to mělo za úkol ho chytit, než oběhne kruh a sedne si na jeho místo. Děti tak zdokonalovaly svou orientaci v prostoru a po kruhu, zrakové vnímání a koordinaci pohybu. Způsob doteku jsme nechaly na dětech. Nějaký čert, šimral, nějaký ťukal..., děti měly prostor pro vlastní vyjádření. Jen bylo připomenuto pravidlo, že to nesmí bolet.

Název činnosti:	Nabídka činností během ranních her: Výroba milířů ze špejlí a modelovací hmoty, mazání kol kolomazí
Cíl činnosti:	Seznámení s povoláním uhlíře a kolomazníka, rozvoj jemné motoriky, grafomotoriky, hmatového vnímání, rozvoj komunikativních dovedností
Pomůcky:	Modelovací hmota, dřívka a špejle, podložky obrázky milířů z encyklopedie, temperové barvy, štětce, přírodniny, čtvrtky A3 a A4 s předkresleným kolem od vozu

Popis činnosti: Během ranních her byla dětem nabídnuta pracovní činnost, výroba milířů ze špejlí a modelovací hmoty. Zkoušeli jsme si tím tak, co museli dělat uhlíři, seznámili se s jejich prací i postupem výroby dřevěného uhlí. Děti měly k dispozici obrázky milířů z internetové encyklopedie, kde byl i popis výroby dřevěného uhlí tradiční metodou, které jim učitelka nejdříve četla. Nově přichozí děti již poslouchaly reprodukci získaných informací od dětí. Vzájemným předáváním informací tak děti rozvíjely své řečové dovednosti a zároveň si upevňovaly v paměti nově získané vědomosti. Nejdříve si vytvořily podklad z modelovací hmoty – placku ve tvaru kruhu, do ní skládaly špejle do tvaru jehlanu a obalovaly hlinou, až vytvořily tvar homole. Vytvořené milíře jsme ukládali na desku z kartonu, kterou jsme odpoledne potřeli zelenou a hnědou barvou a dekorovali nasbíraným přírodním materiálem z vycházky.

U výtvarného stojanu byla nabídnuta dětem činnost mazání kol kolomazí - černou temperovou barvou štětcem. Motivací bylo, že při výrobě dřevěného uhlí se zároveň vyráběla kolomaz, která se používala na mazání kol. Děti měly za úkol „namazat“ připravená kola - čtvrtky s předtištěným obrázkem kola od vozu. Měly na výběr ze dvou velikostí kol.

Děti tak rozvíjely grafomotoriku, uvolňovaly zápěstí i ramenní kloub. Zároveň se seznámili s účelem výroby kolomazi. Soustředili jsme se také na korektní úchop psacího náčiní - štětce.

Název činnosti:	Výroba dřevěného uhlí – pomocí dramatických her
Cíl činnosti:	Vytvoření představy o povolání uhlíře a kolomazníka na základě vlastního prožitku ze hry, rozvoj zrakového vnímání, orientace v prostoru
Pomůcky:	hnědé, černé a šedé barevné papíry a odstřížky

Popis činnosti: „Četli jsme si kousek pověsti o tom, že v lesích blízko rybníků a vsi Bolevec vycházeli na svět čerti. Dozvěděli jsme se, že tam zlobili především uhlíře a kolomazníky. Kdo to byli ti uhlíři a kolomazníci?“ Děti odpovídaly. „Byli to pánové, kteří vyráběli uhlí a kolomaz. Špinaví, chudý pánové, co dělali uhlí na topení. Stavěli milíře a v nich pálili dřevo. Kolomazníci dělali z toho ohně kolomaz, tou se mazaly kola.“ Dětem bylo navrženo, že si na ty uhlíře také zahrajeme a zkusíme si vlastní dřevěné uhlí vyrobit.

„Co budeme k výrobě dřevěného uhlí potřebovat? Ano, dřevo. Tady okolo nás je les a my budeme do milíře, doprostřed kruhu, nosit dřevo.“ Využily jsme starých vybledlých kusů a odstřížků barevného (černého, šedého, hnědého) papíru, který jsme volně rozmístily s kolegyní po prostoru herny i třídy. Byly na zemi, na policích, na krabicích s hračkami. Děti se rozešly po třídě a přinášely listy a kusy papírů doprostřed kruhu na koberec, jako do milíře. Děti tak zapojily zrakové vnímání a orientaci v prostoru.

„Výborně, dřevo tady máme, co uděláme teď?“ Děti věděly, díky zkušenosti se stavěním milířů ze špejlí a modelíny, co je zapotřebí. Postavili jsme se a udusali hlinu - ušlapali a udupali. Zapálili jsme oheň – vyšlehl první plamínek - první z dětí vyskočilo ze dřepu a zpátky si sedlo, jakmile tak udělalo, pokračoval další vedle. Oheň se šířil po kruhu - děti musely sledovat, jak se oheň rozšiřuje. Rozvíjena tak byla pozornost, orientace po kruhu.

„Oheň už nám vzplál, už začíná hřát i prskat.“ Třeli jsme ruce o sebe, vyráběli jsme teplo, sem tam jsme tleskli do dlaní. „A už se dřevo začíná kroutit a stává se z něj uhlí.“ Na tlesknutí vyběhly do kruhu tři až čtyři děti a zmuchlaly kus papíru. Střídali jsme se tak dlouho, až jsme zmuchlali všechny papíry a vznikla nám tak hromádka uhlí. Hromádku jsme naskládali do koše. „Byla to fuška, ale také jsme to zvládli, máme uhlí.“ Díky dramatizaci výroby uhlí se děti blíže seznámily s postupem výroby dřevěného uhlí a prací uhlířů, zároveň procvičily jemnou motoriku při muchlání papírů a díky aktivní povaze činnosti si tuto vědomost lépe uložily v paměti.

Název činnosti:	Čertovské cvičení s uhlím – papírovou koulí po přečtení úryvku pověsti
Cíl činnosti:	Rozvoj hrubé i jemné motoriky, posílení a protažení hlavních svalových skupin
Pomůcky:	papírové koule z předchozí činnosti, lano, CD s nahrávkou skladby Buggati step J.Ježka, CD přehrávač

Popis činnosti: „*Jako uhlíři, jsme si vyrobili dřevěné uhlí a teď už jsou zase na řadě čerti. Přečetla jsem další úryvek z pověsti: „V lesích kolem totiž byla spousta míst, kudy vycházeli čertí kluci na svět a pekelně tu zlobili. Černá kolomaz jim zachutnala a chodili ji kolomazníkům ulizovat z pecí. A když k tomu bylo i čerstvé uhlí ke chrupání, to byla teprve bašta! Nejednou se stalo, že čertí čeládka slupla uhlíři půl milíře a kolomazníkovi vypila celý soudek čerstvé kolomazi... jindy jim kousky uhlí posloužily jako munice ve velké bitvě Rajstajblíků proti Mulisákům.*“

Co čerti s uhlím podle pověsti dělali? Ochutnávali ho, chroupali ho, bojovali s ním, kradli ho...“ Proměnili jsme se v čerty pomocí zaklínadla Hokus, pokus fidibus... popsaným výše a zahráli si na to, jak si čerti hráli s uhlím. Každé z dětí si vzalo svůj kousek uhlíku. Vybízely jsme děti, aby samy navrhovaly, co čerti s uhlím mohli dělat. Návrhy jsme upravovaly do přesnější podoby cviků, ale vycházely z nápadů dětí. Nejdříve si s ním čert pohazoval z ruky do ruky, koulel si ho kolem sebe, podával si ho nad hlavou, točil si s ním - uvolnění zápěstí, lokte, ramene - pro následující činnost jsme potřebovaly rozehrát a protáhnout pletenec ramenní a paže. Uhlík si podával mezi nohama, koulel uhlík před sebou - lezení po čtyřech, postřikování střídavě rukama (kompenzace svalových dysbalancí).

Potom jsme si zahráli přehazovanou – čertí bitvu „Mulisáků a Rajstajblíků“ s dřevěným uhlím. Pravidla hry již děti znaly z předchozího projektu. Rozdělili jsme prostor koberce na poloviny lanem a děti se rozdělily do dvou stejně početných skupin. Pro hru jsme využili papírové uhlíky, koule. Po smluvenou dobu se děti snažily přehodit uhlíky na stranu soupeře. Jako signál pro zahájení i konec bitvy jsme použily nahrávku instrumentální skladby s rozverným motivem Buggati step od Jaroslava Ježka. Nechali jsme ji hrát po dobu cca 1 minuty. Potom si děti posbíraly všechny papírové koule na své polovině a porovnal množství se soupeři (Rajstajblíci s Mulisáky). Děti si vyměnily strany a zkusily si bitvu ještě jednou. Výsledek jsme zhodnotily: tentokrát by zvítězili Rajstajblíci, Mulisáci. Při této soutěživé činnosti bylo výhodné, že jsme ji hráli v roli čertů a po ukončení z ní mohli

vystoupit. Tím jsme se mohli zbavit i nepříjemných pocitů z prohry a zbytečného vyzdvihování výhry. Zvítězili i prohráli přece čerti. Rozvernou a dobrou náladu také evokoval zvolený hudební doprovod.

Název činnosti:	Výprava do kraje uhlířů a kolomazníků, ke Kolomazné peci
Cíl činnosti:	Seznámení s historicky významným objektem, vnímání přírodního prostředí všemi smysly, rozvíjení fyzické zdatnosti, zdolání náročnějšího terénu a vzdálenosti, seznámit se s pravidly chování (ve veřejných dopravních prostředcích, v přírodě) a řídit se jimi

Popis činnosti: Vypravili jsme se na místo, kde se prý podle pověsti objevovali čerti. Díky turistické mapě jsme zjistili, že jedna kolomazná pec na Bolevci dodnes stojí, tak se cílem výpravy stala Kolomazná pec. Díky předešlé práci s mapami jsme přišli na to, že musíme jet tramvají číslo 4 a přestoupit na tramvaj číslo 1, abychom dojeli na Bolevec. Vyhledali jsme na mapě tras MHD místa vhodná pro přestup - místa, kde se tramvaj 4 (červená linka) a 1 (žlutá linka) setkávají. Čekala nás tedy cesta pěšky na konečnou zastávku tramvaje č. 4 Bory, která je nedaleko školky, přestup z tramvaje 4 na tramvaj 1 a výstup na konečné stanici Bolevec. Z konečné tramvaje nás čekala cesta cca 1,5km dlouhá po turistické stezce kolem Kamenného rybníka. Na této trase jsme se setkali s několika zastaveními – informačními tabulemi, kde jsme se setkali s dalšími mapami celé oblasti boleveckých rybníků. Seznámili jsme se s pravidly chování v chráněném přírodním prostředí, s některými druhy chráněných rostlin, které se na místě vyskytují, významnými dlouhověkými stromy a pozorovali přírodní prostředí. Bohatá vegetace, hluboký a hustý les přirozeně vytvářel tajemnou atmosféru. Děti díky své fantazii viděly čertíky všude, ale nebály se. U kolomazné pece jsme se zdrželi, prohlídli si stavbu, posílili jsme se svačinou a zkoušely poslouchat zvuky lesa. Snažili jsme se zachytit nějaký zvuk připomínající čerty, nějaký zvuk, co do lesa nepatří. Čerty jsme neslyšeli. Identifikovali jsme jediný zvuk, který do lesa nepatřil a to byl prolétající vrtulník. Díky motivaci hledání čertů byla většina dětí pozorná, soustředěně pozorovaly okolní přírodní prostředí a všimaly si zajímavostí. Viděli jsme různě křivé a propletené stromy, zvláštní pařezy, zlomené stromy...

Ukázka fotodokumentace:



Název činnosti:	Výtvarná práce: zobrazení reálného objektu, malba Kolomazné pece a okolní krajiny temperami a kresba postavy - čertů tuší, vystřížení, lepení
Cíl činnosti:	Rozvíjení výtvarného vyjadřování (malby a kresby), jemné motoriky(stříhání), zdokonalení kresby postavy, vnímání kompozice obrazu
Pomůcky:	Temperové barvy, štětce, kelímky na vodu, tuš, dřívka, čtvrtky A3

Popis činnosti: Děti měly možnost zobrazit shlédnutou kolomaznou pec pomocí výtvarného ztvárnění. Malovaly a kreslily podle své paměti a vlastní zkušenosti. Pro výtvarnou práci byl vyhrazen stůl ve třídě. Byly jim nabídnuty temperové barvy a štětce. Malovat začaly už ráno, během ranních her, podle svého zájmu. Byly vybízeny k tomu, aby využívaly celou plochu čtvrtky, zachytily kolomaznou pec a její okolí. Po skončení činnosti uklízely své místo, měly si umýt štětec, případně vyměnit vodu. Po vytvoření prostředí kolomazné pece a okolí měly děti možnost nakreslit tuší a dřívkem čerty, ty měly následně vystříhnout a nalepit na suchý obrázek kolomazné pece. Děti tak rozvíjely jemnou motoriku, zdokonalovaly se v technice stříhání, vnímaly rozložení plochy obrazu, hledaly vhodné místo pro nalepení čertů. Ukázka prací dětí:



Název činnosti:	Na uhlíře a kolomazníky: skupinová práce na stanovištích
------------------------	--

Popis činnosti:

V kruhu jsme si s dětmi připomněli pověst a jaké měli uhlíři a kolomazníci starosti s čerty. Vzpomněli jsme si také na to, co všechno měli uhlíři na práci: stavět milíře, vyrábět kolomaz, nosit- snášet dřevo a ještě všechnu svoji práci chránit před čerty. Zkusíme si, jak to ti uhlíři a kolomazníci měli těžké. Děti měly vytvořit rodiny uhlířů a kolomazníků- skupinky po 4-5, ve kterých postupně obcházely stanoviště s různými úkoly. Každá skupinka si mohla vymyslet jméno uhlířské rodiny. (rovoj tvořivosti) Také si děti bez vyzvání spontánně rozdělovaly role jednotlivých členů.

- **Překážková dráha:** motivací bylo, že uhlíři každý den chodili do lesa a museli zdolávat hustý les, kořeny, kopce při snášení dřeva. Vytvořili jsme překážkovou dráhu s kruhovým provozem. Využili jsme lavičku, žebřiny, švédskou bednu, lano, nášlapy, velké molitanové kostky, žíněnku. Děti tak musely přelézat, podlézat, přeskakovat, plazit se, našlapovat na různé materiály. Zároveň jsme je upozornili na to, že v každé rodině je někdo menší, slabší a možná bude potřebovat při zdolávání některé z překážek pomoc. Snažili jsme se, aby si ve skupině všimaly i druhých a byli k sobě ohleduplní. K tomu dobře posloužila motivace, že jsou rodina. Také musely dodržovat smluvená pravidla rozestupů.

Cíl činnosti:	Rozvíjení lokomotionálních dovedností (chůze, lezení, přeskakování), zdolávání překážek, posilování, podpora tvoby klenby nohy, respektování domluvených pravidel, ohleduplnost
Pomůcky:	Sportovní vybavení třídy, náčiní, nářadí a pomůcky

- Stavba pece z dřívěk- stavebnice Kapla: Děti měly za úkol společně postavit milíř. Děti věděly, že milíř má tvar homole (jehlanu), tak se snažily svou stavbu tomuto tvaru co nejvíce přiblížit. Při konstruování se setkávaly s různými problémy, vlastnostmi materiálu a musely uplatnit získané technické - konstrukční dovednosti. Zároveň si svoje zkušenosti a vědomosti předávali a ověřovali. „*Sem nemůžeš ten dílek dát, to spadne! Nespadne.*“ Stavby zůstaly na koberci, po ukončení jsme měli postaveno několik různých druhů milířů. (Viz. Příloha č. 1: obr. Č. 1- 4)

Cíl činnosti:	Rozvoj jemné motoriky, koordinace pohybů, konstruktivních dovedností, prostorového vnímání, komunikačních dovedností a kooperace
Pomůcky:	Stavebnice kapla, malé obruče

- Skládání rozbitého hrnku, puzzle: děti skládaly rozstříhané obrázky hrnků, které čerti rozbili. Obrázek nejdříve složily, následně ho lepily na barevný papír. Každé z dětí mělo svůj hrnek, pro každého člena rodiny, ale mohly si vzájemně pomáhat. (Viz. Příloha č. 1 obr č. 6)

Cíl činnosti:	Rozvoj zrakového vnímání- zrakové analýzy a syntézy, jemné motoriky
Pomůcky:	Barevné papíry, rozstříhané obrázky hrnků, lepidlo

- Výroba kolomazi: děti měly k dispozici v průhledném kelímku vodu, temperové barvy a míchátko. Tento experiment se odehrával u stolečku potaženým igelitem, v blízkosti umyvárny. Měly zkusit namíchat, vyrobit svoji kolomaz, každá skupinka jednu. Záměrně jim byly nechány „všechny“ barvy. Děti tak experimentovaly s mícháním barev, mohly pozorovat změnu barvy vody v kelímku postupným přidáváním různých barev. Děti se musely domlouvat, kterou barvu přidají, přemýšlely o tom, jak to asi bude vypadat, jak se barva změní. Nakonec všem dětem vznikla tmavě šedá barva kolomazi, ať už záměrným přidáním černé, nebo tím, že smíchali všechny barvy. Děti tak rozvíjeli myšlení (příčina- následek, uvažování, usuzování, odhad), opakovali si základní i vedlejší barvy, učili se spolupráci.

Cíl činnosti:	Podpora tvořivého využívání materiálu - barev, experimentování, rozvoj myšlení, respektování názoru na práci druhého
Pomůcky:	Průhledné plastové kelímky, míchátko, temperové barvy

- Pečení „kolomazných- povidlových šátečků“ pro čerty : Z předem vytvořeného těsta děti tvořily každý svůj šáteček s povidly. Také děti ochutnaly kolomaz – povidla a popisovali jsme její vlastnosti. Děti měly odebrat kousek těsta, udělat z něj kuličku, tu válečkem vyválet, doprostřed dát lžičku povidel a ze tří stran šáteček zabalit. Hotové šátečky odkládaly na plech s pečícím papírem, ten jsme následně odnesly do školní kuchyně a nechli šátečky upéct. Odpoledne při hrách na čerty jsme šátečky ochutnali. (rozvíjení jemné motoriky, poznávání zásad při práci s těstem- válečkem, rozvoj hmatového vnímání, vnímání chutí) (Viz. Příloha č. 1: obr. č 5)

Cíl činnosti:	Osvojení postupu výroby a zpracování těsta, základních dovedností pro manipulaci s ním- rozvoj hmatového vnímání, jemné motoriky, dodržování pracovního postupu
Pomůcky:	Podložka, těsto, váleček, povidla, lžička

Těsto jsme vytvářeli společně s dětmi den předem, odpoledne. Děti pomáhaly krájet tuk, rozbít vajíčko, míchat, přidávat vodu, sůl. (Recept: 250g tuku, 400g mouky, 200ml vody, 2 žloutky, špetka soli)

Když se děti vystřídalaly na všech stanovištích, prohlídli jsme si všechny výsledky práce. Viděli jsme stavby milířů, opravené hrnky, šátečky z listového těsta, několik druhů kolomazi. Každá rodina zhodnotila, co se jim dařilo, co ne, co se jim líbilo nejvíc. (vyjádření vlastního názoru, hodnocení)

Název činnosti:	Dramatická hra: „boření milířů“
Cíl činnosti:	Rozvoj zrakového vnímání, rozvíjení prostorové orientace a paměti, utváření představy o množství a počtu
Pomůcky:	Dřevěná stavebnice s různými tvary a tělesy

Popis činnosti: Rozdělili jsme se na dvě stejně velké skupiny, na uhlíře a čerty. Čerti byli nejdříve v pekle, seděli na žíněnce. Uhlíři si postavili svůj milíř a snažili se zapamatovat, jak

jejich stavba vypadá. Děti si vybraly pět libovolných kousků z dřevěné stavebnice (kvádry, krychle, hranoly, jehlany...) a postavily svou stavbu v prostoru na koberci. Po té učitelka řekla: „*Uhlíři jdou domů, po těžké práci. Jdou na večeři. A přicházejí zlobiví čerti.*“ Po odchodu dětí z koberce přišly děti představující čerty a měly za úkol vybrat si jeden milíř, jednu stavbu a na ní jednu věc změnit- pohnout s jednou kostkou. Po odchodu čertů znovu přišli uhlíři a snažili se objevit, co se na jejich stavbě změnilo a svůj milíř si opravit. Činnost se jednou opakovala a po té si role děti vyměnily a opět dvakrát zkusily. Nejdříve se děti soustředily jen na proces změny (příchodu, odchodu) a ani si příliš nepamatovaly, co se změnilo. Při opakování už si více všímaly stavby jako takové a rozložení svých kostek. Některé děti dokonce dokázaly pojmenovat, která část se změnila, kam se odkud přemístila. Děti si při této činnosti rozvíjely prostorové vnímání a paměť. Musely se orientovat při návratu ke své stavbě na koberci i ve své stavbě.

Název činnosti:	Hra v roli, stavba pece z molitanových kostek za doprovodu písně Pec nám spadla
Cíl činnosti:	Rozvíjení schopnosti kooperovat, všimnout si činnosti druhých, vnímat časovou hranici vyjádřenou písní – odhadovat čas na práci, rozvoj hudebního cítění a vyjadřování
Pomůcky:	Velká molitanová stavebnice

Popis činnosti: „*Co si mohli uhlíři zazpívat, aby se jim pece lépe opravovaly, aby jim šla práce od ruky?*“ Děti říkaly názvy svých oblíbených písniček. „*Ano, výborně. A znáte nějakou písničku přímo o peci? ... Jistě, pec nám spadla.*“ Zazpívali jsme si známou píseň, Pec nám spadla a zkusili jsme ji zpívat jako: smutní uhlíři, našťavní uhlíři i jako zlobiví čerti. „*Ted' už víme, co si u stavění zazpívat a můžeme se do stavění pustit.*“ Polovina dětí opět představovala uhlíře a kolomazníky a stavěly jednu velkou stavbu z molitanové stavebnice. Jako doprovod jim skupinka dětí představující čerty zpívala píseň Pec nám spadla s klavírním doprovodem učitelky. Po dozpívání písně a dokončení stavby šly děti představující uhlíře stranou a na řadě byly děti představující čerty. „*Uhlíři jdou domů a teď přijdou čerti a hned se na ten milíř vrhnou a schválně, co s ním provedou...*“ Děti představující čerty přiběhly ke stavbě a celou ji zbořily. „*Ale uhlíři to vidí... Copak uděláte uhlíři?*“ Děti v roli uhlířů začaly na čerty křičet, hrozit jim, běžely za nimi, zahnal je. Celá situace se zopakovala s výměnou rolí. Bezprostředně následovala reflexe činnosti s dětmi.

Název činnosti:	Reflexe
Cíl činnosti:	Vnímání pocitů druhých i vlastních a jejich verbalizace, rozvíjení empatie, pochopení možných příčin chování druhých

Popis činnosti: Dětem byly bezprostředně po dramatizaci boření pecí čerty položeny otázky: „Ted' mi uhlíři řekněte, jaké to je, když vám to někdo zboří?“ Děti: „Hnusný, blbý...“ „Dalo vám to práci? Aha.“ „Čerti, jaké to bylo jim to bořit?“ „Hezký, sranda, pro mě to byla sranda.“ „Takže trochu chápeme ty čerty, ale zároveň i uhlíře, že se zlobili. Řekli jste, že se Vám to nelíbilo, když vám někdo něco boří...“ „Nám se to líbilo.“ Řekl jeden z čertíků... „Vám se líbilo bořit, je to tak? A možná že to byl i ten důvod, proč ti čerti takhle zlobili. Že si mysleli, že je to legrace, někomu škodit. Jenže ten, komu se to dělo zjistil, že to příjemné...“ Děti: „...není“ Jedno z dětí: „Mně se nelíbilo ani to ničení, protože mi tam někdo skočil na záda a mě to bolelo.“ Učitelka: „To se také může stát, že když byli čertíci hodně divocí, nedávali pozor, tak mohli ublížit i jeden druhému. Vzpomeňte, jak jsme hráli na čerty, jak se kluci srazili, když skákali a řádili?“ „A jací byli Ti uhlíři, když jim to čerti zbořili?“ Děti: „Špatní, smutní, nebo naštvání, chtěli je bouchnou.“ Učitelka: „Určitě byli naštvání!“

Název činnosti:	Nácvik říkadla a jeho rytmizace
Cíl činnosti:	Rozvíjení sluchové paměti, rytmického cítění, koordinace pohybu

Popis činnosti: V návaznosti na předchozí činnost byly děti seznámeny s říkadlem. „*Když je někdo naštváný, co dělá?*“ Děti: „*Zuří, křičí, mlátí, nadává...*“ „*Ano, nadává. A když někdo nadává, tak se někdy také říká, že hudruje... Zahudrujeme si spolu na ty čerty.*“ Potom se děti seznámily s říkadlem E. Jenčkové:

Hudry, hudry, dupy, dupy,
čert nám leze do chalupy.
Hudry hudry, už tu je,
Už na okno bubnuje!

Říkadlo jsme rytmizovali a hráli na tělo, plácali do stehů a dupali. Říkadlo jsme opakovali při každé vhodné příležitosti, např i když jsem se zlobila na kluky, když porušili třídní pravidlo.

Název činnosti:	Čtení dalšího úryvku z pověsti, dramatická hra
Cíl činnosti:	Podpora vlastního uvažování a vyjadřování vlastních úvah, vymyšlení nových způsobů řešení, rozvíjení prostorové orientace a paměti, pohybu podle pokynů, rozvoj sluchového vnímání, překonávání obav a nepříjemných pocitů
Pomůcky:	Šátek a deka pro učitelku, molitanové překážky (válce, kvádr)

Popis činnosti: Před samotným čtením, jsem se děti ptala: „*Co byste poradili uhlířům a kolomazníkům? Co mohli s čerty dělat?*“ Děti odpovídaly: „*Chytit je do pasti. Vyhnat je. Poslat na ně tank....*“ „*Vidíte a většinu z toho uhlíři zkoušeli a nic nezabralo.*“ Přečetla jsem úryvek, kde se o marných pokusech uhlířů psalo. „*Máte ještě nějaký nápad?*“ Děti už na nic jiného nepřišly. „*Tak si přečteme dál, jak to bylo.*“ Po přečtení části pověsti, kde je představena statečná uhlířova žena Veruna, která se vypravila za čertovou babičkou, jsme si na cestu k čertově babičce zahráli. Protože bydlela v temných lesích, šla Veruna téměř poslepu. Postavili jsme si v prostoru 3 překážky z molitanové stavebnice. Na konec prostoru jsme postavili chaloupku z velké molitanové stavebnice a posadili tam „čertovu babičku“ – učitelka se převlékla - využila rekvizit (šátek, deku přes záda). Děti měly za úkol přejít koberec poslepu až k čertově babičce a vyhnout se stromům – překážkám v prostoru. Měly možnost mít šátek přes oči, nebo mít jen zavřené oči, co kdo snesl. Děti šly po jednom, ostatní děti navigovaly- radily, kam jít. Používaly tak pojmy pro orientaci v prostoru: dopředu, dozadu, zpátky, doprava- ke dveřím, doleva - k oknům. Někdo se bál, proto měl svého průvodce a nechal se vést. Díky vynechání nejdůležitějšího smyslu - zraku se děti vžily do pocitů nejistoty, obav a někdy i strachu a pro zvládnutí cesty ho musely překonat.

Název činnosti:	Čertovské zlobení – motivované cvičení
Cíl činnosti:	Zlepšování orientace v prostoru, bezpečného pohybu
Pomůcky:	Ocásky- černé dýmkové štětinky(šátky), malé míčky

Popis činnosti: S dětmi jsme se vrátili k ději z pověsti, vzpomněli si na statečnou Verunu, která stojí před chaloupkou. Dětem byla přečtena další část z pověsti, kde se hovoří o tom, jak čerti u chaloupky čertovy babičky zlobili a jak se na to Veruna, schovaná za stromem dívala. Zahráli jsme si čertovskou honičku (ocáskovou). Děti se proměnily v čertíky

zaříkadlem, začerněním tváří uhlem a zastrčením ocásků (černých dýmkových štěteček) za kalhoty. Děti se snažily ukradnout ocásek druhému čertovi, ale chránit si zároveň svůj vlastní. Následovalo cvičení s míčky – šiškami. Zařazeny byly zdravotní cviky na posílení a protažení hlavních svalových skupin, dechové cvičení- foukání míčku před sebou, masírování plosky nohy míčkem, kutálení míčku. Dál jsme cvičili ve dvojicích – protahování, podlézání, přelézání, přeskakování, posílání míčků, přehazování. Děti tak zdokonalovaly koordinaci pohybů při cvičení s míčky i ve dvojicích a zároveň rozvíjely citlivost k druhému.

Dále jsme si zahráli hru na Verunu: Motivací bylo, že se Veruna snaží nepozorovaně dostat co nejbliž k čertově babičce(učitelce), ale nesmí ji při tom zahlédnout čerti. Děti se rozdělily na dvě poloviny. Jedna polovina dětí představovala stromy v lese – zasadily (postavily) se kdekoliv na koberci, druhá polovina dětí se měla snažit potichu a nenápadně dostat k čertově babičce, projít lesem z jedné strany na druhou, kde stála učitelka. Pohybovat se mohly jen tehdy, byla-li učitelka otočená zády k nim, jakmile se otočila zpátky, musely se schovat za strom. Role si děti vyměnily, díky tomu jsme se k čertově babičce dostali všichni.

Název činnosti:	Seznámení s další částí příběhu: rada od čertovy babičky – interaktivní čtení, seznámení s bylinkami
Cíl činnosti:	Aktivní naslouchání čtenému textu, rozvoj čichového vnímání, tvořivého myšlení
Pomůcky:	Látkové sáčky s bylinkami

Popis činnosti: Dětem byla přečtena další část příběhu a byly vyzývány, aby se aktivně účastnily čtení. Např. „Když čerti odešli, dodala si Veruna odvahy a zaklepala na dveře“ Jak zaklepala? Děti představovaly, jak klepou. „*Jdu si k tobě pro radu. Ti vaši kluci nás už moc zlobí.... „Jak je zlobí“?* Děti: „*Boří milířře, jí uhlí, bourají pece, pijou kolomaz.* “ „*Nic na ně nepomáhá, zkoušeli jsme...* “ „*Co zkoušeli?*“ Děti jmenovaly způsoby, kterými se uhlíři snažili čertům zabránit v ničení. Dočetli jsme příběh do bodu, kdy čertova babička poradí Veruně, jak vyzrát na čerty a předá jí pytlíček s bylinkami. Dětem byly po kruhu poslány pytlíčky s bylinkami (levandulí, mátou, heřmánkem), ke kterým si měly přivonět (čichové vnímání). Ptaly jsme se dětí, na co mohly ty bylinky být? Proč babička dala Veruně zrovna bylinky? Děti odpovídaly, že voní, že jsou léčivé, vaří se z nich čaj. Znáte nějakou bylinku? Děti znaly: heřmánek, meduňku, mátu. Shodli jsme se, že jsou to bylinky, které nám pomáhají se vyléčit, uzdravit, např. od bolavého břicha, rýmy. „*A znáte nějakou bylinku proti*

zlobení?“ Děti mlčely, nebo říkaly, že ne. Navrhly jsme, že bychom takovou bylinku mohli vymyslet. Nejdříve jsme se zeptaly dětí, co je zlobení. Děti vymýšlely, co všechno může druhé zlobit. Vymyslely: „*štípání, kousání, když někdo roztrhá někomu obrázek, když někomu dá facku, když někdo škrtí, když si po sobě neutře rozlité pití, když si někdo hraje se zásuvkou - s elektrickou, když někdo neuklízí...*“ Po vyjmenování všech možných způsobů jsme usoudily, že by se opravdu bylinky na takové zlobení hodily. Možná i nám, protože i u nás se občas takové zlobení objeví. Následovala činnost vymýšlení bylinky na zlobení.

Název činnosti:	Vymýšlení a zakreslení bylinek proti zlobení
Cíl činnosti:	Rozvíjení tvořivosti, kresebného vyjadřování, vyjadřovacích schopností
Pomůcky:	Papíry, barevné fixy

Popis činnosti: Děti měly nakreslit svoji vlastní bylinku, která by byla na nějaký druh zlobení. Měly ji zakreslit a také jí vymyslet jméno a říct, na co by čaj z takové bylinky pomáhal. Nejdříve děti vymýšlely jména jen podle jejich oblíbených lidských jmen. Proto jim bylo představeno několik příkladů, jak se některé skutečné bylinky jmenují a na co jsou. Např. dobromysl pro dobrou náladu, mateřídouška pro uklidnění. Nakonec mohl vzniknout celý atlas léčivých bylinek proti zlobení. Objevily se názvy jako: Fackomilka, Neplešilka, Utíračka, Električavka, Nezlobilka, Kousavka, Škrtilka, Hodnilka, Štípavka, Netrhavka, Bouchavka, Myslivka, Láska. Děti tak popsaly všechny možné špatné způsoby chování, které je třeba napravovat a naopak i některé možnosti nápravy. Každý kdo chtěl, představil svoji bylinku v kroužku, ukázal svůj obrázek, řekl jméno, které učitelka k obrázku dopsala a svými slovy popsal, na co by vypití čaje z takové bylinky pomohlo, co by způsobilo. (rozvoj představivosti, tvůrčího myšlení a vyjadřovacích schopností) (Viz. Příloha 1: obr. č.8)

Název činnosti:	Seznámení se závěrem pověsti – poslech čteného textu, plánování výpravy ke Kolomazné peci
Cíl činnosti:	Rozvíjení estetického vkusu, vztahu ke čtení, rozvíjení orientace v prostoru, schopnosti plánovat, posilování pozitivní rodinné vazby
Pomůcky:	Obrázky bylinek proti zlobení, papírové uhlí, mistička s povídky

Popis činnosti: Vrátili jsme se k příběhu, vzali si do kruhu své bylinky proti zlobení. „*Máme bylinky proti zlobení, co s nimi máme teď udělat? Co nám radila babička?*“ „*Máme je vysypat dokola kolem palouku.*“ Děti byly vybídnuty, aby z jednotlivých obrázků bylinek utvořily kruh a sedly si kolem něj. Děti tak spolupracovaly, společně posouvaly obrázky, zvětšovaly kruh tak, aby se tam všechny vešly. (orientace v prostoru, spolupráce) „*A na co nalákáme čerty?*“ „*Na uhlí a kolomaz.*“ Děti položily doprostřed vyrobené uhlíky - zmuchlané černé papíry a mističku s povídky. Byli jsme tedy připraveni stejně jako uhlíři a kolomazníci v příběhu. Následovalo dočtení závěru pověsti výrazným přednesem. Děti se dozvěděly, jak byli čerti polapeni do pasti z bylin, jak dostali vyhubováno od čertí babičky, jak slíbili, že už zlobit nebudou a nakonec uzavřeli s uhlíři a kolomazníky dohodu. Slíbili že jim budou pomáhat a na oplátku dostanou svůj příděl kolomazi a uhlí. Následovalo plánování výpravy.

„*Když jsme se my byli u Kolomazné pece podívat, ta tam ale žádná kolomaz ani uhlí nebylo, že ne? No jo, ale když chceme, aby domluva pořád platila..., aby až přijdou čertíci k nám, aby nás nezlobili, co by bylo potřeba udělat?*“ Děti: „*Dát jim kolomaz a uhlí.*“ „*No jo, ale jak to uděláme?*“ „*Vezmeme jim ze školky to uhlí a kolomaz.*“ Domluvili jsme si výpravu ke Kolomazné peci hned na další den, ale s tím, že to zkusíme večer, kdy čertíci vylézali, když jsme je tam přes den neviděli. Projevily jsme obavy, že se tam s dětmi samy budeme bát. Ptaly jsme se dětí, koho můžeme vzít s sebou, abychom se nebáli. Děti říkaly: „*Rodiče, maminku, tátu, plyšáčka, našeho Bena (psu)*“. S tím jsme souhlasily a domluvily se s dětmi, že se rodičů zeptají, jestli by na výpravu za čerty šli s námi. Rodiče již byli o výpravě informováni „tajnou“ zprávou na nástěnce cca týden předem.

„*Co s sebou budeme potřebovat? Co si s sebou vezmeme?*“ Děti: „*Baterky, rodiče, pejska...*“ „*A těm čertům přineseme: Uhlí a kolomaz. A hlavně: Bylinky! Co když těm čertům rovnou z těch bylinek uvaříme čaj? Výborně, máme plán na zítřek. Uvaříme čaj, připravíme uhlí a kolomaz, baterky a vypravíme se ke Kolomazné peci.*“

Název činnosti:	Příprava čaje proti zlobení
Cíl činnosti:	Záměrné užívání čichu, jako nositele informace, osvojení postupu i praktické dovednosti vaření čaje
Pomůcky:	Skleničky s bylinkami a kořením, lžice, džbánky- konvice

Popis činnosti: Během ranních her u stolečků děti měly možnost vybírat a rozhodovat, z jakých bylinek uvaříme čaj proti zlobení. Ve skleničkách od přesnídávky byly připravené

bylinky: heřmánek, máta, meduňka, řapík, černý bez, ale také různé druhy koření: paprika, kmín, hřebíček, tymián, rozmarýn, bobkový list, grilovací koření. Děti postupně očíhávaly jednotlivé skleničky a měly rozhodnout, jestli se konkrétní bylina(koření) hodí na léčivý čaj. Děti se setkaly s pojmenováním některých druhů koření, měly možnost poznávat je podle čichu, rozhodovat se na základě příjemných a nepříjemných vjemů. Nakonec jsme do konvic namíchali směs vybraných bylinek (meduňku, heřmánek a mátu) a učitelka bylinky zalila vroucí vodou. Čaj jsme přisladili medem a nalily do termosek zapůjčených od rodičů.

Název činnosti:	Rekapitulace pověsti, hodnocení projektu, výběr činností pro předvedení rodičům
Cíl činnosti:	Rozvoj paměti, vybavování, plánování, rozhodovacích a hodnotících procesů

Popis činnosti: Společně jsme přemýšleli a vzpomínaly, co jsme s příběhem zažili, co jsme se dozvěděli. Převyprávěli jsme vlastními slovy celou pověst. Měla jsem u ruky knížku a občas přečetla velmi krátký úryvek, když samy děti váhaly jak dál, nebo pokud bylo zapotřebí postoupit v ději.

„*Večer se vypravíme i s rodiči za čerty ke kolomazné peci. Co jim ukážeme, předvedeme, aby také věděli, co se píše v pověsti? Co se u kolomazné pece prý dělo?*“ Děti jedno po druhém, volně říkaly, co by jim chtěly předvést. V podstatě metodou brainstormingu a volných asociací vzpomínaly na jednotlivé činnosti. Kritériem výběru bylo. „Co se vám nejvíc líbilo, co byste chtěli ukázat rodičům?“ Jednotlivé návrhy dětí byly zapsány na arch papíru. Připomněli jsme, že budeme venku, kde je zima, bude tma, takže bude potřeba vybrat jen některé činnosti. (přízpusobené se změnám okolního prostředí) Postupně jsme z papíru škrtały činnosti, které neodpovídaly podmínkám. V plánu jsme měli: Představit čerty: čertí tanec, představit uhlíře: zazpívat písničku Pec nám spadla, Vynadat čertům: říkadlo Hudry, hudry. Připravit čertům kolomaz a uhlí.

Zbylé činnosti, které nebyly vhodné pro realizaci venku, jsme si zahráli ve třídě. Děti vybraly čertí honičku s ocásky, výpravu k čertí babičce.

Název činnosti:	Večerní výprava ke Kolomazné peci
Cíl činnosti:	Posilování sebedůvěry, prarodinných vztahů, fyzické zdatnosti
Pomůcky:	Baterky, bylinkový čaj v termoskách, povídla v mističce

Popis činnosti: Společně s rodiči a dětmi jsme se sešli ve smluvený čas na konečné tramvaje na Bolevci a vyzbrojeni baterkami, bylinkovým čajem, uhlím a kolomazí se vypravili ke Kolomazné peci. Po zdolání náročného terénu, jsme dorazili k cíli cesty. Tam jsme seznámili s rodiče s tím, co jsme se dozvěděli z pověsti „Komu chutná kolomaz“. Děti osvětleny baterkami zatančily čertí tanec: „Rohy, kožichy, kopyta, ocas...“, představily rytmickou báseň Hudry, hudry... Společně jsme si s rodiči zazpívali lidovou píseň Pec nám spadla a na závěr, jsme připravily pro čerty uhlí, kolomaz a čaj z kouzelných bylinek, dali je doprostřed kruhu. Potom jsme si vzpomněli, že jsme přišli na to, že my sami občas zlobíme stejně, jako ti čerti a proto bychom se měli toho kouzelného čaje proti zlobení také napít. Děti byly vyzvány, že pokud si myslí, že jejich rodiče také občas zlobí, mohou dát napít také jim. Po tomto obřadném vypití čaje jsme usoudili, že teď už se příchodu čertů nemusíme bát, že už jsme úplně hodní a čerti, až vypijou a snědí připravené lahůdky na nás budou určitě také hodní.

7.10 Hodnocení projektu

Hlavním záměrem projektu bylo seznámit děti s regionální pověstí a prostřednictvím práce s příběhem se připravit na nadcházející událost „příchod čertů a Mikuláše“. Seznámit děti s místem, kde se pověst odehrála, vzbuzovat zájem o jeho další poznávání.

Díky příběhu a prostřednictvím vlastních činností děti poznaly čerty a jejich vlastnosti. Zjistily, že umí zlobit, ale zároveň se i bát, být smutní, poslušní, může s nimi být legrace a jde se s nimi i domluvit, jak dokládá i příběh z historie. Díky tomu jsme společně došli ke zjištění, že není třeba se čertů bát. Také jsme zjistili, že i naše hříchy mohou být odpuštěny, podobně jako ty čertí, když se budeme snažit o nápravu. Tím byly děti připraveny na tradiční příchod čertů a Mikuláše do školky, případně i k nim domů. Děti měly v zásobě říkadlo i písničku pro čerta. Také jsme dokonce dvakrát navštívili místo spojené s pověstí, Kolomaznou pec a vzali s sebou i rodiče. V oblasti Přírodní rezervace Kamenný rybník jsme díky informačním tabulím získaly povědomí o tom, že je tam ještě spousta míst vhodných k poznávání, jako např. Petrovská díra, nebo vrch Krkavec, soustava Boleveckých rybníků a další. Díky výpravě ke Kolomazné peci spolu s rodiči byly poskytnuty typy na rodinné výlety a procházky. Proto považuji hlavní záměr za splněný.

Cíle projektu (pedagogické záměry):

- Rozvíjení předčtenářské gramotnosti: vytváření vztahu ke knihám, seznamování s různými zdroji informací (knihy, mapy), rozvíjení vyjadřovacích schopností

Díky pověsti jsme měli možnost nejen pozorně naslouchat textu, rozumět mu a vyhledat podstatné informace, ale i přemýšlet o tom, jak mohl příběh pokračovat a sdílet a porovnávat své nápady a dojmy. Tím byla rozvíjena předčtenářská gramotnost. Díky činnostem následujícím po čtení, případně v souvislosti s příběhem jsme získali většinou příjemné zážitky ve spojitosti se čteným textem. Děti měly možnost prohlížet si mapy a číst z nich, vyhledávat požadované informace. Tuto práci s mapami děti i prakticky zúročily a ověřily si výsledky svého bádání, když jsme podnikli první výpravu ke Kolomazné peci. Jako zdroj poznání děti využily i ilustraci v knize, když vyhledávaly informace o čertech. Vyjadřovací schopnosti děti rozvíjely například při vyjadřování vlastních nápadů a názorů v odpovědích na otázky (jak na čerty, co babička mohla poradit), prezentování vlastních zjištění při získávání informací o čertech z obrázků a výrobků, např. při představení vlastní léčivé bylinky proti zlobení.

- Rozvíjení smyslového vnímání: záměrné užívání všech smyslů

Zrak děti záměrně využívaly např. při vyhledávání informací z obrázku, případně při hledání listů papírů (dřeva) v prostoru třídy. Se záměrným zapojením sluchu se děti setkaly během výpravy ke Kolomazné peci, při naslouchání zvuků přírody a určení zvuků, které do přírody nepatří. Hmatové vnímání děti zapojily především při práci s těstem, když na základě hmatu posuzovaly dostatečné zpracování těsta a poznávaly jeho vlastnosti. Během projektu děti měly možnost ochutnat kolomaz – povidla a také ochutnat bylinkový čaj. Seznámení s bylinkami zapříčinilo i záměrné využití čichu, jako zdroje informace.

- Podpora polytechnických dovedností: práce se stavebním materiálem, seznámení s uhlířským řemeslem, zpracováním těsta

Polytechnické dovednosti byly podporovány stavěním milířů a pecí, které probíhalo v průběhu celého projektu. Děti měly možnost vytvářet stavby z různých materiálů, různých velikostí a seznamovaly se s jejich vlastnostmi. Vytvářely tak dovednost zručně zacházet se stavebním materiálem. Díky dramatické hře zpracovávající téma výroby dřevěného uhlí se děti setkaly s výrobním postupem i náležitostmi uhlířského řemesla. Také se setkaly s přípravou a zpracováním těsta a vlastními silami udělaly šátečky, které následně snědly.

- Rozvíjení kooperativních dovedností

Kooperace dětí byla předpokladem pro mnoho realizovaných činností v rámci projektu. Příkladem může být výtvarné ztvárnění pekla, kdy děti vytvářely společnou ilustraci do knihy. Možnost ke spolupráci poskytla i práce s mapami, při které především využily opory druhého při zpracování poměrně náročného úkolu. Dále musely také spolupracovat při vytváření společných staveb milířů a pecí. Učily se přijmout názor druhého, například při experimentech s barvami.

- Rozvíjení předmatematické gramotnosti: schopnosti orientovat se v prostoru 2D, 3D, prostorové paměti

Schopnost orientace v prostoru děti rozvíjely při každé pohybové činnosti, například při zdolávání překážkových drah, nebo při hledání svého milíře, vyhledávání předmětů ve svém okolí - kousků papíru. Příležitost pro rozvoj poskytl i pobyt v přírodním prostředí. Děti zapojily i prostorovou paměť, když se snažily odhalit změnu na své stavbě, kterou jim pobořili čerti, nebo také při chůzi k cíli poslepu. Orientaci v rovině zdokonalovaly při práci s mapami. Setkaly se také s transformací prostoru 2D a 3D při individuální práci, stavbě podle plánu, zároveň se pokoušely svou vlastní stavbu zakreslit.

- Rozvíjení schopnosti empatie a vcítění do problémů druhých

Empatická reakce byla záměrně navozena např. prostřednictvím dramatické hry na uhlíře a čerty. Děti stavěly s vynaložením určitého úsilí pec z velkých kostek, kterou jim druhá skupina následně zbourala. Po obrácení rolí děti refletovaly vlastní prožitek z pozice uhlířů i z pozice čertů. Snažili jsme se společně odhalit příčinu jejich chování na základě hry v roli a vcítění se do role. Příležitosti pro rozvoj empatie vznikaly ale především spontánně v různých situacích. Naší snahou bylo vést děti k tomu, aby se na vzniklý problém snažily podívat i ze strany druhého.

- Posilování pozitivní rodinné vazby

Potřebu podpory rodiny jsme vyvolaly prostřednictvím plánování potenciálně nebezpečné, tajemné večerní výpravy na místo, kde se prý vyskytovali čerti. Byla tak podpořena vazba na rodinu, která představovala poskytnutí pocitu bezpečí a ochranu před zlem. Společný dobrodružný zážitek, vyvolané emoce u rodičů i dětí při předvedení ukázek tance, říkadla a písně, také podpořily rodinné vztahy.

Očekávané výstupy:

- Využívat mapy a knihy jako zdroje informací
- Rozeznávat grafické podoby jazyka: mapy, plány, písmo, obrázky
- Soustředěně poslouchat četbu, rozpoznat podstatné informace z textu
- Znat básně a říkadla, písň s čertovskou tematikou
- Poznat některé druhy bylinek podle vůně, chuti
- Koordinovat svůj pohyb na základě slyšeného a paměti s vynecháním zrakové kontroly
- Dokázat požádat druhé o pomoc, vnímat přání, názor a postoj druhého, respektovat ho, umět sdělit vlastní myšlenku, názor
- Vyjadřovat své názory, pocity pomocí verbálních i neverbálních prostředků
- Zdokonalovat orientaci v prostoru (chápat, používat předložkové vazby), pohybovat se podle instrukcí, postavit stavbu podle vlastního i zadaného plánu
- Vstoupit do role a vystupovat a jednat v roli, verbalizovat vlastní pocity
- Jmenovat některé špatné a naopak správné způsoby chování
- Vnímat rodinu jako oporu, rádce a pomocníky

Očekávané výstupy se projevily v individuální míře u jednotlivých dětí. Děti projekt nadchl, zřejmě díky aktuálnosti tématu, magické povaze příběhu a zároveň díky setkání s reálným prostředím. Zapojení rodičů mělo také významný pozitivní efekt. Samy se následně zajímaly, co všechno děti zažily a měly příležitosti mluvit s dětmi o příběhu a jejich zážitcích např. nad výtvarnými díly dětí a jejich výrobky.

8 Zhodnocení projektů inspirovaných plzeňskými regionálními pověstmi – shrnutí

Výhodu práce s příběhem shledávám především v tom, že vytváří přirozenou motivaci k veškerým činnostem a má inspirativní charakter nejen pro děti, ale i pro pedagogy. Regionální pověsti nabízí navíc možnost zasadit příběh do reálného prostředí dětí. Spojením konkrétního místa s konkrétním příběhem, ke kterému si děti vytvořily vztah, je umožněno vytvořit si vztah i k určitému místu. Pokud si děti vytvoří kladný vztah k prostředí, ve kterém žijí, je možné předpokládat, že toto prostředí budou i udržovat a chránit.

Podle mého názoru, podloženého získanými teoretickými vědomostmi i praktickou zkušeností, pověst není pro děti předškolního věku žánrem více nebo méně vhodným než pohádka, povídka nebo příběhy s dětským hrdinou. Jejich síla ale tkví v tom, že se odehrává na konkrétním místě, které je v podobě regionální pověsti součástí domova dětí. Navíc je v příbězích v pověstech obsaženo i „zrnko pravdy“. Protože se příběh ukrytý v pověsti stává příběhem z reálného světa dětí, může děti více oslovit. Pravdivost příběhu může umocnit atmosféru a opravdovost prožitku jednotlivých činností, zvláště pokud se odehrávají v přímém kontaktu s reálným prostředím.

Všechny výhody zpracování obsahu vzdělávání do podoby projektů, uvedené v teoretické části práce v kapitole 5.4, mohu na základě vlastního zpracování projektů potvrdit. Existují ale i jisté nevýhody projektového zpracování výchovně vzdělávacího obsahu, a to především z pohledu pedagoga. Příprava takového projektu je časově náročná, vyžaduje sběr teoretických poznatků o konkrétním problému, vytvoření časového plánu a jeho dodržování, pokud je pevně stanoven závěr projektu (jak tomu bylo např. v projektu Jak na čerty). To někdy omezuje možnost přizpůsobit se zájmu dětí a setrvat v některé činnosti po delší čas. To se přihodilo při projektu Jak na čerty, kdy jsme byli limitováni datem tradiční události „chození čertů“. Proto jsme si do hodnocení projektu napsaly snad jen jedno negativum, a to nedostatek času.

Záměry a cíle obou projektů uvedených v popisu jejich realizace, byly vytvořeny v souladu s cíli RVP PV. Díky uplatnění všech předem stanovených cílů během projektů, jak jsem dokládala v kapitolách 6.7. a 6.9 je možné říci, že tak byly naplněny i cíle RVP PV.

Pro ověření rovnoměrného zastoupení cílů z jednotlivých oblastí jsem použila metodu Analýzy dokumentu, uvedenou Janíkovou, Vlčkovou a kol. (2009) v publikaci Výzkum výuky: tematické oblasti, výzkumné přístupy a metody. Jako zdroj pro analýzu jsem použila texty podrobného popisu realizovaných činností, kde jsem si vyznačila cíle, které jsem následně porovnála s dílčími očekávanými výstupy RVP PV rozpracovanými ve školním vzdělávacím programu dané mateřské školy (viz příloha č. 3). Tato analýza mi potvrdila, že zrealizované projekty dokázaly rovnoměrně pokrýt cíle vzdělávání z RVP PV. Jen nebyla příležitost pro získávání povědomí o existenci různých národů a kultur, různých zemí, o planetě Zemi, vesmíru apod., což je z hlediska zpracování regionálního tématu logické. Dále mi tato analýza poskytla informaci, že nebyly zastoupeny cíle vyjádřené výstupy: chápat slovní vtip a humor, utvářet jednoduchý rým, sledovat literární, dramatické či hudební představení, sluchově rozlišovat začáteční a koncové hlásky ve slovech. Tato zjištění byla zohledněna při vytváření následujícího vzdělávacího celku.

9 Závěr

Cílem této práce bylo představit plzeňské regionální pověsti a jejich zpracování v podobě projektů jako vhodný prostředek k naplňování cílů RVP PV. Tento předpoklad byl ověřen pomocí práce s odbornou literaturou a na základě zpracování a realizace dvou projektů v mateřské škole.

V teoretické části práce byla nejprve představena pověst v kontextu s teorií literatury a jako žánr lidové slovesnosti, který je blízký dětskému vnímání a myšlení. Dále byla uvedena pověst v souvislosti s pohádkou, typickým žánrem pro předškolní děti a poukázáno na blízkost těchto žánrů. Uvedeny byly také úkoly a cíle literárního textu v souvislosti s aktuálními cíli předškolního vzdělávání a rozvojem čtenářské pregramotnosti. Ze srovnání je patrné, že je vhodné literární text zpracovávat i jinak než jen čtením a poslechem, aby k rozvoji čtenářské pregramotnosti mohlo docházet. Na základě toho jsou popisovány možnosti využití příběhu v mateřské škole. Blíže je zpracován způsob využití příběhu jako východiska pro tvorbu vzdělávacího celku a dramatická výchova a její metody jako jedinečný způsob práce s příběhem. Je představena výjimečnost užití metod dramatické výchovy s ohledem na její základní prostředek, kterým je hra a úzkou souvislost mezi cíli předškolního vzdělávání a cíli dramatické výchovy. Také jsou uváděna vývojová specifika předškolního dítěte, jeho potřeby a na základě toho představeny vhodné metody vzdělávání. Dále se práce zabývá projektem, jako metodou zpracování vzdělávacího obsahu a představuje projektovou metodu v aplikaci na prostředí mateřské školy.

V praktické části práce jsou nejdříve popsána východiska pro vytvoření projektů, kterými bylo konkrétní prostředí mateřské školy, konkrétní třída dětí a její vzdělávací program. Dále byly východiskem texty pověstí a možnosti, které nabídly. Následně je uvedený podrobný popis realizovaných projektů a v závěru hodnocení těchto projektů na základě uplatnění předem vytyčených cílů a srovnání těchto cílů s cíli RVP PV rozpracovanými v ŠVP konkrétní mateřské školy.

Shrnutím dílčích závěrů této práce je možné říci, že pověsti v jejich autorském zpracování patří do předškolního vzdělávání stejně jako pohádky. Navíc mají přidanou hodnotu, protože přímo nabízejí možnost seznámení s širším okolím dětí. Díky pověstem a jejich zpracování dramatickými postupy mají děti možnost vytvářet si vztah k i místu svého bydliště, což může mít příznivé účinky do budoucna pro děti i pro společnost. Dále se také podařilo zjistit, že

práce s příběhem je dobrým předpokladem, jak naplňovat i aktuální cíl předškolního vzdělávání, kterým je čtenářská pregramotnost. Také jsem dospěla k závěru, že příběh přirozeně podněcuje užívání vhodných vzdělávacích metod jako jsou prožitkové a kooperační učení hrou a činnostmi dětí, protože jsou součástí postupů dramatické výchovy, jejímž jádrem je právě příběh.

10 Seznam použitých informačních zdrojů

ALTMANOVÁ, Jitka. Gramotnosti ve vzdělávání: příručka pro učitele. 1.vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010, 64 s. ISBN 978-80-87000-41-0.

BLÁHOVÁ, Krista, HONZOVÁ, Libuše, MÍČKOVÁ, Jitka, VALTROVÁ, Ivana. Rozvíjíme děti s využitím příběhů a veršů. 1.vyd. Praha: Raabe, 2016. ISBN 978-80-7496-275-2.

BLÁHOVÁ, Krista. Uvedení do systému školní dramatiky: dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy. 1. vyd. Praha: IPOS útvar Artama, 2006. ISBN 80-7068-070-9.

BRIERLEY, John. 7 prvních let života rozhoduje. 2.vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-484-2.

ČEKANOVÁ, Jana a kol. Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury. 1.vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.

ČEKANOVÁ, Markéta, ZAJÍČEK, Zdeněk. Dva tucty plzeňských pověstí. 1.vyd. Plzeň: G2 Studio s.r.o., 2006. ISBN 80-239-7947-7.

ČEŇKOVÁ, Jana a kol. Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.

DOLEŽALOVÁ, Jana. Rozvoj grafomotoriky v projektech. 1.vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-693-3.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta. Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy. 1.vyd. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 987-80-246-1620-9.

HORNÁČKOVÁ, Vladimíra. Inspirace pro tvorbu projektu v mateřské a základní škole na téma „Včelka a příroda“. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-505-9.

JANÍKOVÁ, Marcela, VLČKOVÁ, Kateřina a kol. Výzkum výuky: tematické oblasti, výzkumné přístupy a metody. 1.vyd. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-180-5.

KASÍKOVÁ, Hana. Kooperativní učení, kooperativní škola. 2.vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-712-1.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. Vývojová psychologie. 3.vyd. Praha: Grada Publishing, spol. s.r.o., 1998. ISBN 80-7169-195-X.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. Průvodce literárním dílem: výkladový slovník základních pojmů literární teorie. 1.vyd. Jinočany: Nakladatelství H a H Vyšehradská, 2002. ISBN 80-7319-020-6.

MACHKOVÁ, Eva. Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací. 9.vyd. Praha: Artama, 2002. ISBN 80-7068-166-7.

MARUŠÁK, Radek. Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Akademie múzických umění v Praze, 2010. ISBN 978-80-7331-172-8.

MOCNÁ, Dagmar, PETERKA, Josef a kol. Encyklopedie literárních žánrů. 1.vyd. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.

OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.

Pallaiová, Iveta. Velký slovník cizích slov. 1. vyd. Český Těšín: Pali, 2008. ISBN 978-80-903875-3-9.

PETERKA, Josef. Teorie literatury pro učitele. 2.vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-7290-244-X.

PIAGET, Jean, INHELDER, Bärbel. Psychologie dítěte. 6. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0691-0.

PRÁŠILOVÁ, Michaela. Projektování v mateřské škole: vybraná problematika pro tvorbu školního kurikula v MŠ. 1.vyd. Olomouc: Nakladatelství Hanex, 2004. ISBN 80-85783-44.

Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. In: *MSMT* [online]. 2017 [cit. 2017-06-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1>

RYBÁROVÁ, E.: Čtenářské strategie jako podpora porozumění předčítanému textu u dětí předškolního věku. /Diplomová práce/ Praha 2016 – Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, 133 stran.

SIROVÁTKA, Oldřich: Česká pohádka a pověst v lidové tradici a v dětské literatuře, Brno: Ústav pro etnografii a folkloristiku Akademie věd České republiky, 1998. ISBN 80-85010-06-2.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. Praktický průvodce třídním vzdělávacím programem mateřské školy. 1. vyd. Praha: VÚP, 2006. ISBN 80-8700-04-8.

SVOBODOVÁ, Eva a kol. Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

SVOBODOVÁ, Eva, ŠVEJDOVÁ, Hana. Metody dramatické výchovy v mateřské škole. 1.vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.

SVOBODOVÁ, Eva. Obsah a formy předškolního vzdělávání. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7040-940-4.

THOROVÁ, Kateřina. Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt. 1. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

TOMAN, Jaroslav. Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury. 1.vyd. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1992. ISBN 80-704-0055-2.

TOMÁŠKOVÁ, Iva. Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole. 1. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0790-0.

TOMKOVÁ, Anna, KAŠOVÁ, Jitka, DVOŘÁKOVÁ, Markéta. Učíme v projektech. 1.vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

ULRYCHOVÁ, Irina, GREGOROVÁ, Vlasta, ŠVEJDOVÁ, Hana. Hrajeme si s pohádkami: dramatická výchova v mateřské škole a na 1. stupni základní školy. 1.vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-355-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VÁCHOVÁ, Alena, KUPCOVÁ, Zuzana, KUKAČKOVÁ, Michaela. Rozvíjíme jazyk a řeč dětí. 1. vyd. Praha: Raabe, 2015. ISBN 978-80-7496-173-1.

VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. 1.vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1.

11 Seznam příloh

Příloha č. 1: Obrázky (č. 1 - 9)

Příloha č. 2: Vzor souhlasu s pořizováním fotodokumentace a videa

Příloha č. 3: Obrázky tabulek rozpracovaných očekávaných výstupů ze ŠVP s označením jejich uplatnění ve srovnání s cíli realizovaných projektů

Příloha č 1:

Stavby milířů a kolomazných pecí:



Obrázek č.1



Obrázek č.2



Obrázek č.3



Obrázek č.4

„Kolomazné“ šátečky:



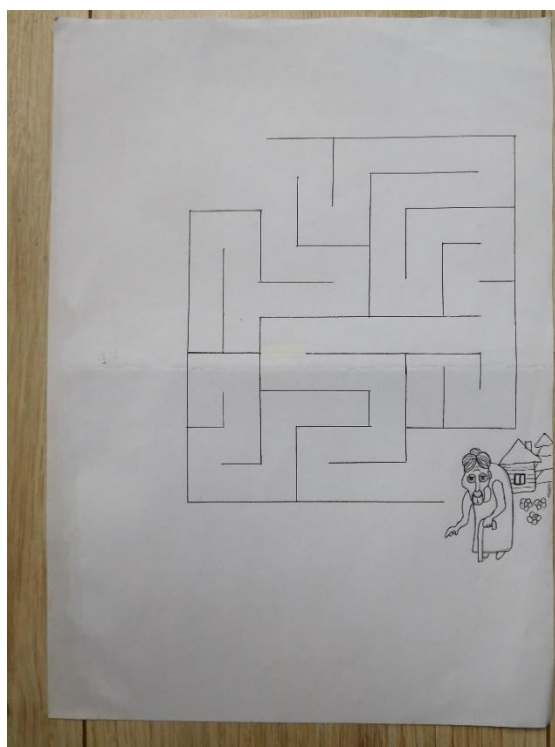
Obrázek č.5

Opravené hrnečky s kolomazí:



Obrázek č. 6

Cesta k čertově babičce (labyrint 2D):



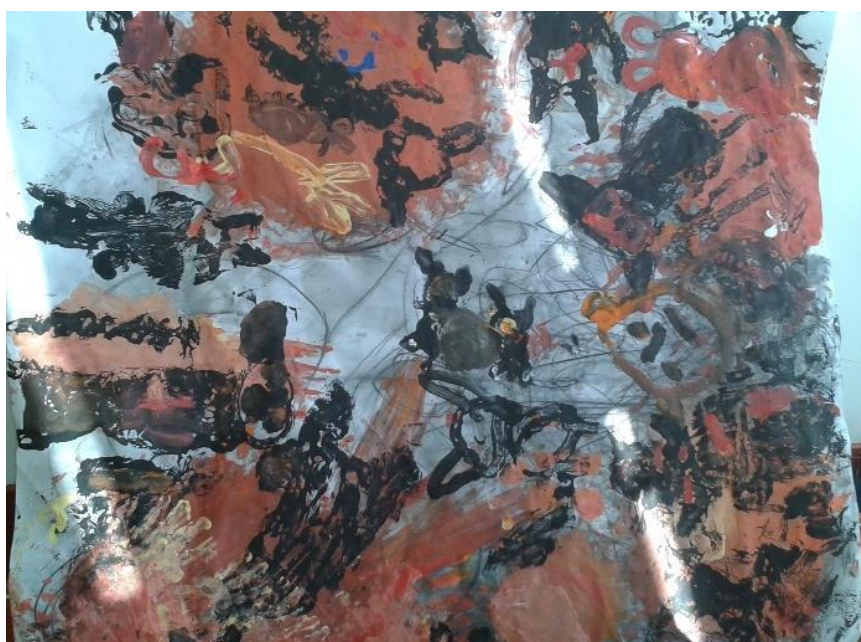
Obrázek č.7

Bylinky proti zlobení:



Obrázek č. 8

Ilustrace do knihy o čertech, skupinová práce:



Obrázek č. 9

Příloha č. 2: Vzor souhlasu s pořizováním fotodokumentace a videa:

Vážení rodiče,

dovoluji si Vás požádat o udělení souhlasu s pořizováním fotodokumentace a natáčení průběhu vzdělávání, kterého se Váš syn/ Vaše dcera v rámci třídy účastní. Hlavním cílem pořizování těchto záznamů je získat materiál pro zaznamenávání a následné hodnocení probíhajících vzdělávacích projektů. Ukázky budou použity v mé diplomové práci “Plzeňské regionální pověsti jako východisko tvorby projektů v mateřské škole“.

Děkuji, Bc. Kristýna Bílková

Příloha č.3: Obrázky tabulek rozpracovaných očekávaných výstupů ze ŠVP s označením jejich uplatnění ve srovnání s cíli realizovaných projektů:

ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM – Trnkova kouzelná zahrada

Očekávané výstupy RVP	Očekávané výstupy IB
chápat slovní vtíp a humor	Chápat slovní vtíp a humor
domluvit se slovy i gesty, improvizovat	Používat gesta, udržovat oční kontakt, reagovat na neverbální podněty
koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou	Pohybovat se rytmicky, dodržet rytmus
ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb se zpěvem	Doprovázet pohyb zpěvem
porozumět běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých	Porozumět běžným projevům emocí a nálad (např. že je někdo smutný, zklamaný, má radost...)
porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jej ve správných větech)	Sledovat hlavní myšlenku příběhu, převyprávět a jinak vyjádřit slyšené, dokázat odhadnout, jak příběh bude pokračovat
poznat a pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno	Mít přiměřenou slovní zásobu
přírozně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem, navazovat a udržovat dětská přátelství	Aktivně komunikovat s druhými dětmi
spolupracovat s ostatními	Spolupracovat při hrách a aktivitách
správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči	Vyslovovat všechny hlásky správně a mluvit zřetelně, gramaticky správně, ovládat sílu, intonaci a tempo hlasu
uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi (zdravit známé děti i dospělé, rozloučit se, poprosit, poděkovat, vzít si slovo až když druhý domluví, požádat o pomoc, vyslechnout sdělení, uposlechnout pokyn apod.)	V kulturních institucích respektovat pravidla a nerušit ostatní
tvorit jednoduchý rým	Vnímat jednoduché písně, rýmy
vědomě využívat všech smyslů, záměrně pozorovat, postřehovat, všimát si (nového, změněného, chybějícího)	Využívat všechny smysly- zrak, chuť, čich, sluch, hmat
vést rozhovor (naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah, ptát se)	Zobrazovat objekty reálné i fantazijní různými výtvarnými výrazovými prostředky
vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat, sledovat se zájmem literární, dramatické či hudební představení a hodnotit svoje zážitky (říci, co bylo zajímavé, co je zaujalo)	Sledovat příběh, divadlo, předčítání, postřehnout podstatné
vnímat, co si druhý přeje či potřebuje, vycházet mu vstříc (chovat se citlivě a ohleduplně k slabšímu či postiženému dítěti, mít ohled na druhého a soucítit s ním, nabídnout mu pomoc apod.)	Chápat a respektovat názory jiného dítěte, domlouvat se
vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách	Vyjádřit a zhodnotit prožitky- co se líbilo a co ne
vyjadřovat se prostřednictvím hudebních a hudebně pohybových činností, zvládat základní hudební dovednosti vokální i instrumentální (zazpívat píseň, zacházet s jednoduchými hudebními nástroji, sledovat a rozlišovat rytmus)	Vyjadřovat se zpěvem, hrou na jednoduché rytmické či hudební nástroje, pohybem
vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (konstruktivních, výtvarných, hudebních, pohybových či dramatických) i ve slovních výpovědích k nim	Zobrazovat objekty reálné i fantazijní Tvořivě využívat přírodní i nepřírodní materiály při pracovních a výtvarných činnostech
zachycovat skutečnosti ze svého okolí a vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných dovedností a technik (kreslit, používat barvy, modelovat, konstruovat, tvořit z papíru, tvořit a vyrábět z různých jiných materiálů, z přírodnin aj.)	Zobrazovat objekty reálné i fantazijní různými výtvarnými výrazovými prostředky

Očekávané výstupy RVP	Očekávané výstupy IB
být citlivý ve vztahu k živým bytostem, k přírodě i k věcem	Být citlivý k přírodě, chránit živé tvory, chovat se šetrně ke svému prostředí.
mít povědomí o významu životního prostředí (přírody i společnosti) pro člověka, uvědomovat si, že způsobem, jakým se dítě i ostatní v jeho okolí chovají, ovlivňují vlastní zdraví i životní prostředí	Všímat si nepořádku a škod, dbát o pořádek a čistotu, starat se o rostliny, zvládat drobné úklidové práce, nakládat vhodným způsobem s odpady, chápat význam třídění odpadu.
pomáhat pečovat o okolní životní prostředí (dbát o pořádek a čistotu, nakládat vhodným způsobem s odpady, starat se o rostliny, spoluvytvářet pohodu prostředí, chránit přírodu v okolí, živé tvory apod.)	Všímat si nepořádku a škod, dbát o pořádek a čistotu, starat se o rostliny, zvládat drobné úklidové práce, nakládat vhodným způsobem s odpady, chápat význam třídění odpadu.
respektovat předem vyjasněná a pochopená pravidla, přijímat vyjasněné a zdůvodněné povinnosti	Přijmout povinnost, soustředit se na činnost a dokončit ji. Plnit činnost podle instrukcí.
rozlišovat aktivity, které mohou zdraví okolního prostředí podporovat a které je mohou poškozovat, všimát si nepořádku a škod, upozornit na ně	Uvědomovat si, že člověk a příroda se navzájem ovlivňují, že každý může svým chováním působit na životní prostředí.
uvědomovat si, že ne všichni lidé respektují pravidla chování, že se mohou chovat neočekávaně, proti pravidlům, a tím ohrožovat pohodu i bezpečí druhých; odmítat společensky nežádoucí chování (např. lež, nespravedlnost, ubližování, lhostejnost či agresivitu), chránit se před ním a v rámci svých možností se bránit jeho důsledkům (vyhýbat se komunikaci s lidmi, kteří se takto chovají)	Chápat podstatu hry a její pravidla, dodržovat je, hrát spravedlivě, nepodvádět, umět i prohrávat. Rozlišovat společensky nežádoucí chování, vnímat, co je lež, nespravedlnost, ubližování, agresivita, vulgarismy.
vědomě napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej podle pokynu	Přizpůsobit či provést jednoduchý pohyb podle vzoru či pokynů.
vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny, zrakově rozlišovat tvary předmětů a jiné specifické znaky, rozlišovat vůně, chutě, vnímat hmatem apod.)	Zaregistrovat změny ve svém okolí, rozlišovat zvuky, tvary, barvy a vlastnosti objektů, rozlišit různé chutě a vůně.
zachovávat správné držení těla	Postavit se zpřímá a udržet správné držení těla, vyrovnávat svalové dysbalance v běžném pohybu
zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité (odhalovat podstatné znaky, vlastnosti předmětů, nacházet společné znaky, podobu a rozdíly, charakteristické rysy předmětů či jevů a vzájemné souvislosti mezi nimi)	Odhalit podstatné a nepodstatné znaky, rozpoznat odlišnosti v detailech (vyhledat chybějící části, složit v celek).
zorganizovat hru	Podílet se na organizaci hry a činnosti.
zvládnout základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí (zvládat překážky, házet a chytat míč, užívat různé náčiní, pohybovat se ve skupině dětí, pohybovat se na sněhu, ledu, ve vodě, v písku)	Běhat, skákat, udržovat rovnováhu na jedné noze, házet a chytat míč, užívat různé náčiní a pomůcky k pohybu (koloběžky, odrážedla). Pohybovat se koordinovaně a jistě, a to i v přírodním terénu. Pohybovat se dynamicky delší dobu.
uvědomovat si své možnosti i limity (své silné i slabé stránky)	Odhadnout na co stačí, uvědomovat si, co mu nejde, co je pro něj obtížné.
uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je	Rozhodovat sám o sobě (o svém chování), důvěřovat vlastním schopnostem, snažit se uplatnit svůj názor, obhájit jej. Samostatně splnit úkol, poradit si v běžné situaci, cítit se své samostatnosti uspokojení.
vnímat, že je zajímavé dozvědět se nové věci, využívat zkušeností k učení	Projevovat zájem o nové věci, zkoušet, experimentovat, ptát se.
vyjádřit souhlas i nesouhlas, říci „ne“ v situacích, které to vyžadují (v ohrožujících, nebezpečných či neznámých situacích), odmítnout se podílet na nedovolených či zakázaných činnostech apod.	Umět rozhodovat o svých činnostech, co odmítnout, čeho se neúčastnit.
vyjednávat s dětmi i dospělými ve svém okolí, domluvit se na společném řešení (v jednoduchých situacích samostatně, jinak s pomocí)	Vyjednávat s dětmi i dospělými, domluvit se na společném řešení
vyvinout volní úsilí, soustředit se na činnost a její dokončení	Odložit splnění osobních přání na pozdější dobu, přijmout povinnost.
zacházet šetrně s vlastními i cizími pomůckami, hračkami, věcmi denní potřeby, s knížkami, s penězi apod.	Zacházet šetrně s vlastními i cizími pomůckami, hračkami, s knížkami, věcmi denní potřeby.
záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost	Soustředit se na činnost a dokončit ji, soustředěně naslouchat, udržet pozornost i při méně atraktivních činnostech, záměrně si zapamatovat.

Očekávané výstupy RVP	Očekávané výstupy IB
✓ adaptovat se na život ve škole, aktivně zvládat požadavky plynoucí z prostředí školy i jeho běžných proměn (vnímat základní pravidla jednání ve skupině, podílet se na nich a řídit se jimi, podřídit se rozhodnutí skupiny, přizpůsobit se společnému programu, spolupracovat, přijímat autoritu) a spoluvytvářet v tomto společenství prostředí pohody	Být schopné přistoupit na jiný názor, porozumět potřebám druhých, přijmout společné návrhy, podřídit si rozhodnutí skupiny a přizpůsobit se společnému programu.
✓ bránit se projevům násilí jiného dítěte, ubližování, ponižování apod.	Bránit se projevům násilí jiného dítěte (nenechat si ubližovat, šidit, bránit se posmívání).
✓ chápat, že všichni lidé (děti) mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný (jinak vypadá, jinak se chová, něco jiného umí či neumí apod.), že osobní, resp. osobnostní odlišnosti jsou přirozené	Chápat, že každý je jiný, jinak vypadá, jinak se chová, něco jiného umí a že je to přirozené.
✓ chovat se a jednat na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé	Cítit se plnohodnotným členem skupiny.
✓ chovat se zdvořile, přistupovat k druhým lidem, k dospělým i k dětem, bez předsudků, s úctou k jejich osobě, vážit si jejich práce a úsilí	Projevovat ohleduplnost a zdvořilost ke svým kamarádům i dospělým, vážit si jejich práce i úsilí.
✓ dodržovat dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití a chování doma, v mateřské škole, na veřejnosti, dodržovat herní pravidla	Spolupracovat při hrách a aktivitách nejrůznějšího zaměření, být ostatním partnerem.
✓ mít povědomí o některých způsobech ochrany osobního zdraví a bezpečí a o tom, kde v případě potřeby hledat pomoc (kam se obrátit, koho přivolat, jakým způsobem apod.)	Chovat se přiměřeně a bezpečně ve známém prostředí
✓ mít povědomí o významu péče o čistotu a zdraví, o významu aktivního pohybu a zdravé výživy	Znát základní zásady zdravého životního stylu (pohyb, hygiena, strava, odpočinek, pobyt v přírodě, otužování) a o faktorech ohrožujících zdraví.
✓ odloučit se na určitou dobu od rodičů a blízkých, být aktivní i bez jejich opory	Přijímat pobyt v MŠ, popř. i na akcích MŠ jako běžnou součást života.
✓ pochopit, že každý má ve společenství (v rodině, ve třídě, v herní skupině) svou roli, podle které je třeba se chovat	Orientovat se v rolích a pravidlech různých společenských skupin a umět jim přizpůsobit své chování.
✓ pojmenovat části těla, některé orgány (včetně pohlavních), znát jejich funkce, mít povědomí o těle a jeho vývoji, (o narození, růstu těla a jeho proměnách), znát základní pojmy užívané ve spojení se zdravím, s pohybem a sportem	Pojmenovat viditelné části těla včetně některých dílčích částí a některé vnitřní orgány. Mít poznatky o narození růstu těla a jeho základních proměnách.
✓ porozumět běžným projevům vyjádření emocí a nálad	Porozumět běžným projevům nálad a emocí (smutek, radost, hněv...).
✓ prožívat a dětským způsobem projevovat, co cítí (soucit, radost, náklonnost), snažit se ovládat své afektivní chování (odložit splnění svých osobních přání, zklidnit se, tlumit vztek, zlost, agresivitu apod.)	Reagovat přiměřeně dané situaci, přirozeně a v míře dané osobnostními předpoklady projevovat pozitivní i negativní emoce.
✓ respektovat potřeby jiného dítěte, dělit se s ním o hračky, pomůcky, pamlsky, rozdělit si úkol s jiným dítětem apod.	Všimát si, co si druhý přeje či potřebuje.
✓ rozhodovat o svých činnostech	Rozhodovat sám o sobě (o svém chování)
✓ rozlišovat některé obrazné symboly (piktogramy, orientační a dopravní značky, označení nebezpečí apod.) a porozumět jejich významu i jejich komunikativní funkci	Pochopit význam piktogramu, umět je používat.
✓ rozlišovat, co prospívá zdraví a co mu škodí; chovat se tak, aby v situacích pro dítě běžných a jemu známých neohrožovalo zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých	Uvědomovat si, co je nebezpečné, vědět, jak se chovat v nebezpečí
✓ uplatňovat své individuální potřeby, přání a práva s ohledem na druhého (obhajovat svůj postoj nebo názor, respektovat jiný postoj či názor), přijímat a uzavírat kompromisy, řešit konflikt dohodou	Obhajovat své potřeby, svůj postoj či přání, přijímat také názor druhého, dohodnout se na kompromisním řešení.
✓ uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky (lásku, soucítění, radost, spokojenost i strach, smutek, odmítání), rozlišovat citové projevy v důvěrném (rodinném) a cizím prostředí	Uvědomovat si své pocity, dávat je najevo přiměřeným způsobem.
✓ začlenit se do třídy a zařadit se mezi své vrstevníky, respektovat jejich rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti	Navazovat s dětmi vztahy, mít ve skupině své kamarády, udržovat a rozvíjet s nimi přátelství.
✓ zvládnout sebeobsluhu, uplatňovat základní kulturně hygienické a zdravotně preventivní návyky (starat se o osobní hygienu, přijímat stravu a tekutinu, umět stolovat, postarat se o sebe a své osobní věci, oblékat se, svlékat, obouvat apod.)	Pečovat o osobní hygienu, samostatně zvládat pravidelné běžné denní úkony, samostatně se oblékat, svlékat, zapínat zipy, knoflíky, zavázat tkaničky. Samostatně jíst, používat příbor.

Očekávané výstupy RVP	Očekávané výstupy IB
✓ chápat prostorové pojmy (vpravo, vlevo, dole, nahoře, uprostřed, za, pod, nad, u, vedle, mezi apod.), elementární časové pojmy (teď, dnes, včera, zítra, ráno, večer, jaro, léto, podzim, zima, rok), orientovat se v prostoru i v rovině, částečně se orientovat v čase	Rozlišovat vpravo-vlevo na vlastním těle, rozlišovat a používat základní prostorové pojmy, rozlišovat vzájemnou polohu dvou objektů, orientovat se v řadě a v prostoru, v časových údajích v rámci dne. Uvědomit si plynutí v čase, rozlišovat roční období.
✓ mít povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním i technickém prostředí i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte	Mít poznatky z nejrůznějších oblastí života podle toho, s čím se v praxi setkává, co kolem sebe vidí (např. poznatky o přírodě, o lidech a jejich životě, o kultuře či technice, o zvycích a tradicích kraje)
✓ naučit se nazpaměť krátké texty, úmyslně si zapamatovat a vybaví	Zapamatovat si krátké říkanky, rozpočítadla, jednoduché básničky a reprodukovat je, přijmout jednoduchou dramatickou úlohu
✓ naučit se z paměti krátké texty (reprodukovat říkanky, písničky, pohádky, zvládnout jednoduchou dramatickou úlohu apod.)	Zapamatovat si krátké říkanky, rozpočítadla, jednoduché básničky a reprodukovat je, přijmout jednoduchou dramatickou úlohu
✓ orientovat se bezpečně ve známém prostředí i v životě tohoto prostředí (doma, v budově mateřské školy, v blízkém okolí)	Orientovat se ve školním prostředí, vyznat se v blízkém okolí.
✓ osvojit si elementární poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné a přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi	Zvládat běžné činnosti, požadavky i jednoduché situace, které se v MŠ opakují
✓ pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno	Znát většinu slov a běžně užívaných výrazů v prostředí dítěte (jméno, adresa, jména rodičů, sourozenců, kamarádů). Mít přiměřeně bohatou slovní zásobu
✓ porozumět, že změny jsou přirozené a samozřejmé (všechno kolem se mění, vyvíjí, pohybuje a proměňuje a že s těmito změnami je třeba v životě počítat), přizpůsobovat se běžně proměnlivým	Vědět, že se stále něco děje, vyvíjí a proměňuje, přizpůsobovat se proměnlivým okolnostem v MŠ
okolnostem doma i v mateřské škole	
✓ projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu, hudbu, sledovat divadlo, film, užívat telefon	Projevovat zájem o četbu, samostatně si prohlížet a "číst" knížky.
✓ těšit se z hezkých a příjemných zážitků, z přírodních i kulturních krás i setkávání se s uměním	Přirozeně projevovat radost z poznání a zvládnutého
✓ ve známých a opakujících se situacích a v situacích, kterým rozumí, ovládat svoje city a přizpůsobovat jim své chování	Zvládat běžné činnosti, požadavky i jednoduché situace, které se v MŠ opakují
✓ vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný, nekonečně pestrý a různorodý - jak svět přírody, tak i svět lidí (mít <u>elementární povědomí o existenci různých národů a kultur, různých zemích, o planetě Zemi, vesmíru apod.</u>)	Uvědomovat si pestrost světa přírody i světa lidí, mít poznatky o své zemi i o existenci jiných národů a kultur
✓ všimnout si změn a dění v nejbližším okolí	Zajímat se, co se v okolí děje, <u>všimnout si změn v okolí</u> (např. přírodě), přizpůsobovat se těmto změnám
✓ zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, drobnými nástroji, sportovním náčiním a nářadím, výtvarnými pomůckami a materiály, jednoduchými hudebními nástroji, běžnými pracovními pomůckami	Pracovat se stavebnicemi, skládkami, provádět jednoduché úkony s výtvarnými pomůckami a materiály (papír, textil, modelovací hmota), sportovními náčiními či jednoduchými hudebními a rytmickými nástroji
✓ zachytit a vyjádřit své prožitky (slovně, výtvarně, pomocí hudby, hudebně pohybovou či dramatickou improvizací apod.)	Pracovat se stavebnicemi, skládkami, provádět jednoduché úkony s výtvarnými pomůckami a materiály (papír, textil, modelovací hmota), sportovními náčiními či jednoduchými hudebními a rytmickými nástroji
✓ zvládat běžné činnosti a požadavky na dítě kladené i jednoduché praktické situace, které se doma i v mateřské škole opakují, chovat se přiměřeně a bezpečně doma i na veřejnosti (na ulici, na hřišti, v obchodě, u lékaře apod.)	Zvládat běžné činnosti, požadavky i jednoduché situace, které se v MŠ opakují
✓ zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony (postarat se o hračky, pomůcky, uklídit po sobě, udržovat pořádek, zvládat jednoduché úklidové práce, práce na zahradě apod.)	Postarat se o své osobní věci, hračky a pomůcky, udržovat pořádek, zvládat jednoduché úklidové práce

Očekávané výstupy RVP	Očekávané výstupy IB
✓ chápat základní číselné a matematické pojmy, elementární matematické souvislosti a podle potřeby je prakticky využívat (porovnávat, uspořádávat a třídit soubory předmětů podle určitého pravidla, orientovat se v elementárním počtu cca do šesti, chápat číselnou řadu v rozsahu první desítky, poznat více, stejně, méně, první, poslední apod.)	Rozpoznat geometrické tvary, rozumět a používat základní pojmy označující velikost, hmotnost. Porovnat a uspořádat předměty, třídit, Orientovat se v číselné řadě 1-10, porovnávat počet, chápat, že číselka označuje počet.
✓ chovat se obezřetně při setkání s neznámými dětmi, staršími i dospělými jedinci, v případě potřeby požádat druhého o pomoc, (pro sebe i pro jiné dítě)	Znát, co je škodlivé a nebezpečné, vědět, koho požádat o pomoc, přiměřeně věku pomoc nabídnout.
✓ dodržovat pravidla her a jiných činností, jednat spravedlivě, hrát fair	Chápat podstatu hry a její pravidla, dodržovat pravidla her a jiných činností, hrát spravedlivě, nepodvádět, umět i prohrávat.
✓ formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat	Dodržovat pravidla konverzace a společenského kontaktu, dokázat zformulovat otázku, samostatně a smysluplně odpovědět, umět komentovat zážitky a aktivity, posuzovat slyšené.
✓ nalézat nová řešení nebo alternativní k běžným	Vymýšlet nová řešení nebo alternativní k běžným a verbalizovat je, experimentovat, některé problémy řešit cestou pokus-omyl.
✓ navazovat kontakty s dospělým, kterému je svěřeno do péče, překonat stud, komunikovat s ním vhodným způsobem, respektovat ho	Navazovat kontakt dospělým, spolupracovat s ním, respektovat jej, komunikovat přiměřeným způsobem, rozlišovat vhodnost oslovení, tykání a vykání.
✓ odmítnout komunikaci, která je mu nepříjemná	Dokázat odmítnout nepříjemný kontakt a komunikaci.
✓ ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku (zacházet s předměty denní potřeby, s drobnými pomůckami, s nástroji, náčiním a materiálem, zacházet s grafickým a výtvarným materiálem, např. s tužkami, barvami, nůžkami, papírem, modelovací hmotou, zacházet s jednoduchými hudebními nástroji apod.)	Upřednostňovat užívání pravé či levé ruky, tužku držet správně, pracovat se skládkami, stavebnicemi, korálky apod.
✓ popsat situaci (skutečnou, podle obrázku)	Používat jednoduchá souvětí, vyjádřit myšlenku, nápad, popsat situaci, událost, vyjádřit svoje pocity, prožitky.
✓ postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí	Postupovat a učit se podle pokynů, pamatovat si postup řešení.
✓ poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma	Poznat a vyhledat antonyma, synonyma, homonyma.
✓ poznat napsané své jméno	Poznat napsané své jméno.
✓ poznat některá písmena a číslice, popř. slova	Projevovat zájem o poznávání písmen a číslic, prohlížet si knihy, znát některé dětské knihy a vyprávět o nich, vyhledávat informace v encyklopediích.
✓ přemýšlet, vést jednoduché úvahy a to, o čem přemýšlí a uvažuje, také vyjádřit	Přemýšlet, verbalizovat myšlenkové pochody, přemýšlet nahlas, popsat, jak problém či situaci řešit, samostatně se rozhodnout v některých činnostech.
✓ přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním, učit se hodnotit svoje osobní pokroky	Hodnotit druhé, sebe hodnotit vzhledem k aktuální situaci. Přijímat drobný neúspěch, umět přijmout sdělení o případných dílčích nedostatecích, být schopné se z něj poučit.
✓ prožívat radost ze zvládnutého a poznaného	Přicházet s vlastními nápady, vnímat, že je zajímavé dozvídat se nové věci, využívat zkušenosti k učení.
✓ řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně, předkládat „nápady“	Jednoduchý problém vyřešit samostatně i ve spolupráci s druhými, při složitějších se poradit, postupovat podle pokynů a instrukcí.
✓ sledovat a vyprávět příběh, pohádku	Soustředěně poslouchat pohádku, nenechat se vyrušit, zapamatovat si děj, příběh a převyprávět ho.
✓ sledovat očima zleva doprava	Sledovat očima zleva doprava.
✓ sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech	Vyčlenit hlásku na počátku a na konci slova, rozlišit krátké a dlouhé samohlásky, rozkládat slova na slabiky.
✓ učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí)	Projevovat zájem o nové věci, dotazovat se při nepochopení, zkoušet, experimentovat, nechat se získat pro záměrné učení, odlišit hru od systematické povinnosti.
✓ utvořit si základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách, co je v souladu s nimi a co proti nim a ve vývojově odpovídajících situacích se podle této představy chovat (doma, v mateřské škole i na veřejnosti)	Umět pozdravit, poprosit, poděkovat, rozloučit se, vyslechnout sdělení, střídat se v komunikaci.
✓ uvědomovat si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat, a mít povědomí o tom, jak se prakticky chránit (vědět, jak se nebezpečí vyhnout, kam se v případě potřeby obrátit o pomoc)	Znát, co je škodlivé a nebezpečné, vědět, koho požádat o pomoc, přiměřeně věku pomoc nabídnout.
✓ uvědomovat si svá práva ve vztahu k druhému, přiznávat stejná práva druhým a respektovat je	Obhajovat své potřeby, postoje či přání, přijímat názor druhého, všimnout si, co si druhý přeje a potřebuje, k mladšímu, slabšímu či postiženému dítěti se chovat citlivě a ohleduplně.