

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2022

Soňa Jirková



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská fakulta v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Výprava za hledáním jara – aktivity posilující
environmentální citění v předškolním vzdělávání

Vypracovala: Soňa Jirková

Vedoucí práce: PhDr. Zbyněk Vácha, Ph.D.

České Budějovice, 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 6. července 2022

Soňa Jirková (v. r.)

Poděkování

Mé největší poděkování patří mému vedoucímu práce PhDr. Zbyňkovi Váchovi, Ph. D. za jeho odborné vedení, velkou trpělivost, a především cenné rady. Dále bych ráda poděkovala paní ředitelce mateřské školy za umožnění mé pedagogické praxe potřebné k výsledkům mé bakalářské práce a paní učitelkám, jež ve třídě působí, ale také dětem, které ochotně podstupovaly veškeré nabídnuté činnosti.

Abstrakt

Bakalářská práce je zaměřena na environmentální výchovu v mateřské škole, zejména na aktivity, jež posilují environmentální citění a zároveň se týkají jarního aspektu. Teoretická část se věnuje terminologii, významu environmentální výchovy a jejím metodám. Zmiňuje téma předškolního dítěte, a hlavně vztahu dítěte a přírody, způsoby realizace environmentální výchovy v mateřské škole a popis jarního aspektu v české přírodě. Praktická část aplikuje poznatky z teoretické části do praxe prostřednictvím týdenního tematického celku pod názvem Výprava za hledáním jara. Obsahuje průběh realizace programu, každodenní evaluaci a závěrečnou evaluaci s dětmi.

Klíčová slova: environmentální výchova; terénní výuka; dítě předškolního věku; výukové metody venkovní výuky; vztah dítěte a přírody, jarní aspekt; evaluace

Abstract:

The bachelor thesis is focused on environmental education in kindergarten, especially on activities that strengthen environmental feelings and also relate to the spring aspect. The theoretical part deals with terminology, the importance of environmental education and its methods. He mentions the topic of a preschool child, and especially the relationship between the child and nature, ways of implementing environmental education in kindergarten and marginal description of the spring aspect in Czech nature. The practical part through the use of knowledge from the theoretical part into the practise of the weekly thematic unit under Expedition in search of spring. The course of program implementation, daily evaluation and final evaluation with children.

Key words: environmental education; field teaching; preschool child; teaching methods of outdoor teaching; spring aspect; the relationship between the child and nature; evaluation

OBSAH

ÚVOD	10
TEORETICKÁ VÝCHODISKA	12
1 Environmentální výchova	12
1.1 Terminologie a význam environmentální výchovy	12
1.2 Cíle environmentální výchovy	12
1.3 Metody při realizaci environmentální výchovy.....	13
1.3.1 Terénní výuka.....	13
1.3.2 Využití školních zahrad ve výuce	13
2 Dítě předškolního věku.....	14
3 Vztah dítěte a přírody.....	15
3.1 Vztah dítěte a přírody z hlediska období dětského vývoje	15
3.2 Odcizování dětí přírodě.....	17
4 Environmentální výchova v mateřské škole	19
4.1 Podpora rozvoje přírodovědné gramotnosti	19
4.2 Přirozené kroky k vnímání přírody	20
5 Realizace environmentální výchovy v mateřské škole	21
5.1 Učení hrou a prožitkem.....	21
5.1.1 Učení hrou.....	21
5.1.2 Učení prožitkem.....	22
5.2 Výuka ve venkovním prostředí.....	23
5.2.1 Vybavení pro pobyt venku	24
5.2.2 Bezpečnost.....	25
6 Environmentální projekty a tematické celky.....	26
6.1 Plánování projektu	27
6.2 Realizace projektu	28

7	Evaluace.....	28
7.1	Roviny a oblasti evaluace	29
7.2	Fáze evaluace	30
7.2.1	Evaluační fáze z hlediska procesu vzdělávání.....	30
7.3	Evaluační techniky.....	32
8	Česká příroda.....	34
8.1	Příroda v ohrožení.....	34
8.2	Jarní aspekt v české přírodě jako předmět zkoumání.....	36
8.2.1	Rostliny.....	36
8.2.2	Živočichové	37
	PRAKTICKÁ ČÁST	39
9	Tematický celek Výprava za hledáním jara	39
9.1	Cíl projektu	39
10	Dílčí cíle a výstupy.....	40
10.1	Dítě a jeho tělo	40
10.2	Dítě a jeho psychika	40
10.3	Dítě a ten druhý	41
10.4	Dítě a společnost.....	41
10.5	Dítě a svět.....	41
11	Plán evaluace realizovaného projektu.....	41
11.1	Závěrečné evaluační otázky	42
12	Charakteristika vzorku	42
13	Realizace týdenního projektu	44
13.1	Pondělí.....	44
13.1.1	Plán činností.....	44
13.1.2	Pondělní evaluace	45

13.2 Úterý.....	49
13.2.1 Plán činností.....	49
13.2.2 Úterní evaluace.....	50
13.3 Středa.....	54
13.3.1 Plán činností.....	54
13.3.2 Středeční evaluace.....	54
13.4 Čtvrtek.....	58
13.4.1 Plán činností.....	58
13.4.2 Čtvrteční evaluace.....	58
13.5 Pátek.....	62
13.5.1 Plán činností.....	62
13.5.2 Páteční evaluace.....	63
14 Závěrečná evaluace s dětmi.....	65
15 Závěr praktické části.....	74
ZÁVĚR.....	75
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	76
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	82
SEZNAM GRAFŮ.....	85
SEZNAM TABULEK.....	85
SEZNAM PŘÍLOH.....	85
PŘÍLOHY.....	86
Příloha č. 1 Tematický celek „Výprava za hledáním jara“.....	86
Příloha č. 2 Pomůcky a materiály k tematickému celku.....	122
Příloha č. 3 Fotografie z realizace tematického celku.....	143

ÚVOD

Ráj domova

Jen si, děti, všimněte,

co je krásy na světě!

Jen se, děti, rozhlédněte,

co tu kolem kvítí kvete.

Jen si, děti, všimněte,

kolik je tu zvířátek,

kolik ptáků, ptáčátek!

Kolik je tu dobrých lidí,

co si radost nezávidí!

Jen si, děti, všimněte,

co je krásy na světě!

(Jan Čarek, 1954)

Člověk je na přírodě závislý, a proto bychom se k ní měli chovat s dostatečnou pokorou a úctou. K tomu o ní potřebujeme získat i jisté vědomosti, zejména také o její ochraně a péči člověka o krajinu. Dítě přirozeně vedeme k lásce k přírodě, již v rodinném prostředí a za využití environmentální výchovy je dále rozvíjena ve školských zařízeních. Cílem mé bakalářské práce je probudit v dětech předškolního věku prostřednictvím týdenního tematického celku environmentální citění během počátků jara, kdy se vše živé po dlouhé zimě opět znovu probouzí a společně s nimi tento proces zachytit a pozorovat.

Svou bakalářskou práci jsem rozdělila na dvě části, teoretická východiska a praktickou část. V teoretických východiscích se věnuji problematice environmentální výchovy, pramenící v její terminologii, významu a cílech. Navazuji metodami pro realizaci environmentální výchovy. Ve druhé kapitole zmiňuji dítě předškolního věku a jeho

krátkou charakteristiku. Třetí kapitola je podrobněji věnována vztahu dítěte a přírody, z hlediska vývoje dítěte, environmentální senzitivě a odcizování dítěte od přírody. Ve čtvrté kapitole se více zaměřuji na průběh environmentální výchovy v mateřské škole a uvádím zde kroky, jimiž jsou děti přirozeně vedeny k vnímání přírody. Pátá kapitola zahrnuje způsoby, jakými může být environmentální výchova v mateřské škole realizována, správné oděvní děti a jejich bezpečnost při pobytu ve venkovním prostředí. V šesté kapitole popisují plánování a realizaci environmentálních projektů, jenž se hodnotí evaluací, které je věnována sedmá kapitola. V osmé kapitole věnuji pozornost zejména české přírodě a jarnímu aspektu, který lze s dětmi během počínajícího jara pozorovat a objevovat.

V praktické části využívám poznatky z teoretických východisek a sestavuji týdenní tematický celek pod názvem Výprava za hledáním jara, jenž je zaměřený na posílení environmentální senzitivity dětí. Následují cíle a konkretizované výstupy, kterých má jedinec docílit na konci programu. Dále uvádím evaluační otázky společně se způsoby, jimiž evaluaci provádím. V charakteristice vzorku popisují věkovou skupinu dětí společně s jejich venkovními i vnitřními podmínkami, které mají k dispozici. Hlavní úsek praktické části zahrnuje výčet plánu činností, které jsou následně každý den evaluovány. Bakalářskou práci zakončuji závěrečnou evaluací s dětmi a přínosy, jež jim environmentální projekt přinesl.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1 Environmentální výchova

1.1 Terminologie a význam environmentální výchovy

Pojetí environmentální výchovy je jádrem pojmu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty – EVVO, jak uvádí ve své práci Činčera (2013). Termín EVVO vysvětluje Léblová (2012, str. 16) jako „zkratku termínu použitého ve Státním programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty, který byl přijat vládou v roce 2000 a k němuž byl vydán akční plán na léta 2010–2012 s výhledem do roku 2015.“

Léblová (2012) dále definuje environmentální výchovu jako komplexní systém zabývající se poznáváním vztahů v přírodě a vlivem člověka na ni. Buduje v lidech kladný vztah a schopnost estetických prožitků v souvislosti s ní. Svou pozornost upíná k vytváření správných hodnot, postojů a kompetencí k péči o přírodu. Nedílnou součástí těchto postojů by měl být i jakýsi kompromis ze strany lidí, tedy umět se omezit, odříct si či se něčeho vzdát. Podle Činčery (2007) je hlavní myšlenkou environmentální výchovy změnit postoj dětí a ovlivnit jejich způsob smýšlení o světě. Jedná se o ovlivnění životního stylu, jednání nebo celoživotního vzdělávání. Činčera (2013) dále vytyčuje ve své publikaci význam environmentální výchovy v pomoci udržování životního prostředí vhodné pro kvalitní život, tedy v pozitivním ovlivňování stavu životního prostředí.

1.2 Cíle environmentální výchovy

Léblová (2012) popisuje, že cílem environmentální výchovy je člověk, jenž projevuje zájem o přírodu s touhou ji poznávat a ochraňovat. Činčera (2007a) dodává, že environmentální výchova se snaží o formování znalostí, postojů a kompetencí k jednání. V jiném pojetí je dělena na tři základní oblasti, či dimenze, jimiž jsou výchova o životním prostředí, jež zahrnuje faktografickou a empirickou dimenzi; výchova v životním prostředí, která vede k uvědomění si estetické hodnoty přírody a výchova pro životní prostředí, obohacenou o etickou dimenzi a výchovu vedoucí k environmentálně ohleduplnému chování.

1.3 Metody při realizaci environmentální výchovy

MŠMT (2008, 27. října) v metodické příručce doporučuje metody a formy výuky, jež vedou k aktivizaci žáků a k podpoře činnostního učení. Dále uvádí, že k realizaci EVVO je využívána výuka ve venkovním prostředí, zejména terénní výuka, externí výukové programy, vícedenní pobytové programy zaměřené na EVVO, poznávání okolního prostředí v regionu, vzdělávací programy v muzeích, zoologických zahradách či jiných institucích. V MŠMT (2008, 27. října) je dále uvedeno, že venkovní výuku lze realizovat také na školních zahradách, přírodních učebnách či prostřednictvím školních ekologických projektů.

1.3.1 Terénní výuka

Činčera et al. (2019) charakterizuje terénní výuku, outdoorovou výuku či výuku ve venkovním prostředí, jako výuku za hranicemi budovy školy. Hofmann et al. (2011) ji definuje jako komplexní výukovou formu, jež obsahuje jako vyučovací metody pozorování, pokus, laboratorní činnosti, projektovou metodu, kooperativní metody a metody zážitkové pedagogiky. Dále představuje organizační formy výuky – terénní cvičení, exkurze, výcvikové kurzy, tematické školní výlety a různé expedice.

Činčera a Holec (2016) odkazují na studie, jež dokazují, že dobře naplánovaná a efektivně provedená terénní výuka má pro žáky příznivější vliv na jejich znalosti a dovednosti než při výuce v učebně. Podle Hofmanna et al. (2011) je výhodou větší prostor pro kooperativní práci ve výuce, jenž posiluje sociální vztahy ve třídě. Nevýhodami terénní výuky stanovují časovou náročnost na přípravu a realizaci. Nezanedbatelná je však také finanční náročnost na pomůcky či dlouhodobější programy.

1.3.2 Využití školních zahrad ve výuce

Vácha (2015) popisuje školní zahradu jako moderní výukový prostor, kde je možné zabývat se pozorováním, objevováním a experimentováním. Prostřednictvím výuky v takovémto prostředí se děti mohou díky aktivnímu zapojení lépe seznámit s flórou, faunou či neživou přírodou. Pomocí ní lze propojit nabyté znalosti s praktickým využitím. Jančaříková (2017) dodává, že školní zahrada dětem poskytuje příležitost pozorovat, objevovat a prozkoumávat přírodu a přírodní děje. Zahrady, jež projdou řádnou certifikací, jsou nazývány přírodní zahradou, což je zahrada, která splňuje

základní podmínky, a to nepoužívání umělých hnojiv, pesticidů, herbicidů, chemických postřiků a rašeliny. Kromě rašeliny nesou ostatní podmínky jistá zdravotní rizika. U rašeliny se jedná o zachování a ochranu vzácných rašelinišť, jež jsou kvůli zahradničení narušovány. Hnojení by mělo probíhat pouze přírodním kompostem či zeleným hnojením. Přírodní zahrada by měla obsahovat další přírodní prvky, jimiž jsou různé keře, živý plot, prvky louky, místo s přírodním porostem, stromy, rostliny, příbytky pro živočichy, kompost, rezervoáry na dešťovou vodu a záhony pro pěstování zeleniny.

Činčera a Holec (2016) uvádí jako výhody využívání školních zahrad především snadnou dostupnost realizace terénní výuky jak pro učitele, tak pro děti či žáky. Podle studie je pro děti přínosnější, když se do tvorby školní zahrady zapojí, než když ji navrhne pouze dospělí bez ohledu na potřeby dítěte. Dále dodávají, že využívání školních zahrad má pozitivní dopady na zdravý životní styl žáků a zlepšení vzájemných vztahů v kolektivu. Ovlivňovat může také znalosti a postoje dětí. Ve své studii odkazují na autory, kteří zjistili, že aktivní účast žáků na školní zahradě posiluje jejich environmentální vědomí, ekologické znalosti a zdravější stravovací návyky.

2 Dítě předškolního věku

Předškolní období dítěte Vágnerová (2005) vymezuje jako období od 3 do 6–7 let. Tato etapa života je zakončena nástupem do základní školy. Průcha a Koťátková (2013) jej popisují od narození do počátku povinné školní docházky.

V tomto věku Vágnerová (2005) uvádí, že u dítěte přetrvává egocentrismus, jenž ovlivňuje způsob komunikace a uvažování. Je přesvědčeno o svém vlastním pohledu na svět. Taktéž je to období iniciativy, kdy má dítě potřebu něčeho dosáhnout a připravovat se na život ve společnosti. Mertin a Gillernová (2015) zdůrazňují předškolní věk dítěte nejen jako období hry, nýbrž také jako etapu významných změn v různých oblastech biologického a psychosociálního vývoje.

Dítě předškolního věku je vzděláváno v mateřské škole, což uvádí Kotová (2021) jako zařízení určené dětem od 2 do 6–7 let. Jejím úkolem je doplňovat rodinnou výchovu a vytvářet bezpečné a podnětné prostředí pro rozvoj učení a dětské hry. Dítě se zde seznamuje s novými kamarády a prostředím, taktéž si však zvyká na dospělé osoby

a nový režim. Opravilová (2016) doplňuje, že dítě je nutno chápat jako jedince s individuálními potřebami a stejně tak je důležité na něj nahlížet i při samotném vzdělávání.

3 Vztah dítěte a přírody

„V určitém bodu naší historie primátů měly děti hodně společníků, se kterými si svobodně a do sytosti hrály v přírodním prostředí. Ten čas je pryč.“

Jaak Pankseep (In Daniš, 2016)

Hayes (2003) definuje vědu zabývající se vlivem životního prostředí na chování člověka jako environmentální psychologii. Krajhanzl (2009) podotýká, že jedinci se dělí na lidi s vyšší potřebou kontaktu s přírodou a lidi s nižší potřebou kontaktu s přírodou. Člověk s vyšší potřebou kontaktu s přírodou se se vztahem k životnímu prostředí přímo rodí. Často vyhledává její přítomnost a užívá si čas strávený v ní. Pokud se takovému člověku kontaktu nedostává, bývá často velmi neklidný a nesoustředěný. Oproti tomuto typu člověk s nižší potřebou kontaktu s přírodou je při pobývání v ní lhostejný. Pobyt venku ho neláká a čas, jenž zde tráví je tak na úkor někoho. Podle Finkové et al. (2015) by mělo být dítě přirozeně vedeno ke znalostem o přírodě a světě lidí, již v rodinném prostředí. Tyto poznatky jsou pak dále doplněny a rozvíjeny v mateřských školách za využití environmentální výchovy. Děti by měly být směřovány k tomu, aby přírodu využívaly ohleduplně, milovaly ji a uctívaly ji.

Daniš (2016) ve své publikaci však poukazuje na zvýšený výskyt obezity u dětí, jenž se za posledních 30 let zdvojnásobil. V současné době děti tráví více času v prostorách domova u mediálních zařízení než venku na čerstvém vzduchu se svými kamarády. Nejrůznější výzkumy poukazují na to, jak zájem o elektronická média brání dětem bližšímu kontaktu s přírodou. Toman (2017) hovoří o tom, že nejlepší cestou pro vybudování si vztahu k životnímu prostředí je přímá práce pro přírodu. Pro splnění účelu však musí být práce založená na dobrovolnictví.

3.1 Vztah dítěte a přírody z hlediska období dětského vývoje

Krajhanzl (2013) ve své studii uvádí, že vztah k přírodě a životnímu prostředí se rodí a vyvíjí společně s dítětem. Na vztah mezi nimi má v raném dětství rozhodující vliv rodina, ve které dítě vyrůstá. Během raného dětského věku si dítě utváří osobnost

a určitý postoj ke světu, jenž jsou také důležitými aspekty pro senzitivnější vnímání životního prostředí. Začínají přicházet do bližšího kontaktu s živočichy, ke kterým si budují speciální vztah. Vztah lze také upevnit od narození častými pobyty ve venkovním prostředí, kde si dítě získá přirozenou imunitu a pomalu se sžívá se světem přírody. Daniš (2016) dodává, že děti, jež mají v dětství dostatečný kontakt s přírodou, v budoucnu nahlíží na ochranu životního prostředí odpovědněji. Ty, které naopak tráví méně času ve venkovním prostředí, mohou být v dospělosti k přírodě méně ohleduplné. Proto je prostřednictvím mnoha organizací usilováno o návrat k volné hře v přírodě. Podle výzkumu, třičtvrtě dotazovaných ochránců přírody uvedlo jako důvod výběru svého povolání své zážitky z dětství. Z těchto poznatků plyne, že nejnámennějším obdobím pro trávení času v přírodě je dětství a dospívání.

Krajhanzl (2013) popisuje skutečnost, že právě předškolní dítě, které se v tomto věku začíná od rodičů nepatrně vzdalovat z dohledu, se poprvé samostatně vydává prozkoumávat krásy přírody. Pro děti je místem, kde se mohou samovolně různorodě pohybovat. Vyhýbají se zde různým překážkám, např. kalužím nebo padlým kmenům stromů. Jejím nevyrovnaný terén činí hru venku zábavnější. Jelikož předškolní děti se učí zejména pomocí nápodoby, po celou dobu pobytu v přírodě pozorují své dospělé průvodce, jak si pobyt venku užívají, a jak s okolním prostředím souzní. Dítě vnímá všemi smysly, proto i prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, ovlivňuje jeho budoucí pohled na životní prostředí.

Jančaříková (2017) charakterizuje pozitivní vztah dítěte k přírodě jako environmentální senzitivitu. Krajhanzl (2013) dodává, že i přestože si předškolní děti nedokážou vytvořit vztah k přírodě jako takové, vytváří si vztah k místu v ní. Mladší děti spíše vyhledávají místa, kde by se mohly cítit bezpečně, kdežto děti na pomezí mladšího školního věku si místa začínají sami vytvářet, a tak vznikají ve volné přírodě stavení, pevnosti či bunkry. Jančaříková (2017) zmiňuje, jako hlavní zdroj učení okolí mateřské školy, kde se mohou děti vzdělávat za využití školní zahrady a poznáváním nových živočichů, což by se dalo v České republice považovat za nový metodický přístup. Tento druh vzdělávání za pomoci živočichů může probíhat jako návštěvní program, třídní chov či jako péče o volně žijící živočichy. Jančaříková a Havlová (2014) definují návštěvní program jako uvítání návštěvy v podobě externích pracovníků ve třídě, kde mohou být děti

s přivedenými živočichy seznámeni, a kde jej mohou pozorovat či využívat ke svému vzdělávání. Program se zvířaty může však probíhat také mimo prostory mateřské školy v podobě různých exkurzí do zoologické zahrady, záchraných stanic či jiných zařízení. Třídní či školní chov živočichů v mateřské škole umožňuje dětem dlouhodobé pozorování vhodně vybraného druhu a navazování kontaktu s nimi. Živočich je obecně pro děti zdrojem poznání, pozitivními emocemi a potěšením. Děti kromě chovu živočichů v interiéru, mají možnost vyzkoušet si chov živočichů na školní zahradě. Může se jednat o chov mazlíčků či volně žijících živočichů, při němž lze nejlépe vypořádat jejich chování a způsob života. Především se jedná o příkrmování ptactva během zimy, dolévání vody do pitek, výrobu budek či zajištění jiných vhodných podmínek k životu.

Jančaříková a Kapuciánová (2012) dodávají jako další doporučení pro rozvoj environmentální senzitivity nejméně dvě hodiny pobytu ve venkovním prostředí, buď ve školní zahradě či ve vybraném přírodním prostředí.

3.2 Odcizování dětí přírodě

Podle Vošahlíkové (2008) je problém ve vývoji společnosti zejména ve městech, jež umožňují rodičům a vychovatelům malý prostor a málo času pro výchovu v přírodě a rozvoj přirozené vnímavosti dětí. Odcizení dětí od přírody dále ovlivňují zastavění většiny zelených ploch, životní styl rodičů, výuka převážně ve vnitřních prostorách a přísné hygienické předpisy. V souvislosti s tímto tématem bývá také zmiňován strach z přírody. Krajhanzl (2013) uvádí některé výzkumy ukazující, že ne u každého dítěte je prvotní kontakt vždy láskyplný. Některým dětem způsobuje strachy a úzkosti. Proto jsou děti doprovázeny rodiči či pedagogem, který jim poskytuje bezpečný náhled a pohyb v přírodě.

Vošahlíková (2008) popisuje výzkum vedený Mgr. Emilií Strejčkovou ze zájmového sdružení Toulcův dvůr, ze kterého vyplývá, že proměna prostředí, v němž děti vyrůstají, má výrazný vliv na jejich budoucí pohled na svět. Nedostatečný kontakt s přírodou pro rozvoj dětí zapříčinil:

- **zdravotní problémy** – poruchy imunitního systému, velká rizika alergií a nadváha dítěte;

- **snížení citlivosti smyslového vnímání** – děti se učí přímým kontaktem se světem, a pokud jim to není dopřáno, zužuje se pole jejich vnímavosti;
- **omezení fyzické kondice a obratnosti** – nedostatečný pohyb v terénu zvyšuje úrazovost při jednorázovém pobytu dětí ve venkovním prostředí, naopak jsou děti vedeny k městským sportům, např. tenisu, jimiž je pohybový aparát dítěte rozvíjen pouze jednostranně a může mít za následek řadu zdravotních problémů;
- **posun od „reality k virtualitě“** – děti pod vlivem počítačových her a pokrokových hraček jsou vtaženy z reality do virtuálního světa, jenž často postrádá zkušenost s příčinou a následkem, a jejich návyky se tak mohou přenášet do skutečného světa, kde se projevují agresivitou a sníženou empatií vůči ostatním;
- **sociální důsledky** – městští rodiče jsou často pohlaceni svou prací mimo domov natolik, že tráví málo času se svými dětmi, což má za následek sociální izolovanost dětí vedoucí ke špatné komunikaci v rodině a útěky do virtuálního světa či kriminality.

Daniš (2016) zmiňuje pozitivní působení zeleně na člověka, při němž dochází ke snížení stresu, snížení hladiny stresového hormonu kortizolu, snížení krevního tlaku a tepu, zvýšení parasympatické nervové aktivity a snížení sympatické nervové aktivity. Je dokázáno, že pravidelný pobyt dětí, trpících ADHD, v přírodě zlepšuje jejich pozornost. Dále zdůrazňuje, že lidé žijící v domech s výhledem na beton a ulici projevují více agresivity, než lidé obývající dům s výhledem na trávu a stromy. Franěk (2009) doplňuje socio-kulturní teorie, pomocí nichž jsou vysvětleny pozitivní účinky zeleně na člověka. Dle těchto teorií jsou díky stromům a vegetaci u člověka vyvolávány pozitivní reakce, jelikož člověk byl od počátků své existence obklopen přírodním prostředím, jímž je ovlivněna psychická výkonnost a spokojenost.

Vošahlíková (2008) uvádí doporučení, pomocí nichž jsou zmírněny dopady spojené s odcizováním v přírodě:

- dostatek pobytu ve venkovním prostředí již od útlého věku dítěte;
- přesun výchovně-vzdělávacích aktivit do terénu;

- přehodnocení hygienických předpisů omezujících možnosti vzdělávacích zařízení;
- propojení vzdělávání center ekologické výchovy, pedagogických fakult a vzdělávacích zařízení;
- udržování a formování míst ve městech, jež umožní přímý kontakt s přírodou;
- ochránění dětí před nástrahami virtuálního světa a předložení zážitků světa skutečného.

4 Environmentální výchova v mateřské škole

„Nepřestávej žasnout. Vzpomeň si na semínko v plastickém kelímku – kořínky míří dolů a rostlinka stoupá vzhůru a nikdo neví, jak a proč, ale my všichni jsme takoví.“

Robert Fulghum (In Fulghum)

4.1 Podpora rozvoje přírodovědné gramotnosti

Jančaříková (2017) shrnuje přírodovědnou gramotnost jako schopnost uvažování a jednání ve věcech, jež souvisejí s přírodními vědami a jejími principy. Cílem je, aby každý jedinec byl schopen spolurozhodovat o přírodovědných problémech v souvislosti se společností. Podstatou je, aby k tomu byli jedinci vedeni již během jejich vzdělávání. Podle Finkové et al. (2015) je za kvalitu vzdělávání zodpovědný učitel, jenž přijímá požadavky na vědomosti, dovednosti a další osobnostní kvality dítěte. Přírodovědná gramotnost je založena na seznámení s vědeckými fakty, pojmy a procesy, na představě o metodách a procedurách vědeckého zkoumání a porozumění vědy a technologie ve společnosti. Je potřebné, aby průběh vzdělávání a poznatků byl v souladu s dnešním věděním o světě. Jančaříková (2017) uvádí, že k rozvoji přírodovědné gramotnosti v předškolním věku je zapotřebí čtyř základních složek, jimiž jsou osvojování si přírodovědného jazyka, zájem zkoumat okolní svět, pozitivní vztah k přírodě a hra s prožitkem. Rozvoj přírodovědné gramotnosti v předškolním věku je důležitý zejména proto, že:

- je podstatné mít poznatky o přírodních zákonitostech, být schopný podílet se na ochraně přírody a životního prostředí a mít povědomí o přírodních vědách;

- pokud v mateřské škole bude dětem předložen řádný základ těchto vědomostí, na základní škole bude jejich učení snazší a efektivnější;
- bádání v přírodě je významné pro každé dítě, jelikož podporuje přirozenou zvědavost dítěte, rozvíjí vědecké myšlení, nicméně také rozvoj komunikačních dovedností (díky vyprávění o přírodě), rozvoj motorických dovedností a pozitivní působení na psychiku dítěte.

Finková et al. (2015) uvádí, že při seznamování dítěte s přírodou dítě dovede pojmenovat konkrétní objekty, a postupně se učí porozumět všeobecným pojmům a rozlišovat je. Je však důležité podávat dětem informace logicky správně. Dítě nerozlišuje časové pojmy a nechává se unést přítomností. Významný je pro něj prostor, ve kterém žije, jelikož ovlivňuje vztah k přírodě a jeho budoucí chování.

4.2 Přirozené kroky k vnímání přírody

Cornell (2012) definuje přirozený způsob vyučování jako systém plynulého učení, jehož cílem je poskytnutí opravdového prožitku z přírody. Plynulé učení zahrnuje 4 fáze:

fáze 1 – probuzení nadšení,

fáze 2 – zaměření pozornosti,

fáze 3 – přímý prožitek,

fáze 4 – sdílení inspirace.

Fáze 1 pojednává o důležitosti nadšení, bez níž by smysluplný prožitek z přírody nebyl možný. Jedná se o pokojný, intenzivní zájem a bdělost dítěte. Ve fázi 2 záleží na zaměření pozornosti dítěte. Samotné nadšení nestačí, je třeba převést jedince od nadšení k tichému soustředění. Při zaměřování pozornosti si dítě uvědomuje, co svými smysly vnímá, cítí a přijímá svou intuicí. Zaměřená pozornost umožňuje, aby byla příroda vnímána člověkem přímo, bez rušivých elementů naší mysli. Během této fáze 3 je dítětem vstřebáván přímý prožitek. Fáze 4 je označována jako sdílení inspirace, jelikož sdílením prožitků s druhými jsou upevňovány i naše vlastní hluboké prožitky, které jsou následně lépe chápány. Plynulé učení může být aplikováno na jakékoliv činnosti.

5 Realizace environmentální výchovy v mateřské škole

Lébllová (2012) uvádí postupy pro realizaci environmentálního vzdělávání, jež jsou uvedeny v metodickém pokynu MŠMT ČR č. 16745/2008-22 ze dne 27. října 2008. Jedná se o všestranný rozvoj klíčových kompetencí, jež jsou zmiňovány v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, ve vztahu člověka k životnímu prostředí. Dětem musí být za využití náležité motivace poskytnuta příležitost k dosažení vzdělání, postojů a dovedností, ale také návyků k ochraně životního prostředí. Neopomenutelnou součástí je zdraví a životní styl dětí. Poněvadž jsou děti velmi empatické a vnímavé, vše prožívají na plno a nemají zažitě špatné návyky, proto je u nich jednodušší vytvořit si hezký vztah a postoj k přírodě. Environmentální výchova v mateřské škole tedy tkví v předkládání správných postojů, hodnot a cílů, na které bude v dalším vývoji dítěte navázáno.

5.1 Učení hrou a prožitkem

5.1.1 Učení hrou

Koťátková (2005) charakterizuje hru jako základní aktivitu dětské seberealizace. Uvádí základní znaky projevující se ve hře, kterými jsou spontánnost, zaujetí, radost, tvořivost, fantazie, opakování a přijetí role. Spontánnost se projevuje v přirozeném, aktivním chování a bezprostředním jednání dítěte, přičemž si samo stanovuje své cíle a záměry. Zaujetí hrou je vyjádřením hlubokého soustředění na činnost, kdy dítětem nejsou vnímány vnější podněty. Je doslova pohlceno hrou do té míry, že od ní odmítá odejít. Viditelnými gesty a výrazy v obličeji jsou naznačovány radost a uspokojení ze hry. Tvořivost je originálním upravováním a konstruováním skutečností z okolního světa. Skrze ni lze vyjádřit pohybovou a tělesnou tvořivost, různé rekvizity, či různá slovní spojení, až po plošnou i prostorovou konstrukční tvořivost. Fantazie je velkým pomocníkem dětem při jejich různých omezeních, stimuluje obohacení představ a zkušeností. Velmi dominantním znakem hry je opakování, díky němuž je dítě spokojenější, protože se může nacházet v situaci, kterou již prozkoumalo. Přijetí hry je dalším mezníkem v životě dítěte. Malý jedinec si pomocí role přetváří situace a podle odpozorovaných zkušeností a chování druhých ji naplňuje. Jančaříková (2017) uvádí, že učení hrou a prožitkem by mělo být v předškolním věku prolínáno všemi aktivitami, jež jsou v předškolním vzdělávání realizovány. Hra by nikdy neměla být dětem násilím

nucena. Úkolem pedagoga je připravit nabídku her, kterých mají děti možnost se účastnit. Činčera (2007b) popisuje, že pomocí učení hrou je dětem zprostředkována zábava za účelem dosažení výchovně vzdělávacích cílů.

Jančaříková (2017) hovoří o tom, že podle prostředí jsou hry tříděny Milošem Zapletalem na hry v přírodě, hry v klubovně, hry na hřišti a v tělocvičně a hry ve městě. Daniš (2016) zmiňuje výzkum neurovědce a psychobiologa Jaaka Pankseppa, který prokazuje, že hra není naučeným chováním, nýbrž přirozeným jednáním, které je řízeno nejstarší částí mozku. Je prokázáno, že děti, jež strávily více času nestrukturovanými činnostmi, projevovaly v řízených aktivitách lepší výsledky. Samostatně řízené funkce umožňují dětem zvolit si samostatně cíl a naplňovat jej. Svobodná a nestrukturovaná hra nabízí dětem širokou škálu pozitivních dopadů pro zdravý rozvoj dětské osobnosti. S úbytkem svobodné hry v posledním desetiletí je u dětí vyskytnuto více psychických problémů, a s tím související poruchy pozornosti a chování. Zároveň slouží k přirozenému vývoji mozku, k rozvoji pohybových, emočních, kognitivních a sociálních dovedností.

5.1.2 Učení prožitkem

Jančaříková (2017) definuje prožitek jako intenzivní a důkladný způsob žití, jež je vyznačován přítomností. Není rozdíl mezi prožitkovou a zážitkovou pedagogikou, nicméně Jančaříková ve své publikaci uvádí, že prožitek je odlišen od zážitku vyšší mírou aktivity dítěte. Činčera (2007b) charakterizuje prožitkovou pedagogiku jako jednu ze základních teoretických pojetí pro práci s hrou vycházející z několika základních principů, jimiž jsou cyklus učení prožitkem, flow, komfortní zóny a princip dobrovolnosti. Cyklus učení prožitkem neboli Kolbův cyklus, zdůrazňuje vlastní aktivitu jedince v procesu učení. Princip flow je označován jako ponoření jedince do fiktivní situace, kterému předchází zaujetí hrou. Vyskytnutí stavu flow je závislé na bilanci dovednosti a výzvy, v opačném případě přichází apatie či nuda. Na základě teorie komfortních zón je pro každého člověka vytyčena určitá komfortní zóna, jež obsahuje činnosti bez stresu. Jedinci je tak poskytována zvládnutelná výzva, která je nazývána zónou učení. Člověk během prožitékého učení vystupuje ze své komfortní zóny, při které zažije úspěch či v opačném případě selhání a následné zúžení jeho komfortní zóny. Princip dobrovolnosti je založen na okolnostech, při nichž je samovolně volena

úroveň předpokládané výzvy. Účastníci nebudou do činností nuceni fyzicky ani psychickým nátlakem. Vychází ze tří hlavních zásad – účastník si volí ve vztahu k nabízené výzvě své vlastní cíle, má možnost volby aktivity a informované volby, při níž by měl obdržet veškeré informace týkající se dané činnosti.

Jančaříková (2017) dodává, že cílem zážitkové pedagogiky je formování životní zkušenosti, jež nevzniká pouze z vlastní zkušenosti, ale také zkušeností sdílených či převyprávěných příběhy. Dětem by mělo být umožněno prožívat v přírodě příjemně strávené chvíle. Opakovaným prožíváním těchto činností je zajištěno formování životních zkušeností.

5.2 Výuka ve venkovním prostředí

Doubková et al. (2013) hovoří o tom, že v současné době je důležité zprostředkování kontaktu dětí s přírodním prostředím. Dřívější rekreační role byla nahrazena rolí výchovnou a vzdělávací. Jančaříková a Kapuciánová (2013) doplňují, že prostřednictvím přírodního prostředí je dětem poskytováno přiměřené množství podnětů. Prostředí, ve kterém jsou děti vzdělávány, se nazývá třetím učitelem. Tím prvním jsou rodiče a druhým učitelem jsou učitelé a učitelky. Ideálním třetím učitelem pro děti předškolního věku je prostředí zahrady.

Jančaříková (2017) popisuje školní zahradu jako všestranně využitelný prostor pro děti, kde mají možnost rozvíjet svou motoriku pomocí různorodého terénu, který lze vytvořit, aby měly děti trénink chůze z kopce a do kopce. Kromě herních prvků, jakožto prolézaček, skluzavek, pískovišť apod., lze do okolí mateřské školy zakomponovat prvky přírodní v podobě ležícího kmene stromu umožňujícího dětem trénování rovnováhy, chůze či šplhu přes překážku. Pro užší seznámení dětí s přírodou mohou být na školní zahradě umístěny úkryty různých živočichů v podobě budky, jezírka, ještěrkoviště, mraveniště, hmyzího hotelu či hromádek kůry pro slunéčka sedmítečná. Velmi důležitým prvkem zahrady mateřské školy je však kompost, který kromě nahlédnutí na rozklad biomasy a vznik humusu, umožňuje také pozorování půdních živočichů, např. žížaly, larvy brouků, stonožky nebo mnohonožky. Mimo živočichů mohou mít děti živější představu o světě flóry v podobě různých stromů, keřů, pěstování bylin a zahradních rostlin. Vhodné je využití jak „obyčejných“ rostlin, tak i „plevelných“, jimiž

jsou netýkavka, kopřiva dvoudomá, svízel přítula či vlčí mák. Dětem se tak nabízí možnost pozorovat rozličnost barev v různém ročním období a vyzkoušet si, jakou péči rostliny vyžadují.

Činčera (2007a) popisuje, že někteří přírodovědní pedagogové mají nutkání přírodu děti naučit, tedy učit nazpaměť názvy všech rostlin a živočichů, s nimiž přijdou do kontaktu. Tímto způsobem výuky v přírodě je zamezováno hlubším kontaktům dětí s ní a uvědomování si jejich krás. Problém je následně vidět také ve většině přírodních stezkách na učebnicové bázi. Mnohem lepší formou je přírodní zážitková stezka, při níž děti plní úkoly a dostávají se do užšího kontaktu s přírodou, pomocí naslouchání zvuků stromů, houpání mezi stromy, bosá či hmatová cesta apod.

Daniš (2018) zdůrazňuje, že učení venku přispívá dětem k prohloubení znalostí pomocí názornosti a pochopení složitějších ekologických principů. Výuka venku v přírodě či pouhý výhled do zeleně mají blahodárný účinek na zlepšení pozornosti. Daniš dále ve své publikaci řeší přirozenost učení venku. Již v naší historii probíhala výuka ve venkovním prostředí, která dětem poskytovala přímý kontakt s přírodou a poznání o okolním světě. Nelze však označit výuku ve vnitřních prostorách za nepřirozenou. Pravdou však je, že děti byly ve venkovním prostředí vzdělávány po tisíce let. Výzkumy ukazují, že většina českých škol má k dispozici školní zahradu, ale ne všechny školy ji plně využívají pro výuku. Daniš (2016) dodává, že v některých zemích, jako např. ve Skotsku či Kalifornii, má venkovní výuka své hlavní opodstatnění. Jančaříková (2017) doplňuje skutečnost, že některé učitelky i přesto preferují výuku ve vnitřních prostorách. Mnohdy tomu brání také zavedené zvyklosti a pravidla dané mateřské školy. Výuka ve venkovních prostorách je u nás běžně plně praktikována v lesních mateřských školách, ve kterých výuka neprobíhá jinak než na čerstvém vzduchu. I běžné mateřské školy mohou však pozměnit svůj denní program, aby byl tráven větší čas venku.

5.2.1 Vybavení pro pobyt venku

Vybavení dětí

Jančaříková a Kapuciánová (2013) doporučují při dlouhodobějším pobytu venku vlastnit malý batůžek, do kterého může být vložena svačina, pití, a aby se do něj

v případě oteplení vešla také bunda či mikina. Batoh by měl být pro děti pohodlný a dobře nositelný. Na pobyt venku je velmi podstatnou záležitostí obuv dítěte. Přínosnými se pro děti stávají polobotky nebo boty kotníčkové. Nevhodnou obuví do terénu jsou sandále, do kterých může být zanesen kamínek či malé úlomky klacků a způsobit tak menší poranění. Při nepříznivém počasí jsou voleny holínky, ve kterých by však neměl být tráven dlouhý čas. Do obuvi je příhodné volit slabé vlněné ponožky a aluminiové vložky, díky nimž je dobře izolován chlad i vlhkost. Oblečení je vybíráno vždy vícevrstevné. Spodní vrstvou je odváděn pot z těla a vrchní vrstva má zamezit profouknutí či promoknutí. Zemanová (In Andresková et al., 2018, s. 31) dodává, že „neexistuje špatného počasí, jen špatně oblečené dítě.“ Je dobré dětem umožnit experimentování a zkoumání za každého počasí.

Vybavení učitele/učitelky

Jančaříková a Kapuciánová (2013) zmiňují, že jelikož se paní učitelky pohybují méně než děti, je i u nich důležité rovněž správné oděnění. Pro oblečení a obutí učitelky je limitováno stejnými pravidly jako u dětí. Nedílnou součástí výbavy se stává batoh, v němž jsou umístěny lékárnička, mobilní telefon, kontakty na záchranou službu a zákonné zástupce, dezinfekce na ruce, papírové kapesníky, vlhčené ubrousky či malá lopatka.

5.2.2 Bezpečnost

Podle Zemanové (In Andresková et al., 2018) je nezbytné před odchodem do přírody připomenout zásady bezpečného chování. Jančaříková a Kapuciánová (2013) uvádějí, že i přestože se v přírodě nic závažného nestane, je podstatné myslet na bezpečnost dětí. Při výpravě do přírody je tedy nezbytné mít po ruce lékárničku, kontakty zákonných zástupců dětí a mobilní telefon. Lékařnička by měla obsahovat:

- dezinfekci,
- náplasti,
- gumové rukavice,
- pinzetu a kleštičky na klíšťata,
- obvaz,
- antialergika, Fenistil – mast,

- sáčky,
- papírové kapesníčky,
- propisku.

Jančaříková (2017) upozorňuje na vymýcení herbicidů a pesticidů na školních zahradách, jimiž mohou být děti ohroženy. Při hrách ve venkovním prostředí je důležité dbát na správnou manipulaci s přírodninami. Upozorňovat děti na mytí rukou při kontaktu s rizikovými přírodninami a nesahat holýma rukama na mrtvé živočichy. Během dodržování správné hygieny by se naopak děti neměly bát s přírodninami manipulovat. Nezbytná je také emocionální bezpečnost dítěte, respektive neusmrcovat před dětmi žádné organismy a chovat se k nim opatrně. Jančaříková a Kapuciánová (2013) hovoří o tom, že děti předškolního věku by se měly naučit pracovat s rizikem. Od rodičů je vyžadováno více důvěry ke svým potomkům, aby bylo schopné odhadnout, co zvládnou a co ne. Přílišným odkládáním mateřství bývají děti více matkami opečovávány a následně bývají úzkostlivé. Práce s rizikem je neodvratnou záležitostí, jenž je nezbytná ve vývoji a učení jedince. Jančaříková a Havlová (2014) dodávají, že přehnaný strach z alergií a přílišné dodržování hygieny vedou u dětí předškolního věku ke snížení imunity a následnému vzniku alergií. Jančaříková a Kapuciánová (2013) upozorňují na bezpečnost při přesunech do přírody a zpět. Během přesunu za přírodou je nutno dbát na bezpečnost v dopravním ruchu.

6 Environmentální projekty a tematické celky

Činčera (2007a) hovoří o dominanci spíše krátkodobých environmentálních programů a projektů v rozsahu jedné či dvou hodin v České republice. Školní environmentální programy bývají často nepropojované. Komplexním propracováním těchto celků nastane zvýšení šancí ovlivnit postoje, porozumění a jednání jedince. Je potřeba myslet na environmentální výchovu spíše z hlediska větších celků, nikoliv krátkodobých dílčích hodin a aktivit. Termínem projekt je označován dlouhodobější plán na řešení zvoleného problému. V pedagogice jsou chápány jako rozsáhlejší celky, ve kterých je problém řešen samostatně či s podporou pedagoga. Projekt je někdy označován také jako tematický či integrovaný celek. Průcha a Koťátková (2013) dodávají, že projekt je určen specifickým tématem, pomocí něhož jsou upřesněny vzdělávací cíle, a ovlivněn výběrem nabídky. Z projektu je stanoven konkrétní výstup, jímž bude ovlivněn výběr

činností, a na němž se budou děti aktivně podílet. Projektem jsou odhalovány různé otázky, problémy, tajemství, je jím umožněno zkoumat téma z více úhlů, je podporována aktivita dětí činnostmi a experimenty, ale také jsou do něj zapojeny individuální i skupinové aktivity. Tematický celek je zvolené téma, v němž jsou učitelkou stanoveny vzdělávací cíle, a ve kterém jsou dětem předloženy činnosti vztahující se k tématu v určitém časovém rozsahu.

Skýbová (2008) uvádí, že projektové vzdělávání závisí na projektové metodě. Program nemusí být fixně stanoven a v průběhu projektu může být pozměněn. Projekty jsou založeny na samostatné vyhledávání materiálu či informací. Děti jsou do průběhu projektu aktivně zapojovány a podílejí se na jeho změnách. Vzdělávací a výchovné projekty jsou vedeny ke konkrétním cílům a výstupům, jež jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Činčera (2007a) uvádí, že ve spojitosti s projektem, i krátkodobým, se využívají pro utřebenění pracovní listy.

Komplexem vzájemně provázaných aktivit vztahujících se k danému tématu jsou nazývány tematickými celky. Environmentální výchova bývá realizována ve formě větších provázaných tematických celků a má větší vliv na postoje a jednání dětí než jednorázové nahodilé aktivity. Pomocí projektů a tematických celků je kladen důraz na aktivitu cílové skupiny a důraz na kontakt s realitou a světem kolem sebe. Díky nim je uskutečněno dlouhodobé sledování určitého tématu z více stran a vedou k propojení více předmětů ve výuce. Skýbová (2008) zmiňuje principy projektového vzdělávání a výchovy, jimiž jsou zájmové aktivity a propojování školy s praxí, přičemž je kladen důraz na řešení aktuálních problémů běžného života. Podstatné je propojení jednotlivých oborů a předmětů a využití autoreflexe dětí. Během realizace projektu je nutné posilovat dovednosti dětí a jejich vzájemnou komunikaci a spolupráci. Výsledky projektu je dobré využívat i v praktickém životě.

6.1 Plánování projektu

Skýbová (2008) popisuje plán projektu, při kterém je nutné postupovat dle daného schématu, na základě, kterého bude konkrétní plán rozpracován:

1. zvolit řešený problém projektu;
2. ustanovit výstup projektu – závěrečný výsledek;

3. vypracovat časové rozvržení projektu – kdy bude projekt uskutečněn, a jak dlouho bude probíhat;
4. prostředí, v němž bude projekt realizován;
5. účastníci projektu;
6. organizace projektu;
7. zařídit vhodné podmínky pro realizaci projektu – materiální, personální, finanční;
8. způsob hodnocení projektu – kdo bude vyhodnocovat a jak bude hodnocen.

6.2 Realizace projektu

Skýbová (2008) dále doplňuje, jak při realizaci naplánovaného projektu postupovat. V připraveném projektu mohou být během realizace prováděny změny, jež poukazují na vývoj projektu v konkrétních podmínkách. Změny by však měly být řízeny, usměrňovány, rozvíjeny či redukovány a následně zakomponovány do plánu cílů pedagogem. Průběh je vytyčen následujícím způsobem. Jedinci cílové skupiny sbírají materiál k projektu, který je zpracováván a analyzován. Pedagog je pro děti pouhým průvodcem a poradcem. V průběhu je jeho úkolem motivovat k dokončení projektu.

7 Evaluace

Průcha (1996) charakterizuje pojem evaluace jako určení hodnoty, či ocenění. Termín může být vztahován k posuzování hodnoty vzdělávacího programu, včetně posuzování kvality obsahu, ale také měření efektivnosti učení. Svobodová (In Svobodová et al., 2010) podotýká, že pojem evaluace je v oficiálních dokumentech veden pod českým názvem vyhodnocování i hodnocení. V pedagogice se však nejedná úplně o hodnocení, kterým je poukazováno na úroveň kvality, ale jsou navržena opatření k jejímu zvýšení, které je realizováno a opět vyhodnocovaná jejich účinnost. Průcha (1996) dodává vysvětlení, že evaluace je to, co se jedinci naučili.

Průcha (1996) definuje evaluaci pedagogickou jako teoretický přístup, koncept, dle kterého jsou všechny jevy vzdělávací reality určitým způsobem hodnoceny. Jedná se především o vzdělávací procesy, jejich programy a fungování, vzdělávací výsledky a vzdělávací instituce. Stává se souborem speciálních metod, technik a profesních konvencí k aplikaci pro účely realizace přístupu. Pedagogická evaluace je proces, jímž je

pomocí metodologie realizován přístup v praxi. Přístup je zaměřen na analýzu dat, v níž je odrážen stav či vývoj daných jevů vzdělávací reality, tedy monitorování a měření jevů. Svobodová (In Svobodová et al., 2010) uvádí pedagogickou evaluaci jako mladou disciplínu, jež byla do českých škol vnesena s tvorbou nové vzdělávací koncepce po roce 1989 a především tvorbou rámcového vzdělávacího programu. Komplexní význam je přisuzován k vyhodnocování jevů. Průcha (1996) dodává, že tento proces je uskutečněn na různých úrovních vzdělávací praxe. Hodnoceni jsou jednotlivci či jednotlivé vzdělávací programy přes evaluaci výsledků, jenž jsou na úrovni národní vzdělávací soustavy až po mezinárodní evaluaci. Nabízí různé způsoby využití pro záměry vědecké a výzkumné, ale také praktické, které tvoří základní kámen pro chod vzdělávacích institucí. Průcha a Koťátková (2013) ustanovují, že pedagogem jsou hodnoceny procesy a výkony spojené s výchovně vzdělávacími institucemi a činnostmi, které jsou základem pro další práci s konkrétním dítětem či celou skupinou. Evaluací by měla být realizována pravidelně podle předem stanovených kritérií a měla by být zahrnuta a popsána ve školním vzdělávacím programu a třídním vzdělávacím programu.

Evaluace, jež je namířena směrem k vlastní osobě, svým výkonům a zvládnutí profesních situací a povinností je nazývána sebehodnocení. Podobným pojmem, se kterým je úzce spjat je označován za sebereflexi, což je proces přemýšlení a zpětného nazírání na zvládnutí profesní činnosti. Jako vnitřní evaluaci školy je popsána autoevaluace, což je systematické vyhodnocování výchovně vzdělávacích, organizačních a řídicích procesů pracovníky mateřské školy. Svobodová (In Svobodová et al., 2010) doplňuje, že výše uvedené poznatky jsou pro pedagogy významnou zpětnou vazbou o kvalitě vlastní práce, proto by měla být pedagogy cíleně využívána pro zlepšení pedagogického procesu, v němž se nacházejí. Jedná se o pravidelně se opakující činnost, jež vede ke zvýšení kvality mateřské školy.

7.1 Roviny a oblasti evaluace

Činčera (2010) zmiňuje evaluační roviny, jež jsou uvedeny podle Kirkpatricka. Evaluace na rovině reaktivní a krátkodobé, jež je uskutečněna po bezprostředně po ukončení programu či jeho jednotlivé části, a kde je zjišťována míra spokojenosti účastníků, jejich očekávání a pojednání možných změn pro příště. Rovina učení určuje míru naplnění

očekávaných výstupů, respektive na rovině znalostí, dovedností a postojů. V rovině chování je měřena úroveň transformace do reálného života, především tedy změny v jednání účastníků. Poslední je rovina dopadů, již jsou porovnávány náklady a zisky programu, a která je zaměřena na dlouhodobé následky programu.

Dále uvádí možné vymezení oblastí evaluace podle logického modelu programu. Jako nejčastější podle Kirkpatricka vymezuje analýzu potřeb, evaluaci procesu nebo implementace, evaluaci výstupů a evaluaci dopadů. Cílem analýzy potřeb je vyhodnocení, pro jakou cílovou skupinu je program určen, a v jaké míře a jakou formou bude uskutečněn. Analýza je realizovatelná i před zahájením samotného programu. Evaluace procesu zahrnuje zpravidla vyhodnocování a porovnávání průběhu s tím, co bylo naplánováno. Součástí může být také analýza počtu účastníků či míra jejich spokojenosti. Evaluace výstupů obsahuje míru naplnění očekávaných výstupů. Poslední je evaluace dopadů, pomocí níž jsou hodnoceny dlouhodobější dopady programu, což může být zlepšení vztahů ve třídě, snížení výskytu šikany či navázání spolupráce s komunitou a mnoha dalších.

7.2 Fáze evaluace

Svobodová (In Svobodová et al., 2010) uvádí, že evaluační fáze jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, dále jen RVP PV, jako fáze motivační, fáze sběru informací o jevu, fáze analýzy informací a fáze plánu dalšího postupu. Motivační fáze by měla být dobře zvládnuta zejména ředitelkami či řediteli mateřských škol, kteří by měli správně namotivovat učitelky k evaluační činnosti. Motivace může být vnitřní, dělám to proto, protože chci, nebo vnější, dělám to proto, že musím. Fáze sběru informací záleží na hledání a realizaci metod, pomocí nichž jsou shromážděna data o sledovaném jevu. Získané informace jsou zpracovávány ve fázi analýzy informací. Konečná je fáze plánu dalšího postupu, při němž jsou hledány správné strategie dalšího postupu pro zlepšení sledovaného jevu a konzultovány metody na ověření účinnosti uvedených opatření.

7.2.1 Evaluační fáze z hlediska procesu vzdělávání

Podle Svobodové (In Svobodová et al., 2010) je evaluace vsazena do procesu vzdělávání ve všech jeho fázích, kterými jsou fáze plánování, fáze realizace a fáze

hodnotící. Při plánování vzdělávání se zaměřujeme na využití evaluačních technik, které dopomohou při plánování předem stanovené vize. Při realizaci vzdělávání je průběžně hodnocen proces z různých pohledů. Poslední fází je fáze hodnotící, kde je posouzeno, jak se podařilo naplnit plánované cíle, jak je vzdělávací obsah funkční, proměny v práci pedagogů, formou sebereflexe je pozorována naše vlastní práce, vhodnost použitých metod a evaluačních technik. Činčera (2007a) znázorňuje čtyři základní kroky k realizaci procesu evaluace programu. V první fázi jsou formulovány cíle a zpracování logického modelu programu. Druhá fáze zahrnuje přípravu evaluačních otázek. Ve třetí fázi je určen plán evaluace, metody a nástroje pro sběr dat k vyhodnocení. Čtvrtá fáze obsahuje zpracování evaluační zprávy a dalších postupů, co se týče změny realizovaného programu.

Při evaluaci je také zhodnocováno, do jaké míry byly naplněny rámcové vzdělávací cíle RVP PV, a zda jsou naplněny všechny oblasti v něm uvedené, jimiž jsou Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět. Splavcová a Valatová (2018) popisují v aktualizované publikaci všechny jednotlivé oblasti. V oblasti Dítě a jeho tělo, tedy oblasti biologické, je podstatné podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesné dovednosti, zdatnost, podporovat rozvoj manipulačních dovedností a učit sebeobsluhu i zdravému životnímu stylu. Specifikou oblasti Dítě a jeho psychika je psychická a duševní pohoda dítěte, jeho psychická zdatnost a odolnost, rozvoj řečových a jazykových dovedností, intelektu, poznávacích procesů a jeho funkcí, city a vůle, sebevyjádření, sebepojetí a sebenahlížení, kreativita dítěte a podpora poznávání a učení. V oblasti Dítě a ten druhý je důležité podpořit vztahy dítěte k jinému dítěti či dospělému, zajišťovat pohodu těchto vztahů a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci. Hlavní myšlenkou oblasti Dítě a společnost, tedy oblasti socio-kulturní, je uvedení dítěte do společnosti lidí a pravidel jejich vzájemného soužití, vnést je do světa kultury, umění, ale také duchovních hodnot a osvojit si návyky a postoje, jenž utvářejí pohodu v sociálním prostředí. Dítě a svět, oblast environmentální, má za úkol posílit v dětech elementární povědomí o okolním světě, vlivu člověka na životní prostředí a vytvořit základ pro pozitivní postoj dítěte k životnímu prostředí.

7.3 Evaluační techniky

Podle Činčery (2010) je pro sběr dat důležité vybrat vhodné nástroje. Zvolené techniky by měly být adekvátní pro danou skupinu respondentů. Z tohoto hlediska jsou děleny na dvě kategorie validní a reliabilní. Validními technikami je měřen konkrétní očekávaný výstup, kdyžto reliabilní jsou přesnější a spolehlivější. Svobodová (In Svobodová et al., 2010) řadí mezi nejpoužívanější evaluační techniky využívané v předškolním vzdělávání pozorování, videozáznam, dotazník, rozhovor, analýzu SWOT, analýzu dokumentů či analýzu prací dětí.

Pozorování je zaměřeno na konkrétní jev a jedná se o záměrně plánovité systematické a objektivní vnímání jevů sledující určitý cíl. Pozorování může být zúčastněné, kdy je pozorovatel přímo zapojen do programu; nezúčastněné, přičemž pozorovatel se programu přímo neúčastní; strukturované, jenž má předem stanovenou strukturu sledovaných jevů a nestrukturované, u něhož je dění sledováno komplexně. Činčera (2010) zmiňuje také pozorování systematické, kdy pozorovatel hodnotí míru pozorovatelných jevů podle předem připraveného formuláře, a informální pozorování, při němž jsou pozorovatelem zaznamenávány postřehy. Svobodová (In Svobodová et al., 2010) dodává, že výsledky pozorování slouží ke zkvalitnění pedagogického procesu, pokroku a dobrým výsledkům jednotlivých dětí. Jako rizika jsou uváděny nedostatek času, pro neobjektivnější posudek je nejvhodnější pozorování v přítomnosti druhého pedagoga. Dále pak neschopnost postřehnout a poznamenat všechny jevy. Ovlivněn může být následně „Haló efektem“, jenž ovlivňuje vnímání jedince, „efektem Pygmalion“, očekávající od dítěte příznivý výsledek nebo „efektem pořadí“, při němž hodnocení probíhá na základě hodnocení předchozího. Činčera (2010) popisuje další evaluační techniku rozhovor a ohniskové skupiny jako kvalitní nástroje, kterými je lépe porozuměno pocitům, prožitkům a hlubokému porozumění účastníků. Rozhovory jsou vedeny s jednotlivými účastníky, kdežto ohniskové skupiny jsou realizovány s malou skupinou vybraných účastníků. Podle Svobodové (In Svobodová et al., 2010) je rozhovor realizován s dětmi při společné diskusi. Rizikem však zůstává snadná ovlivnitelnost názorů druhým dítětem. Pokud by měl být názor dítěte nezaujatý, měl by být veden s každým jedincem zvlášť. Nutná je připravenost, mít předem stanovené evaluační otázky a vhodně reagovat na odpovědi dětí. Určitou vhodnou formou sběru

informací může být brainstorming, během něhož je problém řešen s celou skupinou a zapsány jsou pouze nejvhodnější odpovědi pro řešení dané situace. Podmínkou je však vstřícné a nekritizující prostředí. Činčera (2010) dělí rozhovor na několik typů. Nestrukturovaný rozhovor vedený spontánně a neobsahující žádné předpřipravené otázky. U polostrukturovaného rozhovoru jsou předem stanoveny evaluační otázky, které mohou být během diskuse pružně upravovány. Posledním typem je strukturovaný rozhovor, kdy jsou podávány předem připravené otázky v přesně stanoveném pořadí bez následné úpravy. Svobodová (In Svobodová et al., 2010) uvádí jako další evaluační techniku videozáznam, jenž je podle Činčery (2010) společně s audionahrávkou součástí techniky pozorování. Svobodová (In Svobodová et al., 2010) dodává, že pořízením videozáznamu lze jevy sledovat opakovaně a s většími detaily. Velký význam má pro pedagoga sebereflexi, ve které může nejlépe rozebrat své počínání a hledat i jiné cesty. Je nezbytně nutné zajistit si písemný souhlas od rodičů, že s dokumentací svých potomků souhlasí. Děti nikdy nesmí být snímány na toaletě či v jiných intimních situacích. Další technikou je formou dotazníku, která je určena spíše pro zákonné zástupce dětí nebo zaměstnance mateřské školy. V dotazníku jsou zjišťovány názory nebo postoje jedince. Dotazník by měl být sepsán srozumitelnou a krátkou formou, kde jsou vystiženy nejdůležitější informace. Lze používat jak uzavřené, tak otevřené otázky, jež nabízí člověku vlastní vyjádření daného problému. Činčera (2010) a Svobodová (In Svobodová et al., 2010) se shodují na technice analýzy prací dětí. Činčera (2010) uvádí možnost, jež dětem umožňuje v rámci programů environmentální výchovy vyrobit různé artefakty, které představují lepší porozumění dané problematice a dětem nabízí možnost vytvoření sebereflexe pomocí výtvarného díla, zkrášlení školního pozemku či jiných vyrobených prací. Svobodová (In Svobodová et al., 2010) dodává, že podle díla ztvárněného dítětem lze rozvést konverzaci na jeho téma, proč zvolil danou barvu a co výtvar znázorňuje. Dalšími metodami jsou například SWOT analýza, díky níž jsou vytyčeny slabé a silné stránky nebo příležitosti a hrozby, které daný program může přinést, ale také analýza dokumentů, pomocí níž jsou hodnoceny zápisy do třídních knih, individuální plány dětí apod. Činčera et al. (2010) uvádějí průzkum, z něhož vyšel jako nejtypičtější kvalitativní nástroj, obvykle nestrukturované pozorování.

8 Česká příroda

„Příroda není místo, které bychom měli navštívit, je to domov.“

Gary Snyder (In Daniš, 2016, s. 9)

Sklenář et al. (2017) popisují přírodu jako souhrn samostatných stálých přírodovědných expozic. Motyčková a Motyčka (2007) uvádějí českou přírodu jako unikátní a zajímavou krajinu, kam se sjíždějí odborníci z celého světa. Česká republika panuje pestrými přírodními podmínkami, a kromě mořského pobřeží a velehor je tu v malém měřítku skoro vše. Pohraničí je přírodně vytyčeno horami, jež jsou pokryty zbytky pralesů. Vodstvo je zastoupeno řadou rybníků a vodních nádrží, za nimiž však nestojí příroda, ale člověk. Doznívají zde také dozvuky sopečné činnosti jako horké minerální prameny či výrony kyslíčnatého uhlíkatého, jenž vytvářejí „bahenní sopky“ na západočeských rašeliništích. Kromě nich je však k vidění také sopka opravdová, která je však nečinná. Za obdiv stojí také pískovcová skalní města nebo 13 přístupných jeskynních útvarů. Kromě neživé přírody zde přebývá řada rostlin, hub, ale také živočichů.

8.1 Příroda v ohrožení

Člověk se však vůči přírodě zdaleka nechová moudře. Některé přírodní rezervace jsou zasypány skládkami, památné stromy spáleny vandaly nebo jsou do přírody vsazeny elektrárny. Naštěstí lidé nestačili poničit vše, co příroda nabízí. Daniš (2016) uvádí, že kontakt dětí s přírodou je důležitý z hlediska jejich zdravého rozvoje a učení. Burnie (2004) popisuje, jak jsou organismy stále více ovlivňovány člověkem. Pro mnoho druhů organismu je proto přežití velmi těžké. Velkou hrozbou je pro živočichy změna biotopů, jakožto kácení lesů, vysoušení mokřadů či zastavění volných ploch budovami a silnicemi. Ve světě je mnoho druhů živočichů pronásledováno a utraceno za účelem obchodu. Přírodě však lze ublížit i svou nevědomostí při přemísťování rostlin a živočichů do jiných částí světa. Rostliny, oproti živočichům, nebudí příliš velký zájem. Jsou však pro některé živočichy životně zásadní. Podle Činčery et al. (2018) je nenarušená příroda pro většinu jedinců v České republice hodnotou. Kubát et al. (1998) zmiňuje naopak dobročinnost člověka při záchraně cenných ekosystémů. Pokud by české nejohroženější louky zůstaly bez pravidelného kosení, vše by bylo rázem prorostlé různými dřevinami či konkurenčně silnými bylinami, což nastalo již v mnoha

českých rezervacích. V souvislosti s obnovami ekosystémů v mnoha zemích vznikl nový obor ekologie obnovy, jako dílčí obor ekologie. V dnešní době je cílem obnova konkrétní lokality. Na lokalitě přírodní rezervace Horní Lužnice byly dříve louky pravidelně koseny. Na 20 let se sečení pozastavilo, což mělo za následek její znehodnocení. Obnova pravidelné seče vedla k přibližně původnímu stavu. K tomu je však důležité zabývat se ekologií rostlin. Podle Činčery et al. (2018) je právě proto posilování vztahu k místu v předškolním věku klíčovým pro environmentální vzdělávání. Hlavní je přímá zkušenost s místem. Jančaříková (2017, s. 81) cituje ve své publikaci Luthera Burbanka „Každé dítě by mělo mít svůj vlastní svět, kde jsou bábovičky z písku, luční kobylky, vodní brouci, pulci, žáby, motýli, lesní jahody, třešně, žaludy, kaštiny, lezení po stromech, brouzdání se potokem, lekníny, veverky, netopýři, včely, morčata, štěňata, strniště, smrkové šišky, oblázky, písek, hadi, borůvky a sršni.“ Pokud však bude dítě o tento svět připraveno, zároveň bude ztracen také nejlepší zdroj jeho výchovy. Proto je důležité zprostředkovávat dětem krásy přírody pomocí prožitků již v mateřské škole, pomocí nejlépe motivovaných tematických celků. Jak uvádí Zemanová (In Andresková et al., 2018), při každém pobytu v přírodě je nezbytně nutné dbát na její ochranu. Děti by měly být seznámeny s tím, že do přírody chodí pouze na návštěvu a podle toho by mělo být přizpůsobeno také jejich chování. Každá hra v přírodě představuje rušivý element, který by měl být co nejvíce omezen. Pozornost by měla být věnována především trhání rostlin, u kterých musí být nejdříve zjištěno, zda nejsou chráněné, ale také zda jsou utrženy pro správné účely, např. pozorování či malování, a v malém množství. Specifickým faktorem je vyvarovat se především nadměrnému hluku, jenž by mohl poplašit místní živočichy. Velká obezřetnost patří zejména zalesněným plochám, osetým polím a nepokoseným loukám, kde je největší pravděpodobnost výskytu chráněných rostlin a živočichů. Jančaříková a Kapucianová (2013) upozorňují na to, že by neměly být při pobytu v přírodě, jakkoliv poškozovány stromy, výhonky ani rostliny. Seznámení by měli být jedinci také při odhazování odpadků, především těch, které nebudou následně rozloženy. Pokud je odpad rozložitelný, např. v podobě ohryzku, je možné jej pomocí lopatky zahrabat. Podle Zemanové (In Andresková et al., 2018) je důležité dbát také na úklid přinesených pomůcek k hrám a činnostem. Při hraní venku není povoleno používat sprejové barvy

na stromy, pokud je potřeba, bude označen tak, aby nebylo nic poškozeno a zároveň to bylo dobře snímatelné.

8.2 Jarní aspekt v české přírodě jako předmět zkoumání

8.2.1 Rostliny

Kubát et al. (1998) charakterizuje rostliny jako základní stavební kámen většiny ekosystémů. Rostliny jsou potravou živočichů, včetně člověka, a jejich odumřelá těla slouží jako potrava různým mikroorganismům. Rostlinami je ovlivňováno klima, koncentrace plynů v ovzduší a tvorba půdy. Ony sami jsou však zároveň klimatickými změnami, půdou, živočichy a mikroorganismy ovlivněny. Tím je vytvořen fungující ekosystém. Motyčková a Motyčka (2006) uvádí rostliny, jež je možno spatřit časně z jara. Tyto byliny se většinou vyskytují ve společenství listnatých lesů, kde mohou dostat ty nejlepší podmínky k vegetaci. Většinou z nich se přezdívá trvalky, protože v zemi ukrývají zásobní orgány, pomocí nichž je jim umožněno přetrvat většinu času v klidovém stavu. Jelikož jsou tyto rostliny k vidění pouze z počátku jara, jsou označovány efemeroidy. Tyto druhy rostlin vykvétají postupně v určitém pořadí podle teploty půdy. Jejich nadzemní orgány obsahují látky, jimiž jsou ochráněny před poškozením mrazem, např. listy sněženek přečkají mráz až $-12,5\text{ }^{\circ}\text{C}$, kdežto k poškození dochází v jejich podzemních cibulkách. Proto některé rostliny zvládnou prorůst vrstvu sněhu a následně jej kolem sebe rozpustit. V předjaří lze pozorovat tyto jarní rostliny, které se objevují v následujícím pořadí:

1. bledule jarní (*Leucojum vernum*),
2. devětsil lékařský (*Petasites hybridus*),
3. sněženka podsněžník (*Galanthus nivalis*),
4. talovín zimní (*Eranthis hyemalis*),
5. hvězdnatec zubatý (*Hacquetia epipactis*),
6. šafrán bělokvětý (*Crocus albiflorus*),
7. čemeřice zelená (*Helleborus viridis*),
8. čemeřice nachová (*Helleborus purpurascens*),
9. koniklec otevřený (*Pulsatilla patens*),
10. prvosěnka jarní (*Primula minima*),
11. jaterník podléška (*Hepatica nobilis*).

Naše příroda: Živočichové a rostliny střední Evropy (2000) uvádí jako nejrozšířenější druh prvosenku jarní neboli petrklíč, vyskytující se v suchých nižších polohách, travinných společenstvech či světlých listnatých hájích. Již v předjaří se však na březích potoků a vlhkých lukách často objevuje devětsil lékařský. Velmi rozšířenými rostlinami v předjaří jsou sněženky podsněžník, jež si musí nalézt cestu ještě sněhovou pokrývkou. Vyrůstá zejména v listnatých a smíšených lesích, v luzích a olšinách, či je pěstovaná v zahradě. Frynta a Patočka (2015) dále zmiňují bleduli jarní, která je k vidění spíše ve vlhkých lesích a vlhkých loukách. Podle publikace Naše příroda: Živočichové a rostliny střední Evropy (2000) je další rostlinou, jež může být pozorována začátkem jara sedmikráska obecná, která podle Alena et al. (1999) patří do největších čeledí hvězdnicovitých. Naše příroda: Živočichové a rostliny střední Evropy (2000) ji popisuje jako rostlinu vyskytující se v trávnicích, lukách či pastvinách, ale také podél polních cest. Mezi dalšími jarními rostlinami pak mohou děti pozorovat narcis žlutý, který roste na vlhkých lukách, ve světlých lesích či vypěstované v zahradách. Burnie (2004) hovoří o zbraních, jimiž některé rostliny mohou vládnout za účelem své obrany. Bez náležité obrany by kvůli býložravým živočichům zmizely nadobro. Jejich reakce je však pro živočichy velmi bolestivou. U některých rostlin to lze vyzpozorovat na první pohled. U většiny z nich je jev pozorovatelný pouze pod mikroskopem. Rostlina je pokryta drobnými chloupky, zvanými trichomy, jenž se zachytí v ústním ústrojí hmyzu a ucpe jej. U jiných se objevuje obrana vypuštěním lepkavé látky, na které je hmyz lapen. Pro obranu před většími živočichy musí být zbraně silnější, v podobě různých ostnů, trnů či jedů. Kubát et al. (1998) zmiňuje, že v České republice i jiných zemích jsou takovéto rostliny chráněny zákonem či jinými právními normami. Podle vyhlášky č. 395/1992 Sb. je z výše uvedených za velmi kriticky ohrožený druh považován koniklec otevřený. Mezi druhy ohrožené pak patří bledule jarní a sněženka podsněžník.

8.2.2 Živočichové

Jak uvádí Richarz a Schulze (1994) kromě rostlin se nám s jarním počasím začínají probouzet i někteří živočichové a jsou zaneprázdněni hledáním potravy. Pro období hnízdění je pro ně důležitý přísun živin. Začínají se vytvářet seskupení samců a samic za účelem zplození potomků. U ptactva probíhá seznamování pomocí čichu, zpěvu a nápadného zbarvení.

Najmanová a Adamík (2007, s. 7) charakterizují jarní migraci ptactva jako „typický cyklicky se opakující projev ptačí fenologie, jehož hlavním cílem je přemístit se na lokalitu s vhodnými podmínkami pro reprodukci.“ Významným faktorem je při tomto procesu správné načasování. Pokud je přílet opožděný, u samců dochází ke snížení šance o nalezení vhodného místa ke hnízdění. Naopak přílet brzký může ptactvu uškodit náhlými změnami jarního nestálého počasí a zároveň nedostatkem potravy. Ptáci, kteří přelétají na zimu do subsaharské Afriky, nedokážou na dálku rozpoznat teplotní podmínky v místě hnízdění, proto se orientují podle klimatu zimoviště či počasí v průběhu migrační cesty. Mezi tažné ptáky patří např. drozd stěhovavý (*Turdus migratorius*), u něhož byl naměřen delší interval mezi příletem na hnízdiště a hnízděním o 18 dní. Dále pak vlaštovka obecná (*Hirundo rustica*), která je podle Motyčkové a Motyčky (2006) naším nejobratnějším letcem nebo jiříčka obecná (*Delichon urbica*), která podle publikace Naše příroda: Živočichové a rostliny střední Evropy (2000) obývá především vesnice a města. Motyčková a Motyčka (2006) popisují stavební materiál hnízda jiříček a vlaštovek, který je tvořen z větší části z uhněteného bláta shluklých do malých kuliček. Provázána jsou následně zvířecími chlupy či stébly trávy. Dalšího tažného ptáka uvádějí čápa bílého (*Ciconia ciconia*), který překonává dlouhé vzdálenosti do zimovišť v Jižní Africe. Ti se na jiný kontinent přemísťují způsobem plachtění, k čemuž je zapotřebí let přes nejužší mořské průlivy. Podle publikace Naše příroda: Živočichové a rostliny střední Evropy (2000) obývá převážně vlhké nížiny nebo často hnízdí na vysutých komínech v obcích. Motyčková a Motyčka (2006) uvádějí dalšího letce, kterým je špaček obecný (*Sturnus vulgaris*), jenž je považován za jednoho z našich i evropských nejhojnějších ptáků. Dříve často hnízdili v dutinách stromů, které jsou v současnosti nahrazeny převážně budkami. Podle vydání výtisku Naše příroda: Živočichové a rostliny střední Evropy (2000) se však jedná pouze o částečně tažného ptáka. Skřivan lesní (*Lullula arborea*) je tažný pták, jenž hnízdí lokálně hlavně v nížinách. Jeho hnízdo je ukryto na zemi částečně převislými rostlinami. Možnou potravou pro ptáky začátkem jara se podle Richarze a Schulze (1994) mohou jevit také někteří půdní živočichové, kteří se v půdě živí odumřelými částmi rostlin a následně jsou z nich uvolňovány živiny a úrodnost půdy je tak zvýšena. V půdě lze počátkem jara pozorovat, jak se probouzí k životu žížaly, svinky, stonožky, larvy, mouchy, slimáci apod.

PRAKTICKÁ ČÁST

9 Tematický celek Výprava za hledáním jara

9.1 Cíl projektu

Cílem tohoto projektu je probuzení prvotního zájmu o objevování přírody u předškolních dětí a posílení jejich environmentálního citění prostřednictvím vytvořených aktivit propojených do týdenního bloku.

Tematický celek „Výprava za hledáním jara“ je zaměřený na pozorování a poznávání jarního aspektu v české přírodě. Projekt je koncipován tak, aby evokoval objevování prvotních rysů jara a jejich podrobné bádání v terénu za využití badatelských pomůcek. Hlavní roli zde sehrává prožitkové učení, prostřednictvím něhož je okolní svět vnímán citlivěji. Celý blok je provázen hrou „Na průzkumníky“, do níž je zahrnuto nejen poznávání okolní krajiny a její flóry a fauny, ale také sběr půdního vzorku, zkoumání živočichů v půdě a práce s mikroskopem. Rovněž také setba rostlin a jejich průběžné pozorování a s ní též spojené přírodní podmínky potřebné pro život rostliny. Jedná se o nalézání přeměny ze zimního na jarní období. Tyto činnosti jsou ověřovány v praxi s dětmi předškolního věku a následně evaluovány.

Kompletní program je zahrnut v přílohách č. 1 Tematický celek „Výprava za hledáním jara“ a č. 2 – Pomůcky a materiály k tematickému celku. V praktické části jsou pro lepší orientaci zmíněny dílčí cíle a konkretizované očekávané výstupy, které jsou programem naplňovány. Pro zhodnocení je nadále sepsán evaluační plán zahrnující závěrečné evaluační otázky. Nedílnou součástí je charakteristika výzkumného vzorku, kde je popsán exteriér a interiér mateřské školy, ve které byl program plněn, včetně její filozofie a tříd. V sekci Realizace týdenního projektu je nastíněn plán činností na každý den, obohacený o denní evaluaci. Závěr praktické části je vyjádřen závěrečnou evaluací s dětmi skrze připravené evaluační otázky a zakončen diskusí.

10 Dílčí cíle a výstupy

10.1 Dítě a jeho tělo

- rozvoj jemné a hrubé motoriky
 - pohybuje se bezpečně ve skupině dětí
 - pohybuje se koordinovaně v přírodním terénu
 - zvládne práci s drobným materiálem
 - zvládne práci s entomologickou pinzetou
- vnímat jarní aspekt všemi smysly
 - vnímá jarní aspekt hmatem, sluchem, zrakem, čichem a (chutí)
- rozvoj pohybových činností v terénu
 - pohybuje se koordinovaně v různém přírodním terénu
- osvojení si poznatků k bezpečnému pobytu v přírodě
 - chová se v přírodě obezřetně a bezpečně

10.2 Dítě a jeho psychika

- rozvoj paměti a pozornosti
 - pamatuje si postup setí řeřichy, fazole, hrachu
 - zapamatuje si a rozpozná rozdíl zvuků přírodnin (semena)
- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností
 - umí pojmenovat některé badatelské pomůcky
- rozvoj komunikativních dovedností
 - umí popsat zážitky, které prožil
 - zvládne vyjádřit myšlenku pomocí předem domluvených gestik
- posilování přirozené radosti z objevování přírody
 - projevuje zájem o knihy a encyklopedie
 - projevuje zájem o poznávání a zkoumání přírody
- rozvoj tvořivosti, fantazie a logického uvažování
 - zvládne tvořit z přírodnin
- osvojení si některých nových poznatků v oblasti environmentální výchovy
 - chápe význam postupových piktogramů k setí řeřichy
- vytvoření základů pro práci s informacemi

- vyhledá si odpovědi v určovacích klíčích

10.3 Dítě a ten druhý

- rozvoj kooperativních dovedností ve skupině
 - dokáže spolupracovat ve skupině svých vrstevníků
- rozvoj prosociálního chování
 - dělí se s druhým dítětem o badatelské pomůcky

10.4 Dítě a společnost

- rozvoj společenského a estetického vkusu
 - vytváří reálné objekty pomocí přírodnin

10.5 Dítě a svět

- orientovat se v blízkém prostředí
 - pozoruje přírodní jevy a zkoumá jarní aspekt v okolí mateřské školy
- rozvoj environmentálního citění
 - pozná, co je škodlivé a nebezpečné
 - cítí se v přírodě spokojeně
 - stará se o rostliny
- rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách
 - je citlivé k přírodě

(Konkretizované očekávané výstupy, 2012; Splavcová a Valatová 2018)

11 Plán evaluace realizovaného projektu

Evaluace byla prováděna každý den, prostřednictvím evaluačních technik pozorování a rozhovoru. Metoda pozorování byla uplatňována průběžně během celého týdne. Metoda rozhovoru byla použita zejména v závěrečné evaluaci s dětmi, ale také u některých činností. Pro důkladnější zaznamenání zážitků a odpovědí dětí, byla zvolena fotodokumentace jednotlivých činností společně s videozáznamy. Fotografie jsou k nalezení v kapitole 13 Realizace týdenního projektu a zbylé fotografie jsou vloženy v příloze č. 3 Fotografie z realizace tematického celku.

11.1 Závěrečné evaluační otázky

Otázky pro celou skupinu dětí

- „Kdo je to průzkumník?“
- „Jaké pomůcky jsme jako průzkumníci využívali?“
- „Co jsme chtěli vypátrat?“
 - „Jaké jsou znaky jara?“
- „Dozvěděli jsme se při zkoumání a hledání něco nového?“
- „Jak se správně průzkumník v přírodě chová?“
- „Povedlo se nám jaro vypátrat?“
- „Splnili jsme náš cíl?“

Otázky pro jednotlivé děti

- „Co se Vám pane/paní průzkumníku/průzkumnice nejvíce líbilo?“
- „Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“
- „Jak se Vám milý/milá kolego/kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“
- „Dozvěděl jste se při našem zkoumání něco nového?“

12 Charakteristika vzorku

Projekt byl realizovaný v jedné mateřské škole nacházející se na Pelhřimovsku. Filozofií této mateřské školy je vytvoření místa, kde mohou děti získávat nové zkušenosti a nová přátelství, možnosti k objevování a prohlubování jejich dovedností, které nabývají prostřednictvím hry.

Jedná se o dvoupodlažní budovu obklopenou rozmanitou zahradou, na které je možno využít spoustu herních prvků – houpačky, pískoviště, prolézačky a skluzavky, jež vlastní každá třída. Pro letní vyžití je pro děti vybudovaný bazén, respektive brouzdaliště, vedle kterého je vztyčeno indiánské týpí sloužící například pro přívětivější atmosféru při vyprávění příběhů. Výrazným prvkem zahrady je také hřiště s dopravním značením pro efektivnější výchovu v oblasti dopravy. Komplexu náleží také přírodní chodník a mlhoviště. Celý prostor je doplněn nejen o několik druhů flóry, ale dokonce i fauny – chov koz.

Pedagogická a výchovná činnost je plněna v pěti homogenních třídách – Koťátka (věk dětí 3-4 roky), Motýlci (věk dětí 4-5 let), Berušky (věk dětí 5-6 let), logopedická třída Broučkové (věk dětí 4,5-6 let) a smíšená třída Sluníčka (věk dětí 3-6 let).

Týdenní projekt Výprava za hledáním jara byl realizovaný začátkem měsíce března v předškolní třídě Berušek, pro niž je tematický celek věkově koncipovaný. Třída je navštěvována 27 dětmi, 10 chlapci a 17 děvčaty, z nichž žádné nemá speciální vzdělávací potřeby. Obohacena je herními koutky – kuchyňkou, relaxačním a čtenářským koutkem a koutkem pro polytechnickou výchovu (dětský ponk, obsahující skutečné nářadí). Ke třídě náleží samostatná šatna průchozí do umývárny. Týdenní plán byl uskutečněný s celou skupinou dětí.

13 Realizace týdenního projektu

13.1 Pondělí

13.1.1 Plán činností

Tabulka 1

Přehled pondělních činností

<i>Nabídka ranních činností</i>
<ul style="list-style-type: none">• výroba sněženky podsněžník – podklad anilínovými barvami, květ sněženky složený z kancelářského papíru, stonek a listy dokreslený tuší nebo dolepený barevným papírem• vyhledávání základních informací v encyklopedii a knihách na téma „Rostliny na jaře“• skládání názvů jarních rostlin
<i>Ranní kruh</i>
<ul style="list-style-type: none">• ranní rituál – Dobré ráno• pohybová říkanka – Voláme sluníčko (Jaromír Nohavica)• „Tajemství proutěného košíku“ (smyslové vnímání)• pohybová chvilka – Jarní jóga (spojení s rozpravou) – mezi rostliny řadíme byliny, keře a stromy
<i>Řízená činnost</i>
<ul style="list-style-type: none">• Hra na průzkumníky
<i>Venkovní činnosti</i>
<ul style="list-style-type: none">• jarní mapa MŠ• jarní větvičky s rozpučenými listy a rozkvetlými květy

zdroj: vlastní

13.1.2 Pondělní evaluace

Ranní činnosti

Děti měly při ranních činnostech na výběr mezi nabízenými aktivitami. U většiny dětí převažovalo malování sněžanky podsněžník. Bohužel nabízený čas na zhotovení obrázku nebyl dostačující. Obsazeno bylo i u skládání názvů jarních rostlin. Všechny děti bravurně slova poskládaly. U dvou dětí došlo k záměně pořadí písmen, které bylo společně opraveno. Některé děti byly skládáním nadšené a složily veškerá nabízená slova, některé po prvním složeném slově odbíhaly. V nabídce činností měly také k dispozici nahlédnout do encyklopedie či jiných naučných knih, ve kterých měly za úkol nalézt spojitost s jarním aspektem. Bylo až překvapující, jak byly knihy neustále obsazené.

Obrázek 1
Skládání názvů rostlin, 1



zdroj: vlastní

Ranní kruh

Na ranním kruhu jsme se společně přivítaly novou říkankou, po které následovala píseň Voláme sluníčko. Po malém protažení přešly děti na koberec, kde na ně čekal záhadný košík.

Odpovědi dětí na otázku: „*Co myslíte, že se uvnitř ukrývá?*“

- „*Košík.*“
- „*Zvíře.*“
- „*Kytičky.*“
- „*Nějaké jídlo, jako v Červené Karkulce.*“
- „*Ptáčci*“ – reakce ostatních dětí na odpověď: „*Vždyť by to zpívalo.*“
- „*Zvířátko – plyšáček.*“

Obrázek 2
Tajemství proutěného košíku



zdroj: vlastní

Děti poté pomocí hmatového vnímání hádaly, co se uvnitř ukrývá. Poté děti z košíku tahaly jeden předmět za druhým a posílaly si jej v kruhu:

- **hnízdo** – „*Co nám symbolizuje?*“ – „Ptáčky.“ „Vajíčka.“
- **petrklíč zahradní** – „*Co nám symbolizuje?*“ – „Kytičky.“
- **pírko** – „*Co nám pírko symbolizuje?*“ – „Ptáčky.“ „Že se k nám budou stěhovat.“
Děti zkoušely vyjmenovávat tažné ptáky (čáp, volavka, vlaštovka, špaček).
Následně se děti ptaly, zda známe ptáka jménem šoupálek.
- **větvička vrby jívy** – „*Z jakého stromu vyrůstají kočičky?*“ – děti věděly, že jsou ze stromu, ale nevěděly ze kterého.
- **větvička z vrby bílé** – „*Co je to za větvičku?*“ – odpovědi dětí: „Klacek.“ „To je sameček tý kočičky.“
- **tráva** – „*Co nám symbolizuje?*“ – odpovědi dětí: „Léto.“ „Kravičku – že jí můžou jíst už kravičky.“
- **skořápka z vejce** – „*Co je to?*“ – odpovědi dětí: „Vajíčko.“ „Skořápka.“ „Slepička.“ „Kuřátka.“

„Co mají předměty společného?“

Odpovědi dětí:

- „Mají společného něco s ptáčkem a s pírkem. Něco z toho ptáčka upadlo a nesmíme to sbírat, protože by mohl být nemocný a mohli bychom chytit nějakou nemoc.“
- „Společný s jarem.“

Děti všechny předměty spočítaly. Větvičky vrby jívy a vrby bílé byly uloženy do vázy s vodou, abychom společně mohli pozorovat jejich pučení. Děti dostaly otázku:

„O čem si myslíte, že si budeme tento týden povídat? Co očekáváte?“

- „O jaru“.
- „O kytíčkách“.

Po ranním povídání si děti protáhly svá těla pomocí jarní jógy, při níž si procvičily nejen názvy bylin, keřů a stromů, ale také z čeho se skládají (kořen, stonek, listy, květy, větve, kmen, plod). Svižnější změna pozic se dětem moc líbila.

Řízená činnost

Během řízené činnosti byla dětem představena Hra na průzkumníky. Především zjištění, zda děti tomuto termínu dobře rozumí. Nato pokračovalo seznámení s pomůckami, které průzkumník či badatel využívá, které budou mít možnost sami použít. Děti uhodly lupu (odpověď dětí:

„Zvětšíme si to.“), mikroskop (odpověď dětí:

„Mikroskop máme k tomu, že když si přineseme něco do školky, tak se na to můžeme podívat z blízka.“).

Naopak jsme si ukázali i nové pomůcky, např.

exhaustor, což je pro děti velmi složitý název (některé si jej zapamatovaly), proto jsme využívaly název Emilka. Na otázku, co může průzkumník zkoumat, přilétlo spoustu odpovědí: „Mohl by zkoumat stopy.“ „Chlupy.“

Venkovní činnosti

Hlavní činností pro tento den bylo zmapování okolí mateřské školy, a s ním spojené vytváření jarní mapy mateřské školy. Děti se tedy důkladně seznámily s půdorysem mateřské školy, jež byl prezentován z ptačí perspektivy. Děti se dokázaly velmi dobře zorientovat v mapě. Pochopit ptačí perspektivu však pro ně bylo náročné. Nicméně byly proneseny odhady dětí na otázku: „**Jaké rostliny můžeme potkat v okolí naší mateřské školy v tuto chvíli?**“ Bohužel nám nezbyl čas na nakreslení jednotlivých předpovědí dětí.

Jelikož se v okolí mateřské školy pohybují děti pravidelně, měly některé rostliny velmi dobře odhadnuté, avšak spíše tipovaly, které spatřily již obecně v přírodě, např. talovín zimní, sněženka podsněžník, bledule jarní, sedmikráska obecná, petrklíč (prvosienka jarní). Zprvu jsme mateřskou školu obešli, abychom si ukázali první jarní rostliny, které

Obrázek 3
Hra na průzkumníky



zdroj: vlastní

Obrázek 4
Průzkum okolí MŠ



zdroj: vlastní

na zahradě mateřské školy nebyly ke spatření. Při procházce si děti všimly spousty sněženek podsněžníků, talovínů zimních, a dokonce i petrklíče zahradního. Narazili jsme také na krokus (šafrán jarní), ale ten děti úplně nerozpoznaly, proto jsme si ho představili společně. Svou krásu nám předvedla také vrba bílá, jejíž rašící se pupeny děti s nadšením zkoumaly. Cestou jsme také vyzorovali i první známky života, ruměnici pospolnou, jež se vyhřívala na slunci. V tu chvíli nás velmi zamrzelo, že jsme s sebou nevezli své badatelské pomůcky.

Po návratu na školní zahradu na nás čekal úkol, který jsme i ve třídě předsevzali. Společně jsme tedy prošli celý prostor zahrady mateřské školy. Na každé zastávce bylo dětem na mapě vylíčeno, kde právě stojíme a jaké záchytné body mají kolem sebe. Bylo zjištěno, že v zahradách mateřské školy roste spousty sedmikrásek chudobek, smrk ztepilý, borovice lesní, bříza převislá, ale také ovocné stromy jabloň, slivoň. Během našeho pozorování měly děti také štěstí spatřit orla mořského, který nad mateřskou školou kroužil.

Po navrácení z obhlédnutí terénu bylo na čase určit průzkumnické týmy, v nichž čekala děti spolupráce po celý týden:

tým A – tři dívky a jeden chlapec,

tým B – dvě dívky a dva chlapci,

tým C – dvě dívky a tři chlapci,

tým D – 3 dívky a dva chlapci,

tým F – tři dívky a jeden chlapec.

Obrázek 5
Jarní mapa MŠ, 1



zdroj: vlastní

Každý tým obdržel půdorys mateřské

školy z ptačí perspektivy a sedl si do jednoho koutu třídy. Vzaly si své pastelky a všechny naše vyzorované rostliny zakreslily do své jarní mapy MŠ. Jelikož orel mořský byl jejich velkým zážitkem, nemohly ho ve své jarní mapě opomenout. V průběhu zakreslování se děti obecně praly s ptačí perspektivou, která pro ně byla těžko pochopitelnou, což bylo vyzorováno, když do ní zakreslovaly slunce. Byla snaha o vysvětlení ptačí perspektivy, ale teorie byla pro děti velmi náročná na pochopení, z toho důvodu bylo slunce na mapách ponecháno. Zprvu děti nevěděly, jak spolupracovat, ale za okamžik mezi nimi probíhala velmi účelná komunikace. Tým C

zprvu moc nespolupracoval, probíhala zde snaha o iniciativní vedení jednotlivce. V týmu A se jednomu chlapci v týmu posmívali za nakresleného orla, byl z toho velmi smutný a odmítal nadále pracovat. I přesto byly všechny jarní mapy dokončeny.

Všechny aktivity byly naplněny. Při seznamování s mapou mateřské školy je z výše uvedených fotografií patrná nepozornost některých dětí pramenící z dlouhodobého sezení na židli. Příznivější variantou by bylo posazení dětí, při seznamování s půdorysem mateřské školy, do kruhu na koberci, kde by byly s daným tématem lépe seznámeni.

13.2 Úterý

13.2.1 Plán činností

Tabulka 2

Přehled úterních činností

<i>Nabídka ranních činností</i>
<ul style="list-style-type: none"> • „Větvičkový herbář“ • poznáváme semena rostlin • vývojové etapy růstu fazole
<i>Ranní kruh</i>
<ul style="list-style-type: none"> • ranní rituál – Dobré ráno • pohybové říkanky – Voláme sluníčko, Kytička • logo-chvilka (artikulační cvičení) • píseň Petrklíč • hra na BOOMWHACKERS
<i>Řízená činnost</i>
<ul style="list-style-type: none"> • setba semene hrachu, fazole a řeřichy
<i>Venkovní činnosti</i>
<ul style="list-style-type: none"> • terénní průzkum okolí

zdroj: vlastní

13.2.2 Úterní evaluace

Nabídka ranních činností

Z důvodu alergie jednoho dítěte nebylo možné využít nasbíraných vzorků větviček pro pozorování jejich pučení a využití je pro větvičkový herbář. U třídění semen nebyl vyzporován větší problém, děti obratně používaly pinzetu pro nabírání semen rostlin. S poznáváním semen rostlin na tom byly děti hůře. Nejvíce byla rozpoznána semena fazole a hrachu.

U činnosti, kde byly sestavovány obrázky s vývojovými etapami růstu fazole moc obsazenosti nebylo. Přes dopomoc, byly děti schopné tyto fáze sestavit. Prostor pro kreativitu zde měly také jedinci, kteří nestihli svůj obrázek sněženky z předchozího dne, kde byl zájem dětí největší z důvodu jeho dokončení. Menší zájem byl pozorován u poznávání semen rostlin a sestavování jednotlivých etap růstu. Pro větší prožitek dětí by bylo příště možno lepší využití předpěstovaných vzklíčených fazolí.

Ranní kruh

Ranní kruh byl započatý tradičním ranním rituálem, po kterém následovala písnička s pohybem Voláme sluníčko. K této písničce byla přidána pohybová říkanka Kytička, jež byla motivací pro jarní období.

Před představením nové písně Petrklíč bylo pro děti klíčové rozmluvení pro jednodušší výslovnost textu. Na rozpohybování motoriky mluvidel bylo použito artikulační cvičení, kterému předcházela motivační příběh Matka příroda. Při poslechu příběhu měly děti možnost usadit se tak, aby pro ně byla poloha příjemná, a aby neomezovaly druhého při naslouchání. Pro zvětšení efektivního naslouchání by bylo dobré zkusit dětem příběh vyprávět s dramatickým nádechem. Na příběh bylo navázáno artikulačním cvičením motivovaným v duchu převyprávěného příběhu.

Obrázek 6
Poznávání semen rostlin



zdroj: vlastní

Píseň Petrklíč byla motivována jarními hádankami, jejichž odpovědi dokázaly děti vytleskat a jednotlivé slabiky rovněž také spočítat. Děti byly s písní seznámeni prostřednictvím pohybu. Pro silnější prožitek byla píseň procvičována pomocí hudebního nástroje boomwhackers.

Odezva dětí na nový nástroj byla ohromující. Z jejich reakcí bylo vyzorováno, že s tímto nástrojem dosud nebyly seznámeny, proto bylo podstatné je s tímto nástrojem seznámit.

U: „Co byste děti řekly, že to je?“

D: „Malý, velký, malý, velký.“

D: „Trubky.“

U: „K čemu by nám mohly sloužit?“

D: „Na foukání.“

U: „Jako hudební nástroj? A jak se na něj vůbec hraje?“

D: „Budeme do toho foukat.“

D: „Budeme s nimi bouchat.“ (myšleno o sebe, jako dřívka)

U: „Něco podobného. My s nimi budeme hrát o naše tělo.“

Na tuto odpověď se dalo navázat otázkou: „Na jaké části těla bychom mohli hrát?“, ale jelikož byl čas neúprosný, bylo nutné činnost trochu urychlit. Dětem bylo znázorněno, jak se na boomwhackers hraje. Postupně byly odprezentovány všechny tóny, které byly následně seřazeny podle velikosti. U sestavování tónů byla procvičena i znalost barev. Děti samostatně poznaly, že je nástroj reprezentován barvami duhy. Tubusy byly následně rozděleny mezi děti, jež měly znovu nalézt správné uspořádání. Jejich zařazení započalo správně, avšak nebylo zcela pochopeno zadání. Bylo opomenuto upřesnění: „Postavte se s tubusy v ruce do řady.“ Řádné seřazení bylo ověřeno

Obrázek 7
Hra na boomwhackers, 1



zdroj: vlastní

Obrázek 8
Hra na boomwhackers, 2



zdroj: vlastní

zahráním stupnice, na kterou bylo napojeno rozlišování tónu nízkého a vysokého. Nový hudební nástroj byl vyzkoušen na prvních dvou řádcích písničky Petrklíč.

Na tuto činnost byl vytyčen nedostatek času, proto písnička nezazněla kompletně. Vhodnější variantou by bylo promítnutí notového zápisu s barvami tónů na interaktivní tabuli a nechat děti samostatně skladbu odehrát.

Řízená činnost

Jednou z hlavních aktivit bylo zasetí semena rostlin fazole, hrachu a řeřichy. Motivací této činnosti byla četba pohádky Jak Křemílek a Vochoomůrka zasadili semínko. Pro nedostatek času bylo dětem puštěno krátké motivační video (Krátký film Praha, 2010, duben 11.), dané pohádky. Po zhlednutí pohádky měly děti sami možnost vžít se do role zahradníků a pokusit se vypěstovat vlastní rostlinu.

Předem namočená semena rostlin byla dětem nejdříve představena a popsána, jakým způsobem budou klíčit. Rovněž byly zmíněny jednotlivé části rostliny. Do průhledné nádoby byl zaset hrach a fazole, kde děti pozorovaly postupné klíčení. Při setí rostlin děti přišly na to, že rostlina vyžaduje slunce (světlo, teplo) a vodu. Z fotografie je zřejmé, že děti na setbu příliš neviděly, proto bylo lepší srazit aspoň dva stoly dohromady, aby každý na práci lépe viděl. Setí řeřichy bylo již absolvováno ve výzkumných skupinách. Postup byl každé skupině dopředu vysvětlen a dále skupiny samostatně postupovaly pomocí karet s piktogramy. Svou řeřichu si po celý týden každý obstarával sám.

Obrázek 9
Setba semen hrachu



zdroj: vlastní

Z práce byli všichni moc nadšení a těšili se na své rostlinky. Některé děti si myslely, že až se vrátíme z vycházky, bude na ně v kelímkách čekat vyklíčená rostlina.

Venkovní činnosti

Podstatnou součást sehrála výprava do terénu, na louku poblíž rybníka. Do výzkumných týmů byly rozděleny badatelské pomůcky – exhaustor, lupy, zkumavky

a lopatky. Úkolem bylo vypátrat, zda se již v tomto období ukrývá v půdě život. Bylo pro mě až mile překvapující, jaká mezi všemi vznikla spolupráce, a jak náležitě bylo nakládáno s badatelskými pomůckami. Týmy se povětšinu času držely pospolu a prozkoumávaly podrobně povrch. Našimi malými průzkumníky byly objeveny následující náznaky jara – mravenec obecný, devětsil lékařský a ulity různých živočichů. Badatelé byli ze svého zkoumání tak nadšeni, že ani nechtěli odejít. Úterní aktivity

Obrázek 10

Terénní průzkum okolí, 1



zdroj: vlastní

nebyly časově dobře zvoleny. Činností bylo mnoho a nebyly tak dostatečně probrány do hloubky.

Obrázek 11

Terénní průzkum okolí, 2



zdroj: vlastní

13.3 Středa

13.3.1 Plán činností

Tabulka 3

Přehled střeďečníc činností

<i>Nabídka ranníc činností</i>
<ul style="list-style-type: none">• bádání v půďě• nabídka encyklopedií a dalších knih o přírodě• ptačí třídění
<i>Ranní kruh</i>
<ul style="list-style-type: none">• ranní rituál• pohybové říkanky – Voláme sluníčko, Kytička, Na jaře• rozprava s dětmi na téma tažní ptáci• pohybová chvílka – Ptačí rozcvička
<i>Řízená činnost</i>
<ul style="list-style-type: none">• pracovní list „Kam poletím?“• ptačí pantomima
<i>Venkovní činnosti</i>
<ul style="list-style-type: none">• stavba ptačího hnízda• pohybová hra – Všechno létá, co peří má ...

zdroj: vlastní

13.3.2 Střeďeční evaluace

Z organizačních důvodů byl vyměněn střeďeční plán se čtvrtěčníc.

Nabídka ranníc činností

Ráno na malé průzkumníky čekalo aktivní bádání v půďě, které bylo rozděleno do dvou sektorů. V prvním sektoru byly podrobně prozkoumávány nasbírané vzorky půdy za účelem hledání prvníc živočichů probouzejících se během prvníc teplejších dní. K využití byly připraveny badatelské pomůcky, jež jsou zmíněny v příloze č. 1, čtvrtěční

plán dne, nabídka ranních činností – Bádání v půdě. Druhý sektor představoval laboratoř, kde se nalezení živočichové pozorovali a zkoumali pomocí mikroskopu a určovacích klíčů. Někteří jedinci byli trpěliví a vytrvalí, na základě čehož se jim podařilo najít probouzející se život. Bádáním byli v půdě objeveni a určovacími klíči rozpoznáni tyto živočichové – moucha domácí, hlístice, žížala obecná, zemivka žlutavá, stonožka škvorová,

Obrázek 12
Bádání v půdě, 1



zdroj: vlastní

Obrázek 13
Bádání v půdě, 2



zdroj: vlastní

mravenec obecný a mnoho ulit plžů. Dokonce se podařilo objevit sametku, která byla jednou z dívek i správně přiřazena. Některé nalezené objekty však nebyly přesně rozeznány. Jednalo se zejména o neznámý druh pavouka a brouka. Děti se učily obratnosti s entomologickou pinzetou tak, aby najité živočichy nepoškodily. Velkým zájmem bylo vkládání živočichů či nalezených přírodnin pod mikroskop. Zajímavé se pro děti stalo taktéž vyhledávání fotografií ptactva v předložené literatuře. Oproti třídění ptactva, kde jejich zájem upadal. Bylo vypořizováno, že poutavější aktivitou bylo bádání v půdě.

Při této hře se rovněž pro větší vcítění do role mohl využít kostým vědce či laboranta, jímž by průzkumníci byli do bádání vtaženi.

Ranní činnosti

Středeční den byl zahájen opětovně ranním rituálem doprovázený o naučené pohybové říkanky. Novým prvkem se stala pro děti píseň Na jaře, jejíž slova byla ztvárněna rovněž pohybem. Navázáno bylo spontánně započatou diskusí na téma tažní ptáci. Prve bylo zrekapitulováno naše bádání v půdě, kde zazněly názvy odhalených živočichů. Všechny objekty byly sečteny a vytleskány na slabiky, což pro některé předškoláky byl velmi jednoduchý úkol. Po chvilce povídání si děti protáhly svá těla

během ptačí rozcvičky. Pro nedostatek času byla pohybová hra Žáby a čáp ponechána na ven.

Řízená činnost

Řízená činnost se týkala vypracování pracovního listu, který je k vidění v příloze č. 2, pracovní list Kam poletím. Začato bylo str. 1, a pokud měly děti stranu vypracovanou, mohly pokračovat str. 2 a obrázky vybarvit. Před zahájením práce byl pracovní list společně probrán na interaktivní tabuli. Jelikož byla druhá strana pracovního listu věnována způsobu hnízdění, byl na interaktivní tabuli představen způsob hnízdění čápů (Zvoník, 2022, březen 1.). Většinou dělal problém zápis číslice podle příslušně nakreslených teček. Velmi často byly zaměňovány číslice 6 a 9. Problémy také vznikly při vypracovávání str. č. 2. Tato stránka se jevila pro děti jako těžší, proto byla dobrovolná, nicméně ji všichni zkusili. Bez problémů bylo poznáno hnízdo čápa a povětšinou také vlaštovky. Zbytek byl pro některé velmi obtížný. Vyhotovení pracovního listu zabralo mnoho času, a tak nezbyl čas na ptačí pantomimu.

Obrázek 14

Pracovní list „Kam poletím?“



zdroj: vlastní

Venkovní činnosti

Středečním venkovním projektem byl pro malé průzkumníky úkol ve výzkumných týmech. Cílem bylo postavit hnízdo pro tažné ptáky za využití přírodnin. Během práce bylo zpozorováno, že některé děti se odtrhly od své skupiny a stavěly své projekty, které s daným tématem nesouvisely. I přes připomenutí, že práce je společná a pracuje na ní celá skupina. Od dvou děvčat zaznělo, že si nejprve postaví domeček pro víly, a poté půjdou pomoci své skupině. Jiná skupina se rozdělila na dva tábory a každý stavěl své hnízdo. U ostatních skupin byla kooperace velmi dobrá, probíhala vzájemná domluva a držely se povětšinou pohromadě. Z jejich nadšení bylo usouzeno, že je stavba hnízda bavila. Všechny skupiny svou práci dokončily. Čas byl nemilosrdný, tudíž byly evaluovány pouze dvě hnízda a ostatní hnízda byla ponechána ke zhlédnutí na další den.

Evaluace s dětmi

Skupina D

- **„Pro jaké ptáky je vaše hnízdo určené?“**
 - „Pro sojku.“
- **„Jaké přírodniny jste ke stavbě hnízda využili?“**
 - „Klacky a seno.“
- **„Jak se vám spolupracovalo?“**
 - „Dobře.“

Skupina A

- **„Pro jaké ptáky je vaše hnízdo určené?“**
 - „Pro sýkorku.“
- **„Jaké přírodniny jste ke stavbě hnízda využili?“**
 - „Potřebovali jsme na to tu díru, trávu, kaštany, žalud a kočičky. Já jsem měla štěstí, že jsem měla kaštan v kapse.“
- **„Jak se vám spolupracovalo?“**
 - „Nejdřív jsme se hádali, ale pak jsme se domluvili.“

Cestou na oběd byl spatřen kos černý, kterého si děti mohly z velmi blízké vzdálenosti prohlédnout. Poslední cílová rovinka k mateřské škole byla přežita čapím krokem.

Obrázek 15

Výroba ptačího hnízda



zdroj: vlastní

13.4 Čtvrtek

13.4.1 Plán činností

Tabulka 4

Přehled čtvrtěčných činností

<i>Nabídka ranních činností</i>
<ul style="list-style-type: none">• průřez rostlinou• zvukové pexeso
<i>Ranní kruh</i>
<ul style="list-style-type: none">• ranní rituál• pohybové říkanky – Voláme sluníčko, Kytička• rozprava s dětmi na téma jarní počasí• asociační kruh – „Když venku prší, tak ...“• pohybová chvílka – Květinová rozcvička
<i>Řízená činnost</i>
<ul style="list-style-type: none">• pokus – Jak voda putuje rostlinou?• hudební činnosti – Prší prší s obměnou, Petrklíč
<i>Venkovní činnosti</i>
<ul style="list-style-type: none">• barevné spektrum jara (březnové hledání)

zdroj: vlastní

13.4.2 Čtvrteční evaluace

Nabídka ranních činností

Ranní činnosti neproběhly podle připraveného plánu. Na základě zkušeností z předchozích dní bylo zvoleno méně aktivit, pro zvládnutelnější organizaci. Díky velkému zájmu dětí o bádání v půdě z předchozího dne, byla aktivita zařazena znovu. Půda byla opět prozkoumána a do naší laboratoře byly k pozorování vloženy i zaseté rostliny. Tentokrát nebyl zájem dětí takový, jako z předchozího dne, nicméně ti, kteří byli trpěliví, setrvali u činnosti déle. Zvukové pexeso nadchlo zejména chlapce, jenž u této aktivity setrvali déle než dívky. Problémem u této činnosti bylo časté otevírání

vajíček a následné vysypání semen. Na vyzkoušení byl dětem nabídnutý hudební nástroj boomwhackers, u něhož byl přiložen i notový zápis s barevně označenými notami. Děti si podle barev vybraly tubusy a samostatně si organizovaly orchestr včetně dirigenta. V případě, že jim do hraní zasáhla třetí osoba, začaly od činnosti odbíhat. Průřez rostlinou bohužel nebyl uskutečněný, z důvodu zapomenutého stonku tulipánu. Během volné hry byly vytvořeny stojany ze stavebnice na zkumavky pro nadcházející pokus.

Obrázek 16
Zvukové pexeso



zdroj: vlastní

Ranní kruh

Středeční den byl započat naším ranním rituálem, po kterém byly zopakovány pohybové říkanky. Jelikož byl tento den zaměřený více na jarní počasí a jeho působení na kvetoucí rostlinstvo, byla zahájena na dané téma diskuse.

U: „*Děti, věděly byste, co se nám na jaře venku ještě mění?*“ – příchod s deštníkem

D: „*Počasí.*“

U: „*Jak se nám od zimy změnilo?*“

D: „*Bude teplo, bude pršet.*“

D: „*A když prší, a pak svítí sluníčko, tak se udělá duha.*“

U: „*Jak se říká prudkému dešti doprovázenému blesky?*“

D: „*Bouřka, kroupy.*“ – příběh o bouřce a úkrytu od jedné dívky

U: „*Kam bychom se neměli schovat, když je bouřka?*“

D: „*Pod strom.*“

U: „*Když jsme báдали v terénu a hledali první živočichy, jak vypadala ta půda? Byla suchá nebo mokrá?*“

D: „*Suchá.*“

D: „*Včera přšelo.*“

D: „Pršel taky ten písek.“

U: „Aha, a jak vypadá ten písek?“

D: „To je takový jemný prach, a oni v rádiu říkali, že se to dostane na auta, ať to neumýváme silou, aby se nepoškrábalo auto.“

U: „A odkud přilétá?“ – děti nevěděly

U: „A říkali, jakou barvu měl mít?“

D: „Červenou.“

U: „Pamatujete si, jaké tři věci rostliny potřebují?“

D: „Vodu, teplo, slunce.“

Rozprava pokračovala asociačním kruhem. Každý, jenž mu v ruce přistál deštník řekl, co dělá, když prší. Některé odpovědi dětí:

„Když prší, tak si vezmu deštník.“

„Když prší, tak jdu domů.“

„Když prší, tak půjdeme ven a vezmeme si deštník.“

„Když prší, tak rostou kytky.“

„Když prší, tak jsou blesky.“

„Když prší, tak si vezmu pláštěnku a já neudržím deštník.“

„Když prší, tak někdy jdu ven a někdy jsem doma.“

„Když prší, tak si vezmu holiny.“

„Když prší, tak já si vezmu bundu a kapuci.“

„Když prší, tak já usnu.“

Odpovědi byly z větší části okamžité. Některé rozvinuté o další příběh pojící se s deštěm. Kromě jedné výjimky zazněla u každého odpověď. Rozpravou s dětmi bylo

Obrázek 17

Asociační kruh „Když venku prší, tak ...“, 1



zdroj: vlastní

zabráno více času, a tak nebyla květinová rozcvička zcela naplněna. Stihnuta byla pouze přirozená část. Z dětí však prýštila radost a plné nasazení.

Řízená činnost

Významnou akcí byl pokus, kterým bylo zjišťováno, jak voda proudí rostlinou. Pokusu předcházela krátký příběh, jímž byly děti do problematiky vtaženy. Po převtělení se do odborníků a vyslechnutí motivačního příběhu se utvořili výzvědné týmy, na základě nichž byl problém řešen. Pro děti byl připravený pokus velmi obtížný. Dost dobře neporozuměly kladeným otázkám. Nabízené otázky byly přetvářeny v jiné. Organizačně a časově byla tato aktivita velmi náročná. Mou vizí bylo, že zazní společně postup a děti na základě popsaných piktogramů budou pracovat samostatně. Práce byla kolektivní.

Během čekání na zbarvení sněženky se nakonec zpívat nešlo a byl vyplňován pracovní list, jež je dostupný v přílohách č. 2. Pracovní list byl každým pochopen nepatrně jinak. Pro využití experimentu v předškolním věku je nutné více plán přizpůsobit menším dětem a pokládat konkrétní otázky. Nicméně pokus byl úspěšný a po návratu z venkovního prostředí byly sněženky opět pod lupou prohlédnuty a zakresleny.

Obrázek 18

Pokus „Jak voda putuje rostlinou“, 1



zdroj: vlastní

Venkovní činnosti

Po příchodu do parku byla zahrána hra Jaro našlo Kytičku, která měla u dětí velký úspěch. Navázáno bylo hledáním barev, jenž se s jarem probouzejí. Předmětem zkoumání bylo nalezení březnových barev. Práce probíhala ve výzkumných týmech, do kterých obdrželi svou paletu. I přes upozornění, že chráněné rostliny se nesbírají a některé jsou dokonce jedovaté, stalo se, že byl jednou skupinou utrhnut kvítek sněženky podsněžník. Ten byl však navrácen zpět do přírody a k bílé barvě se hledal jiný zástupce. Mezi účastníky probíhala vzájemná spolupráce a komunikace. Paletky nebyly ztraceny. Jednomu týmu se podařilo paletku vysypat. Vše bylo však nasbíráno zpět. Bylo spatřeno, že tým F byl rozdělen na dvě půlky, přičemž jedna pracovala a druhá ne. K překvapení se podařily nalézt všechny barvy paletky.

Obrázek 19
Barevné spektrum jara, 1



zdroj: vlastní

13.5 Pátek

13.5.1 Plán činností

Tabulka 5

Přehled pátečních činností

<i>Nabídka ranních činností</i>
<ul style="list-style-type: none">• výroba fotoaparátu pro venkovní pozorování• grafomotorický list – „Cesta k leknínu“• sluchové pexeso• třídění semen rostlin
<i>Ranní kruh</i>
<ul style="list-style-type: none">• ranní rituál• pohybové říkanky – Voláme sluníčko, Kytička, Na jaře, Co už umím

<ul style="list-style-type: none"> • pohybová hra Věneček
Řízená činnost
<ul style="list-style-type: none"> • evaluace týdne s dětmi
Venkovní činnosti
<ul style="list-style-type: none"> • dokumentace jarního aspektu

zdroj: vlastní

13.5.2 Páteční evaluace

Nabídka ranních činností

Největším zážitkem pro děti byla výroba fotoaparátu. Původně bylo myšleno, že se bude vyrábět u jednoho stolku. Poněvadž byl zájem o tvoření velký, u prvního stolku si fotoaparát vytvářely, u druhého stolku byly k dispozici vyrážačky a barevné papíry a u třetího stolu probíhalo lepení.

Grafomotorický list byl předškolním dětem promítnut přes interaktivní tabuli. Rovněž také byla možnost sluchového pexesa a třídění semen rostlin. Nejpoblárnější se stala výroba vlastního fotoaparátu. Okamžikem zhotovení byly pořizovány fotografie. U grafomotorického listu se občas někdo objevil. Tím že byl list promítnutý na interaktivní tabuli byl pro děti zajímavější. Sluchové pexeso zavládlo zejména mezi chlapci. Nicméně třídění semen už pro děti nebylo dostatečně atraktivní, jako v úterý.

Ranní kruh

Na elipse proběhl tradiční pozdrav rituálem, po kterém byly zopakovány všechny pohybové říkanky, které byly v týdnu představeny. Zakončeny byly básničkou, Co už umím, na níž byla napojena hra Věneček, při které byly zopakovány názvy jarních rostlin. Jelikož těch prvních nebylo viděno mnoho, zařazeny byly všechny jarní rostliny. Většina z nich měla velký přehled a pomáhala méně zdatnějším.

Obrázek 20

Výroba fotoaparátu



zdroj: vlastní

Řízená činnost

V průběhu řízené činnosti byl celý projekt evaluován dětmi. Nepříznivým faktorem byla délka evaluace, neboť cílem bylo, aby každý za sebe promluvil o tom, co se naučil a co ho nejvíce uchvátilo. Bylo vidět, jak pozornost dětí upadala. Ožity byly, když měly promlouvat s brýlemi na obličeji jako praví průzkumníci. Někteří jedinci se však obávaly výsměchu spolužáků, a tak mluvili bez nich. Způsob zhodnocení by mohl být doplněn také o pohybové vyjádření. Mohly by být vytvořeny piktogramy činností – výtvarná výchova, pobyt venku, hudební výchova, pohyb, povídání, ..., ke kterým by bylo stoupáno.

Venkovní činnosti

Při oblékání byla zopakována písnička Na jaře. Avšak děti místo zpívání popadly své fotoaparáty a veškerý můj hudební projev byl pečlivě zdokumentován. Pro pobyt venku bylo zvoleno pozorování a dokumentace jarního aspektu pomocí vyrobeného fotoaparátu. Panovala zvědavost, zda bude fotoaparát dětmi využíván k dokumentaci. Po příchodu ven, byli malí fotografové velmi natěšení na to, jak budou moci vše fotit.

Dokonce z řady odbíhali

Obrázek 21

k záhonkům, kde byly ke spatření

Dokumentace jarního aspektu, 1

jarní rostliny. Cestou k parku bylo



dokonce zdokumentováno 5

veverek obecných, které skotačily

v korunách stromů. V parku pak

proběhla ještě stavba příbytků

z přírodnin pro právě probouzející

se živočichy. Někteří stavěli, jiní

dokumentovali přírodu. Opomenuty

zdroj: vlastní

nebyly ani paní učitelky. Aktivita sklídila neobyčejný úspěch, jenž předčil všechna

očekávání. Jedinou vadou bylo nedostatečné množství lepidla, jímž byl přilepen

objektiv. Nicméně všechny byly posbírány a v mateřské škole přilepeny tavnou pistolí.

Dětem bylo řečeno, že vyvinutější technika je obohacena o snímatelný objektiv.

14 Závěrečná evaluace s dětmi

Evaluace s dětmi probíhala v kruhu na koberci, přičemž nejprve byl zrekapitulován celý týden, a poté se pokračovalo celkovým zhodnocením práce. Při shrnutí týdne byly proneseny události, jež byly prožity.

Otázky pro celou skupinu dětí

- **„Kdo je to průzkumník?“**
 - „Hledá něco lupou a vsákáš to a koukáš se na to zblízka.“
 - „Něco prozkoumává.“
- **„Jaké pomůcky jsme jako průzkumníci využívali?“**
 - „Mikroskop.“
 - „Vsákače a lupy.“ – myšleno exhaustor
 - „Lupu.“
 - „Pinzetu.“
 - „To, jak to má ten balónek.“
 - **U: „Jak se tomu přístroji říká?“**
 - „Přísavka.“
 - „Emilka.“ – naše pojmenování pro exhaustor
 - „Krabičky.“ – zkumavky
 - „Vařečky.“
 - „Štětec, lžičky.“
 - **„Jak jsme toho živočicha poznali?“**
 - „Lupou jsme si ho přiblížili a měli jsme tam ty plánky a říkali jsme, co by to mohlo být.“
- **„Co jsme chtěli vypátrat?“**
 - „Jaro.“
 - „Jarní kytičky.“
 - „Zvířátka, kteří se k nám vrací z teplých krajín.“
- **„Jaké jsou znaky jara?“**
 - „Sněženky.“
 - „Krokusy.“

- „Petrklíč.“
- „Ptáci se vrací.“
- **„Jak se správně průzkumník v přírodě chová?“**
 - „Pššš.“
 - „Potichu, protože by jinak vyplašil zvířátka.“
 - „Opatrně.“
- **„Povedlo se nám jaro vypátrat?“**
 - „Ano.“
- **„Splnili jsme náš cíl?“**
 - „Ano.“

Obrázek 22

Závěrečná evaluace s dětmi



zdroj: vlastní

Otázky pro jednotlivé děti

- „Co se Vám pane průzkumníku/paní průzkumnice nejvíce líbilo?“
- „Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“
- „Jak se Vám milý kolego/milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“
- „Dozvěděl/a jste se při našem zkoumání něco nového?“

Průzkumnice Adinka:

„Co se Vám paní průzkumnice nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíce líbilo, jak jsme kreslili ty sněženky.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Nic.“

„Jak se Vám milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Jo, domluvili jsme se. Máme chodit společně.“

„Dozvěděla jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Kytičky – nevěděla jsem, že jsou bledule.“

Průzkumnice Laurinka:

„Co se Vám paní průzkumnice nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíce líbilo, jak jsme vyráběli ty hnízda.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Nic nebylo nepříjemný, ale třeba bych si vzala domů kočičky, hodně kočiček.“

„Jak se Vám milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Hezky. Pracovalo se mi dobře. Akorát jsme se tam někdy trochu pohádali, ale jinak jsme se domluvili.“

„Dozvěděla jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Já jsem nevěděla nějakou kytičku – bledule a talovín.“

Průzkumník Maty:

„Co se Vám pane průzkumníku nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíce líbilo, jak jsme cvičili.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Mně bylo nepříjemné, jak se mi děti smály, když jsme malovali s těma skupinkama, že neumím namalovat orla.“

„Jak se Vám milý kolego pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Dobře.“

„Dozvěděl jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Já jsem nevěděl, že se jedna kytky jmenuje levandule.“

Průzkumnice Markétka:

„Co se Vám paní průzkumnice nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíce líbilo, jak jsme vyráběli foťáky.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Mně se nelíbilo, jak Natálka mi pořád mačkala na ruku.“

„Jak se Vám milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Občas jsme se pohádali, ale domluvili jsme se.“

„Dozvěděla jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Nevím.“

Průzkumník Tom:

„Co se Vám pane průzkumníku nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíce líbilo, jak jsme vyráběli foťáky.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Nic.“

„Jak se Vám milý kolego pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Dobře.“

„Dozvěděl jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Nic.“

Průzkumnice Agátka:

„Co se Vám paní průzkumnice nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíce líbilo, jak jsme dělali ty foťáky.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Mně se nelíbilo, že jsme se hádali.“

„Jak se Vám milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Hádali jsme se, ale pak jsme se domluvili.“

„Dozvěděla jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Nevěděla jsem, jak roste rostlinka.“

Průzkumnice Eliška:

„Co se Vám paní průzkumnice nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíce líbilo, jak jsme stavěli ty hnízda.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Bylo to dobrý.“

„Jak se Vám milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Dobrý.“

„Dozvěděla jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Zatím ne.“

Průzkumnice Linda:

„Co se Vám paní průzkumnice nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíce líbilo, jak jsme stavěli hnízda.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Mně se nelíbilo, že Honza a Tom na stavění hnízdeček odešli stavět jiné hnízdo. A ještě se mi nelíbilo, jak se snažili rozbít klacek.“

„Jak se Vám milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Bylo to obtížný, ale líbilo se mi to.“

„Dozvěděla jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Dozvěděla jsem se, jak roste rostlinka ze semínka.“

Průzkumník Stáňa:

„Co se Vám pane průzkumníku nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíce líbilo, jak jsme vyráběli ty foťáky.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Nic.“

„Jak se Vám milý kolego pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Nic nebylo těžké, domluvili jsme se.“

„Dozvěděl jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Viděl jsem nového živočicha.“

Průzkumnice Viky:

„Co se Vám paní průzkumnice nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíce líbilo, jak jsme vyráběli ty foťáky.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Nelíbilo se mi, jak se ve skupince Terka oháněla. Ona lítala kolem stromů. Mohla by si o ty stromy roztrhnout bundu.“

„Jak se Vám milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Dobře, akorát jsme se někdy trošičku pohádali.“

„Dozvěděla jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Nevěděla jsem, že existují talovíny.“

Průzkumník Táďa:

„Co se Vám pane průzkumníku nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíc líbilo, jak jsme vyráběli ty foťáky.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Nelíbilo se mi, jak se v tom týmu trošku pohádali.“

„Jak se Vám milý kolego pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Trošku jsme se pohádali.“

„Dozvěděl jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Nevěděl jsem, že existují sněženky.“

Průzkumnice Niky:

„Co se Vám paní průzkumnice nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíc líbilo, jak jsme vyráběli ty foťáky.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Nebylo.“

„Jak se Vám milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Dobře.“

„Dozvěděla jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Já jsem nevěděla, že existují kytky bouřky.“

Průzkumnice Elinka:

„Co se Vám paní průzkumnice nejvíce líbilo?“

- „Já jsem tady byla jenom dneska a včera, tak myslím, že se mi nejvíc líbilo, jak nám paní učitelka vyprávěla pohádku, jak Růžičkovi dávali dětem kopřivu.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Nelíbilo se mi, že jsem nešla do školky.“

„Jak se Vám milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Dobře, my jsme se rozdělili, aby každý našel nějakou barvičku.“

„Dozvěděla jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Spadlý strom přes cestu.“

Průzkumník Honzík:

„Co se Vám pane průzkumníku nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíc líbilo, jak jsme vyráběli ten foťák.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Mně nic nevadilo.“

„Jak se Vám milý kolego pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Dobře, my jsme byli s Tomem a našli jsme nějaký věci, tak jsme je vzali, donesli jsme je Lindě a jak jsme šli, tak se nám to rozsypalo, ale všechno jsme vrátili. A pomohla nám Laurinka.“

„Dozvěděl jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Myslím, že jo, ale nevím, co to bylo. Nějakou kytku.“

Průzkumnice Káťa:

„Co se Vám paní průzkumnice nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíc líbilo, jak jsme vyráběli ten foťák.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Líbilo se mi všechno.“

„Jak se Vám milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Dobře.“

„Dozvěděla jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Ne.“

Průzkumník Míla:

„Co se Vám pane průzkumníku nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíc líbilo, jak jsme vyráběli ten foťák.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Mně se nelíbilo, jak se týmy rozdělily.“

„Jak se Vám milý kolego pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Bylo to těžký.“

„Dozvěděl jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Kočky.“

Průzkumnice Stela:

„Co se Vám paní průzkumnice nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíce líbilo, jak jsme vyráběli ten foťák.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Ne.“

„Jak se Vám milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Dobře.“

„Dozvěděla jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Já jsem poprvé viděla rododendron.“

Průzkumník Daník:

„Co se Vám pane průzkumníku nejvíce líbilo?“

- „Mně se nejvíce líbilo, jak jsme malovali sněženko.“

„Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?“

- „Nic.“

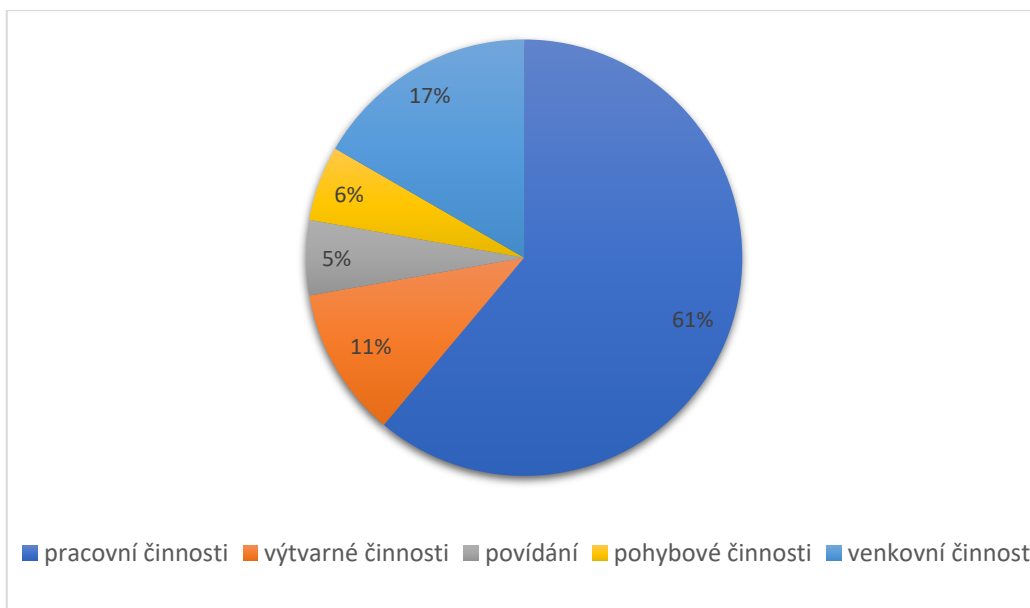
„Jak se Vám milý kolego pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?“

- „Dobře.“

„Dozvěděl jste se při našem zkoumání něco nového?“

- „Já jsem viděl dva ptáčky, ale nevím, jak se jmenovali.“

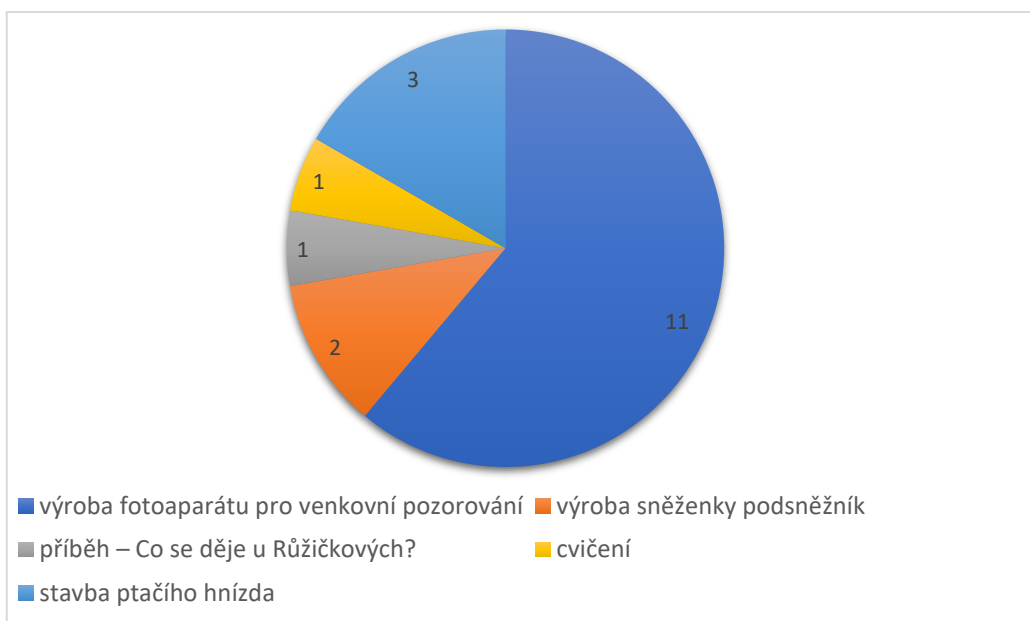
Z uvedených výpovědí nejvíce převažovaly pracovní činnosti, respektive výroba fotoaparátu, což je patrné na údajích níže v grafu 1 a grafu 2.



Graf 1

Typy činností, jež nejvíce děti zaujaly

zdroj: vlastní



Graf 2

Konkrétní činnosti, jež nejvíce děti zaujaly

zdroj: vlastní

15 Závěr praktické části

Cílem praktické části bylo vypracovat učební oporu pro využití environmentální výchovy v mateřské škole tak, aby si děti vytvořily vztah k přírodě a okolnímu prostředí. Byl sestaven týdenní tematický blok pod názvem Výprava za hledáním jara, jenž zahrnuje propojení všemi výchovami.

Na základě ověření tematického celku v mateřské škole bylo zjištěno, že nabídnutých aktivit bylo na předpokládaný týden příliš mnoho. Některé činnosti proto nebylo možné plně dokončit nebo byly nadmíru uchvátané. Děti se do všech předložených aktivit aktivně zapojovaly a z ranních činností si vždy vybraly alespoň jednu z nich. Venkovní činnosti měly u dětí také velký úspěch. Novým zážitkem pro ně byla práce s půdními živočichy, přičemž se učily trpělivosti, opatrnosti, ale také spolupráci. Z předložených činností byla jedna, jež byla pro děti náročnější a byla potřeba ji o něco zkrátit a přizpůsobit více předškolnímu věku, a tou je pokus Jak voda proudí rostlinou. Děti byly pokusem uchvácené, ale trval nadmíru dlouho, a tak děti postupně ztrácely elán k práci. Příště by bylo lepší zvolit jiný postup pokusu a některé fáze zatím vynechat a ponechat je na základní školu. Ze závěrečného rozhovoru je patrné, že děti nejvíce zaujala výroba fotoaparátu.

ZÁVĚR

Bakalářská práce mi umožnila nahlédnutí do problematiky environmentální výchovy, se kterou jsem dosud v mateřské škole nepřišla do styku. Otevřela mi tak bránu poznání do pro mě nové dosud neprozkoumané oblasti, ve které jsem našla zalíbení. Dozvěděla jsem se o nových metodách, kterými lze děti dovést k poznání a objevování vlastním prožitkem, venkovní hrou a větším kontaktem s přírodou. Vyzkoušela jsem si učení v terénu, ze kterého jsem zprvu měla větší obavy. Nakonec mě velmi překvapilo, jak byly děti do badatelské činnosti nadšené a projevovaly skutečný zájem. Náš průzkum dále pokračoval ve vnitřních prostorách s přinesenými půdními vzorky z venkovního prostředí. Myslím si, že čas strávený venku děti bavil a naplňoval. Žádné z dětí nevyžadovalo rychlý návrat do mateřské školy. Možná, že kdyby program nebyl plně nabytý, děti by měly více času na prožívání aktivit více do hloubky. Zkušenosti mi přinesla také možnost vyzkoušet si evaluovat celotýdenní program. Byla jsem ráda, že děti opravdu pronesly svůj pohled i na věci, které se jim nelíbily. Mně tak poskytují plnohodnotnou zpětnou vazbu, na které se dá dále pracovat. Trochu mě překvapilo, že nejoblíbenější činností z celého týdne byla výroba fotoaparátů. V tu chvíli mě trochu zamrzelo, že to nebyly např. terénní činnosti či vlastní vypěstovaná rostlina. Fotoaparáty jsme však v terénu nakonec také využili a myslím, že by z nich vzešly krásné jarní fotografie. Myslím si a zároveň doufám, že tento naplánovaný projekt poslouží dalším paním učitelkám či pánům učitelům, kteří by měli zájem o činnosti praktikované v terénu a učení prožitkem.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- Alen, D. L., Cox, V., Fairbridge, R. W., Fichter, G. S., Kirk, R., Limburg, P. R., Ricciuti, E. R. & Steere, W. C. (1999). *ABC Přírody: Svět v otázkách a odpovědích*. Reader's Digest.
- Bartošová, J. (2012). *Strom (Vrikšásana)*. Jóga pro děti. [cit. 25. února 2022]. <http://www.jogaprodeti.cz/index.php/pozice/ostatni/strom>
- Burnie, D. (2004). *Velká obrazová encyklopedie přírody*. Svojtka & Co.
- Cornell, J. (2012). *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Portál.
- Čarek, J. (1954). *Ráj domova – verše pro nejmenší děti*. Albatros.
- Činčera, J. (2007a). *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Paido.
- Činčera, J. (2007b). *Práce s hrou: Pro profesionály*. Grada.
- Činčera, J. (2010). Metodika evaluace programů environmentální výchovy. *Envigogika*, 5(3). <https://www.envigogika.cuni.cz/index.php/Envigogika/article/download/149/279?inline=1>
- Činčera, J. (2013). *Environmentální výchova: efektivní strategie*. Agentura Koniklec, Zelený klub, Masarykova univerzita. https://www.researchgate.net/profile/JanCincera/publication/308023096_Environmentalni_vychova_efektivni_strategie_Environmental_education_effective_strategies/links/57d70c0608ae601b39ac281e/Environmentalni-vychova-efektivni-strategie-Environmental-education-effective-strategies.pdf
- Činčera, J., & Holec, J. (2016). Terénní výuka ve formálním vzdělávání. *Envigogika*, 11(2). <https://doi.org/10.14712/18023061.533>
- Činčera, J., Králíček, I., Bílek, M., Loudová, I., Machková, V., Musílek, M., Štindl, P., Švarcová, E. & Vízek, L. (2019). *Výuka ve venkovním prostředí – Metodický text pro studenty učitelství*. Gaudeamus.
- Činčera, J., Medek, M. & Lupač, M. (2018). *Příroda 2.0?: Využití digitálních médií pro terénní interpretaci přírodního dědictví*. Masarykova univerzita. <https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/993/3087/748-1/>
- Čtvrtek, V. (2020). *Pohádky z pařezové chaloupky Křemílka a Vochomůrky*. Albatros.

- Daniš, P. (2016). *Děti venku v přírodě: ohrožený druh?*. Ministerstvo životního prostředí. https://ucimesevenku.cz/wp-content/uploads/2017/08/MZP_Deti_venku_v_prirode29112016.pdf
- Daniš, P. (2018). *Tajemství školy za školou: Proč učení venku v přírodě zlepšuje vzdělávací výsledky, motivaci a chování žáků*. Ministerstvo životního prostředí.
- Daniš, P., Danišová, J., Kříž, M., Doležalová Křepelková, Š., Boháčová, T., Fischerová, A., & Hronová Hamplová, A. (2022a). *Hledání divočiny*. Učíme se venku. [cit. 2022, únor 7.]. <https://ucimesevenku.cz/laborator-venku/#divocina>
- Daniš, P., Danišová, J., Kříž, M., Doležalová Křepelková, Š., Boháčová, T., Fischerová, A., & Hronová Hamplová, A. (2022b). *Jarní herbář*. Učíme se venku. [cit. 2022, únor 7.]. <https://ucimesevenku.cz/druziny/jaro-venku/#herbar>
- Daniš, P., Danišová, J., Kříž, M., Doležalová Křepelková, Š., Boháčová, T., Fischerová, A., & Hronová Hamplová, A. (2022c). *Jarní mapa*. Učíme se venku. [cit. 2022, únor 7.]. <https://ucimesevenku.cz/druziny/jaro-venku/#mapa>
- Daniš, P., Danišová, J., Kříž, M., Doležalová Křepelková, Š., Boháčová, T., Fischerová, A., & Hronová Hamplová, A. (2022d). *Ptačí hry*. Učíme se venku. [cit. 2022, únor 7.]. <https://ucimesevenku.cz/druziny/ptaci-divadlo/>
- Danišová, J. (2018). *Laboratoř: jaro/léto*. Učíme se venku. https://ucimesevenku.cz/wp-content/uploads/2019/04/Lab2_celek_web.pdf
- Divišová, J. (2018). Matka příroda. In *LOGOCHVILKY aneb Náměty na kolektivní jazykové chvílky* (s. 201–208). Infra.
- Doubková, A., Svobodová, E. & Tomek, K. (2013). *Plánujeme školu v přírodě aneb výjezdy se školou*. Infra.
- Finková, I., Holec, J., Horká, H., Chladilová, M., Standlerová, H. & Splavcová, H. (Ed.). (2015). *Podpora rozvoje přírodovědné gramotnosti v předškolním vzdělávání*. NÚV.

Franěk, M. (2009). Kontakt lidí s přírodou. In M. Franěk, K. Jančaříková, J. Krajhanzl, V. Kulhavý, P. Kušková, P. Skála, V. Třebický & T. Vošahlíková. *Člověk + příroda = udržitelnost?: Texty o proměně vztahu lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti*. (s. 8–15). Zelený kruh. <http://www.ekopsychologie.cz/files/75-clovek-priroda-udrzitelnost.pdf>

Fulghum, R. *Robert Fulghum citáty - 66 zajímavých citátů*. 777 citátů nejen o lásce a životě. [cit. 2022, červen 7.]. <https://azcitaty.cz/citaty/robert-fulghum/>

Patočka, J. (2015, duben 28.). *Toxicology*. Univerzita Hradec Králové. [cit. 2022, červen 6.]. <http://toxicology.cz/modules.php?name=News&file=article&sid=769>

Hayes, N. (2003). *Aplikovaná psychologie*. Portál.

Hofmann, E., Trávníček, M., & Soják, P. (2011). *Integrovaná terénní výuka jako systém* [Konferenční příspěvek, Masarykova univerzita]. <https://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispevku/hofmanntravnicseksojak.pdf>

Horáčková, J. (2001). *Zpívejme si, zpívejme 3*. Šot.

Hronešová, L. (2007). *O čtyřech královstvích aneb Jak na ekologickou výchovu v mateřské škole*. Sever.

Jančaříková, K. & Kapuciánová, M. (2012). Environmentální výchova v předškolním vzdělávání – hledání optimální podoby. *Envigogika*, 7(1). <https://www.envigogika.cuni.cz/index.php/Envigogika/article/view/71>

Jančaříková, K. & Kapuciánová, M. (2013). *Činnosti venku a v přírodě v předškolním vzdělávání*. Raabe.

Jančaříková, K. (2017). *Činnosti k rozvíjení přírodovědné gramotnosti v předškolním vzdělávání*. Raabe.

Jančaříková, K. & Havlová, J. (2014). *Činnosti se zvířaty v předškolním vzdělávání*. Raabe.

Konkretizované očekávané výstupy. (2012). MŠMT. <https://www.msmt.cz/file/21827/download/>

- Kotová, M. (2021). *Knížka pro začínající učitelky mateřských škol*. Portál.
- Koťátková, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Grada.
- Krajhanzl, J. (2009). Exkurz do osobní charakteristiky vztahu k přírodě. In J. Krajhanzl, M. Franěk, K. Jančaříková, J. Krajhanzl, V. Kulhavý, P. Kušková, P. Skála, V. Třebický, & T. Vošahlíková, *Člověk + příroda = udržitelnost?: Texty o proměně vztahu lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti* (s. 2–7). Zelený kruh.
<http://www.ekopsychologie.cz/files/75-clovek-priroda-udrzitelnost.pdf>
- Krajhanzl, J. (2013). *Děti a příroda: období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy*. Český portál ekopsychologie: O vztahu k přírodě a životnímu prostředí. [cit. 2022, červen 10.]. <http://www.ekopsychologie.cz/soubory/evyvoj.pdf>
- Krátký film Praha. [MsOsiolek]. (2010, duben 11.). Jak Křemílek a Vochoňka zasadili semínko [videosoubor]. <https://www.youtube.com/watch?v=z6VGOa1YR0U>
- Křížová, Ž. (2016). *Sněženka podsněžník*. Výtvarná výchova. [cit. 2022, červen 20.]. <https://vytvarena-vychova.cz/snezenka-podsneznik/>
- Kubát, K., Kalina, T., Kováč, J., Kubátová, D., Prach, K. & Urban, Z. (1998). *Botanika*. Scientia.
- Kucková, M. (n. d.). *Rostliny se červenají*. Badatelé.cz. [cit. 2022, duben 2.]. https://badatele.cz/_files/portfolio-files/13205532_rostliny-se-cervenaji.zip
- Lébllová, E. (2012). *Environmentální výchova v mateřské škole*. Portál.
- MŠ Křestanka UH. (2021, 22. března). *Náměty pro práci s dětmi 22. 3. – 26. 3.* [cit. 2022, březen 2.] <https://www.krestankauh.cz/2021/03/22/namety-pro-praci-s-detmi-22-3-26-3/>
- Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Portál.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2008). *Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO)*. file:///C:/Users/sonaj/Downloads/VN_MP_EVVO_2008.pdf
- Motyčková, H. & Motyčka, V. (2006). *To nejznámější z české přírody*. Rubico.

Najmanová, L. & Adamík, P. (2007). Ptáci a změny klimatu. *Sylvia*, (43), 2-18. <https://oldcso.birdlife.cz/www.cso.cz/wpimages/other/sylvia43-2Najmanova.pdf>

Naše příroda: Živočichové a rostliny střední Evropy. (2000). Reader's Digest.

Nohavica, J. (2010). *The Songbook 2*. Montanex.

Novotný, M. (2010, 27. dubna). *Předškoláci*. Šiblová. [cit. 2022, březen 4.]. <https://www.predskolaci.cz/zaby-a-cap/11029>

Opelková, J. (2009, 12. září). *Předškoláci*. Šiblová. [cit. 2022, březen 4.]. <https://www.predskolaci.cz/uvijime-venecek/7582>

Opravilová, E. & Kropáčková, J. (2016). *Předškolní pedagogika*. Grada.

Ottomanská, V. (2019). *Když se řekne rozcvička: pohybové aktivity pro předškolní vzdělávání*. Portál.

Průcha, J. & Koťátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Portál.

Richarz, K. & Schulze, H. (1994). *Malá encyklopedie přírody: Zvířata na zahradě*. BLESK.

Sklenář, J., Sejkora, J. & Macek, I. (2017). Příroda. *Muzeum*, 55(3), 11–17. <https://publikace.nm.cz/periodicke-publikace/mmavdpc/55-suppl/priroda>

Splavcová, H. & Valatová, J. (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. MŠMT. <https://www.msmt.cz/file/45304/>

Super noty, s. r. o. (n.d.). *Supernoty.cz: Noty co Vás povedou*. [cit. 2022, únor 4.]. <https://supermusicnotes.com/skladby/lidova/prsi-prsi/126>

Svobodová, E. (2010). Pedagogická evaluace jako disciplína. In E. Svobodová, E. Šmelová, H. Švejnová & A. Váchová. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. (s. 144–162). Portál.

Svobodová, E., Váchová, A. & Vítečková, M. (2012). *Do školky za zvířátky – metodika práce s příběhy v MŠ*. Portál.

Toman, D. (2017). *Metodika hnutí Brontosaurus: Environmentální vzdělávání a výchova: Dobrovolnictví*. Mozek hnutí Brontosaurus. https://mozek.brontosaurus.cz/attachments/article/1178/METODIKA%20HB_Environment%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20a%20v%C3%BDchova.pdf

Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Karolinum.

Vácha, Z. (2015). Didaktické využití školních zahrad v České republice na primárním stupni základních škol. *Scientia in education*, 6(1). <https://ojs.cuni.cz/scied/article/view/143>

Vévodová, H. & Růžek, M. (2012). *Cvičení s říkankou pro malé děti*. Albatros.

Vošahlíková, T. (2008). Environmentální výchova ve městě – metody práce s dětmi ve volnočasovém kroužku: Teorie: volný čas ve městě. In V. Přívatský & V. Teodoridis (Eds.), *Rukověť environmentálního vzdělávání* (s. 181–190). Unie Comenius.

Vyhláška č. 395/1992 Sb., ministerstva životního prostředí, kterou se provádějí některá ustanovení zákona České národní rady č. 114/1992 Sb., o ochraně přírody a krajiny. (2018). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1992-395>

Zemanová, K. (2018). Poznávání přírody. In J. Andresková, M. Kubecová, M. Kukačková, L. Suchardová & K. Zemanová. *Rozvíjíme environmentální citění dětí*. (s. 29–32). Raabe.

Zvoník, D. (2022, březen 1.). *Čápi Lindheim/ Stavba hnízda v plném proudu/ Construction in full swing/ Nestbau in vollem Gange* [videosoubor]. <https://www.youtube.com/watch?v=GhU1d2C-TNw>

SEZNAM OBRÁZKŮ

- Obrázek 1. Skládání názvů rostlin, 1
- Obrázek 2. Tajemství proutěného košíku
- Obrázek 3. Hra na průzkumníky
- Obrázek 4. Průzkum okolí MŠ, 1
- Obrázek 5. Jarní mapa MŠ, 1
- Obrázek 6. Poznávání semen rostlin
- Obrázek 7. Hra na boomwhackers, 1
- Obrázek 8. Hra na boomwhackers, 2
- Obrázek 9. Setba semen řeřichy, 1
- Obrázek 10. Terénní průzkum okolí, 1
- Obrázek 11. Terénní průzkum okolí, 2
- Obrázek 12. Bádání v půdě, 1
- Obrázek 13. Bádání v půdě, 2
- Obrázek 14. Pracovní list „Kam poletím?“
- Obrázek 15. Výroba ptačího hnízda
- Obrázek 16. Zvukové pexeso
- Obrázek 17. Asociační kruh „Když venku prší, tak ...“, 1
- Obrázek 18. Pokus „Jak voda putuje rostlinou“, 1
- Obrázek 19. Barevné spektrum jara, 1
- Obrázek 20. Výroba fotoaparátu
- Obrázek 21. Dokumentace jarního aspektu, 1
- Obrázek 22. Závěrečná evaluace s dětmi
- Obrázek 23. Sněženka podsněžník
- Obrázek 24. Výroba květu – postup
- Obrázek 25. Petrklíč
- Obrázek 26. Notový zápis – píseň Petrklíč
- Obrázek 27. Notový zápis – píseň Prší, prší
- Obrázek 28. Notový zápis – píseň Na jaře
- Obrázek 29. Výroba sněženky podsněžníku, 1
- Obrázek 30. Výroba sněženky podsněžníku, 2
- Obrázek 31. Výroba sněženky podsněžníku, 3

Obrázek 32. Vyhledávání obrázků jarního aspektu
Obrázek 33. Skládání názvů rostlin, 2
Obrázek 34. Skládání názvů rostlin, 3
Obrázek 35. Jarní mapa MŠ, 2
Obrázek 36. Jarní mapa MŠ, 3
Obrázek 37. Jarní mapa MŠ, 4
Obrázek 38. Jarní mapa MŠ, 5
Obrázek 39. Jarní mapa MŠ, 6
Obrázek 40. Průzkum okolí MŠ, 2
Obrázek 41. Průzkum okolí MŠ, 3
Obrázek 42. Vývojové etapy růstu fazole, 1
Obrázek 43. Vývojové etapy růstu fazole, 2
Obrázek 44. Setba semen řeřichy, 2
Obrázek 45. Setba semen hrachu a fazole
Obrázek 46. Vzklíčená semena hrachu a fazole
Obrázek 47. Zasetá semena řeřichy
Obrázek 48. Vzklíčená semena řeřichy
Obrázek 49. Bádání v půdě, 3
Obrázek 50. Bádání v půdě, 4
Obrázek 51. Bádání v půdě, 5
Obrázek 52. Nalezené vzorky
Obrázek 53. Bádání v půdě, 6
Obrázek 54. Vyhledávání obrázků tažných ptáků
Obrázek 55. Ptačí rozcvička
Obrázek 56. Pohybová hra „Jaro našlo kytičku“
Obrázek 57. Ptačí hnízdo výzkumného týmu A
Obrázek 58. Ptačí hnízdo výzkumného týmu D
Obrázek 59. Četba příběhu „Co se děje u Růžičkových“
Obrázek 60. Hudební orchestr s boomwhackers
Obrázek 61. Asociační kruh „Když venku prší, tak ...“, 2
Obrázek 62. Pokus „Jak voda putuje rostlinou“, 2
Obrázek 63. Pokus „Jak voda putuje rostlinou“, 3

Obrázek 64. Pokus „Jak voda putuje rostlinou“, 4

Obrázek 65. Barevné spektrum jara, 2

Obrázek 66. Barevné spektrum jara, 3

Obrázek 67. Dokumentace jarního aspektu, 2

Obrázek 68. Dokumentace jarního aspektu, 3

Obrázek 69. Dokumentace jarního aspektu, 4

Obrázek 70. Dokumentace jarního aspektu, 5

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Typy činností, jež nejvíce děti zaujaly

Graf 2. Konkrétní činnosti, jež nejvíce děti zaujaly

SEZNAM TABULEK

Tabulky 1. Přehled pondělních činností

Tabulka 2. Přehled úterních činností

Tabulka 3. Přehled středečních činností

Tabulka 4. Přehled čtvrtečních činností

Tabulka 5. Přehled pátečních činností

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Tematický celek „Výprava za hledáním jara“

Příloha č. 2: Pomůcky a materiály k tematickému celku

Příloha č. 3: Fotografie z realizace tematického celku

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 Tematický celek „Výprava za hledáním jara“

PONDĚLÍ

Cíl: Průzkum a pozorování jarního aspektu bylin a dřevin v okolí mateřské školy.

Nabídka ranních činností:

Výroba sněženky podsněžník

- pomůcky: bílá čtverka (A4), anilínové barvy, štětec, kelímek s vodou, bílé kancelářské papíry, lepidlo, černá tuš, dřevěné špejle, zelený papír, nůžky, bílá vata
- organizace: ve skupině u stolku
- postup:
 1. Vezmeme si bílou čtverku, na kterou budeme do sebe zapíjet anilínové barvy tak, abychom zaplnili celou plochu čtverky.
 2. Z kancelářských papírů si, podle návodu níže, složíme květ sněženky podsněžník.

Obrázek 23

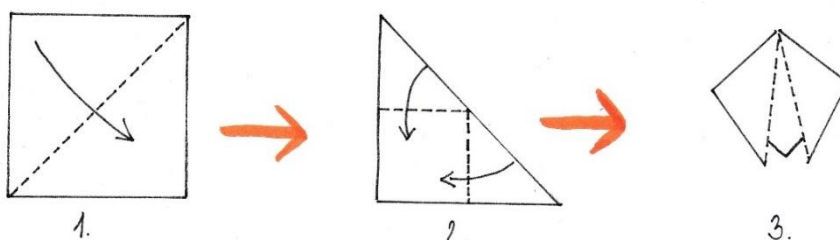
Sněženka podsněžník



zdroj: vlastní

Obrázek 24

Výroba květu – postup



zdroj: vlastní

3. Po zaschnutí podkladu nalepíme květy sněženek.
 - a) varianta – stonek a listy rostliny dokreslíme pomocí tuše a dřevěné špejle.

- b) varianta – stoněk a listy sněženky vystříháme ze zeleného papíru a do výkresu nalepíme.
4. Do spodní části výkresu nalepíme bílou vatou, která představuje zbytek sněhu.

(inspirace: Křížová, 2016)

Vyhledávání základních informací v *encyklopedii a knihách na téma „Rostliny na jaře“*.

Skládání názvů jarních rostlin podle vzoru, pomocí obrázků – dítě bude mít k dispozici obrázky s jarní rostlinou a jejím názvem a má za úkol složit její název z poskytnutých písmen, na základě vnější podobnosti.

Ranní kruh

Ranní rituál – Dobré ráno

<i>Dobré ráno, krásný den,</i>	<i>(provedeme rovný předklon, ruce v bok)</i>
<i>začneme ho s úsměvem.</i>	<i>(ukážeme úsměv)</i>
<i>Pustíme sem čerstvý vzduch,</i>	<i>(provedeme kruh nad hlavou)</i>
<i>v zdravém těle – zdravý duch.</i>	<i>(ukážeme svaly)</i>
<i>Stoupneme si vedle sebe,</i>	<i>(provedeme rovný postoj)</i>
<i>pohládíš mě – a já tebe.</i>	<i>(pohládíme kamaráda)</i>
<i>Za ruce se chytíme,</i>	<i>(chytíme se za ruce)</i>
<i>do kolečka chodíme.</i>	<i>(chodíme v kruhu)</i>
<i>Je fajn, že se rádi máme,</i>	<i>(jdeme směrem do kruhu a zpět)</i>
<i>no a teď si zamáváme.</i>	<i>(zamáváme si)</i>

(Svobodová, et al., 2012)

Pohybová říkanka – Voláme sluníčko

- **motivace:** Pomalu se loučíme se sněhem. Slunce se nám ze zimy probouzí a nabývá čím dál více síly. Ještě ale není dostatečně silné. Tak mu trochu pomůžeme.

Voláme sluníčko

<i>Voláme sluníčko haló, haló,</i>	<i>(ruce u úst – voláme)</i>
<i>tepla je na světě málo, málo.</i>	<i>(ruce křížem na hrudi)</i>
<i>Vylez a rozežeň mraky, mraky</i>	<i>(pohybujeme s rukama ve vzpažení ze strany na stranu)</i>
<i>a já ti pomůžu taky, taky.</i>	<i>(ruce křížem na hrudi)</i>

(Nohavica, 2010)

Tajemství proutěného košíku

- pomůcky: proutěný košík, různé předměty týkající se jara (trs trávy, petrklíč zahradní, větvička vrby jívy, větvička vrby smuteční, model pířka, model ptačího hnízda, skořápka z vejce), plátno na přikrytí košíku
- organizace: frontální – v kruhu na koberci
- délka aktivity: cca 15-20 min.
- realizace: Do proutěného košíku umístíme předměty týkající se jara – *petrklíč zahradní, trs trávy, větvička vrby jívy, větvička vrby smuteční, model pířka, model ptačího hnízda* skořápka z vejce. Děti sahají do košíku a hmatem se pokusí uhádnout předmět držící v ruce. Po vytažení předmětu si řekneme: o jaký předmět jde, jakou má barvu a necháme předmět kolovat v kruhu, aby si děti mohly předmět osahat a případně přičichnout.

Otázky:

- „Kolik předmětů tu vidíme?“
- „Co všechny předměty spojuje?“
- „Co symbolizují?“
- „Co dalšího nám může symbolizovat JARO?“
- „Co se s jarem všechno mění?“
- „Kde můžeme hledat jaro?“
- „Co všechno se kolem nás děje?“
- „O čem si myslíte, že si tento týden budeme povídat?“
- „Co od toho očekáváte?“

Po uschování předmětů:

- „Kolik předmětů jsme si představovali?“
- „O jaké předměty šlo?“
- Rizika: Pozor na možné alergické reakce dětí na pyl apod.

(zdroj: vlastní)

Jarní jóga

- motivace: Rostliny nejsou jen byliny, ale také keře a stromy.
- pomůcky: relaxační hudba
- organizace: frontální – v kruhu na koberci
- délka aktivity: 10 min.
- realizace:
 - **Bylina** – Pozice sedu v tureckém sedu a ruce pokrčené ve vzpažení.
*(„Rostlina roste **zakořeněná** v půdě, ze **stonku** rostliny ční zelené **listy** a její **květy** jí zdobí její vzhled. Otáčí se za sluncem na jednu stranu a na druhou.“)*
„Jaké rostliny můžeme spatřit na jaře?“
 - **Keř** – Pozice kleku na kolenou a ruce pokrčené ve vzpažení.
*(„**Kořeny** má o něco silnější a cítí v nich oporu, která je napojena na silnější **stonek**, jenž se rozvětvuje již od země. Na svém **větvích** pak nese zelené **listy** a překrásné **květy**, ze kterých po opylení vyrůstá **plod**.“)*
„Znáte nějaké keře?“
 - **Strom** – Ze stoje spatného přejdeme pomalu do stoje na pravé noze, přičemž levé chodidlo opřeme o pravou nohu. Ruce putují do vzpažení, kde se spojí do špičaté stříšky. Spojené ruce pomalu přechází před hrudník. Strany následně vyměníme. Nakonec obloukem nad hlavou pohladíme celou **korunu** stromu.
*(„Můžeme si zavřít oči a vnímáme, jak námi (jakožto stromem) postupně putují živiny od **kořenů**, přes silný **kmen** k dlouhým **větvím**,*

kteří zdobí jasně zelené listy, které zdobí krásné voňavé květy, z nichž vyroste plod.“)

„Jaké znáte stromy?“

Paní učitelka řekne název rostliny a děti ji pomocí pohybu zařadí mezi bylinu, keř či strom. – petrklič (prvosienka jarní), vrba, zlatý děšť, smrk, krokus, ...

(inspirace: Bartošová, 2012)

Řízená činnost

Hra na průzkumníky (celotýdenní hra)

- Vysvětlení pojmu „**průzkumník**“. Jak se průzkumník obléká, jaké pomůcky používá (lupa, mikroskop, zkumavky, pinzety, ...) a ukázka, jak se používají.
 - „Kdo je průzkumník?“
 - „Co průzkumník dělá?“
 - „Co k výkonu práce potřebuje?“
- **motivace:** „Já mám nápad. Co kdybychom si na průzkumníky zahráli? Co bychom v souvislosti s jarem mohli hledat či zkoumat? Pokusme se tedy najít co nejvíce znaků jara. Buďme pozorní, zejména při pobytu venku a pozorně si všimějme, co kolem nás roste, co se děje s počasím, a když se budeme chovat tiše a ohleduplně, třeba uvidíme i nějaké živočichy.“
- **průzkumné týmy** – Děti rozdělíme do 5 průzkumných týmů. Každý tým si může vymyslet i svůj název. Stejně týmy (skupiny) budou stejné po celý týden zkoumání.

(zdroj: vlastní)

Venkovní činnosti

Jarní mapa MŠ

- pomůcky: předkreslený půdorys MŠ (jeden tým – jedna kopie), papír formát A4, pastelky
- organizace: frontální – ve skupinách
- délka aktivity: 40-45 min.
- realizace: Představíme si půdorys mateřské školy z ptačí perspektivy (vysvětlíme pojem ptačí perspektiva) pomocí interaktivní tabule a ukážeme si hlavní body, podle kterých se budeme snadno orientovat (naše třída, ostatní třídy, hlavní vchod, zadní vchod, týpí, bazén). Přitom si procvičíme prostorovou orientaci.

„Co roste v okolí naší MŠ?“, „Jaké rostliny můžeme v zahradě MŠ spatřit?“ – děti nakreslí nebo vysloví svou předpověď.

Venku si děti všímají, jaké rostliny rostou v zahradě mateřské školy. Po návratu do MŠ děti ve svých určených skupinách zakreslí své postřehy z venkovního prostředí do půdorysu MŠ, který každá skupina obdrží. Aktivita bude zakončena společnou diskusí o naplnění předpovědí.

(upraveno: Daniš et al., 2022c)

Jarní větvičky s rozpučenými listy a rozkvetlými květy

- pomůcky: klíč k určování stromů
- organizace: individuální
- realizace: Děti v přírodě pozorují větve stromů a jejich pupeny. Můžeme odříznout malé větvičky a vložit ve třídě do nádoby s vodou, kde děti mohou jejich pučení lépe pozorovat. Pokud uřízneme více větviček z různých stromů, mají děti možnost jejich pučení také porovnávat.

(Jančaříková a Kapuciánová, 2013)

ÚTERÝ

Cíl: Pozorovat růst rostliny v jednotlivých fázích.

Nabídka ranních činností

„Větvičkový herbář“

- pomůcky: větvička zlatého deště, větvička vrby jívy, větvička břízy bělokoré nebo jiné nalezené z venkovního prostředí
- organizace: individuální
- realizace: Děti se pokusí nalezené větvičky z vycházky najít v knize a správně přiřadit.

(upraveno: Daniš et al., 2022b, Jarní herbář)

Poznáváme semena rostlin

- pomůcky: semena rostlin (slunečnice, hrách, fazole, čočka), pinzety
- organizace: individuální
- realizace: Děti mají za úkol roztřídit smíchaná semena rostlin pomocí pinzety do jednotlivých misek dle daného počtu, dále porovnat jejich velikost a pokusit se je přiřadit ke správné rostlině.

(zdroj: vlastní)

Vývojové etapy růstu fazole

- pomůcky: obrázky s jednotlivými stádii růstu hrachu či předpěstovaný hrách v různých stádiích včetně semena
- organizace: individuální
- realizace: Děti pomocí obrázků sestaví děj růstu hrachu. Můžeme dětem poskytnout již předpěstovaná stadia, která následně správně seřadí.

(zdroj: vlastní)

Ranní kruh

Ranní rituál – Dobré ráno

Pohybové říkanky – Voláme sluníčko, Kytička

Kytička – Hana Doležalová

<i>Podívej se, támhle v trávě,</i>	<i>(dřep)</i>
<i>kytička vyrostla právě,</i>	<i>(jdeme z dřepu do stoje)</i>
<i>čechrá si zelenou sukýnku,</i>	<i>(stoj snožmo, rukama ukazujeme sukýnku)</i>
<i>protahuje si barevnou hlavinku.</i>	<i>(stoj roznožmo, opatrně nakláníme hlavu do stran)</i>
<i>K sluníčku lístky natahuje,</i>	<i>(stoj roznožmo, ruce natahujeme do vzpažení)</i>
<i>ještě se ospale protahuje.</i>	<i>(stoj roznožmo, vytahujeme se do výšky)</i>
<i>Na louce není jediná,</i>	<i>(otočení kolem své osy)</i>
<i>protože jaro už začíná.</i>	<i>(stoj snožmo, provedeme kruh před tělem)</i>

(Jančaříková a Kapuciánová, 2013)

Logo-chvilka (artikulační cvičení)

- motivace:

Matka příroda

Jednoho krásného rána se holčička Jarmilka dívala z okna svého pokojíčku na zahradu domu. Tráva se začínala pomalu zelenat a sluníčko volalo všechny živočichy ven.

Venku si krásného počasí užívali ptáci, kteří si prozpěvovali své písničky a svým příjemným hlasem probouzeli všechny děti. První jarní květiny, které ještě zdobily poslední zbytky jinovatky, se předháněly, která z nich se dotkne paprsku sluníčka jako první. Nejvíce se však zatím dařilo sněženkám, bledulím a krokusům. Na zahrádkách se už dokonce začínaly točit žluté sukénky petrklíčů. Byl krásný březnový den.

Země se zachvěla, nebe se otevřelo. Vtom se objevila krásná tvář paní přírody. Podívala se na tu čistou krásu, kterou stvořila. Svým pohledem pohládila křídla

čápů vracejících z teplých krajín, přivoněla si k narcisům a sklouzla se po sukénce sedmikrásky a málem přitom srazila první včelu, která kolem ní kroužila.

Včelku však přilákala vůně Jarmilky, a tak se posadila na její rameno. Jarmilka ztuhla, ale vzápětí plácla rukou, plác, plác, ale včelu netrefila. Včela jen tak tak uletěla. Paní příroda se k Jarmilce naklonila a povídá: „Proč si to udělala Jarmilko?“. „Tu já znám,“ řekla vyděšeně Jarmilka, „Ta minulý rok bodla mého tatku a hrozně mu natekla noha.“

Paní příroda se na Jarmilku pousmála a zašeptala jí do ouška: „Víš, Jarmilko, v přírodě musí být rovnováha. Zvířata a rostliny si vzájemně slouží. Jen člověk si myslí, že je pán tvorstva. Není, jen o tom umí povídat.“

Jarmilka to nechápe: „Co je to rovnováha? Proč si zvířata a rostliny slouží navzájem?“

Paní příroda říká: „No, milá Jarmilko, dívej se! Včely po světě nelétají proto, aby někomu daly žihadlo. Žihadlo používají jako ochranu proti napadení a po bodnutí včelka zemře. Tím nemyslím, že ji tvůj tatínek napadl, ale možná se včelky dopředu bál, začal se ohánět a včelka v tu chvíli nevěděla, co se děje, a tak se bránila svým žihadlem.“

„To je ale smutné, že včelky takhle umírají,“ povzdechla si Jarmilka.

„To máš pravdu, Jarmilko,“ soucítí s ní paní příroda. „Vždyť včely jsou také prospěšné, opylují právě vyrostlé květy, z čehož následně vytvářejí med.“

„Aha, teď už tomu rozumím! Včely opylují květy rostlin, z čehož následně vytvářejí med, který jedí ostatní živočichové, dokonce i my lidé.“

„Pamatuj si, Jarmilko, člověk musí tu rovnováhu udržet, ne ji ničit. Jen tak bude pánem tvorstva,“ řekla paní příroda a zmizela zase do oblak.“

(inspirace: Divišová, 2018)

- **Dechové a artikulační cvičení:**

- **Děti se dlouze nadechnou nosem** (*nasají vůni květiny*) a **dlouze vydechnou ústy** (*pošlou jarní vánek*). Postupně prodlužujeme výdech.
- **Děti dělají Ó** (*děti si představí, že jsou jarními rozkvetlými rostlinami – ó, jaké jsme krásné*).
- **Děti přesouvají jazýček z jedné strany tváře na druhou** (*rostliny se kývají ve vánku*).
- **Děti co nejvíce vypláznou jazyk** (*rostliny na sebe vzájemně žárlí a předhání se, která vyroste jako první*).
- **Děti si olizují pusinku** (včely si na jarních květinách mlsně olizují své pusinky nad pylem).
- **Děti předvádí zvuk včel** (*tak moc jí chutnal, že hned letěla na další květinu – bzz bzz bzz*). Hrajeme si s intenzitou hlasitě a tiše.
- **Děti se co nejvíce usmívají** (*paní příroda byla z včelky moc šťastná*).

(Divišová, 2018)

Píseň „Petrklíč“

- pomůcky: píseň Petrklíč s barevně vyznačenými tóny, petrklíč zahradní, boomwhackers
- organizace: frontální – v kruhu na koberci
- délka aktivity: 15-20 min.

- motivace:

Leze, leze po železe,
nedá pokoj, až tam vleze.

(KLÍČ)

(lidová říkanka)

Není, není ze železa, přece je to klíč,
otevívá bránu k jaru, je to _____.

(PETRKLÍČ)

(Horáčková, 2001)

• realizace:

Není, není ze železa, (rukama ukazujeme ne ne)
přece je to klíč, (odemykáme)
otevřít bránu k jaru, (provedeme kruh před tělem)
je to petrklíč. (dřep)
Jen co ráno slunce vyjde, (ze dřepu do stoje spojného,
provedeme kruh nad hlavou)
všude žlutě rozkvete, (střídáme ruce a ukazujeme prostor před sebou)
děti, pohleďte jak hezky (rozhlížíme se do stran)
je hned na světě. (otočíme se kolem své osy s rukama ve vzpažení)
Petrklíč, petrklíč, (kroučíme zadečkem v podřepu)
zima už je pryč, (kroučíme zadečkem do stoje spojného)
petrklíč, petrklíč, (kroučíme zadečkem s rukama v bok)
od jara je klíč. (odemykáme)

Obrázek 25
Petrklíč



zdroj: vlastní

(Horáčková, 2001; pohybové cviky k písni – zdroj vlastní)

Hra na BOOMWHACKERS

- Pokud děti s nástrojem dosud nepracovaly, tak jim jej představíme a než si povíme, jak se na něj hraje, můžeme se nejprve zeptat dětí, jak to vidí ony.
- Následně si ukážeme, že každý tubus má nejen jinou barvu, ale také jiný zvuk.
- Děti se pokusí správně seřadit tubusy.
- Tubusy rozdáme dětem:
- „Děti, pokuste si stoupnout do řady vedle sebe tak, jak jsme si tóny seřadili.“
- Následně si přehrajeme stupnici C-dur.
- Nakonec si novou písničku zkusíme přehrát. Nejprve si však se všemi dětmi vytleskáme rytmus písně.
- Píseň můžeme dětem promítnout na tabuli nebo jim ukazovat, kdy mají hrát.

(zdroj: vlastní)

Obrázek 26

Notový zápis – píseň Petrklíč

PETRKLÍČ

The image shows a musical score for the song "Petrklíč" in 2/4 time. The score consists of six staves of music, each with a treble clef and a key signature of one flat (F major). The lyrics are written below the notes, and each note is accompanied by a colored dot. The chords are indicated by letters above the staff: C, G7, F, and C.

Ne - ní, ne - ní ze že - le - za, pře - ce je to klíč,
o - te - ví - rá brá - nu k ja - ru, je to pe - tr - klíč.
Je - n co rá - no slunce vy - jde všude žlutě rozkve - te,
dě - ti, pohleď - te jak hezky je hned na svě - tě.
Pe - tr - klíč, pe - tr - klíč, zí - ma už je pryč,
pe - tr - klíč, pe - tr - klíč, od ja - ra je klíč.

Řízená činnost

Setba semene hrachu, fazole a řeřichy

- pomůcky: semena hrachu, fazole a řeřichy; průhledná nádoba, zemina pro výsev, voda, plastové kelímky (pro každé dítě jeden), lopatku, demonstrační obrázky postupu setby semene
- organizace: individuální – ve skupinách
- délka aktivity: 30-40 min.

- motivace: četba pohádky „**Jak Křemílek a Vochomůrka zasadili semínko**“

POHÁDKY Z PAŘEZOVÉ CHALOUPKY

Jak zasadili semínko

Václav Čtvrtek

Křemílek a Vochomůrka stáli zamyšlení na zahrádce za pařezovou chaloupku. Sluníčko se na ně chvíli dívalo z nebeského balkónu. Potom zaťukalo zlatým prstem Křemílkovi na rameno: „Copak je?“

„Ale chtěli jsme, aby nám na zahrádce vyrostla kytky, ale nemáme semínko,“ řekl Křemílek. Sluníčko ukázalo zlatým prstem. „Tamhle leží.“ Leželo tam semínko a tvářilo se jako děťátko, když spí.

„Radši se ho, Křemítku, zeptej, co je zač. Abychom si tu kdovíco nezasadili,“ povídá Vochomůrka.

„Copak je zač?“ „Vrbaskum,“ špitlo semínko.

A tak Křemílek s Vochomůrkou nezmoudřeli, protože semínko mluvilo po latinsky. Vochomůrka udělal patou důlek a Křemílek do něho to semínko zasadil. Navrch přiklopil svou špičatou čepičku, aby se semínku líp klíčilo. Potom semínko zalívali kropící konví a zpívali mu písničku:

„Vstávej, semínko, holala, a bude z tebe fiala!“

Když bylo holala do třetice, začal tam růst kopeček. „Už to bude!“ povídá Vochomůrka. A už to bylo. Kopeček se rozvalil, vykoukla žížala a křikla: „Aby vás kos

sezob, i s tím vaším semínkem. Pořád mi dupete nad hlavou a vytopili jste mi vodou celý byt!”

Hodila po Vochomůrkovi semínkem a sjela zpátky do svého podzemního bydlení. Křemílek a Vochomůrka jen bezradně kroutili palce. Nakonec Křemílek povídá: „Teď to uděláme obráceně. Já budu vrtat a ty sázet.” Vyvrtal patou důlek, Vochomůrka do něho zasadil semínko a navrch přiklopil svou špičatou čepičku. A zas zalívali a zas tomu semínku zpívali: „Vstávej, semínko, holala, a bude z tebe fiala.”

Ale všechno to nebylo k ničemu. Semínko se pod zemí ani nehnuło. „Je to nějaký lenoch”, povídá Křemílek. „Nějaký ospalec je to”, zívá si Vochomůrka a v tu chvíli usnul. Křemílek povídá: „Vstávej!” A zívá si a usnul taky.

„Vy jste mi ale zahradníci”, zasmálo se sluníčko na nebi a zamnulo si zlaté ruce. Potom silným sluncovým hlasem zazpívalo:

„Vstávej, semínko, holala, a bude z tebe fiala.”

V tu chvíli se špičatá čepička zatřásla a vyklouzly zpod ní zelené lístky. Sluníčko jim podalo své zlaté ruce. „Tak pojdte já vám pomůžu.”

A jak pomáhalo, rostla tam pořád větší kytká. Sluníčko si kytku prohlídlo, od kořínek až po poupata a lesklo se: „Propána, ty nejsi fiala?”

„Kdepak”, řekla kytká, „já jsem divizna. Jenže jsem to těm dvěma kmostrům řekla po latinsku.” A smála se, až z toho celá rozkvetla. „Krucíš”, povídá sluníčko taky málem po latinsku, „to jsem to vyvedlo!”

A radši uteklo za mrak, protože v tu chvíli se Křemílek proloupl ze spaní a volá:

„Ona to není fiala!” Vochomůrka se tím křikem probudil taky a pomaloučku kytku obešel. Kvetla už na celou paseku a byla pěkná a voněla jako medová. „I co”, povídá Vochomůrka. „Fiala to není a vrbaskum jí říkat nebudu, protože od toho brní jazyk.”

Jenže Křemílek na to, že každá kytká, co roste, musí mít jméno. „Když musí, tak musí”, mávl rukou Vochomůrka. „Tak jí budeme říkat třeba divizna.” V chvíli vykouklo sluníčko za mrakem a vesele na ně zavolalo:

„To jsem si oddychlo! To jsem si opravdu oddychlo.”

Otázky k pohádce:

- „O kom příběh vyprávěl? Jak se jmenovali?“
 - „Co zamýšleli Křemílek s Vochomůrkou?“
 - „Jak se jmenovalo semeno? Kolik má název písmen/ slabik?“
 - „Jakou rostlinu si Křemílek a Vochomůrka přáli vypěstovat?“
 - „Jaká rostlina ze semena vyrostla?“
-
- **zasetí semen hrachu a fazole:** S dětmi si společně zasejeme semena hrachu a fazole do průhledné nádoby, abychom mohli pozorovat její klíčení a růst. Nejprve si do průhledné nádoby nasypeme hlínu, do níž vyhloubíme prstem otvory, kam semena po jednom umístíme. Semena následně zalijeme vodou a umístíme na světlo.

„Děti, co rostlina potřebuje pro svůj růst?“

(zdroj: vlastní)

- **zasetí semen řeřichy:** Každé dítě si samo vyzkouší vypěstovat svou řeřichu, kterou si poté odnese domů. S dětmi pracujeme po skupinách. Nejdříve si s dětmi projdeme postup setby, ke kterému nám dobře poslouží demonstrační obrázky:
 1. Do kelímku si dítě pomocí lopatky nasype zeminu.
 2. Povrch upraví pomocí ruky.
 3. Posypem zaseje semena řeřichy.
 4. Posype hrstkou zeminy a pomocí ruky upraví.
 5. Semena řeřichy zalije vodou.

Své kelímky pak následně umístí na okno, kde jej budou mít možnost pravidelně zalévat a pozorovat jejich růst.

(zdroj: vlastní)

Venkovní činnosti

Terénní průzkum okolí

- délka aktivity: 45 min.
- pomůcky: exhaustor, lupa, uzavíratelné zkumavky, lopatka, kbelík
- organizace: volný pohyb dětí ve skupinách v prostorách louky
- realizace: Děti se rozdělí do svých výzkumných týmů, do kterých dostanou, lupu, exhaustor a zkumavky, pomocí nichž se budou snažit v půdě v období předjaří nalézt první známky života živočichů.

(zdroj: vlastní)

STŘEDA

Cíl: Jak se počátkem jara mění počasí a jaký má vliv na růst rostlin.

Nabídka ranních činností

Průřez rostlinou

- pomůcky: stonk tulipánu, mikroskop, lupa, skalpel či jiný ostrý nůž
- organizace: individuální
- realizace: Pomocí skalpelu provedeme řez podél stonku tak, aby děti mohly samostatně zkoumat, co se ukrývá uvnitř rostliny. Pod dohledem dospělého si odříznou kus stonku, který vloží pod mikroskop a budou tak moci vše vidět zblízka.

(zdroj: vlastní)

Zvukové pexeso

- pomůcky: semena rostlin (hrách, čočka, řeřicha, slunečnice, fazole), uzavíratelné krabičky (krabičky od kinder vajíček)
- organizace: individuální
- realizace: Do krabiček umístíme semena rostlin tak, aby v každé dvojici byl stejný druh a stejný počet semen. Děti se pomocí sluchu pokusí rozlišit zvuk a nalézt stejně znějící dvojici krabiček.

(Jančaříková a Kapuciánová, 2013)

Ranní kruh

Ranní rituál – Dobré ráno, dobrý den

Pohybové říkanky – Sluníčko, Kytička

Rozprava s dětmi na téma jarní počasí

- „Děti, věděly byste, co se nám na jaře venku ještě mění?“
- „Jak se liší jarní počasí od zimního?“

- „Jaké počasí máme na jaře?“
- „Jaké počasí máme dnes?“
- „Co se ti vybaví, když se řekne deštník?“

Asociační kruh – „Když řeknu, venku prší, tak ...“

- pomůcky: deštník
- organizace: frontální – v kruhu na koberci
- délka aktivity: 10-15 min.
- realizace: Paní učitelka vybere jednoduchý začátek věty, „**Když venku prší, tak...**“, děti si v kruhu předávají deštník a každý, kdo jej drží uvede něco, co ho ve spojitosti s deštěm napadne („Když prší, zachumlám se pod deku“. „Když prší, vezmu si holínky“).
- otázky:
 - „Jak voda pomáhá rostlinám?“
 - „Co dalšího potřebují rostliny pro svůj růst?“

(Jančaříková, 2017)

Pohybová chvilka – Květinová rozcvička

- pomůcky: plastové květinové podložky, hudba „Jaro dělá pokusy“, relaxační hudba
- organizace: volný pohyb v prostoru třídy
- délka aktivity: 15–20 min.
- motivace: Jak jsme již slyšeli v našem příběhu o Matce Přírodě, jaro si k nám pomalu začíná otevírat vrátka a ze země vystupují první jarní květiny. Co nevidět se budeme moci těšit na louku plnou barev.

Přirozená část: (hudba: Jaro dělá pokusy, Zdeněk Svěrák a Jaroslav Uhlíř)

- květinové podložky jsou volně rozmístěné volně po třídě
- děti běhají, poskakují mezi podložkami, a přitom se jim vyhýbají (děti, představte si, že poskakujete na rozkvetlé louce mezi květinami)

- děti skáčou žabáky (teď se z vás stanou žabáci a žabky, které se prohání loukou)
- děti létají jako včelky mezi květinami na hudbu „Jaro dělá pokusy“, po zastavení hudby si každá včelka najde svou květinu, kterou opyluje (sedne si na bobek a imituje opylení květin), puštěním hudby se včelky opět rozletí

Průpravná část:

- děti stojí ve stoje spojném a ruce zvedají do vzpažení (vytahujeme se ke slunci)
- ze stoje spojného děti přejdou do dřepu a přeskakují květinu dopředu a dozadu (převtělíme se do žabek přeskakující květinu)
- děti se postaví do stoje rozkročného kolem květinové podložky (uděláme květině stříšku)
- děti provedou podřep únožný levou nebo pravou nohou, ruce položí na květinovou podložku a přenáší váhu z jedné nohy na druhou (prohlédneme si květinu ze všech stran)
- děti přejdou do rovného sedu na květinové podložce, připaží, střídavě zvedají pravou a levou nohu (projíždíme se loukou na kole)
- děti v rovném sedu připaží, skrčí nohy a obejmou kolena rukama, hlava je položená na kolenou (odpočineme si po dlouhé cestě)
- děti přejdou do lehu na břicho, zanoží střídavě pravou a levou nohu, rukama si podpírají bradu (lenušíme v zelenající se trávě)

Hlavní část:

Jaro našlo kytičku, měla barvu, barvičku ...

- **pravidla hry:** Na zem se rozhodí květinové podložky různých barev. Děti se volně pohybují mezi květinovými podložkami. Paní učitelka přitom říká: „**Jaro našlo kytičku, měla barvu, barvičku**“, a pak zazní název

jedné z barev, „modrou“, a děti si vyhledají modrou květinovou podložku.

- **motivace:** Představte si, že jste krásní motýli, kteří budou poletovat mezi rostlinami. Uděláme si křídélka a budeme kolem nich poletovat.

(Ottomanská, 2019)

Relaxace:

Růst rostliny

- **Semínko** – děti jsou stočené do klubička (semínko spí v zemi), kapka vody semínko probudí
- **Klíček** – děti se posadí, jednu nohu skrčí pod sebe, druhou natáhnou (= klíček – kořínek), natahují se rukama až ke špičce – představují přijímání vody s živinami z půdy
- **Rostlina** – ze semínka začne růst pomalu rostlinka – děti mají ruce sepnuté nad hlavou a pomalu se zvedají – nad zemí začnou růst listy a květy (otáčejí se ke světlu a teple) – děti se postaví, rozpaží a natáčejí se ke světlu – rostlina odkvete – děti svěsí paže – zralé semeno zapadne do půdy – děti se opět sbalí do klubička

(Hronešová, 2007)

Řízená činnost

Pokus – Jak voda putuje rostlinou?

- **pomůcky:** sněženka podsněžník, pipeta, voda, průhledná nádoba (nejlépe zkumavka), červený inkoust, lupu
- **organizace:** frontální na koberci, u stolku
- **délka aktivity:** 60 min.
- **realizace:**

1) MOTIVAČNÍ PŘÍBĚH – Co se děje u Růžičkových?

Paní Růžičková, pan Růžička a jejich tři děti, Mařenka, Alenka a Pepík, bydlí v Květinově kousek od Brna. Obývají prostorný dům. Každé z dětí má svůj dětský pokojík. Rodiče provozují květinářství. Maminka má ráda květiny

nejen řezané, ale také v květináči – pokojové. V obývacím pokoji a zimní zahradě jich má velké množství. Jednoho dne přinesla maminka každému dítěti květinu v květináči – pokojovou kopřivu. Vysvětlila dětem, jak o rostlinku pečovat. „Nejdůležitější je rostlinu pravidelně zalévat“, pravila maminka, „voda je pro rostlinku něco jako krev pro zvířata a pro člověka.“ – „Jak to myslíš?“ ptal se Pepík, „voda je přece průhledná a krev červená.“ – „To máš pravdu,“ povídá maminka, „ale stejně jako krev putuje celým naším tělem, tak i voda se dostane do všech částí rostliny. Rostlina má uvnitř svého těla takové potrubí, kterým voda proudí a přináší rostlině z půdy všechny látky, které potřebuje k životu.“ Mařenka i Alenka byly nadšené, že se také mohou sami o nějakou květinu starat. I Pepík slíbil, že se pokusí na zalévání rostlinky nezapomínat. Maminčino vyprávění ho zaujalo, ale nebyl si jistý, jestli tomu s tou krví dobře porozuměl...

Každé z dětí si podle maminčiny rady dalo kopřivu v pokojíku na okno. Mařenka kopřivu pravidelně zalévala a také do vody přidávala hnojivo, které obsahovalo živiny pro rostlinu. Kopřiva jí krásně rostla, protože byla v pokojíku u Mařenky spokojená a měla vše, co ke svému životu potřebovala.

Alenka také kopřivu zalila, ale pak časem na zálivku zapoměla. Její kopřiva začala vadnout a volala: „Alenko, mám žízeň, potřebuji se napít!“ Alenka si uvědomila, že je něco v nepořádku a rychle kopřivu zalila. Ta jí poděkovala. Kořeny nasály vodu a za chvíli se její stonek opět vzpřímil a listy byly jako vyžehlené.

A co Pepík a jeho kopřiva? Pepík na kopřivu dočista zapomněl. Vůbec nezaléval. Marně kopřiva volala a prosila o vodu. Čas běžel. Kopřiva vadla, chřadla, ale voda nepřicházela. Kořeny neměly kde načerpat vodu a přivést ji stonkem do všech částí rostliny. Nakonec rostlina uschla úplně. Pepík příliš pozdě zjistil, že kopřiva chřadne, a přestože ji zalil, už se nevzpamatovala. „To je tím, že já si to rostlinné potrubí neumím představit,“ bránil se Pepík, „chtěl bych ho nějak uvidět na vlastní oči, a kdybych viděl, jak voda rostlinou proudí, určitě bych na to nezapomněl...“

Mařenka slíbila, že pokud mu maminka přinese novou květinu, budou se o ni starat spolu.

2) KLADENÍ OTÁZEK

„Co nás v souvislosti s příběhem bude zajímat?“

„Co by vás zajímalo, po přečtení příběhu?“

3) VÝBĚR VÝZKUMNÉ OTÁZKY – vybereme otázku, kterou lze ověřit na místě

4) HYPOTÉZA

„Co budeme řešit a co si o tom myslíme?“

„Jak si myslíte, že rostlinou voda putuje?“

„Jak bychom mohli zjistit, kam v rostlině voda doputuje?“

„Jakou má barvu voda? Co bychom s tím mohli udělat?“

5) PLÁNOVÁNÍ A PŘÍPRAVA POKUSU

„Jak bychom postupovat?“

„Co k našemu pokusu budeme potřebovat?“

Postup přípravy:

1. Do zkumavky nalijeme vodu.
2. Pomocí pipety nakapeme do zkumavky s vodou červený inkoust.
3. Vložíme rostlinu sněženky podsněžník se seříznutým stonkem.
4. Pozorování rostliny pomocí lupy.
5. Výsledky svých pozorování děti zakreslí do pracovních listů:
 - jak vypadala sněženka podsněžník na začátku pokusu
 - jak vypadala sněženka podsněžník v průběhu pokusu
 - jak vypadala sněženka podsněžník na konci pokusu

6) HLEDÁNÍ SOUVISLOSTÍ

„Co s vodou rostlinou putuje?“ (zavzpomínáme na klíčení rostlin)

7) FORMULACE ZÁVĚRŮ A NÁVRAT K HYPOTÉZE

„Potvrdila se nám naše myšlenka?“

(Kucková)

Čekání na zbarvení rostliny si můžeme zpříjemnit hudební činností:

- **PETRKLÍČ**
- **PRŠÍ PRŠÍ** – obměna této písně, paní učitelka přidává do dalších slok jména dětí.
„Prší prší na Markétku, schováme ji pod plachetku“, „Prší prší na Daníka, schováme ho pod koníka“, Prší prší na Natálku, schováme ji do kočárku“, ...

(Jančaříková, 2017)

Obrázek 27

Notový zápis – píseň Prší, prší

Prší, prší

Moderato ♩ = 120 Lidová

1. Pr - ší, pr - ší jen se le - je, kam ko - níč - ky po - je - de - me?

Po - je - de - me na lu - ka, až ku - kač - ka za - ku - ká.

2. Kukačka už zakukala,
má panenka zaplakala,
kukačko už nekukej,
má panenka neplakej.

(Super noty, s. r. o.)

Venkovní činnosti

Barevné spektrum jara (březnové hledání)

- pomůcky: barevná paletka – vyrobená z plata od vajec (plato pro 10 vajec)
- organizace: volný pohyb dětí v parku
- délka aktivity: 30-45 min.
- motivace: Slunce nám na jaře začíná sílit a s ním se mění také příroda. Vzpomínáte na hru „Jaro našlo kytičku“? Podívejte se kolem sebe. Jaké barvy má jaro?“
- realizace: Děti se rozdělí do svých výzkumných týmů, přičemž každý tým obdrží jednu barevnou paletku. Do paletky budou děti sbírat vzorky přírodnin dané barvy.

- **POZOR** – Dětem je třeba připomenout, pokud máme v paletce bílou barvu a víme o výskytu sněženek či bledulí v okolí, že se tyto rostliny volně v přírodě netrhají, protože jsou chráněné a sněženka je navíc mírně jedovatá.

(Jančaříková a Kapuciánová, 2013)

ČTVRTEK

Cíl: Průzkum a pozorování tažných ptáků a jejich potravy v půdě.

Ranní činnosti

Bádání v půdě

- pomůcky: badatelské pomůcky (lupy, exhaustor, entomologické pinzety, zvětšující kelímek s dvojitou lupou, síto, průhledné nádoby, zkumavky), mikroskop, určovací klíče (Klíč k určování půdních bezobratlých živočichů), určovací klíče ven (Hmyz v přírodě a zahradě), lopatky (dřevěné lopatky, lžíce, naběračky, vařečky), plastové nádoby či misky s nasbíranými vzorky z půdy
- organizace: individuální u stolku
- motivace: „Pojďme se ponořit do tajuplné půdy a pokusit se jako průzkumníci vyzkoumat, jestli spatříme již v počátcích jara nějaké známky života. I tyto půdní živočichové jsou důvodem proč se k nám vrací ptáci z teplých krajín.“
- realizace: Děti mají možnost si sami pomocí badatelských pomůcek vyzkoušet, jaké je bádání přímo v půdě. Děti pracují u dvou stolků, přičemž prvního (badatelského) stolku děti pomocí pomůcek hledají půdní živočichy a u druhého stolku (výzkumná laboratoř) děti mají možnost si nalezené půdní živočichy či jiné přírodniny prohlédnout pod mikroskopem a následně podle klíčů určit druh.
- **POZOR** – Děti je třeba před zahájením bádání seznámit, jak se s nalezenými živočichy zacházet, abychom jim neublížili, a připomenout, jak se využívají badatelské pomůcky.

(zdroj: vlastní)

Nabídka encyklopedií a dalších knih o přírodě, kde mohou děti nalézt obrázky či fotografie tažných ptáků.

Ptačí třídění

- pomůcky: obrázky ptactva, obrázek slunce, obrázek krmítka
- organizace: individuální u stolku
- realizace: Na jeden konec stolku umístíme obrázek s krmítkem a na druhý konec obrázek slunce, doprostřed umístíme karty s ptáky. Děti mají za úkol roztřídit ptáky na ty, kteří zimují a na ty, kteří se stěhují.

(zdroj: vlastní)

Ranní kruh

Ranní rituál – Dobré ráno, dobrý den

Pohybové říkanky – Voláme sluníčko, Kytička, Na jaře

Obrázek 28

Notový zápis – píseň Na jaře

Vesele **Na jaře** M. Škodová

Na ja - ře, na ja - ře, čáp je - de v ko - čá - ře,
hej ho - py, hej du - py, hej ho - py hop.
Čáp ve - ze slu - nič - ko to - čí se ko - leč - ko,
hej ho - py, hej du - py, hej ho - py hop.

(MŠ Křesťanka UH, 2021)

Na jaře, na jaře,	<i>(chodíme v kruhu, zvedáme kolena, nataženýma rukama tleskáme před tělem)</i>
čáp jede v kočáře.	<i>(chodíme v kruhu, zvedáme kolena, nataženýma rukama tleskáme před tělem)</i>
Hej hopy, hej hopy, hej hopy hop.	<i>(poskakujeme v kruhu s rukama v bok)</i>
Čáp veze sluníčko,	<i>(chodíme v kruhu, zvedáme kolena, nataženýma rukama tleskáme před tělem)</i>
točí se kolečko.	<i>(otočíme se kolem své osy)</i>
Hej hopy, hej hopy, hej hopy hop.	<i>(poskakujeme v kruhu s rukama v bok)</i>

(pohyby k písničce: zdroj vlastní)

Rozprava s dětmi na téma tažní ptáci

- společné znaky ptactva – peří, 2 nohy, zobák
- „Proč někteří ptáci na podzim odlétají?“
- „Jak se jim říká?“
- „Vzpomeneš si na některé z nich?“ – můžeme se podívat do encyklopedie na založené stránky s tažnými ptáky
- „Proč se k nám na jaře opět vrátí?“
- „Čím se živí? Co jsme měli možnost ráno vidět?“
- „Které živočichy jsme v půdě/ blátě objevili?“ – můžeme si je připomenout obrázky a správně je pojmenovat

(zdroj: vlastní)

Ptačí rozcvička

- pomůcky: gumové kroužky, lano (lze využít také koberec ve třídě, kruhy namalované venku na hřišti), šátek
- organizace: volný pohyb v prostoru třídy
- délka aktivity: 15-20 min.

- motivace: S příchodem jara k nám putují zpět ptáci z teplých krajin. Vzpomenete si, kteří to jsou? Každý pták se vrací zpět, aby mohl začít hnízdit.

Přirozená část:

Ptáčci a hnízdečka

- gumové kroužky (ptačí hnízda) rozmístíme volně po třídě
- děti budou v doprovodu klavíru běhat mezi kroužky (děti, představte si, že jste ptáci, kteří poletují mezi hnízdy)
- děti budou zvedat při chůzi kolena, nataženýma rukama tleskat před tělem (děti, teď se budete procházet jako čápi)
- děti provedou poskoky snožmo (děti, teď se převtělíte do poskakujících vrabčáků)
- děti si sednou a šoupou se zadnicí po zemi (děti, pokuste se šoupat po zemi stejně jako šoupálek po stromě)

Průpravná část:

- děti provedou poskoky do rozkročného kroku s tlesknutím (skáčeme jako vrabčáci ven z hnízda a dovnitř)
- děti provedou stoj na jedné noze s rukama v bok (představíme si, že hnízdíme jako čápi)
- děti provedou stoj rozkročmo, s nádechem přejdou do hlubokého předklonu levou rukou k pravé noze/ pravou rukou k levé noze (upravujeme naše hnízdo)
- děti provedou desetkrát dřep s výskokem (máme radost z odvedené práce)
- děti přejdou do tureckého sedu s rukama v týl a provedou úklony šikmo ke kolenům (nakrmíme svá mláďata)
- v sedu roznožném děti vzpaží ruce, s nádechem se lehce zakloní a s výdechem jdou do hlubokého předklonu (některá mláďata se ještě nevyklubala, pokusíme se je tedy zahřát)

- v kleku děti vzpaží ruce a přejdou hlubokým předklonem do kleku sedmo
a zabalí se do klubička (zachumláme se do svého hnízda)

(Ottomanská, 2019)

Hlavní část:

Žáby a čáp

- pomůcky: lano
- motivace: Děti, věděly byste, čím se mohou živit čápi? Pojdme si vyzkoušet, jak si shánějí svou potravu.
- pravidla hry: Děti představují žáby, které skáčou kolem rybníka (prostor vyznačený lanem). Učitelka představuje čápa, který poblíž rybníka číhá na žáby a pomalu se přibližuje k rybníku s říkankou:

Klapy, klap, klapy, klap,

nohy dlouhé, je to tak,

k rybníku se blíží čáp.

Jakmile říkanka skončí, všechny žáby skočí do rybníka. Dítě, které je lapeno si s lovcem (čápem) vymění pozice nebo se stane dalším lovcem a hra pokračuje.

(Novotný, 2010, 27. dubna)

Relaxace:

Zachumláme se do svého hnízda, zavřeme si oči a zkusíme si představit, že ležíme uvnitř vajíčka. Je nám tam příjemně a teplo. Nic nás neruší, a my vnímáme, jak teplo proudí od konečků prstů na nohách do celého chodidla a postupuje dál nohama až do našeho břicha. Odtud pak prostupuje naším trupem směrem k naším křídům. Od hrudníku postupuje přes krk až do naší hlavy. Najednou začíná pukat skořápka a začínáme se klubat ven. Nejprve jedno křídlo a poté i druhé. Otočíme se na záda a ven se dostávají i nohy, až leží celé naše tělo venku na svém hnízdečku. Koho se po těle dotkne jemný vánek (šátek), pomalu vstává.

(zdroj: vlastní)

Řízená činnost

Pracovní list „Kam poletím?“

- pomůcky: interaktivní tabule či televizor, pastelky
- organizace: frontální
- délka aktivity: 20-30 min.
- motivace: Na elipse jsme si povídali o ptáčích, kteří se k nám na jaře vrací z teplých krajin. Vzpomenete si na některé? Kam se ti ptáci vrací? Mají nějaké speciální místo? Na jaře se probouzí nový život, proto si ptáci musí nejprve postavit hnízdo, aby měli kam přivést na svět svá mláďata. Ne všechna hnízda jsou však stejná.
- realizace: S dětmi si společně představíme několik druhů hnízdění na obrázcích promítnutých interaktivní tabulí a pokusíme se k nim přiřadit správný druh ptáka.

Následně je dětem promítnut pracovní list, na kterém budou pracovat.

Před tím, než začnou si jej pečlivě projdeme. Prohlédneme si všechny ptáky, které se na něm vyskytují, pojmenujeme si je a vysvětlíme si zadání. Na první straně pracovního listu děti spočítají písmena z názvu daného ptáka, jejichž počet zakreslí pomocí teček a zapíšou správnou číslicí.

Druhá strana pracovního listu obsahuje různé druhy hnízd, ke kterým mají děti za úkol přiřadit ptáky, jež se k nim pojí. Znovu si tedy zopakujeme názvy ptáků na obrázcích a hnízda s nimi spojená. Po vysvětlení pracovního listu mohou děti samostatně pracovat.

(zdroj: vlastní)

Ptačí pantomima

- pomůcky: výukové karty ptactva (čáp bílý, skřivan polní, vrabec domácí, špaček obecný, vlaštovka obecná)
- organizace: volný pohyb v prostoru třídy
- délka aktivity: 10-15 min.

- motivace: „Děti, už víme, kam ptáci po přeletu z teplých krajín vrací. Na vašem pracovním listu byl však jeden, který mezi ně nepatří. Poznaly jste ho? Každý pták je něčím výjimečný. Pojdme si na ně zahrát a ukázat si jejich rysy.“
- realizace: Jednotlivé obrázky ptactva si nejprve ukazujeme na obrázcích a přemýšlíme, čím se daný pták vyznačuje.
 - **čáp bílý** – má dlouhé nohy (stoj na jedné noze)
 - **skřivan polní** – na hlavě má chocholku (polechtat se rukou na hlavě)
 - **vrabec domácí** – poskakuje (poskoky snožmo)
 - **vlaštovka obecná** – vidlicovitý ocas (ruce natažené za zády)
 - **špaček obecný** – kropenaté tělo (prstem ukázat tečky po těle)

Podle daného obrázku děti následně ptáky ztvární pohybem podle domluvených znaků. Pro složitější variantu jeden předvede pantomimu, ostatní po něm zopakují a hádají, jakého ptáka ztvárnil.

(zdroj: vlastní)

Venkovní činnosti

Stavba ptačího hnízda

- pomůcky: interaktivní tabule (pro puštění motivačního videa před odchodem), přírodniny nalezené ve venkovních prostorách
- organizace: volný pohyb v prostorách parku
- délka aktivity: 30-45 min.
- motivace: „Moji milí průzkumníci dnes jsme zjistili spoustu důležitých poznatků. Víme, kteří ptáci se k nám z teplých krajín vrací. Víme, že si staví hnízda pro svá mláďata. Jak si ale takové hnízdo dokážou postavit? Co k tomu potřebují?“
- realizace: Před odchodem ven si pustíme krátké video, kde mohou děti pozorovat, jak si čápi bílí staví své hnízdo. Po příchodu do parku jsou děti rozděleny opět do svých výzkumných týmů, v nichž se pokusí společnými silami postavit z nalezených přírodnin ptačí hnízdo pro určitý druh ptactva. Po dokončení práce si všechna hnízda společně prohlédneme.

Reflektivní otázky:

„Pro jaké tažné ptáky je vaše hnízdo určené?“

„Jaké přírodniny jste ke stavbě hnízda využili?“

„Jak se vám spolupracovalo?“

(inspirace, upraveno: Daniš et al., 2022d, Ptačí hnízdo)

Všechno létá, co peří má ...

- organizace: volný pohyb v prostorách parku/ školní zahrady
- délka aktivity: 10 min.
- motivace: Všichni ptáci své určité rysy, ale které rysy mají všichni ptáci společné?
- pravidla hry: Paní učitelka stojí vprostřed dětí a říká: „Všechno létá, co peří má“ a doplňuje název druhu – „Čáp létá.“ „Koza létá.“ Pokud paní učitelka vysloví název ptáka či jiného živočicha, který umí létat, děti si udělají pomocí rukou křídélka a poletují. Když paní učitelka vysloví název zvířete, které létat neumí, nechávají ruce podél těla.

(Jančaříková a Havlová, 2014)

PÁTEK

Cíl: Zhodnocení své výzkumné práce

Nabídka ranních činností

Výroba fotoaparátu pro venkovní pozorování

- pomůcky: rulička od toaletního papíru (polovina), barevné papíry, bílá čtvrtka velikosti A4, lepidlo, nůžky, děrovačka, provázek, vyrážačky, šablony
- organizace: individuální u stolku
- motivace: „Každý průzkumník musí mít svůj vlastní fotoaparát pro dokumentaci svých nálezů“.
- postup:
 1. Šablonu fotoaparátu si obkreslíme na bílou čtvrtku a následně ji vystříháme.
 2. Vystřižené tělo fotoaparátu si dále obkreslíme na černý papír, také vystříháme a přilepíme jej k sobě.
 3. Vezmeme si ruličku od toaletního papíru, kterou přestříháme na polovinu. Ve stejném poloměru si vystříháme pruh z černého papíru, kterým ruličku obalíme a přilepíme (objektiv).
 4. Objektiv pak následně pomocí tavné pistole přilepíme k tělu fotoaparátu.
 5. Výsledný fotoaparát si vyzdobíme pomocí barevných papírů a vyrážaček.
 6. Nakonec pomocí děrovačky uděláme po vrchních okrajích dva otvory, kterými provlékneme provázek.

(inspirace, upraveno: Daniš et al., 2022a, Hledání divočiny)

Grafomotorický list – „Cesta k leknínu“

- pomůcky: interaktivní tabule
- organizace: individuální
- motivace: „Děti, pokuste se stejným způsobem nalézt cestu žabky k leknínu.“

- realizace: Děti na interaktivní tabuli pomocí svého prstu znázorňují oblouky, které představují cestu žabky k leknínu.

Sluchové pexeso (viz výše)

Třídění semen (viz výše)

Ranní kruh

Ranní rituál – Dobré ráno, krásný den

Pohybové říkanky – Kytička, Na jaře, Co už umím

Co už umím

Umím běhat, umím stát,

nad hlavu si ruce dát.

Umím chodit pomaličku,

umím hrát si na žabičku.

Umím chodit jako rak.

Věřte mi to, je to tak!

(Vévodová a Růžek, 2012)

Věneček

- pomůcky: (obrázky jarních rostlin)
- organizace: frontální
- délka aktivity: 10-15 min.
- motivace: „Co už umíme my? Jaké rostliny jsme objevovali? Pojdme si to ověřit.“
- realizace:

Dětem se rozdají obrázky s jarními rostlinami (mohou se i opakovat) nebo si názvy rostlin mohou určit sami. Poté zpíváme písničku:

Uvijeme věneček

ze všech našich kytíček.

Zapleteme do věnečku kvítek, lístek i větvičku.

Jaké jméno máš? – dítě odpoví název květiny

Tak pojd' mezi nás.

Říkanču opakujeme a postupně vytváříme dlouhého hada. Děti se po jednom přidávají. Poté utvoříme z hada kruh a vytvoříme věneček. Když se všichni zapojí, zpíváme a chodíme v kruhu:

Uvili jsme věneček,

ze všech našich kytíček.

Zapletli jsme do věnečku kvítek, lístek i větvičku.

Hodně nás,

hodně nás.

Běžte všichni pryč od nás.

(Opelková, 2009, 12. září)

Řízená činnost

Evaluace týdne (rozprava s dětmi)

- pomůcky: brýle
- organizace: frontální – sed v kruhu na koberci
- délka aktivity: 15-20 min.
- motivace: Týden je za námi a s ním také náš výzkum, a protože každý správný průzkumník si svou práci musí umět zhodnotit, tak i my si svou práci zhodnotíme.
- otázky:
 - „Kdo je to průzkumník?“
 - „Jaké pomůcky jsme jako průzkumníci využívali?“

- „*Co jsme chtěli vypátrat? Jaký byl náš cíl?*“
 - „*Jaké jsou tedy znaky jara?*“
- „*Dozvěděli jsme se při zkoumání a hledání něco nového?*“
- „*Jak se správně průzkumník v přírodě chová?*“

Každý průzkumník si při mluvení nasadí brýle pro lepší vžití do role a zhodnotí tentokrát sám sebe:

- „*Co se Vám pane průzkumníku/paní průzkumnice nejvíce líbilo?*“
- „*Bylo něco, co se Vám vůbec nelíbilo nebo co Vám bylo nepříjemné?*“
- „*Jak se Vám milý/ kolego/milá kolegyně pracovalo ve Vašem výzkumném týmu? Dokázali jste se domluvit?*“
- „*Dozvěděl jste se při našem zkoumání něco nového?*“
- „*Povedlo se nám jaro vypátrat?*“
- „*Splnili jsme náš cíl?*“

(zdroj: vlastní)

Venkovní činnosti

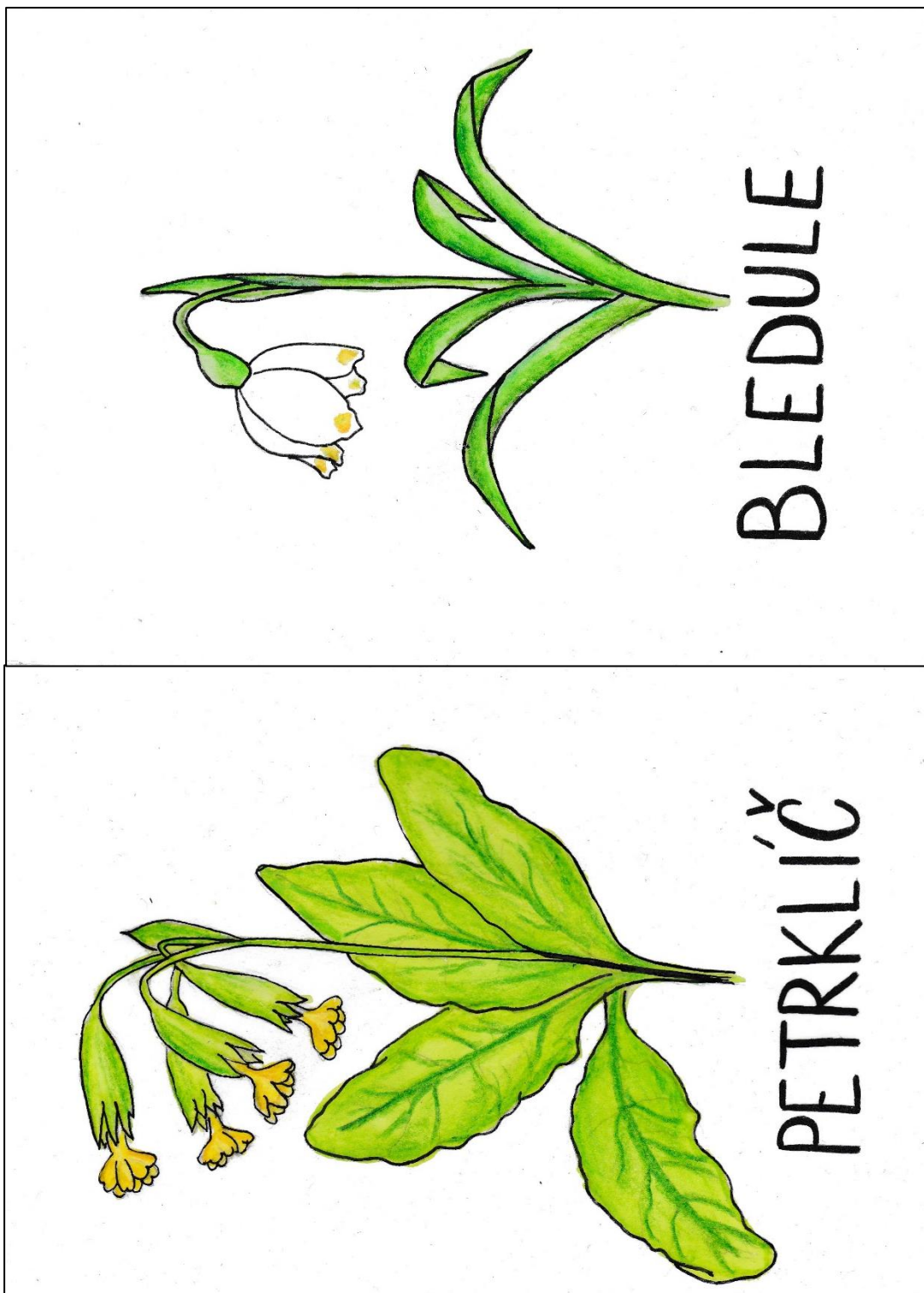
Dokumentace jarního aspektu

- pomůcky: vyrobené fotoaparáty
- organizace: volný pohyb dětí v prostorách parku
- délka aktivity: 30 min.
- motivace: „Společnými silami jsme dokázali zjistit, jaké jsou hlavní rysy jara. Pojdme si je ještě společně zdokumentovat a nezapomeňte mi fotky poslat.“
- realizace: Děti při vycházce pomocí svých vyrobených fotoaparátů dokumentují jarní aspekt.

(inspirace, upraveno: Daniš et al., 2022a, Hledání divočiny)

Příloha č. 2 Pomůcky a materiály k tematickému celku

Skládání názvů jarních rostlin, obrázky rostlin



(zdroj: vlastní)

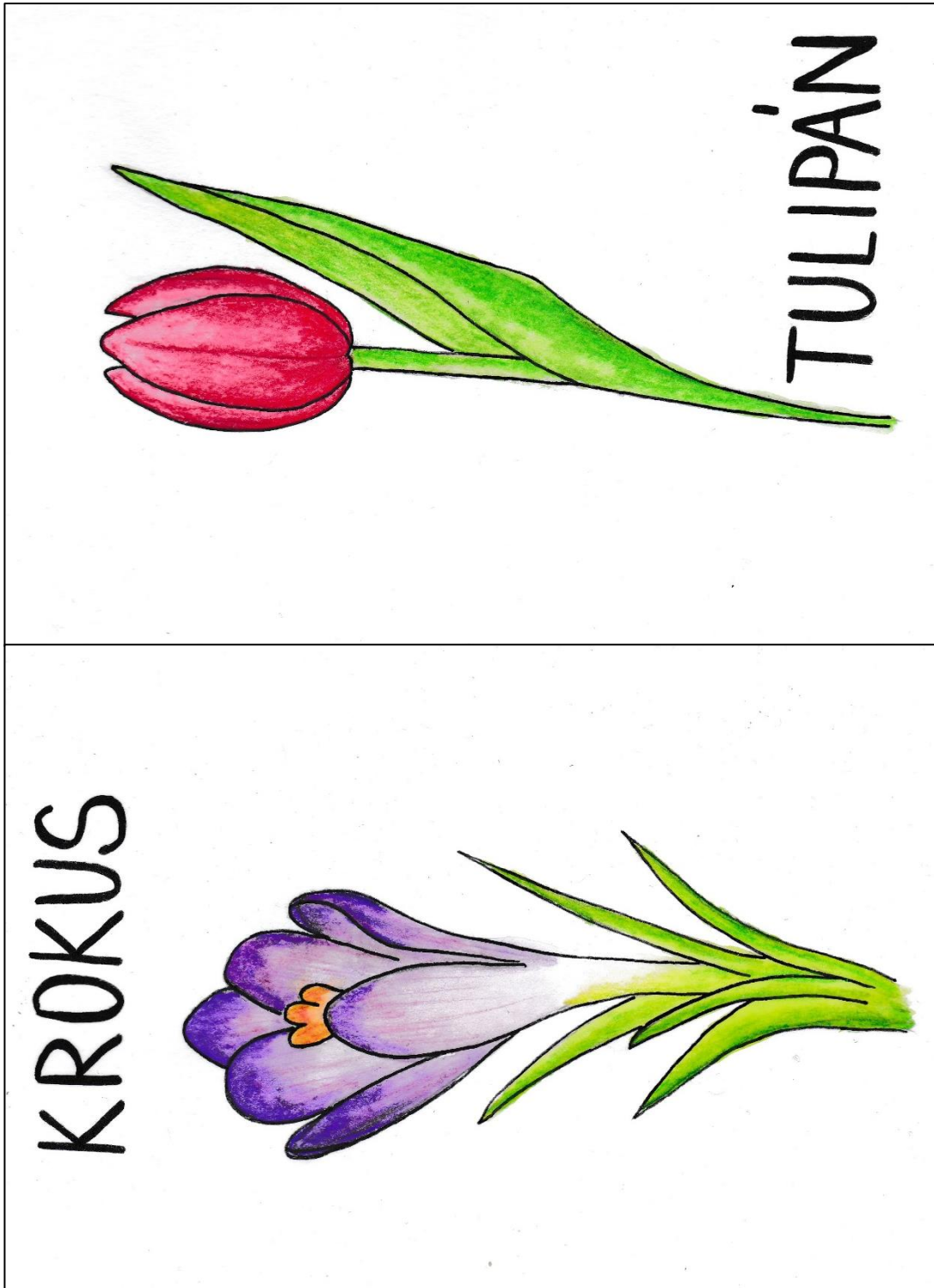


SEDMIKRÁŠKA



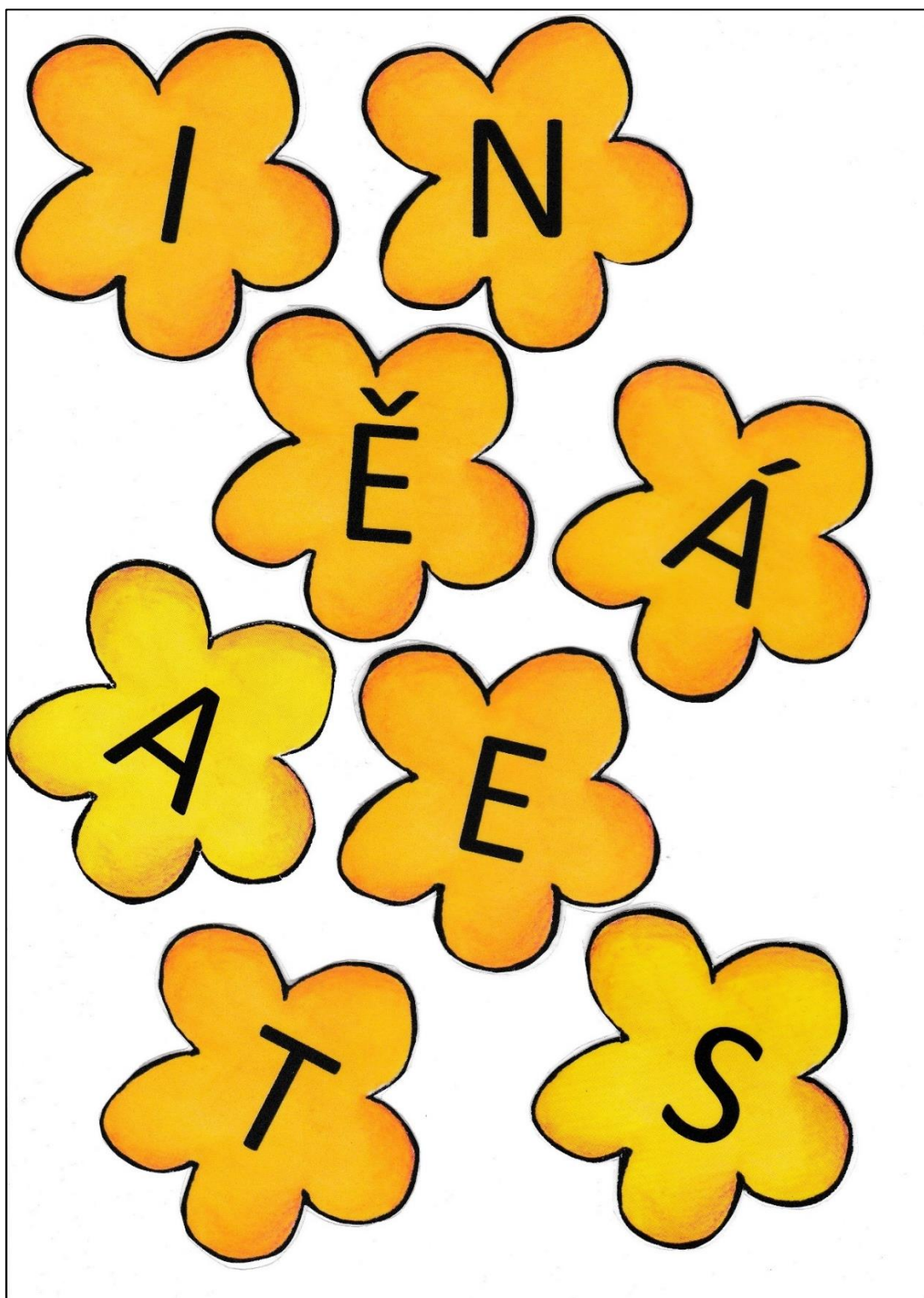
SNĚŽENKA

Skládání názvů jarních rostlin, obrázky rostlin



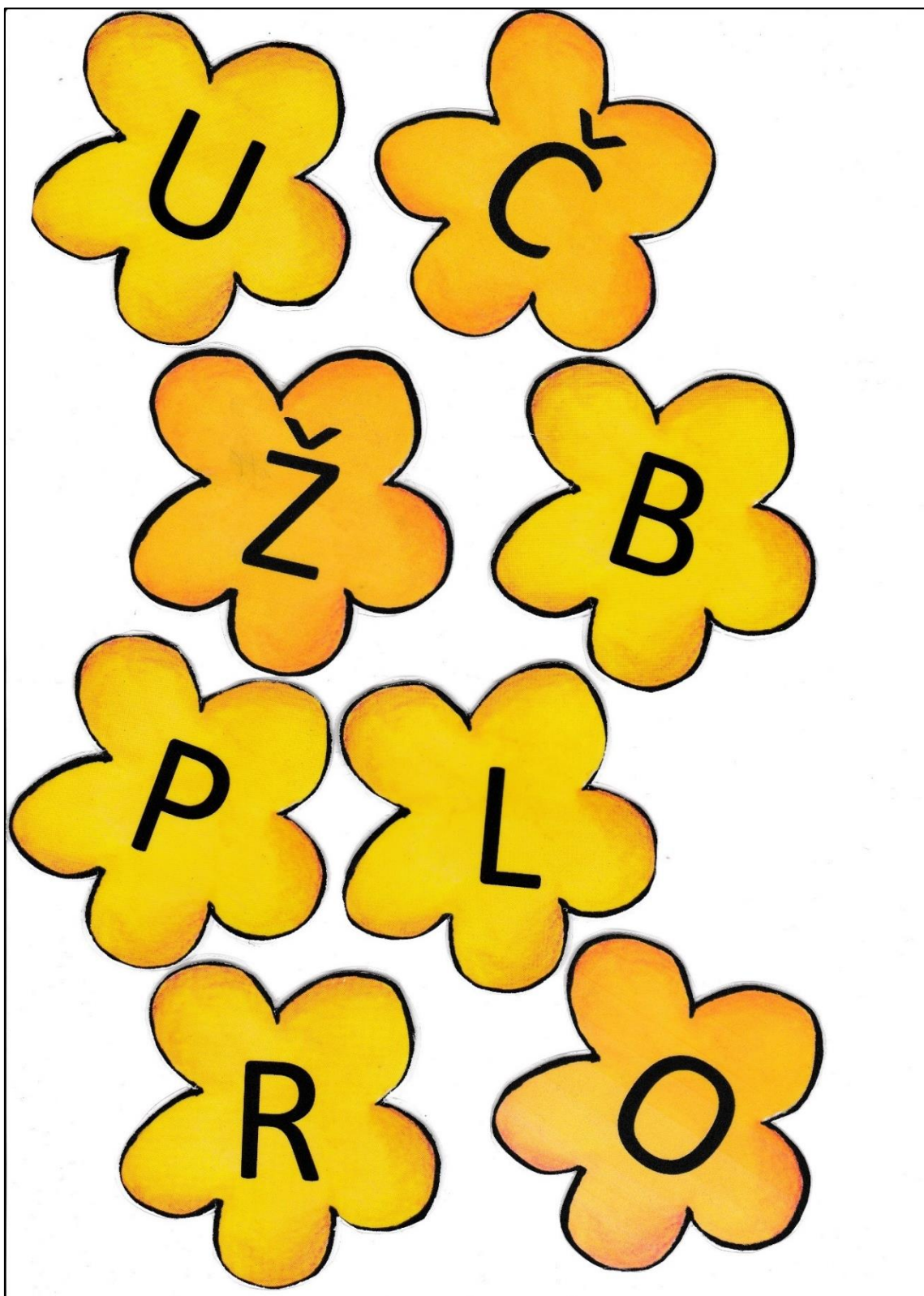
(zdroj: vlastní)

Skládání názvů jarních rostlin, písmena 1. str.



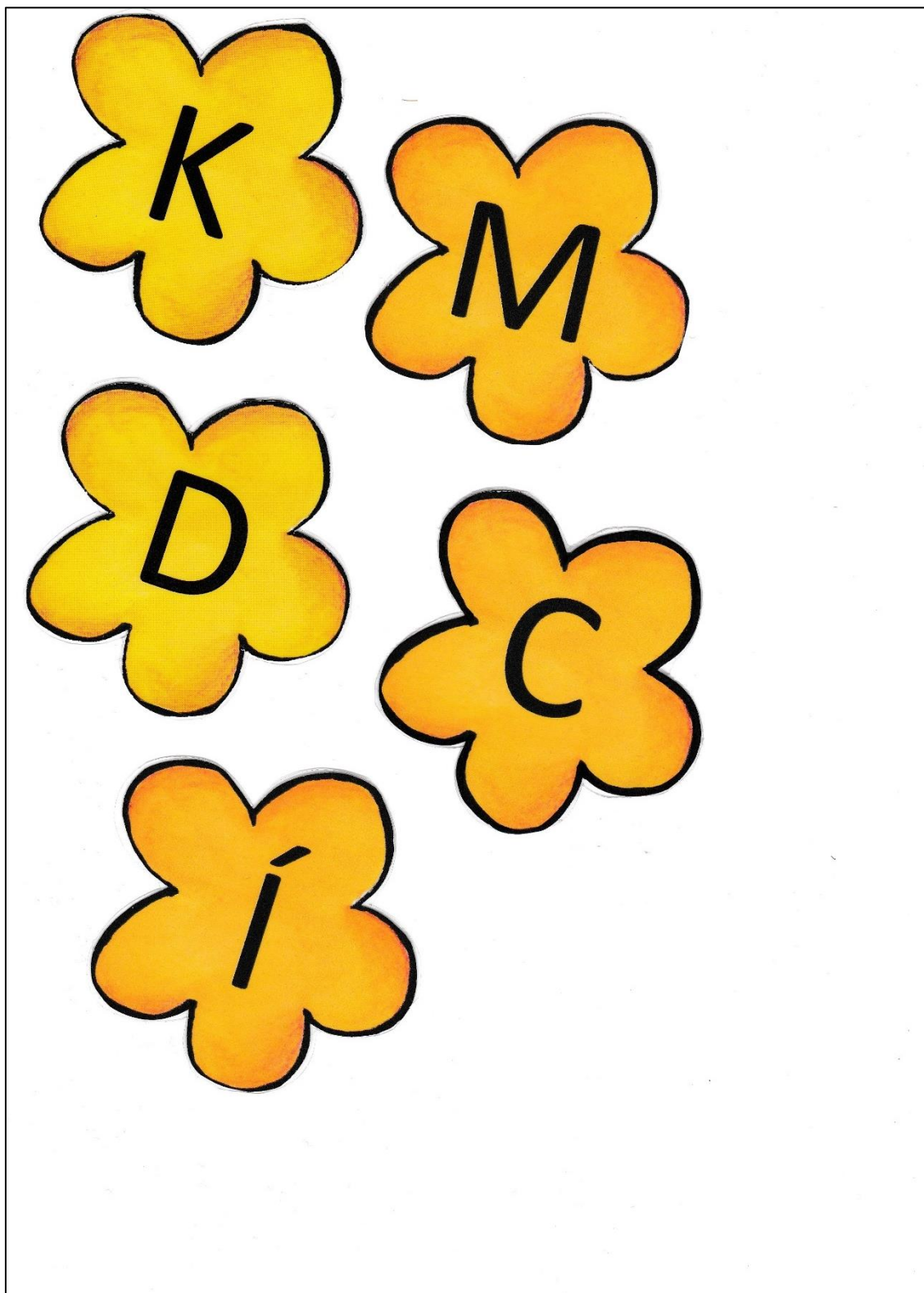
(zdroj: vlastní)

Skládání názvů jarních rostlin, písmena 2. str.



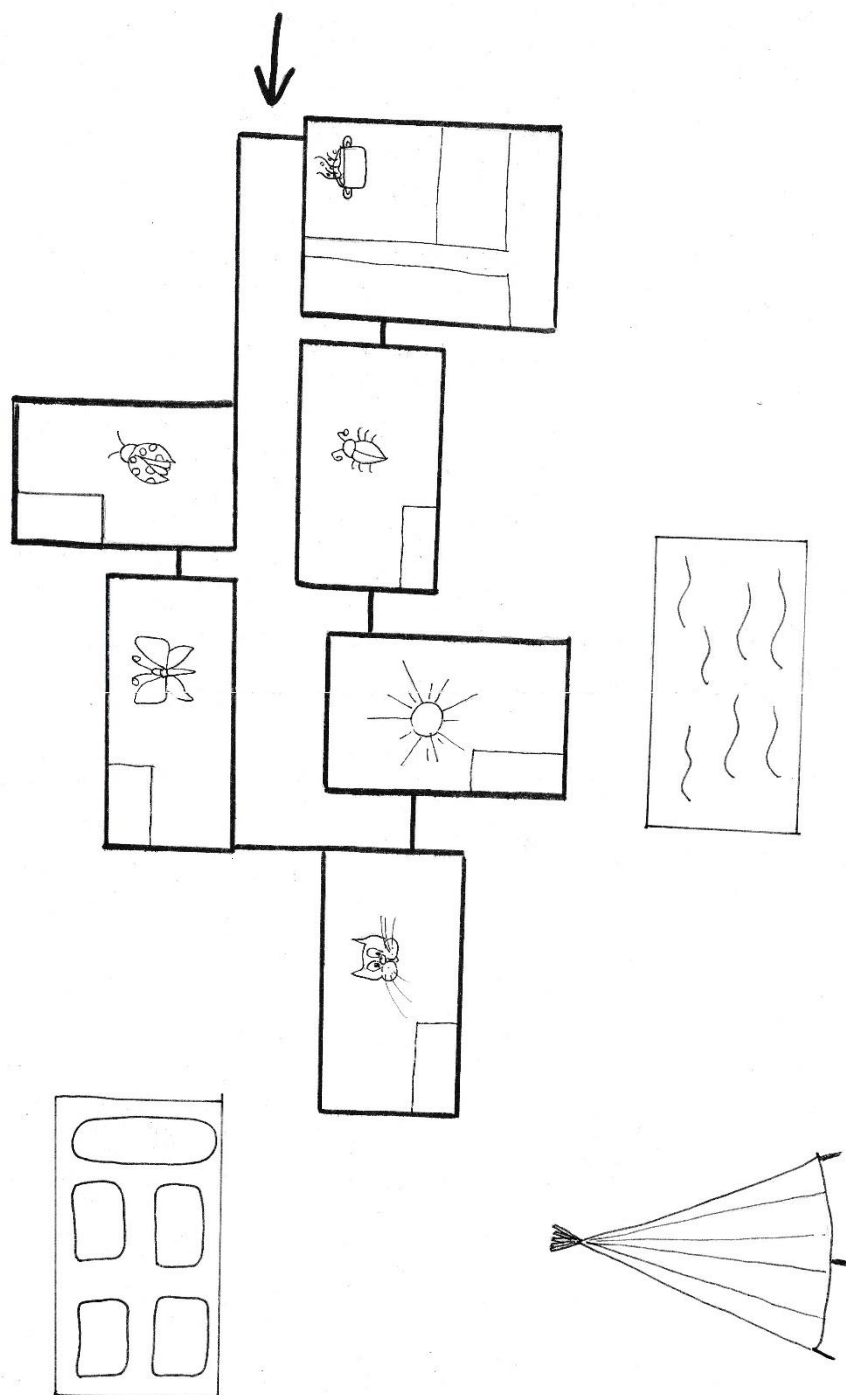
(zdroj: vlastní)

Skládání názvů jarních rostlin, písmena 3. str.



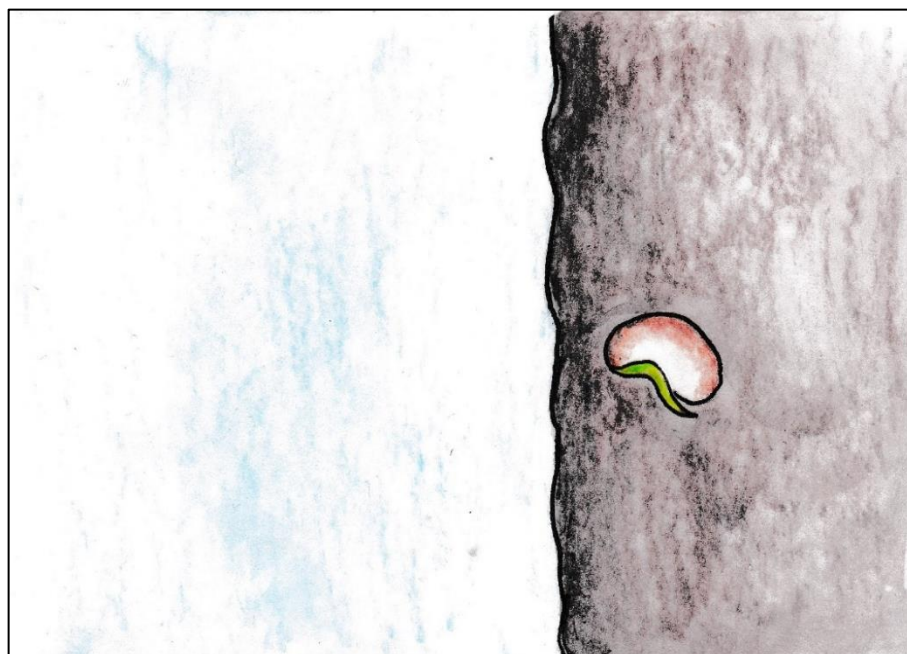
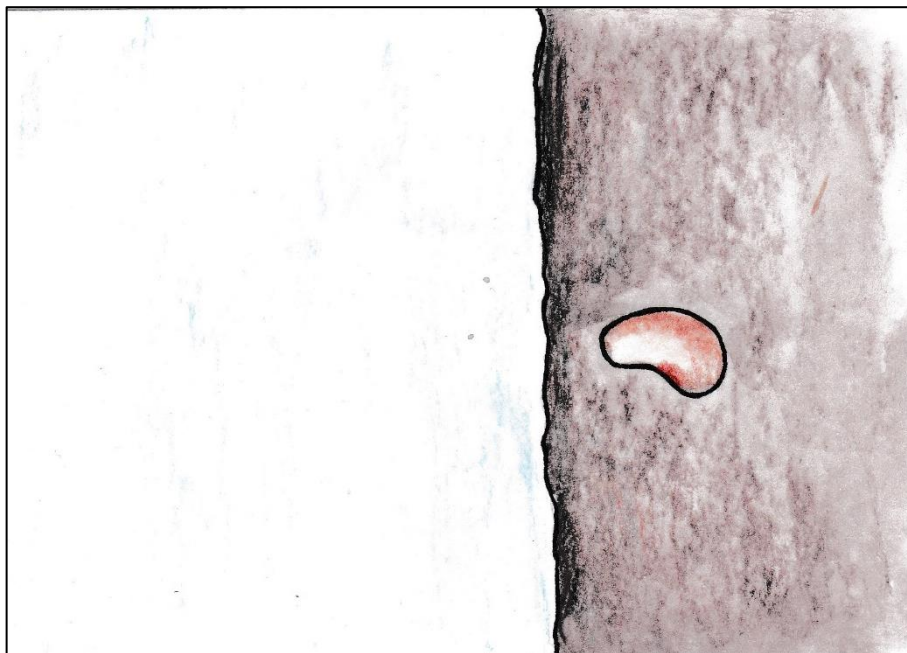
(zdroj: vlastní)

Pracovní list – Jarní mapa MŠ



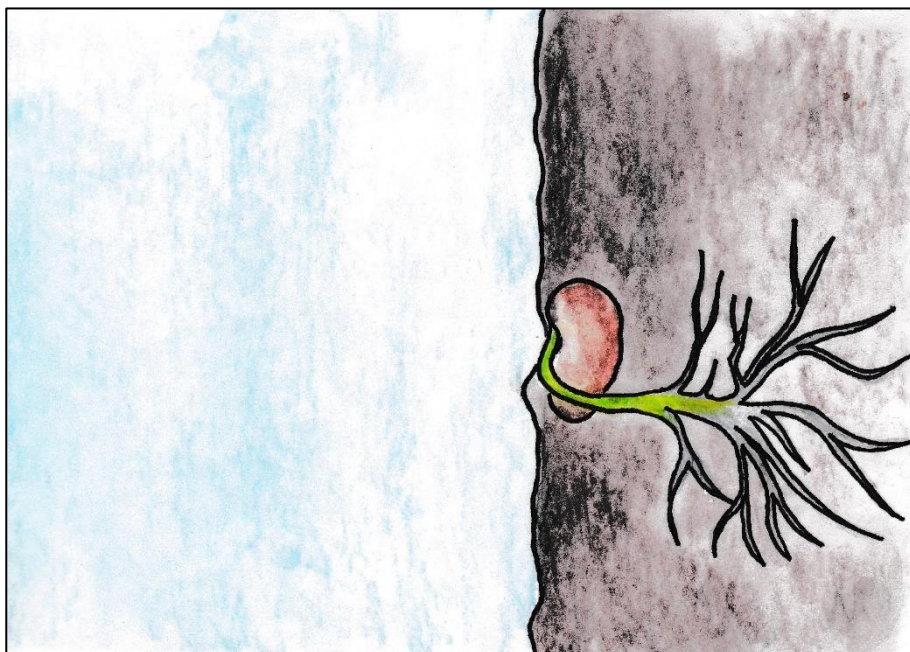
(zdroj: vlastní)

Výukové karty – vývojové etapy růstu fazole, obr. 1, 2



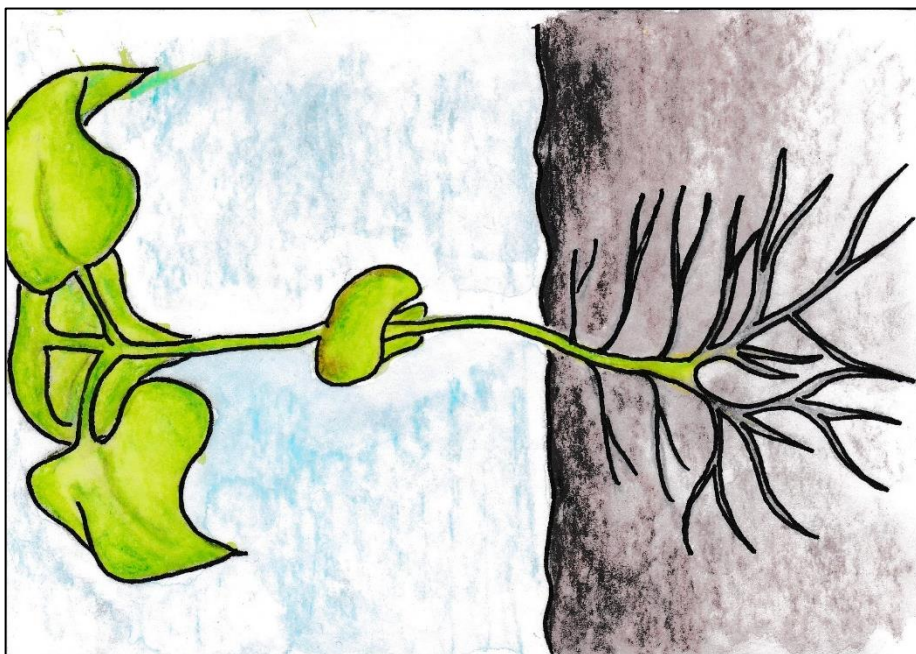
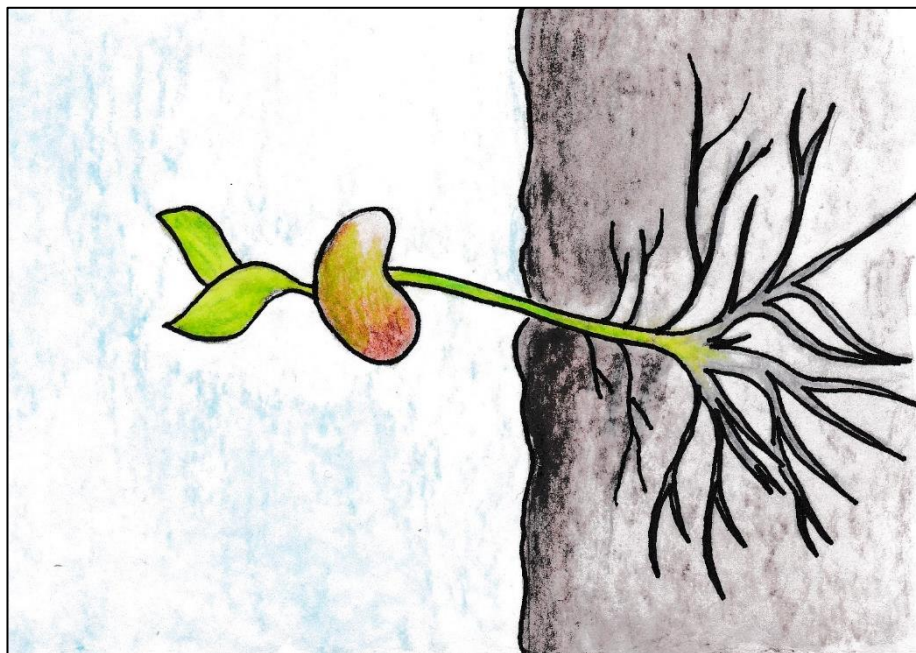
(zdroj: vlastní)

Výukové karty – vývojové etapy růstu fazole, obr. 3, 4



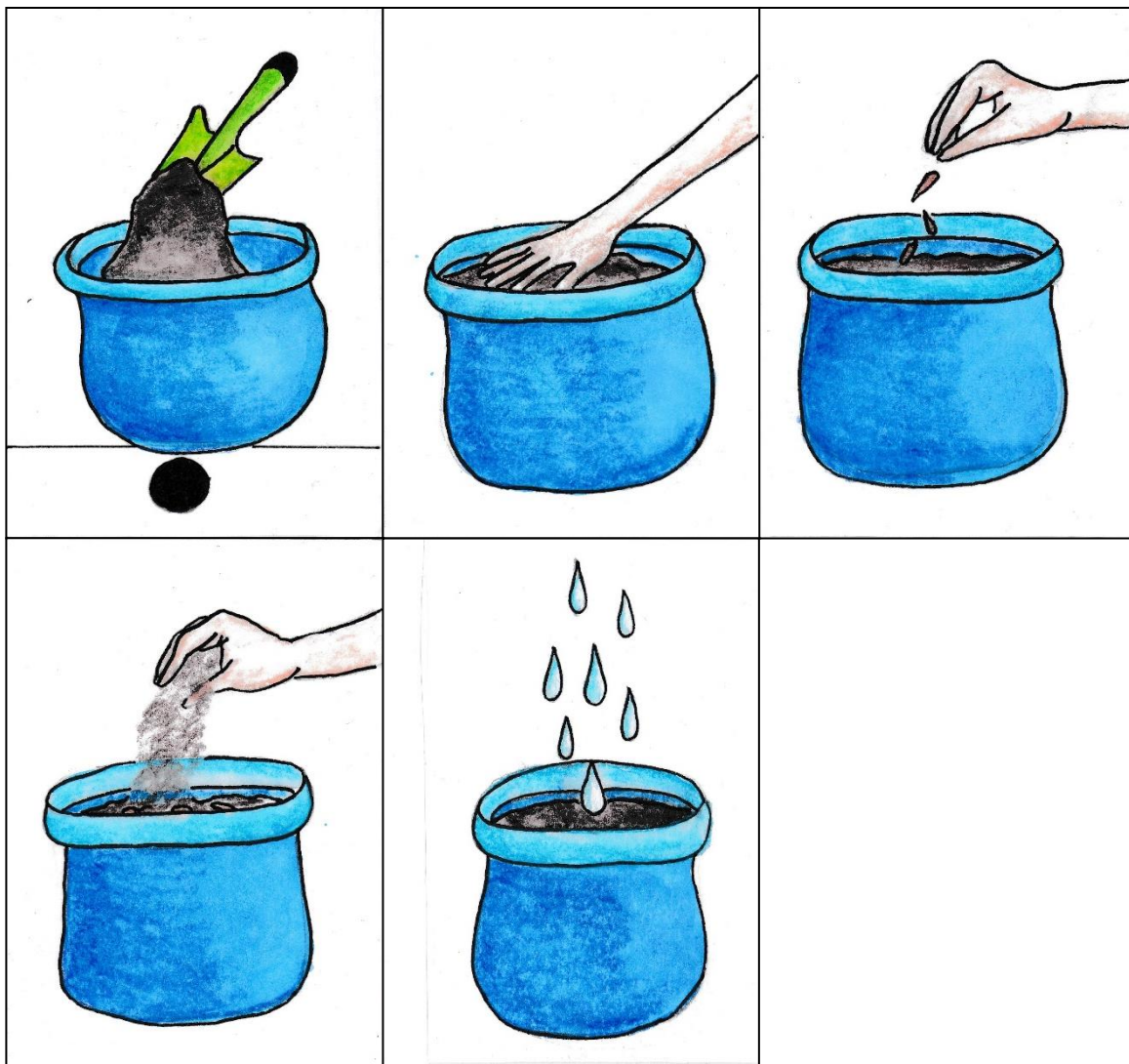
(zdroj: vlastní)

Výukové karty – vývojové etapy růstu fazole, obr. 5, 6



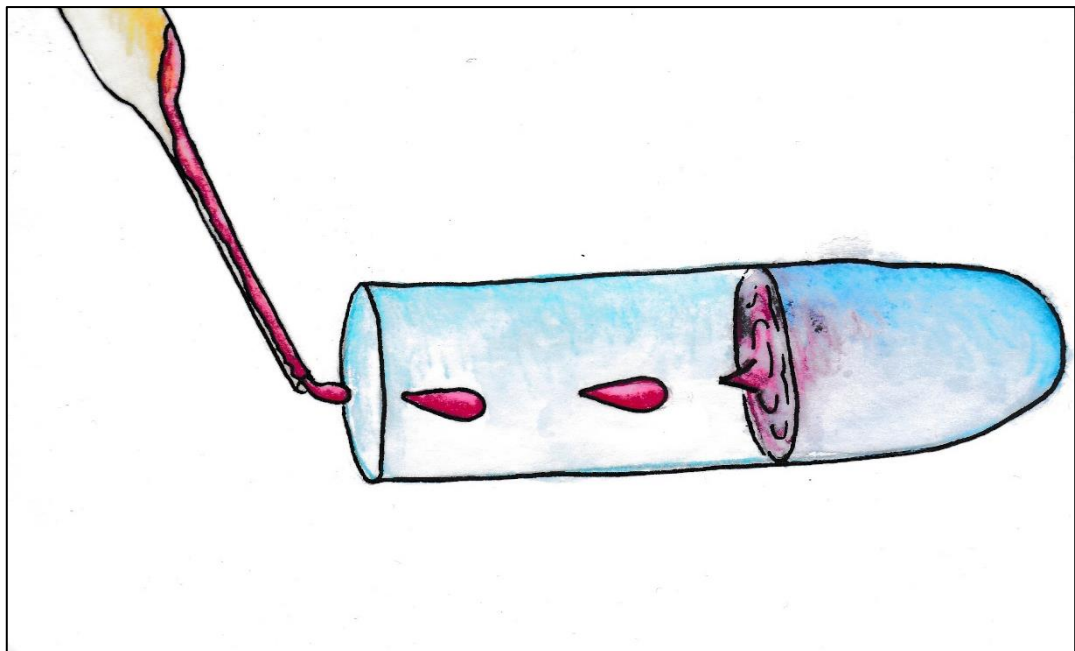
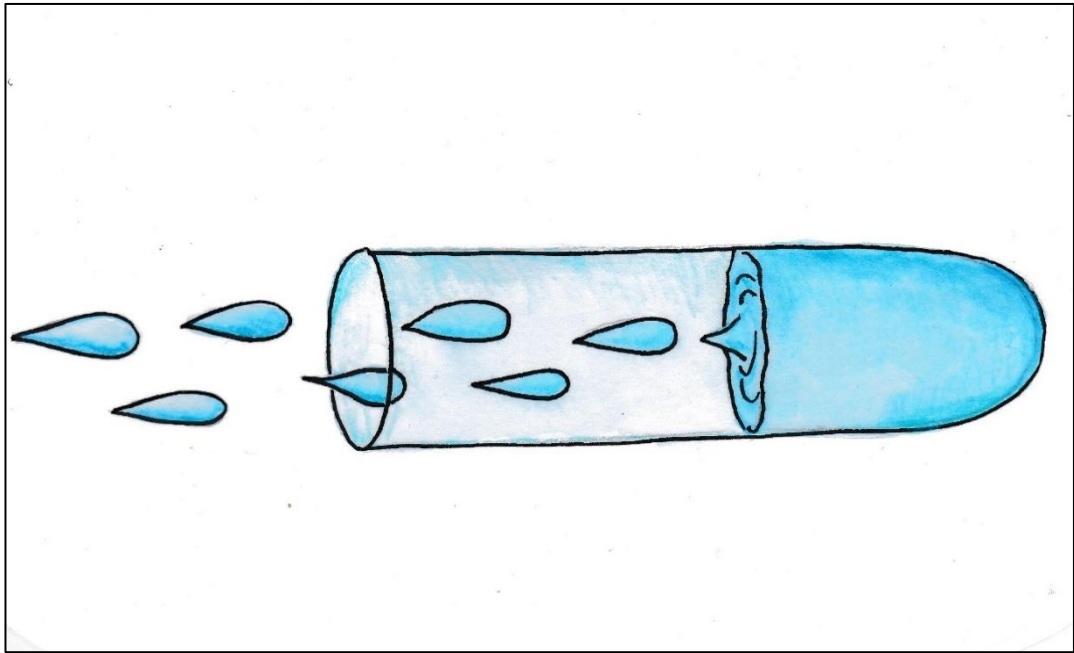
(zdroj: vlastní)

Výukové karty – postup setby



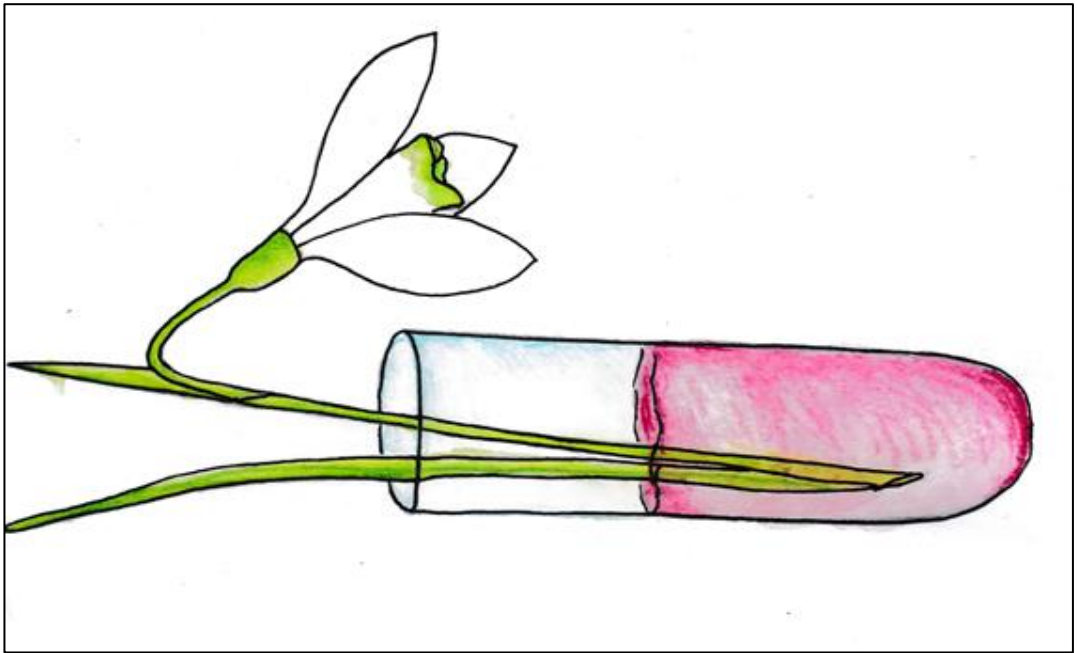
(zdroj: vlastní)

Postupové karty – pokus „Jak voda proudí rostlinou“, obr. 1, 2



(zdroj: vlastní)

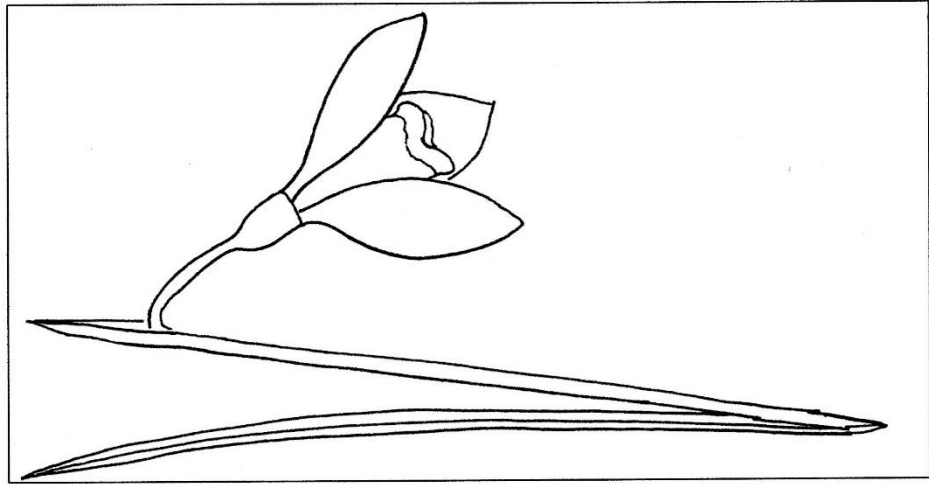
Postupové karty – pokus „Jak voda proudí rostlinou“, obr. 3



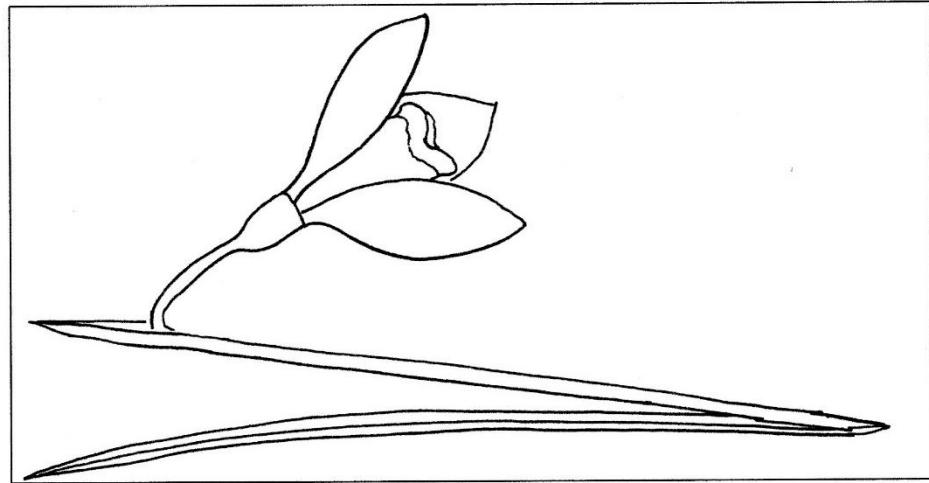
(zdroj: vlastní)

Pracovní list – pokus „Jak voda proudí rostlinou“

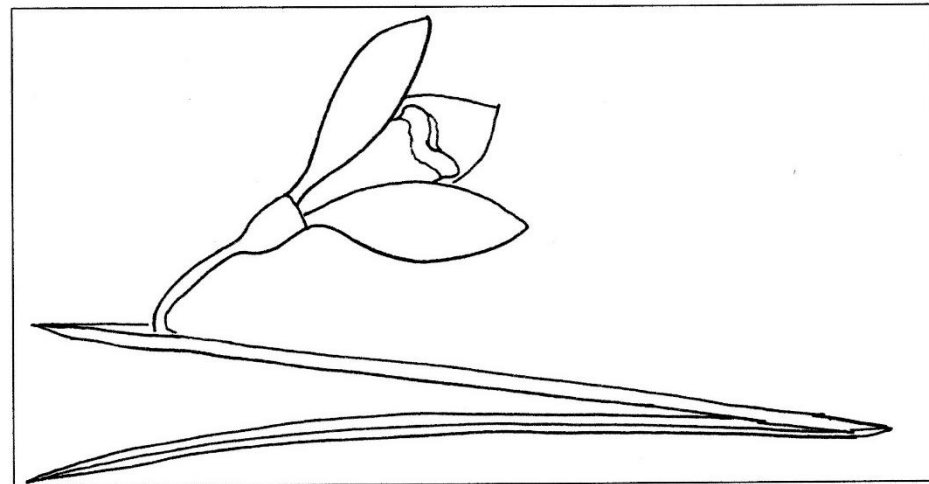
3.



2.





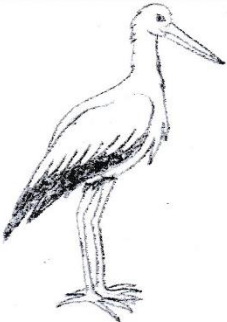


1.



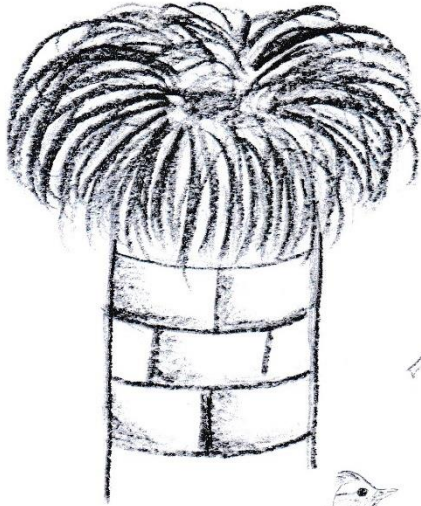
(zdroj: vlastní)

Pracovní list – „Kam poletím?“, str. 1

	Počet písmen	Číslice
 ŠPAČEK		
 VLAŠTOVKA		
 SKŘIVAN		
 VRABEC		
 ČÁP		

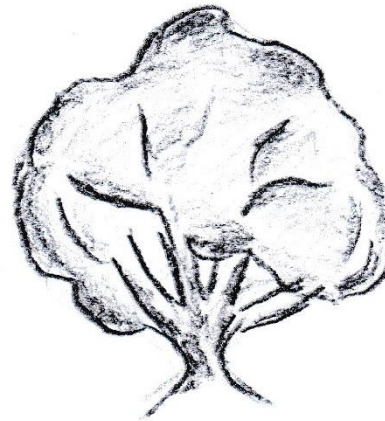
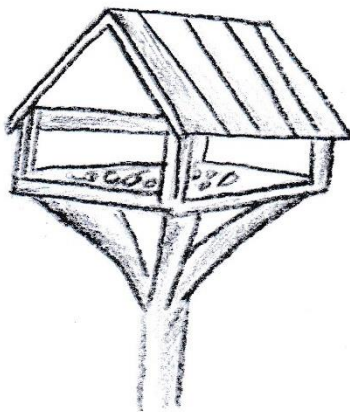
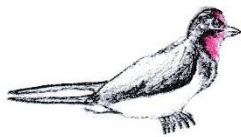
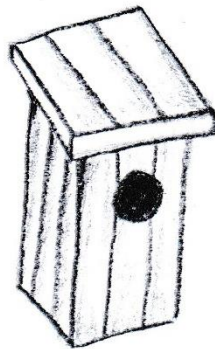
(zdroj: vlastní)

Kam poletím?

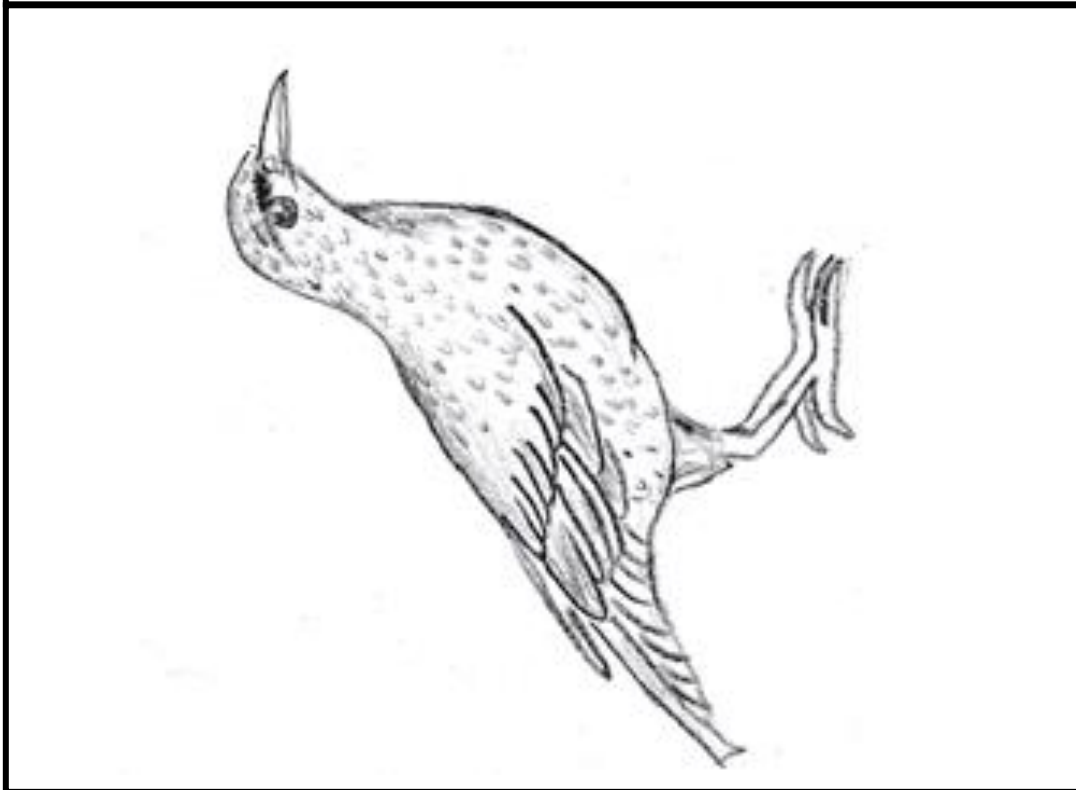


Začíná jaro a ptáci se vrací z teplých krajin. Poradíš jim, kam se mají vrátit?

Jeden z nich mezi ně nepatří, poznáš, který to je?



Výukové karty – ptactvo (čáp bílý, špaček obecný)



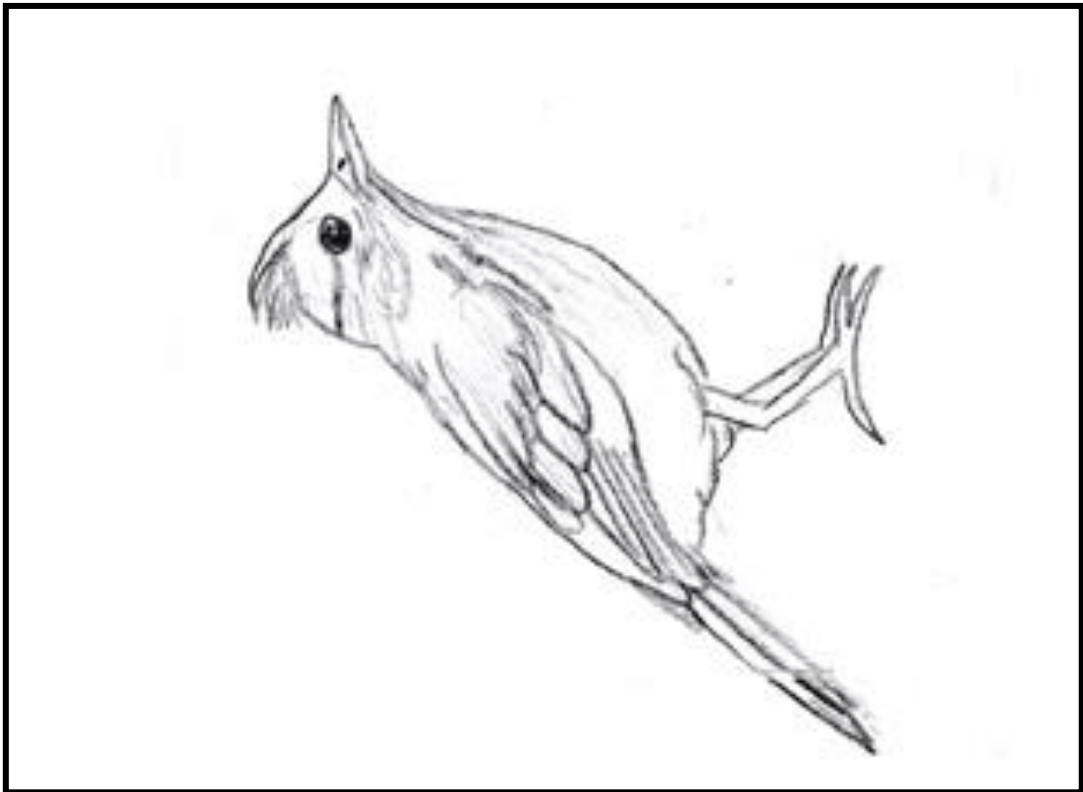
(zdroj: vlastní)

Výukové karty – ptactvo (vlaštovka obecná, vrabec domácí)



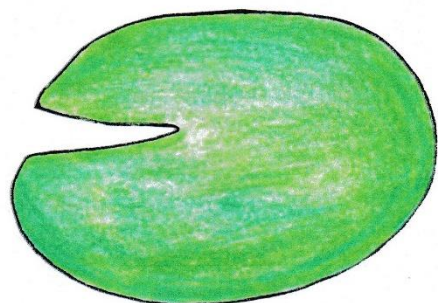
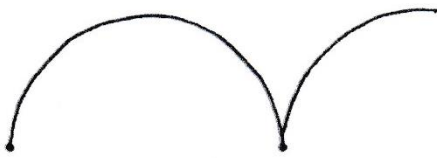
(zdroj: vlastní)

Výukové karty – ptactvo (skřivan polní)



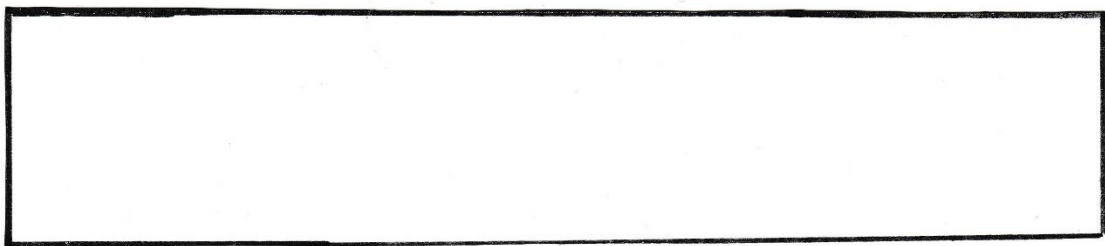
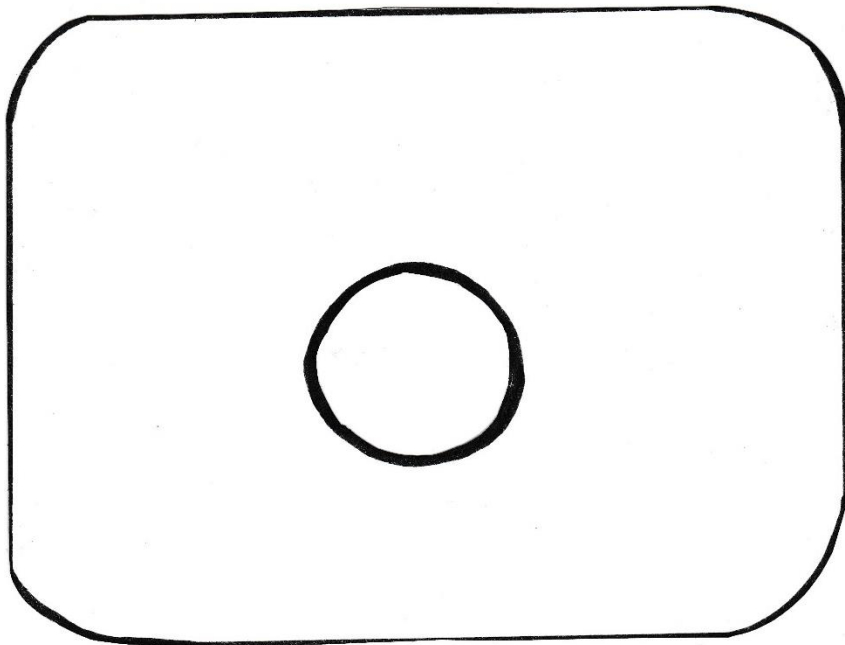
(zdroj: vlastní)

Grafomotorický list – „Cesta žabky k leknínu“



(zdroj: vlastní)

Výroba fotoaparátu – šablony



(zdroj: vlastní)

Příloha č. 3 Fotografie z realizace tematického celku

Obrázek 29

Výroba sněženky podsněžníku, 1



zdroj: vlastní

Obrázek 30

Výroba sněženky podsněžníku, 2



zdroj: vlastní

Obrázek 31
Výroba sněženky podsněžníku, 3



zdroj: vlastní

Obrázek 32
Vyhledávání obrázků jarního aspektu



zdroj: vlastní

Obrázek 33

Skládání názvů jarních rostlin, 2



zdroj: vlastní

Obrázek 34

Skládání názvů jarních rostlin, 3



zdroj: vlastní

Obrázek 35
Jarní mapa MŠ, 2



zdroj: vlastní

Obrázek 36
Jarní mapa MŠ, 3



zdroj: vlastní

Obrázek 37
Jarní mapa MŠ, 4



zdroj: vlastní

Obrázek 38
Jarní mapa MŠ, 5



zdroj: vlastní

Obrázek 39
Jarní mapa MŠ, 6



zdroj: vlastní

Obrázek 40
Průzkum okolí MŠ, 2



zdroj: vlastní

Obrázek 41
Průzkum okolí MŠ, 3



zdroj: vlastní

Obrázek 42
Vývojové etapy růstu fazole, 1



zdroj: vlastní

Obrázek 43

Vývojové etapy růstu fazole, 2



zdroj: vlastní

Obrázek 44

Setba semen řechy, 2



zdroj: vlastní

Obrázek 45
Setba semen hrachu a fazole



zdroj: vlastní

Obrázek 46
Vzklíčená semena hrachu a fazole



zdroj: vlastní

Obrázek 47
Zasetá semena řěřichy



zdroj: vlastní

Obrázek 48
Vzklíčená semena řěřichy



zdroj: vlastní

Obrázek 49
Bádání v půdě, 3



zdroj: vlastní

Obrázek 50
Bádání v půdě, 4



zdroj: vlastní

Obrázek 51
Bádání v půdě, 5



zdroj: vlastní

Obrázek 52
Nalezené vzorky



zdroj: vlastní

Obrázek 53
Bádání v půdě, 6



zdroj: vlastní

Obrázek 54
Vyhledávání obrázků tažných ptáků



zdroj: vlastní

Obrázek 55
Ptačí rozcvička



zdroj: vlastní

Obrázek 56
Pohybová hra „Jaro našlo kytičku“



zdroj: vlastní

Obrázek 57
Ptačí hnízdo výzkumného týmu A



zdroj: vlastní

Obrázek 58
Ptačí hnízdo výzkumného týmu D



zdroj: vlastní

Obrázek 59
Četba příběhu „Co se děje u Růžičkových“



zdroj: vlastní

Obrázek 60
Hudební orchestr s boomwhackers



zdroj: vlastní

Obrázek 61

Asociační kruh „Když venku prší, tak ...“, 2



zdroj: vlastní

Obrázek 62

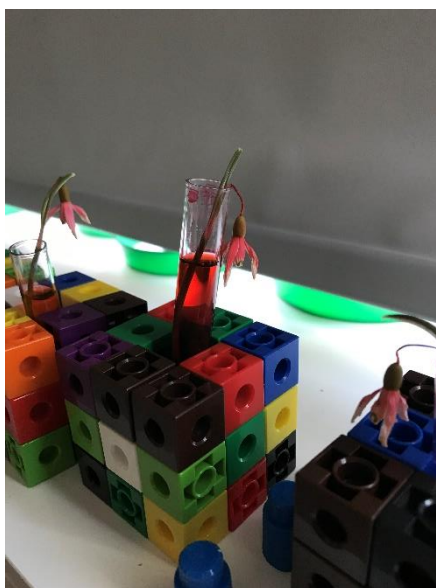
Pokus „Jak voda putuje rostlinou“, 2



zdroj: vlastní

Obrázek 63

Pokus „Jak voda putuje rostlinou“, 3



zdroj: vlastní

Obrázek 64

Pokus „Jak voda putuje rostlinou“, 4



zdroj: vlastní

Obrázek 65
Barevné spektrum jara, 2



zdroj: vlastní

Obrázek 66
Barevné spektrum jara, 3



zdroj: vlastní

Obrázek 67

Dokumentace jarního aspektu, 2



zdroj: vlastní

Obrázek 68

Dokumentace jarního aspektu, 3



zdroj: vlastní

Obrázek 69
Dokumentace jarního aspektu, 4



zdroj: vlastní

Obrázek 70
Dokumentace jarního aspektu, 5



zdroj: vlastní