



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Naplňování cílů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v lesní mateřské škole

Vypracoval: Bc. Terezie Košnarová
Vedoucí práce: PaedDr. Alena Váchová

České Budějovice 2018

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem 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 bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich 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.

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní PaedDr. Aleně Váchové za odborné vedení při zpracování mé bakalářské práce a za její trpělivost a vstřícnost.

Děkuji všem pedagogům z Lesní mateřské školy Remízek za jejich spolupráci při realizaci a následné evaluaci integrovaného bloku.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá možnostmi naplňování cílů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v podmínkách lesní mateřské školy. V teoretické části nalezneme kapitoly věnované charakteristice lesních mateřských škol, jejich historii u nás i ve světě a jejich právnímu zakotvení. Dále jsou zde popsány cíle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, jejich naplňování, plánování a evaluace v mateřské škole. V praktické části je popsána realizace integrovaného bloku v Lesní mateřské škole Remízek prostřednictvím její evaluace zaměřené na naplňování cílů rámcového kurikula.

Klíčová slova

Lesní mateřská škola, předškolní vzdělávání, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, evaluace, dílčí cíle, klíčové kompetence, konkretizované výstupy

ABSTRACT

This bachelor's thesis deals with possibilities of fulfilling the objectives of the Framework Education Programme for Preschool Education in the conditions of a forest preschool. The theoretical part of this work contains chapters designated to characteristics of forest preschools, their history both in the Czech Republic and in the world, and their legal treatment. In addition, there are described the objectives of the Framework Education Programme for Preschool Education, their fulfilment, planning and evaluation in a preschool. The practical part describes the implementation of an integrated block in Lesní mateřská škola Remízek (forest preschool) by its evaluation with focus on fulfilling the objectives of the framework curriculum.

Key words

Forest preschool, forest kindergarden, preschool education, Framework Education Programme for Preschool Education, evaluation, partial goals, key competencies, concrete outputs

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 CHARAKTERISTIKA LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL	9
1.1 Historie LMŠ škol v zahraničí.....	9
1.2 Historie LMŠ v České Republice.....	10
1.3 Právní zakotvení Lesních mateřských škol v ČR.....	10
1.4 Specifika lesních mateřských škol.....	12
1.4.1 Alternativní školy.....	12
1.4.2 Východiska pro koncept lesních mateřských škol.....	13
1.4.3 Pedagogická východiska v lesních mateřských školách.....	15
2 CÍLE RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU A JEJICH NAPLŇOVÁNÍ V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ	17
2.1 Cíle rámcového vzdělávacího programu.....	17
2.2 Plánování.....	18
2.3 Evaluace.....	18
PRAKTICKÁ ČÁST	20
3 REALIZACE INTEGROVANÉHO BLOKU	20
3.1 Cíle a metodika řešení praktické části.....	20
3.2 Lesní mateřská škola Remízek.....	21
3.3 Integrovaný blok: Jak si uděláme zeměkouli.....	22
3.3.1 Tematický celek: Prázdná a Měsíc.....	22
3.3.2 Evaluace tematického celku Prázdná a Měsíc.....	24
3.3.3 Tematický celek: Příběh o Měsíci a Hvězdách.....	28
3.3.4 Evaluace tematického celku Příběh o Měsíci a Hvězdách.....	30
3.3.5 Tematický celek: Příběh o Slunci.....	34
3.3.6 Evaluace tematického celku Příběh o Slunci.....	36
3.3.7 Tematický celek: Příběh o Zemi.....	41
3.3.8 Evaluace tematického celku Příběh o Zemi.....	43
3.3.9 Tematický celek: Příběh o vzduchu.....	47
3.3.10 Evaluace tematického celku Příběh o vzduchu.....	49

3.3.11 Tematický celek: Vyprávění o dni.....	53
3.3.12 Evaluace tematického celku Vyprávění o dni.....	55
3.3.13 Tematický celek: Je tu celý rok.....	60
3.3.14 Evaluace tematického celku Je tu celý rok.....	62
3.3.15 Tematický celek: Pečujeme o Zemi.....	66
3.3.16 Evaluace tematického celku Pečujeme o Zemi.....	68
4 NAPLŇOVÁNÍ STANOVENÝCH CÍLŮ V PRŮBĚHU REALIZACE INTEGROVANÉHO BLOKU.....	74
ZÁVĚR.....	76
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	78
SEZNAM ZKRATEK.....	80
SEZNAM PŘÍLOH.....	81

ÚVOD

Ve své bakalářské práci se budu věnovat problematice lesních mateřských škol a to z pohledu naplňování cílů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. K volbě tohoto tématu mě vedly tři skutečnosti. První a asi nejpodstatnější z nich je mé současné zaměstnání v jedné z těchto škol. Jako pedagog či průvodce pracuji v lesní mateřské škole již čtvrtým rokem. Druhou skutečností je, že při rozhovorech s rodiči, zájemci o přijetí dítěte do naší lesní mateřské školy, či s lidmi, se kterými jsem v kontaktu v soukromém životě, často narážím na mnohé dotazy týkající se toho, co je vlastně možné s dětmi ve venkovním prostředí celý den dělat. Jaké činnosti dětem nabízíme a zda je jejich rozvoj skutečně všestranný. Zda vědomosti a dovednosti dětí, které odchází z lesní mateřské školy jsou srovnatelné s těmi, které si odnáší děti z klasických mateřských škol. Poslední skutečností, která ovlivnila volbu tématu je vstup Lesní mateřské školy Remízek do Rejstříku škol a školských zařízení. Od září 2017 se pro nás tedy stal závazným dokumentem Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

V teoretické části se dozvíme krátce o historii lesních mateřských škol jak u nás, tak v zahraničí. Bude vysvětleno, jaká východiska jsou hlavními hybateli při vzniku lesních mateřských škol. Jaká pedagogická východiska tato zařízení při své práci využívají. Popíšeme si výhody, které přímý kontakt dětí s přírodou přináší. Jako nutný teoretický základ pro praktickou část bude popis systému cílů a výstupů vzdělávání z pohledu Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání i způsob plánování a evaluace v mateřské škole.

Obsahem praktické části je zpracování osmítýdenního integrovaného bloku, který bude následně v lesní mateřské škole realizován a podlehe evaluaci všech pedagogů, kteří se na jeho realizaci budou podílet. Podrobně budou rozepsány cíle jednotlivých činností, očekávané výstupy budou rozpracovány do konkrétních výstupů, které budou kritériem následného hodnocení. K hodnocení budou použity metody pozorování, rozhovoru, analýza edukačních produktů a analýza dokumentů, v tomto případě analýza evaluačních formulářů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL

1.1 Historie LMŠ v zahraničí

O lesních mateřských školách (dále LMŠ) se poprvé dozvídáme v padesátých letech minulého století, kdy matka čtyř dětí Ella Flatau přibírá ke svým pravidelným procházkám a výletům s dětmi do lesa i své sousedy či známé s jejich dětmi. K myšlence vzniku tohoto konceptu mateřských škol přispěl i fakt, že v té době byl nedostatek míst v klasických mateřských školách. A tak v roce 1954 vzniká v Dánsku z iniciativy rodičů první lesní mateřská škola. V dnešní době je v Dánsku tento typ předškolního vzdělávání zcela běžný a šíří se odtamtud do skandinávských zemí.

Myšlenka se dále rozšířila i do dalších států Evropy. Největšího rozmachu se dočkala v Německu. Za zakladatelky první lesní mateřské školy v Německu jsou považovány Kerstin Jebesen a Petra Jäger. Jak uvádí Häfner (2002), již během svých studií se obě protagonistky zajímaly o alternativní formy vzdělávání v mateřských školách. Impulsem pro návštěvu dánských LMŠ byl v roce 1991 článek Ursuly Friedrich s názvem *Mateřská škola bez dveří a zdí*. Po několika návštěvách lesních mateřských škol v Dánsku začaly spolupracovat s pedagogy a psychology na konceptu LMŠ. Zakládají sdružení a jejich společná snaha nakonec ústí v roce 1993 v založení první lesní mateřské školy ve Flensburgu. V dalších letech se tento koncept šíří po celém Německu. Lesní mateřské školy zaznamenávají velký nárůst, ke kterému přispěla rychlá legislativní úprava, státní financování a dále nedostatek míst v klasických mateřských školách. Nutno zmínit, že myšlenku přírodních a lesních mateřských škol v Německu je možné zaznamenat ještě před vznikem těchto oficiálních LMŠ v roce 1968, kdy zakládá soukromou školu toho typu Ursula Sube. Motivem pro založení školy byla její životní situace, kdy po smrti manžela nenašla umístění v klasické mateřské škole pro svého syna. Její mateřská škola však neměla oficiální povolení úřadů (Häfner, 2002).

1.2 Historie LMŠ v České republice

Myšlenka lesních mateřských škol se do České republiky dostává mnohem později. Za jednu z hlavních průkopníků myšlenky ekologické výchovy a lesních mateřských škol u nás je považována paní Emílie Strejčková. Jako pracovnice Českého ekologického ústavu zabývající se ekologickou výchovou vypracovala Analýzu současné situace ekologické výchovy v ČR. Velkým tématem se stává problematika odcizování dětí přírodnímu prostředí. Její snahou je tedy komplexní rozvoj praktické inteligence, a to především pomocí bezprostředního kontaktu s přírodním prostředím. Upozorňuje na negativní vlivy stálého kontaktu dětí pouze s uměle vytvářeným a neživým prostředím. *„Charakteristické pro člověka, který se vyvíjí převážně právě v takovém prostředí (bez vzájemného živého reagování), je vlastní pasivita a nucený konzum různě zprostředkovaných informací o skutečném životě. Děti si navykají na představy o vlastní účasti na vzrušujících zážitcích prostřednictvím virtuálních dějů počítačových her. Mají dojem spoluprožívání při „trojrozměrném“ promítání přírodních scén v kinech. Důsledky se pak projevují v nereálných představách o dění v reálném životě, ale také v pocitech nudnosti vlastního života. Je pochopitelné, že negativních celospolečenských důsledků bude celá řada, a to jak ekonomických, zdravotních, etických, sociálních, politických, tak i ekologických“.* (Strejčková a kol., 2005, s. 61) V roce 1995 zakládá Strejčková ekologické centrum hlavního města Prahy – Toulcův dvůr, v rámci něhož funguje klub rodičů Mateřídouška a dále mateřská škola Semínko, později i integrovaná LMŠ Lesníček. Jak uvádí Patrovská (2010), vůbec první lesní mateřská škola u nás vzniká v roce 2006 v Liberci pod názvem Zelená školka. Následují Dětský klub Pejškov u Brna, Šárynka v Praze a dále již zmiňovaný Lesníček při ekologickém centru Toulcův dvůr a později mnoho dalších. V současné době Asociace lesních mateřských škol eviduje kolem 120 zařízení tohoto typu.

1.3 Právní zakotvení lesních mateřských škol v České republice

Do roku 2016 chybělo jakékoliv legislativní zakotvení LMŠ u nás. Školy nemohly vstupovat do rejstříku škol a školských zařízení, a to především z důvodů nesplňování hygienických norem platných pro mateřské školy. Tato skutečnost způsobila, že LMŠ byly financovány výhradně

z prostředků získaných z příspěvků na provoz od rodičů. Tato zařízení se v důsledku toho potýkala stále s výraznými finančními problémy. Školy vznikaly nejčastěji jako občanská sdružení pod názvem lesní či dětský klub. V roce 2010 vzniká Asociace lesních mateřských škol, která sdružuje lesní mateřské školy. *„Naším dlouhodobým záměrem je vytvoření kvalitního prostředí pro rozvoj nových lesních klubů a zlepšování těch stávajících. Věnujeme se vytváření standardů, které mají být vzorem na cestě k ideálům. Každý měsíc připravujeme nové zájemce na náročný proces vytvoření kvalitní lesní mateřské školy. Intenzivně komunikujeme se státní správou a snažíme se zlepšit podmínky lesních mateřských škol v rámci legislativy“.* (ALMŠ, 2018) Asociace LMŠ vyvíjela řadu iniciativ pro zařazení lesních mateřských škol do státního vzdělávacího systému.

V roce 2016 dochází k novelizaci zákona č. 561/2004 sb. (dále školský zákon) a lesní mateřské školy se tak stávají oficiálně mateřskými školami se specifikací LESNÍ dle školského zákona. Do § 34 je vložen odstavec 9: *„Za lesní mateřskou školu se považuje mateřská škola, ve které vzdělávání probíhá především ve venkovních prostorách mimo zázemí lesní mateřské školy, které slouží pouze k příležitostnému pobytu. Zázemí lesní mateřské školy nesmí být stavbou“.* (Školský zákon, 2016, s. 2883) V roce 2017 tak vstupují do rejstříku škol a školských zařízení první lesní mateřské školy, kterým tak vzniká i nárok na finanční podporu státu. Změn se dostává i vyhlášce č. 410/2005 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, která upravuje hygienické požadavky pro provoz LMŠ. Vyhláška zohledňuje skutečnost, že zázemím není zděná budova, pitná voda nemusí být tekoucí, může být dovážena v nádobách určených pro styk s potravinami. Zázemí musí umožňovat zahřátí a odpočinek dětí, jejich pobyt v nepříznivém počasí a uložení jejich osobních věcí. Vzhledem k zařazení lesních mateřských škol do rejstříku škol a školských zařízení se pro ně stává závazným dokument Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV).

1.4 Specifika lesních mateřských škol

1.4.1 Alternativní školy

Podíváme-li se zpět na historii vzniku lesních mateřských škol, je zřejmé, že se nejedná o školy standardní. Jedná se o určitý typ alternativy k běžným školám. Průcha nahlíží na alternativní školy na úrovni tří významů. Prvním je školskopolitický význam, kdy alternativní škola je oproti standardní škole nestátním zařízením, není tedy zřizována orgány státní administrativy. Alternativní školy takto vymezené jsou pak školami fungujícími mimo sektor státních škol. Druhým pohledem je pohled pedagogický a didaktický. *„Z tohoto hlediska jsou alternativní všechny takové školy, které uplatňují nové nestandardní, reformní, experimentální formy, obsahy či metody vzdělávání, jiné didaktické přístupy apod.“* (Průcha 1996, s. 12) Poslední významovou rovinou, kterou uvádí, je ekonomická rovina. Rozlišuje tak školy státní a soukromé. Rozdíl je zde v odlišném způsobu financování škol. Soukromé školy v České republice mohou být financovány zcela nebo zčásti jejich zřizovateli, dále pak ze školného od rodičů dětí, ale i z veřejných zdrojů. *„Odlišnost těchto škol spočívá v jiných způsobech organizace výuky nebo života dětí ve škole, v jiných kurikulárních strukturách (změny v obsahu vzdělání), v jiných parametrech edukačního prostředí (například jiné architektonické řešení učeben nebo školních budov), v jiných způsobech hodnocení výkonů žáků, v jiných vztazích mezi školou, místní komunitou a rodiči atd.“* (Průcha 1996, s.13)

Podíváme-li se na LMŠ z pohledu výše uvedeného, jedná se zpravidla o nestátní zařízení. Zřizovatelem bývají většinou neziskové organizace. Jedná se tedy o školy soukromé, které od roku 2017 mohou být financované i z veřejných zdrojů, za podmínek stanovených zákonem. V našem prostředí nalzáme jak samostatné „školky“, tak lesní třídy při mateřských školách. Odlišnosti z pohledu pedagogického, organizačního, edukačního prostředí budou popsány dále.

1.4.2 Východiska pro koncept LMŠ

Z uvedeného výše je zřejmé, že lesní mateřská škola je alternativou k běžnému vzdělávání. Hlavním specifikem je důraz na pobyt dětí venku v prostředí přírody, kde probíhá i většina programu. Dvěma hlavními východisky pro tento koncept mateřských škol je kontakt dětí s přírodou a s ním úzce environmentální aspekt. Jako základní charakteristiky LMŠ Vošáhlíková a Kozlová (2012, s. 12) uvádí:

- *celoroční pobyt venku za každého počasí,*
- *není špatné počasí, pouze špatné oblečení,*
- *zázemí má charakter příležitostně využívaného vyhřívatelného přístřeší,*
- *základní prostředí výchovy je zpravidla v lese,*
- *třídu tvoří optimálně 15 dětí a minimálně 2 dospělí,*
- *základem pro pobyt s dětmi venku je vzájemná důvěra,*
- *dobrá komunikace s komunitou a rodiči je zásadní,*
- *východiskem pro vzdělávací program je situace, spontánní hra a přímá zkušenost dětí,*
- *lesní mateřská škola rozvíjí děti všestranně v souladu s platným kurikulem pro předškolní vzdělávání.*

Potřebu delšího pobytu dětí ve venkovním prostředí popisuje Daniš (2016), když dává do vztahu zhoršující se fyzické a psychické zdraví dětí se stále vyšším časem stráveným u elektronických medií na úkor času tráveného ve venkovním prostředí. Krátkou dobu trávenou dětmi v přírodě uvádí jako jednu z příčin nárůstu výskytu obezity, cukrovky, poruch učení a osobnosti. Jako další příčiny uvádí kvalitu životního prostředí, způsob stravování, množství pohybu, rozvodovost v rodině apod. Pobyt v přírodě tedy přímo ovlivňuje zdraví ať už fyzické nebo psychické, napomáhá komplexnímu rozvoji dovedností a osobnosti dítěte. Efektivita učení dětí v přirozeném prostředí přírody je spatřována především v tom, že si děti osvojují své poznatky na základě vlastních zkušeností, které zažijí „na vlastní kůži“ a to za použití všech smyslů. Venkovní prostředí poskytuje dětem nepřeberné množství podnětů. Častý pobyt v přírodě a hry v ní rozvíjí u dětí hrubou motoriku, schopnost odhadnutí vlastních možností. K činnostem není nutné je motivovat, vychází přímo z jejich potřeby zdolávat překážky. Vzhledem k tomu, že v tomto prostředí nenacházíme „hotové“ hračky

určené přímo ke konkrétnímu užití, je zřejmý i vliv na kreativitu dětí, kdy si „hračky“ a prostředí pro hru připravují samy z toho, co jim okolní prostředí nabízí. V oblasti jemné motoriky doporučuje předsedkyně Asociace LMŠ Vošáhlíková (Vošáhlíková a Kozlová, 2012) k činnostem běžným v LMŠ (vázání uzlů, skládání obrázků z drobných přírodnin) doplnění o aktivity typické pro předškolní přípravu jako jsou malování, stříhání či lepení. Zdůrazňuje potřebu věnovat se předškolákům, a to například zařazením tzv. školních hodin, kdy děti tráví určitý čas u stolu, zpracováváním pracovních listů apod. Častým kontaktem dětí s přírodou lze směřovat k těmto pedagogickým cílům (Vošáhlíková a Kozlová, 2012, s. 33):

- *učit se celostně, tzn. všemi rovinami vnímání,*
- *rozvíjet jemnou a hrubou motoriku prostřednictvím rozmanitých podnětů a možností pohybu v přírodě,*
- *podpořit smyslové vnímání přímou zkušeností,*
- *rozvíjet kreativitu a fantazii při využití rozmanitých přírodních prvků,*
- *podpořit vědomí sounáležitosti mezi dětmi navzájem a se živou a neživou přírodou,*
- *prožít rytmus změn ročních období a přírodních jevů,*
- *seznámit se s místem a přírodním prostředím, které je blízké a vytvořit si k němu pozitivní vztah,*
- *zažít a poznat rostliny a živočichy v jejich původním životním prostředí, poznat různé přírodní ekosystémy,*
- *umožnit dětem, aby poznaly své tělesné hranice,*
- *prožít ticho a naučit se být citlivější k mluvenému slovu.*

Druhým východiskem pro koncepci lesních mateřských škol je environmentální výchova (ekologická výchova, či výchova pro udržitelný rozvoj). „Cílem ekologickovýchovného působení je člověk nejen ekologicky gramotný, ale i aktivně projevující a obhajující své nesobecké občanské postoje ve prospěch přírody a přirozenějších způsobů lidského pobývání na Zemi, člověk, který je schopen bohatého života skromnými prostředky a má přirozený cit či smysl pro jednání v souladu s ekologickou etikou. Smyslem takto pojímané ekologické výchovy je usilovat o zřetelný posun sociálních norem ve prospěch udržitelnějších způsobů života“. (Máchal 2000, s. 14) Hlavní snahou v této oblasti by mělo být uvědomění si přírody, rozvíjení vztahu k přírodě, pochopení významu přírody pro člověka, tedy vlastní sounáležitosti s ní. Vošáhlíková poukazuje na nutnost vnímat přírodu komplexně, jako něco

krásného a proměnlivého, jako místo, ve kterém žijeme – domov, jako zdroj všeho, co potřebujeme k životu, jako místo plné vzájemných vztahů a zákonitostí mezi živým i neživým. Uvědomit si, že jsme s přírodou spjati, jsme její součástí. Toho pak můžeme dosáhnout tím, že budeme u dětí podporovat (Vošáhlíková et al., 2012, s.13):

- *život s přírodou, nikoliv proti ní,*
- *respektování časů přírody,*
- *šetrné zacházení s věcmi, protože v nich je příroda,*
- *nižší spotřebu přírody,*
- *stravování respektující zvířata a rostliny a sebe sama.*

Měli bychom toho dosahovat prostřednictvím utváření hodnot, zdravých vztahů ať už k přírodě nebo k sobě navzájem, tvorbou vědomostní základny a rozvojem kompetencí k utváření vlastního života. Prostředí lesních mateřských škol má v tomto ohledu nezměrný potenciál. Pozitivní vztahy a postoje ke světu a přírodě, to jsou oblasti, které se těžko zprostředkovávají a přenášejí. Ideální cestou je cesta prožitku, žití v takovém prostředí. Vlastním zkoumáním a prožíváním děti získávají mnoho poznatků o světě kolem sebe, dokážou najít souvislosti a zákonitosti, které v přírodě panují. Tím vším utváří svůj vztah k životnímu prostředí. Mohou lépe pochopit vliv člověka na něj a stát se tak aktivními ve svém životě ve smyslu udržitelného rozvoje.

1.4.3 Pedagogická východiska v lesních mateřských školách

V lesních mateřských školách neexistuje konkrétní pedagogika, která by byla určena pro použití v těchto školách. Jde spíše o soubor principů a přístupů, které při své práci s dětmi učitelé uplatňují. Základem pro jejich práci s dětmi je rovný přístup k nim, dítě je zde v pozici partnera a pedagog v roli jakéhosi průvodce. Tento přístup vychází z principů výchovného konceptu Respektovat a být respektován. Velký důraz je kladen na prostor pro vlastní tvořivost a vlastní aktivitu dětí. Významnou část dne se tedy děti mohou věnovat volné hře, která rozvíjí nejen motoriku, ale také tvořivost dětí, a především jejich sociální kompetence. V rámci ní děti zakoušejí zážitky nejrůznějšího druhu, prožívají situace, které by jinak nezažily, navazují nejrůznější vztahy, učí se řešit konflikty apod. Lesní mateřské školy často

používají prvky jiných alternativních škol. Nejčastěji se jedná o prvky waldorfské pedagogiky. Za velice důležité je pokládáno prožívání ročních cyklů a tradic vázících se k danému období. Dále pak organizace společných slavností, na jejichž přípravě se podílí děti, pedagogové, ale i rodiče. „*Děti se učí celostně, tzn. všemi rovinnými vnímání, prožívají rytmus změn ročních období a přírodních jevů, poznávají své tělesné hranice*“. (LMŠ Remízek, 2014)

Vzhledem k prostředí, ve kterém se děti pohybují, je nutné nastavování bezpečnostních pravidel. Děti jsou jejich spolutvárci a jsou vedeny k jejich respektování. Vošáhlíková a Kozlová (2012, s. 43) uvádí výčet některých pravidel, která jsou při pobytu s dětmi ve volné přírodě nezbytná:

- *zůstat na dohled či doslech pedagogického doprovodu,*
- *je-li dítě voláno jménem, vždy odpoví,*
- *při cestě lesem čekat na domluvených místech,*
- *při práci s nožem či pilou sedět, ve věku do čtyř let pracovat s ostrými nástroji pouze pod dohledem dospělé osoby,*
- *nádobí a příbory z batohu dětí jsou určeny pouze na jídlo, ne na hraní,*
- *v lese nenechávat odpadky,*
- *nelézt na stohy dříví,*
- *větve nenosit ve výšce očí ostatních,*
- *potřebu vykonávat na místě po dohodě s pedagogem,*
- *bez dovolení učitele nejít nic nalezeného v lese,*
- *zkoumaných hub se nedotýkat rukou, pouze klacíkem,*
- *neodcházet s lidmi, které v lese potkáte (ani se známými).*

2 CÍLE RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU A JEJICH NAPLŇOVÁNÍ V PŘEDŠKOLNÍM ZVDĚLÁVÁNÍ

Závazným rámcem pro institucionalizované vzdělávání na úrovni mateřských škol je na státní úrovni Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV). Jeho smyslem je zajistit srovnatelnou úroveň vzdělávání ve všech zařízeních tohoto typu. Je závazným dokumentem pro všechny státní mateřské školy, ale také pro školy soukromé, které jsou zapsány v registru škol a školských zařízení ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT). *„Podle školského zákona je cílem mateřských škol maximálně podporovat rozvoj osobnosti každého dítěte, podílet se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Vytvářet základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, napomáhat vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytovat speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami“.* (Syslová 2014 a kol., s. 91) Na základě RVP PV pak každá škola vypracovává školní vzdělávací program (dále ŠVP), podle něj pak realizuje vzdělávání v konkrétní instituci.

2.1 Cíle rámcového vzdělávacího programu

Jak uvádí RVP PV, mělo by vzdělávání v mateřských školách vést k osvojení základů klíčových kompetencí. Ty *chápeme „jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince“.* (RVP PV, s. 10) Klíčové kompetence jsou tak cílovým výstupem vzdělávání. RVP PV uvádí pět klíčových kompetencí. Jsou jimi kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, činnostní a občanské. Ty jsou dále rozpracovány do dílčích výstupů v pěti oblastech – biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Do této chvíle jsme uvažovali o cílech vzdělávání z pohledu výstupů, ale RVP PV s cíli pracuje i na rovině záměrů. Zde kurikulum rozlišuje obecné rámcové cíle, kterými jsou rozvíjení dítěte a jeho učení a poznání, osvojení hodnot, získání osobnostních postojů. Tyto obecné cíle jsou dále rozpracovány obdobně jako klíčové kompetence do dílčích cílů v pěti oblastech. K jejich

naplňování slouží vzdělávací obsah RVP PV. „Vzdělávací obsah představuje kompaktní, vnitřně propojený celek, jehož členění do oblastí je třeba vnímat pouze jako pomocné“ (RVP PV, s. 13). Jedná se o oblasti dítě a jeho tělo (oblast biologická), dítě a jeho psychika (oblast psychologická), dítě a ten druhý (oblast interpersonální), dítě a společnost (oblast sociálně-kulturní), dítě a svět (oblast environmentální). Vzdělávací nabídka je v těchto oblastech předkládána v podobě činností, popřípadě příležitostí.

RVP PV je pedagogům oporou v celém vzdělávacím procesu. V rovině plánování formuluje dílčí cíle, které je možné sledovat v jednotlivých oblastech. Pro rovinu realizace existuje vzdělávací nabídka, kterou pedagog rozpracovává a konkretizuje. Pro rovinu evaluace (hodnocení) jsou rozpracovány očekávané výstupy vzdělávání. Ty jsou upřesněny v materiálu Konkretizované očekávané výstupy RVP PV (NÚV, 2013).

2.2 Plánování

Plánování na úrovni mateřské školy probíhá při tvorbě školního vzdělávacího programu a třídního vzdělávacího programu. Pro potřeby této práce se budeme věnovat pouze plánování na úrovni třídy. „K přípravě obsahové části třídního programu potřebujeme realizovat pozorování dětí ve třídě a stanovit si jejich vzdělávací potřeby“ (Svobodová, 2010, s. 153). Známe-li vzdělávací potřeby dětí, stanovíme si vzdělávací cíle. Nástrojem, který můžeme použít při stanovování cílů jsou dílčí vzdělávací cíle, jak jsou uvedené v RVP PV. Dílčí cíle jsou záměrem pedagoga, jsou tím, co učitel u dítěte v dané oblasti podporuje. Při sestavování vzdělávací nabídky má pak pedagog na zřeteli právě naplnění tohoto cíle. Zde je zřejmý přesah plánování do realizační roviny vzdělávacího procesu.

2.3 Evaluace

V předchozí subkapitole jsme si popsali, jakým způsobem pedagog plánuje vzdělávací nabídku, kterou pak realizuje při vzdělávacím procesu. Pokud má být celý proces ukončený a smysluplný, musí dojít k evaluaci neboli hodnocení výsledků vzdělávacího procesu. Evaluace

je procesem, který je rozdělený do několika fází. Jedná se o sběr informací o jevu, analýza získaných informací a jejich další zpracování v plánu dalšího postupu. Sběr informací je fáze evaluace spočívající „v hledání a realizaci metod, jejichž pomocí si můžeme shromáždit data o sledovaném jevu“ (Svobodová, 2010, s.147). Abychom mohli hodnotit vzdělávací proces, je potřebné znát kritéria hodnocení. Při stanovování kritérií můžeme opět vycházet z rámcového vzdělávacího programu tím, že očekávané výstupy převedeme na tzv. konkretizované výstupy. Očekávaný výstup je obecným výstupem a není měřitelný či hodnotitelný. Konkretizovaný výstup nám již umožňuje daný jev hodnotit a sledovat, stává se tak kritériem hodnocení. Od roku 2012 jsou přílohou RVP PV Konkretizované očekávané výstupy, které může pedagog použít při procesu plánování a evaluace. Na fázi sběru informací navazuje analýza získaných informací, tedy jejich zpracování. V závěrečné fázi hledáme způsoby „jak dále postupovat, abychom dosáhli zlepšení sledovaného jevu, a současně se domlouváme na metodách, které nám umožní ověřit si účinnost uvedených opatření“ (Svobodova a kol. 2010, s. 148). Tato fáze je tedy plánem dalšího postupu.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 REALIZACE INTEGROVANÉHO BLOKU

3.1 Cíle a metodika řešení praktické části

Cílem praktické části práce je ukázat a ověřit možnosti naplňování cílů RVP PV v podmínkách lesní mateřské školy. Pro splnění cíle bude zpracován podle požadavků rámcového kurikula integrovaný blok pro Lesní mateřskou školu Remízek, ve které bude zrealizován. V průběhu realizace bude probíhat podrobná evaluace se zaměřením na naplňování cílů RVP PV.

Evaluační otázky:

1. Jak byly naplněny očekávané výstupy v jednotlivých vzdělávacích oblastech?
2. Jaké důvody nejvíc přispěly ke skutečnosti, že výstupy v některé oblasti nebyly naplněny, popřípadě které nejvíce komplikovaly průběh realizace? Vyberte a upřesněte z následujících okruhů – materiální, organizační, personální, nepřiměřenost cíle, vysoká časová náročnost, počasí, nedostatečnost zázemí, jiný.
3. Jaké další neplánované cíle či kompetence byly záměrně plněny? K jakým hodnotám byly děti vedeny, jaký měly prostor pro samostatnost?
4. Jak děti reagovaly na tematický celek? Hlediska pro hodnocení:
 - a) zájem o téma,
 - b) zájem o činnosti,
 - c) projevy emocí,
 - d) pozornost a soustředění.
5. K jakým klíčovým kompetencím směřovaly konkrétní výstupy?

Cíle jsou ve vzdělávacím programu integrovaného bloku uvedeny dle oblastí vzdělávání v podobě očekávaných výstupů, u každého výstupu je uveden dílčí cíl, který se jím naplňuje, a konkrétní výstup, který je kritériem pro vyhodnocení programu. K hodnocení budou využity metody pozorování, rozhovoru, analýzy edukačních produktů a analýza dokumentů, v tomto případě analýza evaluačních formulářů.

3.2 Lesní mateřská škola Remízek

Lesní mateřská škola Remízek zahájila svou činnost v roce 2014 pod názvem Dětský klub Remízek. Vznikla jako nezisková organizace. Po třech letech fungování se podařilo LMŠ Remízek jako jedné z prvních zapsat do Rejstříku škol a školských zařízení a tím dosáhnout i na státní dotace. Od září 2017 je pro ni tedy závazná legislativa vztahující se k fungování mateřských škol včetně naplňování rámcového kurikula pro předškolní vzdělávání.

Škola je koncipována na maximální denní počet 15 dětí. Jako zázemí užívá LMŠ Remízek tee-pee na remízku uprostřed luk nad obcí Kraselov. V blízkosti tee-pee je k dispozici pergola, která je využívána pro stravování v teplých měsících a pro výtvarné činnosti, které vyžadují práci u stolu. Děti zde mají volně k dispozici výtvarné potřeby. V průběhu celého dne jsou s dětmi dva dospělí. V současné době se v péči o děti střídají tři pedagogové a dva asistenti pedagoga. Provoz školy je od 8:00 do 16:00 hodin. Děti se ráno scházejí mezi 8:00-8:30. Toto rozmezí skýtá i prostor pro komunikaci s rodiči. Po přivítání a ranním kruhu se vypravují do lesů v blízkém okolí nebo přímo na Remízek. Do společné svačiny tráví děti zpravidla čas volnou hrou, po svačině následuje činnost řízená pedagogem. Ve 12:00 je čas oběda a následuje odpočinek. V teplejších měsících děti odpočívají v houpacích sítích Hamaka. V chladnějších v zázemí ve spacáku na karimatkách. V průběhu odpočinku se jeden z pedagogů věnuje předškolní přípravě předškoláků. Odpoledne následuje volná hra nebo se děti mohou účastnit činností nabízených pedagogem. Den zakončuje svačina a komunitní kruh, kde děti a pedagogové mohou sdílet a hodnotit zážitky z celého dne. Rozložení aktivit v průběhu jednotlivých dnů se může lišit v závislosti na počasí, přesunech dětí po okolí a jiných okolnostech. Rozhoduje vždy pedagog na základě konkrétní situace. Pevné jsou časy jídla a odpočinku.

Program byl realizován od 25. září do 16. listopadu 2018. Konkrétní doba realizace je uvedena u každého tematického celku. V době realizace byl průměrný počet dětí 11-12. Věkově se děti pohybovaly mezi 3-6 lety. V době realizace bylo zapsáno 16 dětí, z toho 6 dívek a 10 chlapců. Z celkového počtu byly 3 děti tříleté, 4 čtyřleté, 7 pětiletých a 2 ve věku 6 let. Z toho bylo 5 dětí v posledním předškolním roce. Dětem se věnovaly tři pedagožky ve věku 36-37 let. Dvě mají ukončené pedagogické vzdělání pro předškolní vzdělávání na pedagogické fakultě Západočeské univerzity. Třetí je v závěrečném ročníku studia předškolní

pedagogiky na Jihočeské univerzitě. Pedagogy dále doprovázela v té době jedna asistentka pedagoga ve věku 43 let. Asistentka pedagoga absolvovala kurz Asociace lesních mateřských škol akreditovaný MŠMT s názvem lesní chuva. V průběhu realizace jsem byla přítomna tři dny z týdne osobně s některou z mých kolegyň. Dva dny v týdnu byly přítomny mé kolegyně. Po realizaci každého tematického celku vyplnili všichni pedagogové, kteří se účastnili realizace evaluační dotazník, respektive tu část, která se týkala jeho činnosti.

3.3 Integrovaný blok: Jak si uděláme zeměkouli

Námětem pro zpracování tohoto integrovaného bloku byla kniha *Jak si uděláme Zeměkouli M. Lukešové* (více příloha č. 1). Rozdělení aktivit integrovaného bloku do dnů je použito za účelem udržení kontinuity celků z důvodu střídání pedagogů v rámci týdne. Rozdělení do dnů je pouze rámcové, pedagog vždy reaguje na aktuální situaci a aktivity v případě potřeby mění. Aktivity jsou vymyšleny tak, aby byla jejich realizace možná ve venkovním prostředí. Výjimečně při nepříznivém počasí je možná jejich realizace v zázemí školky. Některé tematické celky jsou provázeny příběhem (příloha č. 10) z důvodu přiblížení tématu dětem. Při realizaci byl příběh užíván jako motivace pomocí vyprávění či dramatizace. Text příběhu je tedy spíše ilustrující pro představu pedagoga. Nabídky denních činností jednotlivých tematických celků jsou uvedeny v přílohách 2-9.

V průběhu celé praktické části bude pracováno s dílčími cíli, očekávanými výstupy a konkretizovanými očekávanými výstupy tak, jak jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu. Některé jsou citovány doslovně, jiné modifikovány pro potřeby konkrétní činnosti. V programu nebude zdroj RVP PV u cílů a výstupů uváděn.

3.3.1 Tematický celek: Prázdná a měsíc

Datum realizace: 25.-29.9.

Záměry: Přiblížit dětem elementární poznatky o vesmíru.

Posílit vnímání vlastní sounáležitosti s okolním světem.

Očekávané výstupy RVP PV a konkrétní výstupy jako kritéria naplnění (KV):

Biologická oblast:

- zvládat pohybově doprovázet báseň (fyzický rozvoj a pohybová koordinace); KV – doprovází báseň pohybem podle vzoru učitele,
- zvládat zacházení s různými materiály – textil (rozvoj jemné motoriky); KV – uváže uzel.

Psychologická oblast:

- vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (rozvoj vnímání); KV – rozliší základní vlastnosti objektů při užití všech smyslů (malý x velký, hrubý x jemný, teplý x studený, vůně x pach ...),
- pojmenovat vlastnosti objektů (rozvoj jazyka a řeči); KV – Poznává a vyhledává slova protikladného významu (antonyma),
- rozlišovat některé obrazné symboly (osvojování elementárních poznatků o znakových systémech); KV – rozpozná a napodobí písmeno M,
- sluchově rozlišit začáteční hlásky ve slovech (rozvoj jazyka a řeči); KV - vyčlení hlásku na začátku slova, vymyslí slova začínající na hlásku M,
- naučit se nazpaměť krátké texty, záměrně si zapamatuje a vybaví (rozvoj pozornosti, soustředění a paměti); KV – zapamatuje si jednoduchou báseň a reprodukuje ji.

Interpersonální oblast:

- spolupracovat s ostatními (rozvoj kooperativních dovedností); KV – spolupracuje při společné tvorbě, dokáže se domluvit na společném řešení.

Sociálně-kulturní oblast:

- zachytit skutečnosti ze svého okolí pomocí výtvarné činnosti (rozvoj výtvarného vyjadřování); KV – podílí se na společné výtvarné tvorbě, zobrazí měsíc pomocí různých výrazových prostředků,

- domluvit se na společném řešení (rozvoj schopnosti aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí); KV – je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny.

Environmentální oblast:

- mít povědomí o širším přírodním prostředí (seznamování s širším přírodním prostředím, okolním světem); KV – má elementární poznatky o vesmíru a Měsíci.

3.3.2 Evaluace tematického celku Prázdná a Měsíc

1. Jak byly naplněny očekávané výstupy v jednotlivých vzdělávacích oblastech?

Biologická oblast:

- Doprovází báseň pohybem podle vzoru učitele – děti zvládly pohybově doprovázet báseň, dokázaly doprovázet nápodobou dle vzoru, část dětí se podílela na vymýšlení doprovodu. (metoda pozorování)
- Uváže uzel – předškolní děti většinou zvládly samostatně zavázat uzel, menší děti potřebovaly buď slovní návod s ukázkou, některé i přímé vedení rukou. (metoda pozorování a analýzy edukačních produktů)

Psychologická oblast:

- Rozliší základní vlastnosti objektů při užití všech smyslů (malý x velký, hrubý x jemný, teplý x studený, vůně x pach ...) - děti dokázaly roztřídit 16 předmětů do dvojic podle zadání „hledat protiklady“. Protiklady dokázaly starší děti samy pojmenovat, mladším se složitějšími poradily. Dětem chvíli trvalo přiřazení dvojic, které byly závislé na určení hmatem (hladký, drsný), zde potřebovaly nápovědu. (metoda pozorování)
- Poznává a vyhledává slova protikladného významu (antonyma) - v návaznosti na předcházející aktivitu spojenou se smyslovým vnímáním, dokázala většina dětí určit protiklad k řečenému. (dialog při závěrečném kruhu)

- Rozpozná a napodobí písmeno M – předškolní děti dokázaly z klacků sestavit písmeno M, menší děti se pokoušely o nápodobu, s pomocí starších pak písmeno dokončily. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)
- Vyčlení hlásku na začátku slova, vymyslí slova začínající na hlásku M – starší děti byly schopné vymyslet mnoho slov na M, menší děti po nich většinou opakovaly již řečené, v některých případech přišly i s vlastním slovem nebo s pozměněným tvarem již řečeného. (dialog s dětmi)
- Zapamatuje si jednoduchou báseň a reprodukuje ji – všechny děti si zvládly zapamatovat báseň a poté ji reprodukovat. Děti předškolního věku ji reprodukovaly i samostatně, mladší děti ve skupině. (metoda pozorování)

Interpersonální oblast:

- Spolupracuje při společné tvorbě, dokáže se domluvit na společném řešení – děti se ve většině případů dokázaly při společných činnostech domlouvat, vzájemně si pomáhat, přijímat názory a nápady druhých. Při výrobě měsíce převzaly iniciativu a ztvárnily zcela jiným způsobem než původně zamýšleným, kde uplatnily své poznatky o kráterech apod. Starší děti dokázaly být nápomocné mladším při sestavování písmene „M“. Domlouvaly se na změnách pohybového doprovodu k básni. (metoda pozorování)

Sociálně-kulturní oblast:

- Je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny – děti byly schopné společné diskuse při řešení problémů (jaký předmět patří k druhému), byly schopné nalézt společná řešení, někdy bylo potřeba usměrnění pedagogem. Mladší děti občas nevydržely a braly další předměty z hromady. Starší děti často mladším vysvětlovaly a ukazovaly, na co již přišly. (metoda pozorování)
- Podílí se na společné výtvarné tvorbě, zobrazí měsíc pomocí různých výrazových prostředků – při výrobě měsíce děti velmi pěkně spolupracovaly, byly ochotné čekat, až se k nim dostane víčko s barvou či lepidlo, domlouvat se na způsobu zdobení. Jen jeden tříletý chlapec dětem tvoření ničil, bylo mu nabídnuto vyrábět si svůj měsíc paralelně v

blízkosti ostatních, což ho velmi bavilo. Výsledkem byl měsíc modrobílé barvy s množstvím kráterů, které děti vytvořily pomocí lepidla, jehličí, větviček. Způsob ztvárnění byl výsledkem společné dohody dětí. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)

Environmentální oblast:

- Má elementární poznatky o vesmíru a Měsíci – děti si zapamatovaly a dokázaly reprodukovat informace o prázdně a měsíci. Vědí, jak vznikají na měsíci krátery. Děti byly nadšené z vlastních výtvorů prázdně a Měsíce. Spontánně hrály hry o cestách na Měsíc apod. (metoda pozorování, projev dětí při asociačních či komunitních kruzích)
- 2. Jaké důvody nejvíce přispěly ke skutečnosti, že výstupy v některé oblasti nebyly naplněny, popřípadě které nejvíce komplikovaly průběh realizace.**
- jiný – cíle středního programu byly nakonec naplněny, nicméně průběh komplikovala přítomnost dívky se zánětem středního ucha a dlouhá doba do příjezdu matky.
- 3. Jaké další neplánované cíle či kompetence byly záměrně plněny? K jakým hodnotám byly děti vedeny a jaký měly prostor pro samostatnost?**
- Svátek sv. Michaela (vyprávění legendy) a dramatizace – děti se samostatně vypravily do dračí sluje. V ruce třímaly meč (klacek) a přes záda měly připevněný zelený plášť – u dračí sluje na každého statečného rytíře čekalo malé překvapení – omalovánka draka. Tři děti si na samostatnou výpravu netroufily, ale byly ochotně doprovoveny svými kamarády. Mohly tak zakusit samostatnost, odvaha, vzájemná pomoc.
 - Pozorování přírody – štěkání srnců (přicházející říje), poznávání hub, kterých byl plný les, sledování změn v přírodě. Děti mohly sledovat měnící se přírodu, samostatně vyhledávat znaky podzimu, zkoumat a přicházet na to, proč jsou brouci nalezení pod kamenem takto pomalí a cože to slyšíme „štěkat“ za zvíře, proč tomu tak je.

4. Jak děti reagovaly na tematický celek?

- a) Zájem o téma: prázdko byl pro děti dosti abstraktní pojem, ale pomohly ilustrace v knize a tvorba batikou, také vlastní představy o chuti, barvě ... Děti si tak vytvořily vlastní představu. U tématu měsíce bylo zřejmé, že děti mají veliký zájem o vesmírná tělesa a starší děti měly i mnoho znalostí.
- b) Zájem o činnosti: nejvíce děti zaujalo hledání a třídění předmětů dle protikladů, povídačku o měsíci si velice oblíbily, často ji opakujeme, nadšeně se účastnily i společné tvorby.
- c) Projevy emocí:
- zvědavost při hledání protikladů,
 - překvapení po vytažení batikovaného prázdku,
 - radost z básně, žádaly stále její opakování,
 - radost při tvorbě měsíce, při které děti samostatně přišly na to, jakým způsobem na měsíci vyrobit krátery (lepidlem potřít malou plochu a posypat jehličím),
 - odvaha při výpravě za drakem.
- d) Pozornost a soustředění:
- Při vázání uzlů menší děti neměly mnohdy dostatek trpělivosti.
 - Při třídění předmětů vydržely velice dlouhou dobu sledovat a soustředit se, nejspíš i proto, že celá aktivita byla umocněna smyslovými prožitky.

5. K jakým klíčovým kompetencím směřovaly konkrétní výstupy?

- doprovází báseň pohybem podle vzoru učitele – kompetence k učení a řešení problémů
- uváže uzel – kompetence k učení,
- rozliší základní vlastnosti objektů při užití všech smyslů – kompetence k učení a k řešení problémů,
- Poznává a vyhledává slova protikladného významu (antonyma) – kompetence k učení,

- rozpozná a napodobí písmeno M – kompetence k učení, komunikativní,
- vyčlení hlásku na začátku slova, vymyslí slova začínající na hlásku M – kompetence k učení, komunikativní,
- zapamatuje si báseň jednoduchou báseň a reprodukuje ji – kompetence k učení,
- spolupracuje při společné tvorbě, dokáže se domluvit na společném řešení – kompetence komunikativní, k řešení problémů, činnostní a občanské,
- podílí se na společné výtvarné tvorbě, zobrazí měsíc pomocí různých výrazových prostředků – kompetence komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské,
- je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny – kompetence sociální a personální, činnostní a občanské,
- má elementární poznatky o vesmíru a Měsíci – kompetence k učení, komunikativní kompetence, činnostní a občanské kompetence.

3.3.3 Tematický celek: Příběh o Měsíci a hvězdách

Datum realizace: 2.-6.10.2017

Záměry: Přiblížit dětem elementární poznatky o vesmíru.

Posílit vnímání vlastní sounáležitosti s okolním světem.

Očekávané výstupy RVP PV a konkrétní výstupy jako kritéria naplnění (KV):

Biologická oblast:

- vědomě napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru (rozvoj pohybové koordinace); KV – provede jednoduchý pohyb podle vzoru,
- zacházet s různými pomůckami, nástroji a materiály (rozvoj jemné motoriky); KV – při výtvarné činnosti dokáže manipulaci s nůžkami, lepidlem a různými materiály.

Psychologická oblast:

- vyjádřit samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, ve vhodně zformulovaných větách (rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností produktivních); KV – při asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, vyjádří pocity,
- naučit se nazpaměť krátké texty, záměrně si zapamatovat a vybavit (rozvoj paměti a pozornosti); KV – zapamatuje si písničku a reprodukuje ji,
- rozlišit některé obrazné znaky a tvary (rozvoj poznávacích schopností a funkcí); KV – rozezná, vyhledá a z různých materiálů sestaví trojúhelník,
- chápat základní číselné a matematické pojmy (rozvoj poznávacích schopností a funkcí); KV – utváří s dětmi skupiny (soubory) o zadaném množství – dvojice, trojice ...,
- vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (rozvoj tvořivosti, vynalézavosti a fantazie); KV – dramaticky ztvární různá zvířata,
- vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (rozvoj tvořivosti, vynalézavosti a fantazie); KV – tvořivě vyžívá nejrůznější materiály při výtvarném ztvárnění hvězdy.

Interpersonální oblast:

- spolupracovat s ostatními (rozvoj kooperativních dovedností); KV – spolupracuje při společné tvorbě, dokáže se domluvit na společném řešení.

Sociálně – kulturní oblast:

- domluvit se na společném řešení (rozvoj schopnosti aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí) – KV – je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny při společném Land art.

Environmentální oblast:

- mít povědomí o širším přírodním prostředí (seznamování s širším přírodním prostředím, okolním světem); KV – pojmenuje plody stromů a určí strom, ze kterého pochází,
- mít povědomí o širším přírodním prostředí (seznamování s širším přírodním prostředím, okolním světem); KV – osvojí si elementární poznatky o některých vesmírných tělesech.

3.3.4 Evaluace tematického celku Příběh o Měsíci a hvězdách**1. Jak byly naplněny očekávané výstupy v jednotlivých vzdělávacích oblastech?****Biologická oblast:**

- Provede jednoduchý pohyb podle vzoru – starší děti hra na zrcadlo bavila a byly kreativní ve vymýšlení různých pohybů a pozic, mladší vydržely pouze chvíli. (metoda pozorování)
- Při výtvarné činnosti dokáže manipulaci s nůžkami, lepidlem a různými materiály – Starší děti se zdokonalovaly a cvičily ve stříhání. Některé mladší děti se naučily správné držení nůžek a základní manipulaci. Jiné, které už nůžky uměly ovládat, s pomocí stříhaly podle vzoru. S lepidlem a ostatními materiály pracovaly děti plně samostatně. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)

Psychologická oblast:

- Zapamatuje si písničku a reprodukuje ji – všechny děti se zvládly naučit novou písničku a následně ji reprodukovat. (metoda pozorování)
- Rozezná, vyhledá a z různých materiálů sestaví trojúhelník – Všechny děti dokázaly rozeznat trojúhelník. Bylo nalezeno několik trojúhelníků kamenných, odštěpky dřeva po těžbě, byly sestaveny z klacků a šišek, starší děti a některé mladší společně z nalezených trojúhelníků sestavily hvězdu. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)
- Tvořivě využívá nejrůznější materiály při výtvarném ztvárnění hvězdy – děti výtvarně ztvárnily hvězdu pomocí stříhání z novin a barevných papírů, lepení, použití vlny. Starší

děti dokázaly vystřihnout samy trojúhelníky z papíru i jiné tvary a nalepit je na hvězdu dle vlastní představivosti spolu například s vlnou. Mladší děti se učily stříhat, konkrétní tvar vystřihnout ještě nezvládly. Lepily tyto svoje tvary, připravené trojúhelníky a vlnu. Některé starší děti se pokoušely o zachování symetrie, mladší děti lepily náhodně. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)

- Utváří s dětmi skupiny (soubory) o zadaném množství – dvojice, trojice atd. – tento výstup nebylo možné kvůli velice silnému dešti zařadit, aktivita byla nahrazena tvořením hvězd v zázemí. V pátečním programu již na tuto aktivitu nezbyl čas z důvodu příprav na slavnost s rodiči.
- Dramaticky ztvární různá zvířata (hra na sochy – souhvězdí) – některé děti nevolily pro svá souhvězdí pouze zvířata, ale pojmenovávaly svá souhvězdí např. auto. Nejmladší děti často své souhvězdí „po zapnutí“ rovnou pojmenovaly namísto toho, aby předvedly. (metoda pozorování)
- Při asociačních či komunitních kruzích vyjádří myšlenky, nápady, mínění, popíše situaci, vyjádří pocity – děti dokázaly vyjádřit své myšlenky a názory při tématech probíraných v rámci asociačních či komunitních kruhů – děti hezky vystihly pocity jaké zažívají, když je někdo nevezme do hry - „je mi smutno“, „mám pocit jako kdyby byla mezi mnou a ostatníma neviditelná zed“. Většina dětí se aktivně účastnila rozhovorů a přispívala vlastními nápady (ač mnohdy vyjádřenými jedno – více slovně nebo jen v krátkých větách). Větší děti sdělovaly i další svoje znalosti a poznatky ze světa vesmíru, které už získaly. (dialog s dětmi při diskusích, projevy dětí při asociačních a komunitních kruzích)

Interpersonální oblast:

- Spolupracuje při společné tvorbě, dokáže se domluvit na společném řešení – společného tvoření hvězdy pomocí Land art se z počátku účastnila většina dětí. Chlapce činnost brzy omrzela a věnovali se vlastním aktivitám. Zbylé děti velice hezky spolupracovaly, nosily si vzájemně materiál, pokud se mladším dětem podařilo poničit některou část díla, pomáhaly si s nápravou apod. (metoda pozorování)

Sociálně-kulturní:

- Je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny při společném Land art – děti byly schopné se domlouvat při společné tvorbě hvězdy, podávat návrhy na volbu materiálu, dohodnout se, zda budou všichni pracovat na celé hvězdě nebo si ji rozdělí na části. Některé menší děti po čase začaly dílo rozebírat. Starší dívky je přesvědčily k aktivní účasti na společné tvorbě tak, že jim zadávaly úkoly. (metoda pozorování)

Environmentální oblast:

- Osvojí si elementární poznatky o některých vesmírných tělesech – děti získaly nové poznatky o dalších vesmírných tělesech. Při společných diskusích a kruzích bylo zřejmé, že především chlapci mají již značnou povědomost o vesmíru a své znalosti předávali ostatním. (dialog s dětmi při diskusích, projevy dětí při komunitních kruzích)
- Pojmenuje plody stromů a určí strom, ze kterého pochází – děti dokázaly určit plody a listy stromů a nalézt jejich „rodinu“ – tedy strom či keř, ze kterého pochází. Bylo využito vnímání všemi smysly (u některých plodů hmat, zrak, čich u některých i chuť apod.) Starší děti poznaly většinu plodů ihned. Bylo zřejmé, že okolí již velice dobře znají, protože byly schopné rovnou říct, kde daný strom v okolí nalezneme. (metoda pozorování, odpovědi na dotaz)

2. Jaké důvody nejvíce přispěly ke skutečnosti, že výstupy v některé oblasti nebyly naplněny, popřípadě které nejvíce komplikovaly průběh realizace?

- počasí – nebyl naplněn výstup „dokáže utvořit dvojice, trojice ...“ z důvodu silného deště,
- nedostatečnost zázemí – nebyl naplněn výstup „dokáže utvořit dvojice, trojice ...“ – zázemí tee-pee neposkytuje dostatečně velký prostor pro pohybové aktivity tohoto typu.

3. Jaké další neplánované cíle či kompetence byly záměrně plněny? K jakým hodnotám byly děti vedeny a jaký měly prostor pro samostatnost?

- Slavnost s rodiči, chystání slavnosti, příprava a zdobení okolí – děti se učily ctít slavnosti a být aktivními při jejich přípravě. Děti samostatně vymýšlely nazdobení Remízku a aktivně se na něm podílely. Seznámily se tak s naší tradicí setkávání s rodiči na Remízku.

4. Jak děti reagovaly na tematický celek?

- a) Zájem o téma: opět bylo zřejmé, že téma vesmírných těles je pro děti zajímavé, ať už jejich aktivní účastí na nabízených činnostech, tak jejich příspěvky do společných rozhovorů.
- b) Zájem o činnosti: aktivit se ve většině případů se zaujetím účastnily. Dokonce ani velice deštivé počasí dětem nezabránilo aktivně vyhledávat trojúhelníky v přírodě.
- c) Projevy emocí:
- zaujetí při vlastní tvorbě,
 - nadšení při nálezů trojúhelníků,
 - celková spokojenost.
- d) Pozornost a soustředění:
- U chlapců chyběla pozornost při společném Land artu.
 - Ostatním nabízeným činnostem se věnovaly děti se zájmem a radostí, dlouhou dobu vydržely při individuální tvorbě hvězd.

5. K jakým klíčovým kompetencím směřovaly konkrétní výstupy?

- provede jednoduchý pohyb podle vzoru – kompetence k učení,
- při výtvarné činnosti dokáže manipulaci s nůžkami, lepidlem a různými materiály – kompetence k učení,

- při asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenek, nápad, mínění, popíše situaci, vyjádří pocity – kompetence komunikativní,
- zapamatuje si písničku a reprodukuje ji – kompetence k učení,
- rozezná, vyhledá a z různých materiálů sestaví trojúhelník – kompetence k učení a řešení problémů,
- utváří s dětmi skupiny (soubory) o zadaném množství – dvojice, trojice ... - kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální,
- dramaticky ztvární různá zvířata – kompetence k řešení problémů,
- tvořivě využívá nejrůznější materiály při výtvarném ztvárnění hvězdy – kompetence k řešení problémů,
- spolupracuje při společné tvorbě, dokáže se domluvit na společném řešení – kompetence komunikativní, sociální a personální,
- je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny při společném Land art – kompetence sociální a personální, komunikativní,
- pojmenuje plody stromů a určí strom, ze kterého pochází – kompetence k učení, činnostní a občanské,
- osvojí si elementární poznatky o některých vesmírných tělesech – kompetence k učení, činnostní a občanské.

3.3.5 Tematický celek: Příběh o Slunci

Datum realizace: 9.-13.10.2017

Záměry: Přiblížit dětem elementární poznatky o vesmíru.

Posílit vnímání vlastní sounáležitosti s okolním světem.

Očekávané výstupy RVP PV a konkrétní výstupy jako kritéria naplnění (KV):

Biologická oblast:

- pojmenovat části těla, některé orgány (osvojení poznatků o těle a jeho zdraví); KV – dotýká se částí těla podle pokynu, popř. sám pojmenovává místo, kterého se dotkne,
- ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb se zpěvem (rozvoj ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí, rozvoj koordinace a rozsahu pohybu); KV – doprovází píseň pohybem (tancem), doprovází zpěv rytmicky hrou na tělo,
- zacházet s různými nástroji a materiály (zdokonalování v oblasti jemné motoriky); KV – vymodeluje z vizovického těsta slunce.

Psychologická oblast:

- vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání); KV – rozeznává hmatem různé teploty, příp. jejich různé stupně,
- pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno (rozvoj řečových schopností a dovedností produktivních); KV – pojmenovává předměty ze svého okolí zdrobnělinami,
- vést rozhovor, formulovat otázky, odpovídat, slovně reagovat (rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností produktivních); KV – při diskusích, asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenku, nápad, dokáže slovně reagovat a odpovídat na otázky a sám otázky klást,
- rozlišit některé obrazné znaky a tvary (rozvoj poznávacích schopností a funkcí); KV – rozezná a nakreslí kruh,
- chápat základní číselné a matematické pojmy (rozvoj poznávacích schopností a funkcí); KV – porovná a uspořádá předměty podle velikosti,
- chápat základní číselné a matematické pojmy (rozvoj poznávacích schopností a funkcí); KV – spočítá šišky, porovná jejich množství, určí početnější soubor,
- naučí se nazpaměť krátké texty, záměrně si zapamatuje a vybaví (rozvoj paměti a pozornosti); KV – zapamatuje si písničku a reprodukuje ji.

Interpersonální oblast:

- spolupracovat s ostatními (rozvoj kooperativních dovedností); KV – domlouvá se a spolupracuje při společné dramatizaci ve dvojicích.

Sociálně-kulturní oblast:

- utvořit si základní dětskou představu o pravidlech chování s společenských normách (poznávání pravidel společenského soužití); KV – zná základní pravidla vzájemného seznamování lidí.

Environmentální oblast:

- mít povědomí o širším přírodním prostředí (seznamování s širším přírodním prostředím, okolním světem); KV – osvojí si elementární poznatky o Slunci a planetách.

3.3.6 Evaluace tematického celku Příběh o Slunci**1. Jak byly naplněny očekávané výstupy v jednotlivých vzdělávacích oblastech?****Biologická oblast:**

- Dotýká se částí těla podle pokynu, popř. sám pojmenovává místo, kterého se dotkne – všechny děti zvládly dotýkat se těch částí těla, o kterých se právě hovořilo, nejmladší chlapec u některých částí těla zaváhal, při dodatečném dotazu se opravil. (metoda pozorování)
- Doprovází píseň pohybem – při zpěvu písně, dokázaly děti doprovázet zpěv narativní pantomimou, částečně vycházela z jejich nápadů, částečně byla vedena pedagogem. (metoda pozorování)
- Doprovází zpěv rytmickou hrou n tělo – rytmizace písně se zdařila jen částečně, mladší děti a dívky se ochotně účastnily a zvládly rytmus písně, starší chlapci se nechtěli aktivity účastnit. (metoda pozorování)

- Doprovází píseň pohybem (tancem) - děti doprovodily právě zpívanou píseň tancem. K tanci nebyl zvolen nejvhodnější terén (z důvodu silného větru jsme se schovávali v lese), docházelo při tanci k častým pádům. Děti to velice bavilo a vydrželi tančit dlouhou dobu. (metoda pozorování)
- Vymodeluje z vizovického těsta slunce – dětem se velmi líbila výroba sluncí z vizovického těsta, byly kreativní při jejich ztvárnění. Někdo volil klacíky (větší i menší) jako paprsky, někdo sluníčku paprsky nastříhal přímo z těsta, jiný použil rákos. Staré pecky od třešní, které děti nacházely pod stromy využívaly ke ztvárnění obličeje. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)

Psychologická oblast:

- Zapamatuje si písničku a reprodukuje ji – všechny děti zvládly reprodukci nové písně. Píseň měla velký úspěch, vyžadovaly časté opakování, oblíba mimo jiné i díky narativní pantomimě, kterou děti z velké části vymyslely samy. (metoda pozorování, poslech zpěvu dětí)
- Rozeznává hmatem různé teploty, příp. jejich různé stupně – všechny děti zvládly podle hmatu rozeznat, který kámen je teplejší, který méně a nejméně. Dokázaly správně odvodit, který byl nejbližší ohni a který byl od něj nejdále. (metoda pozorování, metoda rozhovoru)
- Pojmenovává předměty ze svého okolí zdobnělinami – starší děti zvládly tvořit zdobněliny k předmětům ze svého okolí, mladší nejprve opakovaly po starších, ke konci aktivity zvládaly i ony vytvářet zdobněliny k množství předmětů ze svého okolí. (metoda rozhovoru)
- Rozezná a nakreslí kruh – všechny děti rozeznaly kruh a dokázaly jej nakreslit do mouky. Kreslení do mouky je velice bavilo. Kruh zvládly i děti, které obvykle nekreslí, kreslení do mouky pro ně bylo velice atraktivní. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)
- Při diskusích, asociačních či komunitních kruzích vyjádří myšlenku, nápad, dokáže slovně reagovat a odpovídat na otázky a sám otázky klást – děti se aktivně účastnily rozhovorů,

vyjadřovaly své myšlenky, nápady, domněnky. Dokázaly odpovídat na kladené otázky, sdělit své znalosti a zkušenosti. (metoda rozhovorů, asociačních a komunitních kruhů)

- Porovná a uspořádá předměty podle velikosti – starší děti dokázaly seřadit šišky podle velikosti, s činností pomáhaly pak dětem mladším, ty činnost zvládly s jejich pomocí nebo s podporou pedagoga. Činnost byla obtížná, díky velmi podobným velikostem šišek. Bylo zajímavé sledovat vzájemnou pomoc, vysvětlování, poměřování šišek dětmi. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)
- Spočítá šišky, porovná jejich množství, určí početnější soubor – aktivita s počítáním a porovnáváním množství při hře na Paprsky nebyla realizována, byla nahrazena výrobou mečů z pěnového materiálu. Bylo nutné řešit aktuální potřebu chlapců po „boji“ v rámci stanovených pravidel s bezpečnými „zbraněmi“.

Interpersonální oblast:

- Domlouvá se a spolupracuje při společné dramatizaci ve dvojicích – děti se dokázaly společně domlouvat na dramatizaci seznamování a následně ji předvést ostatním. Větší děti zvládly dramatizaci předvést seznamování zvířat, menší zvládly spíše jen pozdrav a předvádění zvířátka, podání ruky často připomínaly starší děti, v některých případech pedagog. Byla zvolena forma divadelního představení. To u dětí vzbudilo velký zájem a ochotu účastnit se. (metoda pozorování)

Sociálně-kulturní oblast:

- Zná základní pravidla vzájemného seznamování lidí – děti se seznámily se základními pravidly seznamování mezi lidmi. Starší děti byly schopné seznamování (představování se) předvést při dramatizaci ve dvojicích. Mladší děti pojaly aktivitu spíše jako hru na zvířátka, ve dvojicích se vzájemně domlouvaly. V závěrečném kruhu zvládly děti starší tři let popsat, jakým způsobem se lidé představují. (metoda pozorování, odpovědi a reakce dětí při rozhovoru)

Environmentální oblast:

- Osvojí si elementární poznatky o Slunci a planetách – děti se seznámily se základními informacemi o Slunci, téma je velice zaujalo. Vyjma rytmizace písňe pomocí hry na tělo se aktivně účastnily nabízených aktivit. V závěru týdne byly děti schopné říct základní informace o Slunci – je to hvězda, dává nám světlo a teplo, hvězdy a planety kolem ní obíhají, „rozsvěcí Měsíc“ apod. (metoda rozhovoru, vyjádření dětí při asociačních a komunitních kruzích)
- 2. Jaké důvody nejvíce přispěly ke skutečnosti, že výstupy v některé oblasti nebyly naplněny, popřípadě které nejvíce komplikovaly průběh realizace?**
- organizační – špatně zvolný druh předmětů k porovnávání velikosti (šišky). I přesto aktivita proběhla úspěšně,
 - personální – tento týden děti nereagovaly úplně klidně, ne zcela přijaly novou asistentku pedagoga, která nastoupila z důvodu dlouhodobého onemocnění jednoho z pedagogů,
 - jiný – hra na paprsky byla nahrazena jinou aktivitou, která byla v danou chvíli pro děti aktuální.
- 3. Jaké další neplánované cíle či kompetence byly záměrně plněny? K jakým hodnotám byly děti vedeny a jaký měly prostor pro samostatnost?**
- Děti dále pozorovaly změny v přírodě, které přináší podzim. Poznávaly tak roční cyklus přírody, naučily se vnímat změny kolem sebe, obdivovat přírodu a tak si k ní utvářet vztah.
 - Vzhledem ke stupňující se agresi některých dětí v poslední době stále pracujeme na zvládnání emocí, schopnosti reagovat na agresi, řešit nepříjemné situace. Zároveň jsme s dětmi vyrobili bezpečné meče z izolační materiálu Mirelon, s kterými mohou děti za předem dohodnutých pravidel společně šermovat.

4. Jak děti reagovaly na tematický celek?

- a) Zájem o téma: téma je zaujalo, rozvíjely diskusi jak o příběhu, který týden provázel, tak o svých znalostech.
- b) Zájem o činnosti: největší zájem byl o činnosti spojené s písni, která děti velice zaujala. Dále pak pokusy a smyslové hry s kameny. Velice je bavila i společná dramatizace a nadšené byly i z kreslení do mouky. Zde by bylo potřeba větší množství plechů s moukou. Velkého úspěchu se dočkalo i modelování sluncí z vizovického těsta.
- c) Projevy emocí:
- radost při zpěvu a narativní pantomimě,
 - nadšení při kresbě do mouky,
 - zaujetí při osahávání kamenů různé teploty,
 - radost a smích při dramatizaci ve dvojicích,
 - veselost a radost při společném tanci,
 - mimo řízenou činnost častá agrese některých dětí.
- d) Pozornost a soustředění: Mladší děti věnovaly aktivitám větší pozornost i soustředění než děti starší, byla s nimi mnohem snazší domluva a spolupráce. Starší děti se mnohdy navzájem strhávaly k jiným činnostem, zájem často odváděly velice časté neshody a konflikty. Dále průběh komplikovala přítomnost nového chlapce, který ještě nebyl na školku zcela adaptován, a tak děti vybízeli k „řádění“.

5. K jakým klíčovým kompetencím směřovaly konkrétní výstupy?

- dotýká se částí těla podle pokynu, popř. sám pojmenovává místo, kterého se dotkne – kompetence k učení,
- doprovází píseň pohybem (tancem), doprovází zpěv rytmicky hrou na tělo – kompetence k učení a řešení problémů,
- vymodeluje z vizovického těsta slunce – kompetence k učení a řešení problémů,
- rozeznává hmatem různé teploty, příp. jejich různé stupně – kompetence k učení a řešení problémů,

- pojmenovává předměty ze svého okolí zdobnělinami – kompetence k učení a řešení problémů,
- při diskusích, asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenku, nápad, dokáže slovně reagovat a odpovídat na otázky a sám otázky klást – kompetence k řešení problémů, komunikativní, sociálně personální,
- rozezná a nakreslí kruh – kompetence k učení a řešení problémů,
- porovná a uspořádá předměty podle velikosti – kompetence k učení a řešení problémů,
- spočítá šišky, porovná jejich množství, určí početnější soubor – kompetence k učení a řešení problémů,
- zapamatuje si písničku a reprodukuje ji – kompetence k učení,
- domlouvá se a spolupracuje při společné dramatizaci ve dvojicích – sociální a personální kompetence,
- zná základní pravidla vzájemného seznamování lidí – sociální a personální kompetence,
- osvojí si elementární poznatky o Slunci a planetách – kompetence činnostní a občanské.

3.3.7 Tematický celek: Příběh o Zemi

Datum realizace: 16.-20.10.2017

Záměry: Přiblížit dětem elementární poznatky o Zemi.

Posílit vnímání vlastní sounáležitosti s okolním světem.

Očekávané výstupy RVP PV a konkrétní výstupy jako kritéria naplnění (KV):

Biologická oblast:

- zacházet s různými pomůckami, nástroji a materiály (rozvoj jemné motoriky); KV – při výtvarné činnosti dokáže manipulaci s nůžkami, lepidlem a různými materiály.

Psychologická oblast:

- vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání); KV – rozeznává a vyhledává zrakem nejrůznější barvy v podzimní krajině, třídí barvy,
- vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání); KV – rozeznává pomocí vybraných smyslů barvu, chuť a rozdíly v teplotě vody,
- záměrně si zapamatovat a vybavit si (rozvoj paměti a pozornosti); KV – dokáže si zapamatovat a zopakovat předměty, které řekly děti před ním,
- vést rozhovor, formulovat otázky, odpovídat, slovně reagovat (rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností produktivních); KV – při diskusích, asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenku, nápad, dokáže slovně reagovat a odpovídat na otázky a sám otázky klást,
- záměrně pozorovat, postřehovat a všímat si (posilování přirozených poznávacích citů); KV – registruje změny při pokusech s vodou, zkoumá příčiny jevů, své poznatky verbalizuje.

Interpersonální oblast:

- spolupracovat s ostatními (rozvoj kooperativních dovedností); KV – spolupracuje s ostatními při společných aktivitách (třídění a lepení barev, Land art Země),
- spolupracovat s ostatními (posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem); KV – dokáže pomoci druhým a podílet s na hře, hledá řešení při hře Ostrov.

Sociálně-kulturní oblast:

- domluvit se na společném řešení (rozvoj schopnosti aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí) – KV – je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny při společných činnostech – Land art, hra Ostrov, lepení barev na paletu.

Environmentální oblast:

- mít povědomí o širším přírodním prostředí (seznamování s širším přírodním prostředím, okolním světem); KV – osvojí si elementární poznatky o vodstvu a pevninách.

3.3.8 Evaluace tematického celku Příběh o Zemi

1. Jak byly naplněny očekávané výstupy v jednotlivých vzdělávacích oblastech?

Biologická oblast:

- Při výtvarné činnosti dokáže manipulaci s nůžkami, lepidlem a různými materiály – děti zvládly výrobu dalekohledů. Zdobení přírodními materiály zvládly zcela samostatně, při slepování dalekohledů potřebovaly větší pomoc s přidržováním ruliček a jejich slepováním. Všechny děti zvládly stříhání jednotlivých součástí dalekohledu. Mladší děti se zdokonalily v držení nůžek a jejich užívání, jen menší část z nich potřebovala přidržovat papír. Starší děti zvládly stříhání bez pomoci a přidržování. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)

Psychologická oblast:

- Rozeznává a vyhledává zrakem nejrůznější barvy v podzimní krajině, třídí barvy – všechny děti se aktivně účastnily vyhledávání barev v přírodě, pojmenovávaly je a správně třídily na paletu. Aktivitu zvládly všechny děti bez ohledu na věk. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)
- Dokáže si zapamatovat a zopakovat předměty, které řekly děti před ním – starší děti si dokázaly při hře *Co měsíc uviděl na Zemi* zapamatovat řadu předmětů, které „viděly“ děti před nimi. Pomáhala jim opora o osobu, která daný předmět vyslovila. Starší děti mladším radily. Bylo by příště vhodnější pro takovou činnost děti rozdělit do skupin dle věku. Mladší by tak mohly rozvíjet svou slovní zásobu, znalosti o Zemi a fantazii. Starší děti by měly více prostoru pro hru s pamětí samotnou. (metoda pozorování)

- Rozeznává pomocí vybraných smyslů barvu, chuť a rozdíly v teplotě vody – rozeznaly chuti vody (slaná, sladká, bez chuti). Mladší děti občas zaměňovaly slaná za sladká. Když měly určit, jak chutná voda mořská, určily všechny děti správně. Rozdíl mezi teplou vodou a studenou zvládly všechny děti. (metoda pozorování, rozhovoru)
- Registruje změny při pokusech s vodou, zkoumá příčiny jevů, své poznatky verbalizuje – děti se účastnily aktivně pokusů s vodou. Sledovaly, co se děje a svá pozorování dokázaly popsat. Starší děti (předškolní) popisovaly samostatně či odpovídaly na otázky, byly schopné užívat celé věty a sledované jevy dávat do souvislostí. Mladší děti spíše odpovídaly na otázky jedním či více slovy. Odvodily skutečnost, že z páry se stávají mraky, deštěm se dostává voda zpět na Zemi. (metoda pozorování, rozhovoru, projev dětí v kruzích)
- Při diskusích, asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenku, nápad, dokáže slovně reagovat a odpovídat na otázky a sám otázky klást – témata vody a půdy, a především pokusy děti vždy velice zajímají. To se odrazilo i při živých diskusích a při projevech dětí v kruzích. (metoda rozhovoru, projev dětí v kruzích)

Interpersonální oblast:

- Dokáže spolupracovat ve skupině na společných aktivitách – při třídění a lepení barev se děti dokázaly společně domlouvat na pořadí lepení, kam se nalepí která barva. Vzájemně s radily. Společně se domlouvaly, jakou barvu ještě půjdou hledat. Velmi hezky spolupracovaly ve skupinách při tvorbě svých krajin (Land-art) a byly velmi nápadité – krajiny tak obsahovaly políčka s jahodovými lístky, sopky, hory, říční koryta, jezera, domečky, ... (metoda pozorování)
- Dokáže pomoci druhým a podílet s na hře, hledá řešení při hře Ostrov - děti příliš nespolečně pracovaly a měly spíše tendenci se strkat. Některé z nejmladších dětí, už se necítily ve hře dobře, když se kruh zmenšoval a hru opustily. (metoda pozorování)

Sociálně-kulturní oblast:

- Je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny při společných činnostech – Land art, hra Ostrov, lepení barev na paletu – při společných činnostech bylo vidět rozdělení kolektivu, kdo je více vůdčí, kdo je submisivnější, jakou kdo zaujímá v kolektivu či dané skupině roli. Všechny děti přinášely vlastní nápady. Nejmladší děti tvořily s ostatními bez snahy se domlouvat. Starší se pokoušely návrhy propojovat, domlouvat se na tom, co se udělá a co ne ... V celku spolupráce a schopnost domluvit se probíhala u většiny činností velice pěkně. U tvorby krajin celou spolupráci narušila skutečnost, že některé děti úmyslně zničily jiným jejich krajinu a porušily tak pravidlo, že to, co jeden vytvoří mu druhý není. (metoda pozorování)

Environmentální oblast:

- Zná základní informace o Zemi (vodstvo, pevnina) – děti dokázaly vyprávět o tom, co již o Zemi a o vodě vědí. Svoje vědomosti rozšířili pomocí pokusů a dalších aktivit. Starší děti dokázaly vysvětlit koloběh vody apod. (vyjádření dětí ve společných diskusích)

2. Jaké důvody nejvíce přispěly ke skutečnosti, že výstupy v některé oblasti nebyly naplněny, popřípadě které nejvíce komplikovaly průběh realizace?

- organizační – nedostatečná příprava na výrobu binokulárních dalekohledů v prostředí lesa.

3. Jaké další neplánované cíle či kompetence byly záměrně plněny? K jakým hodnotám byly děti vedeny a jaký měly prostor pro samostatnost?

- Sociálně-kulturní oblast – seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije, seznámení s krajovými tradicemi – zpěv lidových písní, seznámení s tradicí posvícení na svatého Havla, vyprávění o pečení Hnětýnek, ochutnávka Hnětýnek.

4. Jak děti reagovaly na tematický celek?

- a) Zájem o téma: Téma bylo dětem blízké, rády vyprávěly o tom, co už znají a vědí a objevovaly nové.
- b) Zájem o činnosti: děti zaujaly především pokusy a ochutnávání. Velice je bavila i tvorba dalekohledů a společné vyhledávání barev v přírodě. S plným zaujetím se věnovaly tvorbě krajin.
- c) Projevy emocí:
 - radost z dalekohledů a jejich tvorby,
 - zaujetí při volné hře s dalekohledy,
 - zvědavost při pokusech,
 - vztek a rozčílení, když byly zničeny krajiny.
- d) Pozornost a soustředění: starší děti se soustředily na činnosti společné i individuální. O témajevily zájem. Mladší děti činnosti zaujaly. Rády se jich účastnily. Při hře *Co měsíc uviděl na Zemi* mladší děti s pozorností nevydržely, starší děti jim pomáhaly, přesto nevydržely do konce a hru opustily.

5. K jakým klíčovým kompetencím směřovaly konkrétní výstupy?

- při výtvarné činnosti dokáže manipulaci s nůžkami, lepidlem a různými materiály – kompetence k učení, k řešení problémů,
- rozeznává a vyhledává zrakem nejrůznější barvy v podzimní krajině, třídí je podle barev – kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální,
- rozeznává pomocí vybraných smyslů barvu, chuť a rozdíly v teplotě vody – kompetence k učení,
- dokáže si zapamatovat a zopakovat předměty, které řekly děti před ním – kompetence k učení, komunikativní,
- při diskusích, asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenku, nápad, dokáže slovně reagovat a odpovídat na otázky a sám otázky klást – kompetence komunikativní, k řešení problémů,

- registruje změny při pokusech s vodou, zkoumá příčiny jevů, své poznatky verbalizuje – kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní,
- spolupracuje s ostatními při společných aktivitách – kompetence komunikativní, sociální a personální,
- dokáže pomoci druhým, podílet s na hře, hledá řešení při hře Ostrov – kompetence sociální a personální,
- je schopné přistoupit jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny při společných činnostech – Land art, hra Ostrov, lepení barev na paletu – kompetence komunikativní, sociální a personální,
- osvojí si elementární poznatky o vodstvu a pevninách – kompetence činnostní a občanské.

3.3.9 Tematický celek: Příběh o vzduchu

Datum realizace: 23.-27.10.2017

Záměry: Přiblížit dětem elementární poznatky o Zemi.

Posílit vnímání vlastní sounáležitosti s okolním světem.

Očekávané výstupy RVP PV a konkrétní výstupy jako kritéria naplnění (KV):

Biologická oblast:

- zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, nástroji a materiály (rozvoj jemné motoriky); KV – zvládá manipulaci s nůžkami, lepidlem, drobnými předměty, nožem, jehlou a nití,
- ovládat dechové svalstvo (rozvoj ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí); KV – dokáže zaměřit dechový proud na pířko či list,
- koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla (rozvoj pohybových schopností); KV – dodrží rytmus při rytmickém napodobování mlýna.

Psychologická oblast:

- záměrně pozorovat, postřehovat a všímat si (posilování přirozených poznávacích citů); KV – pozoruje projevy větru ve svém okolí, své poznatky dokáže popsat,
- naučit se nazpaměť krátké texty, záměrně si zapamatovat a vybavit (rozvoj paměti a pozornosti); KV – zapamatuje si básničku a reprodukuje ji,
- vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech dramatických (rozvoj tvořivosti); KV – vyjádří vlastní jednoduché pohybové představy při dramatizaci větru.

Interpersonální oblast:

- spolupracovat s ostatními (rozvoj kooperativních dovedností); KV – dokáže se ve dvojici domluvit na způsobu a provedení dramatizace básně a společně ji předvést,
- přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem (rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností); KV – aktivně komunikuje při společných diskusích s ostatními, aktivně naslouchá druhým.

Sociálně-kulturní oblast:

- vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných činností, dovedností a technik (rozvoj estetického vkusu); KV – vyzdobí vějíř tak, jak by se nejvíce líbil větru, s čím by si nejraději hrál.

Environmentální oblast:

- mít povědomí o širším přírodním prostředí (seznamování s širším přírodním prostředím, okolním světem); KV – dokáže popsat, kde může být člověku vítr prospěšný, ví k čemu slouží mlýn a k čemu elektrárna,
- mít povědomí o širším přírodním prostředí (seznamování s širším přírodním prostředím, okolním světem); KV – dokáže popsat, kdy nám vítr pomáhá a kdy škodí, pojmenovat různé druhy větru.

3.3.10 Evaluace tematického celku Příběh o vzduchu

1. Jak byly naplněny očekávané výstupy v jednotlivých vzdělávacích oblastech?

Biologická oblast:

- Zvládá manipulaci s nůžkami, lepidlem, drobnými předměty, nožem, jehlou a nití – starší děti dokázaly samostatně vystřihnout z měkkého kartonu tvar vějíře (kruh, srdíčko, čtverec apod.) Mladším dětem bylo nutné karton přidržet a navést je ke správnému držení nůžek. Aktivity s krájením jablek a jejich navlékáním na nit se nezúčastnily všechny děti, některé daly přednost modelování s modelínou. Tříleté děti krájely a navlékaly s asistencí, starší děti zvládly činnost samostatně. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)
- Dokáže zaměřit dechový proud na pírko či list – většina dětí dokázala pomocí dechového proudu rozpohybovat list. Některé mladší děti měly zprvu problémy, ke konci už zvládly činnost také. (metoda pozorování)
- Dodrží rytmus při rytmickém napodobování mlýna – kla-pi-ty, kla-pi-ty, kla-pi-ty, klap – nejprve byly děti rozděleny do tří skupin, ale pro mladší děti bylo obtížné tleskat jenom na jednu slabiku, následně mladší děti tleskaly na všechny slabiky a starší na jednotlivé. (metoda pozorování)

Psychologická oblast:

- Pozoruje projevy větru ve svém okolí, své poznatky dokáže popsat – dokázaly pozorováním okolí rozpoznat, jak je možné sledovat vítr a své poznatky sdělit ostatním. Uvedly i jiné příklady, které právě nebyly pozorovatelné (větrník, prádlo na šňůře, kouř z komína apod.). (metoda pozorování, odpovědi dětí, dialog s dětmi)
- Zapamatuje si básničku a reprodukuje ji – všechny děti zvládly reprodukovat nově naučenou báseň, která je velmi zaujala, rády ji opakovaly v průběhu celého týdne. (poslech reprodukce básně)
- Vyjádří vlastní jednoduché pohybové představy při dramatizaci větru – děti velmi zaujala dramatizace různých sil větru, celá aktivita vypadala jako scénický tanec, kdy se děti

volně proměňovaly v jednotlivé typy větru. Společně jsme pak předváděli vánek a zkoušeli pojmenovat, jak se cítí, jaký je (reakce dětí – tichý, klidný, mírný, něžný, milý, hladký, ...), následně jsme zkusili, jak řádí vichřice (reakce dětí – Janek, vzteklík, řádí, je zlá, divoká, studená, moc fučí, ...). (metoda pozorování)

Interpersonální oblast:

- Dokáže se ve dvojici domluvit na způsobu a provedení dramatizace básně a společně ji předvést – dramatizace básně ve dvojicích se nezdařila, zdařila se dramatizace ve skupinách. Mladší děti se připojovaly ke starším, které je při dramatizaci podpořily. Řešení vzniklo samovolně, děti se na něm nedomlouvaly. Příště by bylo vhodné zkusit předvést nejprve s jedním starším dítětem, nechat vyzkoušet ve dvojicích starší děti. Poté zapojit děti mladší. (metoda pozorování)
- Aktivně komunikuje při společných diskusích s ostatními, aktivně naslouchá druhým – při asociačních či komunitních kruzích děti zvládly naslouchat druhým a nenarušovat jejich prostor. Některé mladší děti ke konci kruhů byly již netrpělivé a občas vyrušovaly. To nastávalo ale až ke konci kruhů, vzhledem k jejich věku to považuji za úspěch. (metoda rozhovoru, projevy dětí v asociačních a komunitních kruzích)

Sociálně-kulturní oblast:

- Vyzdobí vějíř tak, jak by se nejvíce líbil větru, s čím by si nejraději hrál – děti vybíraly ve svém okolí věci, které by byly vhodné, jako hračka pro vítr, následně větru nazdobily vějíř tak, jak by si to nejspíš vítr představoval. Jedno z dětí se vyjádřilo, že by ho chtěl mít vítr rozčuchaný a podle toho vějíř nazdobí. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)

Environmentální oblast:

- Dokáže popsat, kde může být člověku vítr prospěšný. Ví, k čemu slouží mlýn a k čemu elektrárna – děti se seznámily s elementem vzduchu a větru, dokázaly ho sledovat, vyprávět o něm co umí, co dokáže, jak vypadá apod., rozvíjely hry na toto téma, hrály si

na větríčky apod., poznaly důležitost vzduchu pro okolí. Děti bavilo prohlížení obrázků větrných mlýnů a elektráren a dokázaly určit spoustu věcí, které fungují díky elektřině. Vzpomínaly na nedávnou návštěvu vodního mlýna, starší děti dokázaly říct, k čemu mlýn slouží a vysvětlili to dětem mladším. (metoda rozhovoru, projevy dětí v kruzích)

2. Jaké důvody nejvíce přispěly ke skutečnosti, že výstupy v některé oblasti nebyly naplněny, popřípadě které nejvíce komplikovaly průběh realizace?

- personální – nevhodně zvolené vedení a organizace při dramatizaci básně.

3. Jaké další neplánované cíle či kompetence byly záměrně plněny? K jakým hodnotám byly děti vedeny a jaký měly prostor pro samostatnost?

- Stále jsme se musely věnovat vzájemnému respektování dětí a schopnosti řešit konflikty a neshody.
- Vyrobili jsme malé „kůly“, ke kterým jsme navázaly dlouhou vlnu, ta slouží k přivazování nadávek, strkání, bouchání apod., aby nemohly utéci a zůstaly mimo nás.
- Děti tento týden toužily po tvorbě, a tak s pomocí vyráběly panenky ze šišek (práce s jehlou a látkou, vlnou). Samostatně si ze zbylých kartonů používaných při výrobě vějíře vyráběly masky a brnění.

4. Jak děti reagovaly na tematický celek?

- a) Zájem o téma: vítr je téma, které děti vždy zaujme, je to cosi živoucího. Inspiruje k mnoha hrám. Navozuje atmosféru nebezpečí, musí se schovávat apod.
- b) Zájem o činnosti: největší zájem měly děti o tvoření, velice je bavila básnička Pouštění draka a dramatizace větru.
- c) Projevy emocí:
 - radost z básně a z rytmického ztvárnění mlýna,
 - zaujetí při tvoření,
 - radost při větrných tancích.

- d) Pozornost a soustředění: děti se plně soustředily na tvoření, se zájmem naslouchaly básni, ihned se jí snažily reprodukovat, při společných diskusích a kruzích uplatňovaly své zkušenosti a zážitky s větrem.

5. K jakým klíčovým kompetencím směřovaly konkrétní výstupy?

- zvládá manipulaci s nůžkami, lepidlem, drobnými předměty, nožem, jehlou a nití – kompetence k učení, řešení problémů,
- dokáže zaměřit dechový proud na pířko či list – kompetence k učení,
- dodrží rytmus při rytmickém napodobování mlýna – kompetence k učení,
- pozoruje projevy větru ve svém okolí, své poznatky dokáže popsat – kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní,
- zapamatuje si básničku a reprodukuje ji – kompetence k učení, komunikativní,
- vyjádří vlastní jednoduché pohybové představy při dramatizaci větru – kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální,
- dokáže se ve dvojici domluvit na způsobu a provedení dramatizace básně a společně ji předvést – kompetence komunikativní a sociálně-personální,
- aktivně komunikuje při společných diskusích s ostatními, aktivně naslouchá druhým – kompetence komunikativní, sociální a personální,
- vyzdobí vějíř tak, jak by se nejvíce líbil větru, s čím by si nejraději hrál – kompetence k řešení problémů, sociální a personální,
- dokáže popsat, kde může být člověku vítr prospěšný, ví k čemu slouží mlýn a k čemu elektrárna – kompetence k učení, činnostní a občanské,
- dokáže popsat, kdy nám vítr pomáhá a kdy škodí, pojmenovat různé druhy větru – kompetence k učení, činnostní a občanské.

3.3.11 Tematický celek: Vyprávění o dni

Datum realizace: 30.10-3.11.2017

Záměry: Přiblížit dětem elementární poznatky o denních cyklech.
Seznámit s dětmi s lidskými zvyky v různých denních dobách.

Očekávané výstupy RVP PV a konkrétní výstupy jako kritéria naplnění (KV):

Biologická oblast:

- koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla (rozvoj pohybových schopností); KV – proběhne pod roztočeným lanem, přeskočí točící se lano, skákat přes švihadlo, hodí a chytí míč, kutálí míčem,
- zacházet s různými pomůckami, nástroji a materiály (rozvoj jemné motoriky); KV – nakrájí nožem zeleninu do polévky,
- zacházet s různými pomůckami, nástroji a materiály (rozvoj jemné motoriky); KV – vymodeluje měsíc v různých jeho fázích.

Psychologická oblast:

- záměrně se soustředit a udržet pozornost (rozvoj pozornosti); KV – uposlechne pokynu dospělého a řídí se jím při hře na Auta,
- naučit se nazpaměť krátké texty, záměrně si zapamatovat a vybavit (rozvoj paměti a pozornosti); KV – zapamatuje si básničku a reprodukuje ji,
- vyjádřit samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, ve vhodně zformulovaných větách (rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností produktivních); KV – při asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenky, nápad, mínění, popíše situaci, vyjádří pocity,
- vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání); KV – rozezná různé pokrmy podle jejich chuti,

- uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky (rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit); KV – popíše své nálady při probouzení, náladu dramatizuje, dokáže popsat, co náladu zlepšit,
- vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (rozvoj tvořivosti, vynalézavosti a fantazie); KV – výtvarně ztvární svou představu o snu, či konkrétní sen.

Interpersonální oblast:

- spolupracovat s ostatními (rozvoj kooperativních dovedností); KV – spolupracuje při společném vaření, spolupracuje a domlouvá se při společné hře na rodinu.

Sociálně-kulturní oblast:

- domluvit se na společném řešení (rozvoj schopnosti aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí); KV – je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny, domlouvat se při společných hrách a při společném vaření,
- zachycovat skutečnosti ze svého okolí a vyjadřovat své představy pomocí dramatických činností (Seznamování se světem lidí, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije); KV – Dokáže rozlišovat a dramaticky ztvárnit role a povinnosti jednotlivých členů rodiny.

Environmentální oblast:

- vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný (vytváření elementárního povědomí o širším přírodním prostředí); KV – děti dokáží odvodit a vysvětlit důvod střídání dne a noci, rozlišují denní doby, popíší ke které denní době náleží jaké činnosti,
- mít povědomí o širším společenském a kulturním prostředí (vytváření elementárního povědomí o kulturním prostředí); KV – má poznatky o svátku Dušiček, o smyslu jejich slavení a způsobu jejich slavení.

3.3.12 Evaluace tematického celku Vyprávění o dni

1. Jak byly naplněny očekávané výstupy v jednotlivých vzdělávacích oblastech?

Biologická oblast:

- Proběhne pod roztočeným lanem, přeskochí točící se lano, skákat přes švihadlo, hodí a chytí míč, kutálí míčem – Děti si při přeskakování lana vymyslely, že jde o pohybujícího se hada, na kterého nesmí šlápnout, a tak se jim, až na výjimky, přeskakování dařilo. Probíhat pod točícím lanem děti zvládly a bavilo je to. Jen dvě děti se nechtěly zúčastnit. Některým mladším dětem dělalo problém odhadnout správný čas pro vyběhnutí, a tak probíhaly ve dvojici se straším kamarádem. Přeskočit švihadlo zvládli pouze předškoláci. Všechny děti dokáží chytit a hodit míč. Starší i se správnou technikou. Kutálení míče zvládly všechny děti. (metoda pozorování, analýza dokumentů)
- Vymodeluje měsíc v různých jeho fázích – děti bavila práce s modelínou a modelování různých tvarů měsíce – dokázaly již samy pojmenovat tvary měsíce, které vymodelovaly – úplněk, couvající, dorůstající. (metoda analýzy dokumentů a edukačních produktů)
- Nakrájí nožem zeleninu do polévky – manipulaci s nožem při krájení zeleniny, jsme díky změněnému programu nemohli naplnit. Místo této činnosti však děti mohly pomoci při opravě stolu v pergole poničeného vichřicí. Zkusily tak práci se smirkovým papírem a broušení nové desky stolu. Děti činnost velice bavila a bylo vidět, že mají radost, že mohou přispět k obnově poničeného zázemí, že dokáží být užitečné.

Psychologická oblast:

- Při asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenky, nápad, mínění, popíše situaci, vyjádří pocity – v průběhu celého týdne v rámci komunitních, asociačních kruhů či diskusí, děti dokázaly hovořit o nabízených tématech. Většina dětí se ráda podělila o své znalosti, nápady a názory a dokázala je vyjádřit přiměřeně svému věku. Zúročily své zkušenosti z běžného života. Dokázaly vyjádřit své pocity při pohledu na poničený Remízek. (projevy dětí při kruzích, dialog s dětmi)

- Rozezná různé pokrmy podle jejich chuti – všechny děti dokázaly rozlišit různé druhy pokrmů podle chuti. Problém menším dětem dělala pouze hrozinka, kterou zaměňovaly zpravidla za bonbon. (metoda pozorování)
- Výtvarně ztvární svou představu o snu, či konkrétní sen – výtvarnou činnost na téma sny jsme byly nucené vynechat vzhledem k výjimečné situaci po vichřici.
- Zapamatuje si básničku a reprodukuje ji – básnička A tak se točí z knihy *Jak si uděláme zeměkouli*, děti nezaujala, reprodukci zvládaly pouze s oporou pedagoga. Byla využita jako pohybová aktivita. V tomto podání děti bavila, pokoušely se o reprodukci spolu s pedagogem, pohybového doprovodu se aktivně účastnily a samy ho obohacovaly. Zažily pocit závratě, protože točení v této básni je opravdu dost. (metoda pozorování)
- Uposlechne pokynu dospělého a řídí se jím při hře na Auta – při hře na auta děti dokázaly dle pokynů zpomalovat a zrychlovat, couvat, zastavit, rozjet se. Starší děti reagovaly na pokyn, nejmladší se pak řídily spíše podle reakcí okolí. Ke konci hry už i některé nejmladší děti reagovaly na pokyny správně. (metoda pozorování, analýza dokumentů)
- Popíše své nálady při probouzení, náladu dramatizuje, dokáže popsat, co náladu zlepší – hru na rodinu ráno jsme vzhledem k událostem po vichřici vypustili a nahradili řešením emocí v kontextu s touto událostí. Z emocí jsme se zaměřily především na strach a smutek. Strach z vichřice a její ničivé síly a smutek ze škod, které nám vichřice napáchala. Děti popisovaly, kde v těle tyto emoce cítí (srdíčko, břicho, dokonce hlava) a pokusily se předvést, jak vypadá člověk, který má strach a jak vypadá člověk který se bojí. Hádaly podle výrazu tváře, jak se který člověk cítí. (metoda pozorování, odpovědi dětí, dialog s dětmi)

Interpersonální oblast:

- Spolupracuje při společné společném vaření, spolupracuje a domlouvá se při společné hře na rodinu – rozvoj kooperativních dovedností nebyl uskutečněn na původně zamýšlených činnostech. Tento cíl byl však naplněn díky spolupráci dětí při úklidu Remízku po vichřici, opravě a broušení stolu apod. (metoda pozorování)

Sociálně-kulturní oblast:

- Je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny, domlouvat se při společných hrách a při společném vaření – v rámci společných aktivit se děti společně domlouvaly, ve většině případů případné konflikty zvládly vyřešit samy a najít řešení. V některých případech byl nutný zásah učitele. Bylo zajímavé sledovat spolupráci při úklidu škod po vichřici, vzájemné domlouvání na tom, co je třeba ještě udělat, jak se to udělá, jak se děti při některých činnostech vystřídají apod. (metoda pozorování)
- Dokáží rozlišovat a dramaticky ztvárnit role a povinnosti jednotlivých členů rodiny – děti rozvíjely mnoho her na rodinu v průběhu celého dne, mohli jsme sledovat, jak rozdílné činnosti vykonávají rodiče v různých rodinách, jaké problémy v průběhu dne děti řeší, jak se podílejí na činnostech. Bylo zřejmé, že děti přesně znají denní cyklus a činnosti náležící k různým částem dne. Mladší děti zaměňovaly názvy jídel (př. snídaně, svačina). Starší děti je ve většině případů samy opravovaly. Nejednalo se přímo o dramatizaci, spíše motivovanou volnou hru. V průběhu celé hry se spolu domlouvaly. Některé děti, většinou ty mladší si nechtěly střídat role. Ostatní se na výměnách rolí domluvily bez problémů. (metoda pozorování)

Environmentální oblast:

- Děti dokáží odvodit a vysvětlit důvod střídání dne a noci, rozlišují denní doby, popíší ke které denní době náleží jaké činnosti - všechny děti dokázaly rozdělit den, podle jeho částí a na pohybových hrách pochopily důvody střídání denních dob. Ke každé denní hodině byly schopné přiřadit činnosti, které člověk obvykle dělá. I přes to, že některé aktivity nebylo možné vzhledem k situaci naplnit, byl tento cíl naplněn. (metoda pozorování, rozhovoru)
- Má poznatky o svátku Dušiček, o smyslu jejich slavení a způsobu jejich slavení – s dětmi jsme se vypravily na hřbitov, vyprávěli si o tradici svátku Dušiček, vzpomněli jsme si, na ty, kteří nám již umřeli (babička, děda, kočka, ...). Povídali jsme si o tom, jak se cítíme, když se nám stýská, když je nám smutno. Uvázali jsme a nazdobili s dětmi ozdobu na

hrob. Na místním hřbitově děti vyhledaly zanedbaný hrob a vyzdobily ho. Zaspívaly písničku Ach, není tu, není. (metoda pozorování, analýza dokumentů)

2. Jaké důvody nejvíce přispěly ke skutečnosti, že výstupy v některé oblasti nebyly naplněny, popřípadě které nejvíce komplikovaly průběh realizace?

- organizační – jeden den v týdnu bylo nucené ředitelské volno z důvodu zničení zázemí na Remízku, bylo na aktivity méně času,
- nepřiměřenost cíle – nevhodně zvolená báseň, díky neobvyklému frázování byla pro děti velice složitá,
- nedostatečnost zázemí – zázemí zničeno (dočasný pobyt přes oběd a odpočinek ve třídě v místním obecním úřadě).

3. Jaké další neplánované cíle či kompetence byly záměrně plněny? K jakým hodnotám byly děti vedeny a jaký měly prostor pro samostatnost?

- Především začátkem týdne jsem se věnovali tomu, co může způsobit vichřice, jaké škody může napáchat. Jak se pak lidé cítí, když přijdou o majetek nebo někoho blízkého. Co se s tím dá dělat, jak se dá pomoci. Jak pomáhají rodiče školce s obnovou zázemí, jak můžeme pomoci my (úklid škod, broušení stolu ...). Posílali jsme „kouzlo“ s prosbou o pomoc.

4. Jak děti reagovaly na tematický celek?

- a) Zájem o téma: Téma denní doby děti zajímalo, protože se mohly podělit o svoje zkušenosti a o to, jak to vypadá právě u nich doma. Téma vichřice bylo aktuální, tak bylo samozřejmě přijato. Svátek dušiček je pro děti zajímavý každoročně. Je to setkání s něčím tajemným, neznámým. S něčím, co je plné citu a vzpomínek.
- b) Zájem o činnosti: Nabízených aktivit se děti účastnily, nezaujala je nabízená báseň, v pozměněné formě na pohybovou aktivitu se stala zábavou.

c) Projevy emocí:

- smutek nad ztrátou zázemí, ale také nadějí z toho, že se vše k dobrému obrátí a radost z toho, že mohou samy přispět svou pomocí,
- radost při společných hrách,
- zaujetí při modelování.

d) Pozornost a soustředění: vzhledem k tomu, že o nabízené aktivity měly děti zájem, i jejich soustředění a pozornost byly dobré. Výjimkou byla nová báseň.

5. K jakým klíčovým kompetencím směřovaly konkrétní výstupy?

- proběhne pod roztočeným lanem, přeskočí točící se lano, skákat přes švihadlo, hodí a chytí míč, kutálí míčem – kompetence k učení, řešení problémů,
- nakrájí nožem zeleninu do polévky – kompetence k učení,
- vymodeluje měsíc v různých jeho fázích – kompetence k učení, řešení problémů,
- uposlechne pokynu dospělého a řídí se jím při hře na Auta – kompetence k řešení problémů,
- zapamatuje si básničku a reprodukuje ji – kompetence k učení,
- při asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenka, nápad, mínění, popíše situaci, vyjádří pocity – kompetence komunikativní,
- rozezná různé pokrmy podle jejich chuti – kompetence k učení, řešení problémů,
- popíše své nálady při probouzení, náladu dramatizuje, dokáže popsat, co náladu zlepší – kompetence komunikativní, sociální a personální,
- výtvarně ztvární svou představu o snu, či konkrétní sen – kompetence k řešení problémů,
- spolupracuje při společné vaření, spolupracuje a domlouvá se při společné hře na rodinu – kompetence komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské,

- je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny, domlouvat se při společných hrách a při společném vaření – kompetence sociální a personální,
- Dokáže rozlišovat a dramaticky ztvárnit role a povinnosti jednotlivých členů rodiny – kompetence sociální a personální, občanské a činnostní,
- děti dokáže odvodit a vysvětlit důvod střídání dne a noci, rozlišují denní doby, popíší ke které denní době náleží jaké činnosti – kompetence občanské a činnostní,
- má poznatky o svátku Dušiček, o smyslu jejich slavení a způsobu jejich slavení – kompetence činnostní a občanské.

3.3.13 Tematický celek: Je tu celý rok

Datum realizace: 6.-10.11.2017

Záměry: Rozšířit dětem poznatky o planetě Zemi, střídání ročních období o jejich příčinách

Seznámit děti s tradicemi vážícími se ke svatému Martinovi

Očekávané výstupy RVP PV a konkrétní výstupy jako kritéria naplnění (KV):

Biologická oblast:

- zacházet s různými pomůckami, nástroji a materiály (rozvoj jemné motoriky); KV – při výtvarné činnosti dokáže pracuje s přírodninami a křídami,
- zacházet s různými pomůckami, nástroji a materiály (rozvoj jemné motoriky); KV – zachází správně s kladivem a hřebíky při výrobě lampionu.

Psychologická oblast:

- pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno (rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností produktivních); KV – pojmenuje hlavní znaky ročních období,

- sledovat a vyprávět příběh (rozvoj řečových schopností a dovedností receptivních i produktivních); KV – sleduje a zachycuje hlavní myšlenku příběhu, vyslechnutý příběh převypráví samostatně (mladší děti s oporou), věcně správně,
- naučit se nazpaměť krátké texty, záměrně si zapamatovat a vybavit (rozvoj paměti a pozornosti); KV – zapamatuje si písničku a reprodukuje ji,
- vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech výtvarných a dramatických (rozvoj tvořivosti, vynalézavosti a fantazie); KV – dokáže výtvarně ztvárnit svou představu o daném ročním období, pohybově či dramaticky ztvární doprovod k písni.

Interpersonální oblast:

- respektovat potřeby druhých (vytváření prosociálních postojů); KV – uvědomuje si potřeby druhých, chápe význam pomoci, dokáže se rozdělit o část své svačiny.

Sociálně-kulturní oblast:

- znát a udržovat tradice a zvyklosti kraje (seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí ve kterém žije); KV – aktivně se účastní příprav a realizace slavnosti v rámci zvyků a tradic spjatých se svátkem sv. Martina.

Environmentální oblast:

- mít povědomí o širším přírodním prostředí (seznamování s širším přírodním prostředím, okolním světem); KV – vyjmenuje roční období, zná hlavní znaky ročních období,
- mít povědomí o širším kulturním prostředí ve kterém žije (seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije); KV – má poznatky o tradicích a zvycích vázících se ke sv. Martinovi,
- obrázky rozdělíme podle ročních období. Jaké je u nás ve školce nejoblíbenější, jaké nejméně?

3.3.14 Evaluace tematického celku Je tu celý rok

1. Jak byly naplněny očekávané výstupy v jednotlivých vzdělávacích oblastech?

Biologická oblast:

- Při výtvarné činnosti dokáže pracovat s přírodninami a křídami – všechny děti včetně těch nejmladších zvládly práci se přírodninami, sestavovaly motivy charakterizující vybrané roční období. Starší děti pracovaly zcela samostatně, mladším bylo potřeba poradit se způsobem ztvárnění. Vznikaly tak sněhové vločky ze stébel trávy, podzimní stromy s různobarevným listím, květy vytvořené z lístků, slunce z listů, trávy a hlíny apod. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)
- Zachází správně s kladivem a hřebíky při výrobě lampionu – děti zvládly manipulaci s kladivem a hřebíky takto: nejmladším dětem bylo nutné přidržovat plechovku tak, aby se nekutálela a přidržet i hřebík, kladivo držely oběma rukama, byly schopné trefovat hřebík na hlavičku, vybíraly vzor a motiv toho, co na lucerničce budou mít. Děti 5-6 let zpravidla zvládly samostatně držet hřebík a zatloukat ho pomocí kladiva držného jednou rukou. Některé děti zvolily spolupráci mezi sebou (5 let), jedno drželo plechovku a druhé samostatně tvořilo, pak se vystřídaly. Uplatnily tak i vzájemnou spolupráci. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)

Psychologická oblast:

- Pojmenuje hlavní znaky ročních období – děti dokázaly pojmenovat hlavní znaky ročních období, verbálně je popsat, následně v pohybové hře s čepicemi správně použít, hru samy obohatily o narativní pantomimu. Ztvárnily v co je vládce daného období proměnil -houba, vítr, ... (metoda pozorování)
- Sleduje a zachycuje hlavní myšlenku příběhu, vyslechnutý příběh převypráví samostatně (mladší děti s oporou), věcně správně – starší děti dokázaly společně převyprávět příběh o sv. Martinovi, mladší si pamatovaly hlavní body této legendy. Děti spíše používají výraz bezdomovec než žebrák. (metoda dialogu s dětmi, projev dětí při vyprávění)

- Zapamatuje si písničku a reprodukuje ji – děti se zvládly naučit novou píseň Měsíce. Nejstarší děti zvládly píseň celou, ostatní v průběhu jednotlivých slok doplňovaly, co který měsíc umí. Refrén pak zvládly všechny děti. S písni budeme dále pracovat v průběhu celého roku (změny v přírodě, který měsíc přichází, narozeniny a slavnosti). Pro větší názornost byla použita opora textu o obrázky. (metoda pozorování, poslech písně)
- Pohybově či dramaticky ztvární doprovod k písni – narativní pantomimu jsme vyřadily z důvodu nepříznivého počasí, místo ní byly pohybové hry, při kterých se děti mohly zahřát. Děti pantomimu pak spontánně použily při již zmíněné pohybové hře s čepicemi následující den. (metoda pozorování)
- Dokáže výtvarně ztvárnit svou představu o daném ročním období – mladší děti měly zprvu problém vymyslet, co z přírodnin přichystat, jaký symbol ročního období vymyslet. Některým dětem trvalo delší dobu rozhodnout se pro určité roční období. Nakonec se všem dětem podařilo roční období ztvárnit. Některé starší děti ochotně radily a pomáhaly mladším. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)

Interpersonální oblast:

- Uvědomuje si potřeby druhých, chápe význam pomoci, dokáže se rozdělit o část své svačiny – všechny děti se bez zaváhání rozdělily o kousek jablíčka či mrkve se zvířátky, která navštíví krmelce. Dokázaly vysvětlit, proč právě v tomto období je potřeba zvířatům dávat do krmelce. Popsaly, jak by se zvíře mohlo po obdarování cítit – radost, chuť, určitě by poděkovalo, ... (metoda pozorování, dialog s dětmi)

Sociálně-kulturní oblast:

- Aktivně se účastní příprav a realizace slavnosti v rámci zvyků a tradic spjatých se svátkem sv. Martina – starší děti ve volné hře zkoušely napodobit čin svatého Martina, rozsekávaly vlastní bundy mečem (klackem), s velkou radostí se chystaly na lampionový průvod, vyráběly lampiony, chystaly svíčky, případně klacky na nošení lampionů,

vyhlížely „tmu“ a rodiče. S očima rozzářenýma prošly trasu lampionového průvodu.
(metoda pozorování)

Environmentální oblast:

- Vyjmenuje roční období, zná hlavní znaky ročních období – děti dokázaly vyjmenovat roční období a přiřadit základní charakteristiky, které k nim patří – př. vše kvete, padá listí, jezdíme se koupat, trháme třešně a borůvky, padá sníh, ... (metoda rozhovoru, vyjádření dětí v kruzích)
- Má poznatky o tradicích a zvycích vázících se ke sv. Martinovi – Děti se seznámily s tradicemi a pranostikami vázící se ke svatému Martinu. Příběh Martina je oslovil, bylo vidět, že moment s rozseknutým pláštěm a jeho darování žebrákovi je pro ně velice silný, některé děti pak použily i jako námět při volné hře. Poznaly sílu pomoci, poznaly, jaké to je, někomu pomoc poskytnout. (metoda pozorování, dialog s dětmi)

2. Jaké důvody nejvíce přispěly ke skutečnosti, že výstupy v některé oblasti nebyly naplněny, popřípadě které nejvíce komplikovaly průběh realizace?

- počasí – díky zimě a dešti bylo nutné místo narativní pantomimy zařadit pohybové hry na zahřátí, narativní pantomima však vznikla jiný den v rámci jiné aktivity spontánně.

3. Jaké další neplánované cíle či kompetence byly záměrně plněny? K jakým hodnotám byly děti vedeny a jaký měly prostor pro samostatnost?

- pohybové hry na zahřátí – koordinace těla, hrubá motorika, poznání, že pohybem se člověk může zahřát,
- spontánní kresba příběhu o sv. Martinovi – vyjádření svých představ pomocí výtvarných technik,
- zpěv lidových písní i nových písní s pomocí orffova instrumentáře – rytmický doprovod, seznamování s tradicí.

4. Jak děti reagovaly na tematický celek?

- a) Zájem o téma: téma ročních období je celoročně aktuální, což se odrazilo i na zájmu dětí o něj. Legendy o světcích, ke kterým se váží určité tradice, vzbuzuje u dětí velký zájem. Byl to pohádkový příběh, kterého se mohly zúčastnit. Vyprávěly o tom, komu a jak kdo pomohl sám, nebo jeho rodiče.
- b) Zájem o činnosti: nabízené činnosti děti přijaly a rády se jich účastnily, některé spontánně obohatily např. výtvarným ztvárněním či dramatizací.
- c) Projevy emocí:
 - radost při tvorbě,
 - veselost a zábava při hře s čepicemi i při dalších pohybových hrách,
 - zájem o píseň, učení se nového,
 - minimum konfliktů,
 - děti byly klidné.
- d) Pozornost a soustředění: děti, až na výjimky, se dokázaly soustředit a být pozorné u většiny nabízených činností.

5. K jakým klíčovým kompetencím směřovaly konkrétní výstupy?

- při výtvarné činnosti dokáže manipulaci s barvami, šablonami, razítky, lepidlem apod. – kompetence k učení, řešení problémů,
- zachází správně s kladivem a hřebíky při výrobě lampionu – kompetence k učení, řešení problémů,
- pojmenuje hlavní znaky ročních období – kompetence k učení, řešení problémů,
- sleduje a zachycuje hlavní myšlenku příběhu, vyslechnutý příběh převypráví samostatně (mladší děti s oporou), věcně správně – kompetence komunikativní,
- zapamatuje si písničku a reprodukuje ji – kompetence k učení,
- dokáže výtvarně ztvárnit svou představu o daném ročním období, pohybově či dramaticky ztvární doprovod k písni – kompetence k řešení problémů,

- uvědomuje si potřeby druhých, chápe význam pomoci, dokáže se rozdělit o část své svačiny – kompetence sociální a personální, činnostní a občanské,
- aktivně se účastní příprav a realizace slavnosti v rámci zvyků a tradic spjatých se svátkem sv. Martina – kompetence sociální a personální, činnostní a občanské,
- vyjmenuje roční období, zná hlavní znaky ročních období – kompetence k učení, činnostní a občanské.

3.3.15 Tematický celek: Pečujeme o Zemi

Datum realizace: 13.-16.11.2017

Záměry: Přiblížit dětem elementární poznatky o ekologii a vztahu člověka k okolnímu světu.

Posílit vnímání vlastní sounáležitosti s okolním světem.

Očekávané výstupy RVP PV a konkrétní výstupy jako kritéria naplnění (KV):

Biologická oblast:

- zacházet s různými pomůckami, nástroji a materiály (rozvoj jemné motoriky); KV – při výtvarné činnosti dokáže manipulaci s vodou, krepovým papírem, nůžkami, jarovou pěnou,
- zacházet s různými pomůckami, nástroji a materiály (rozvoj jemné a hrubé motoriky); KV – správně zachází s rýčem a lopatou.

Psychologická oblast:

- vyjádřit samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, ve vhodně zformulovaných větách (rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností produktivních); KV – při asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenky, nápady apod. vztahující se ke znečišťování přírody,

- vědomě využívat všech smyslů, záměrně pozorovat a postřehovat (rozvoj a kultivace smyslového vnímání); KV – odhalí podstatné a nepodstatné znaky, charakteristické znaky předmětů (odpadků),
- přemýšlet, uvažovat a své myšlenky i úvahy vyjádřit (rozvoj logického myšlení); KV – třídí předměty (odpadky) podle charakteristických znaků (kritérií) – plast, kov, papír, sklo,
- naučit se nazpaměť krátké texty, záměrně si zapamatovat a vybavit (rozvoj paměti a pozornosti); KV – zapamatuje si písničku a reprodukuje ji,
- vnímat, že je zajímavé dozvědět se nové věci, využívat zkušeností k učení (posilování přirozených poznávacích citů); KV – zajímá se o výsledek pokusu hřbitov odpadků, verbalizuje své myšlenky či znalosti o budoucím vývoji pokusu.

Interpersonální oblast:

- spolupracovat s ostatními (rozvoj kooperativních dovedností); KV – spolupracuje při společné aktivitách – sázení stromků, hřbitov odpadků, třídění odpadků,
- respektovat potřeby druhého dítěte (osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých k navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem); KV – vyjádří co mu způsobuje radost, emoci předvede, pamatuje si, co způsobuje radost ostatním dětem.

Sociálně-kulturní oblast:

- vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných činností, dovedností a technik (rozvoj estetického vkusu); KV – použije nabízené techniky ke ztvárnění své představy o vodě – př. klidná, rozbouřená, čistá,
- domluvit se na společném řešení (rozvoj schopnosti aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí); KV – je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny při společných aktivitách.

Environmentální oblast:

- rozlišovat aktivity, které mohou zdraví okolního prostředí podporovat a které je mohou poškozovat (pochopí, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit); KV – rozeznají aktivity, které poškozují životní prostředí a které mu prospívají,
- mít povědomí o významu životního prostředí pro člověka (vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou, lidmi, společnostmi, planetou Zemí); KV - uvědomují si, že člověk a příroda se navzájem ovlivňují,
- pomáhat pečovat o okolní životní prostředí (osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí a při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí); KV – aktivně se účastní péče o okolní životní prostředí.

3.3.16 Evaluace tematického celku Pečujeme o Zemi

1. Jak byly naplněny očekávané výstupy v jednotlivých vzdělávacích oblastech?

Biologická oblast:

- Správně zachází s rýčem a lopatou – děti zvládly samostatně pracovat s rýčem, hloubit jámy pro stromky či pro odpadky na hřbitov odpadků. Nejmladším dětem bylo potřeba techniku práce ukázat, dále pak již pracovaly zcela samostatně. O stromky dále pečovaly přihnutím hlíny a listů, zalitím. (metoda pozorování)
- Při výtvarné činnosti dokáže manipulaci s vodou, krepovým papírem, nůžkami a jarovou pěnou – děti se plně ponořily do obtiskování, trhání a stříhání krepového papíru, nanášení obarvené pěny na papír, dále rozfoukávaly inkoust brčky, krepový papír různě upravovaly mačkáním, trháním, překládáním. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)

Psychologická oblast:

- Při asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenky, nápady apod. vztahující se ke znečišťování přírody – děti dokázaly vyjádřit svoje názory, myšlenky a nápady týkající se znečišťování přírody a možností jejich nápravy či pomoci. U vzduchu se diskuse účastnily méně, bylo to pro ně více abstraktní, příště doporučuji opřít nejen o knihu, ale ještě o jinou obrazovou oporu. Diskusí se aktivně účastnily i děti mladší, některé vyjadřovaly vlastní myšlenky, některé opakovaly po starších dětech. V následujících dnech byly schopné nově poznané reprodukovat. (metoda rozhovoru, vyjádření dětí v kruzích, dialog s dětmi)
- Odhalí podstatné a nepodstatné znaky, charakteristické znaky předmětů (odpadků) - dokázaly rozeznat jednotlivé druhy odpadků. Měly znalosti i o jejich odbouratelnosti z přírody. Bylo znát, že je to velkým tématem i v rodinách. Zaujalo je vyprávění o tom, kdo udělal do hrnce díru - koroze. (dialog s dětmi)
- Třídí předměty (odpadky) podle charakteristických znaků (kritérií) – plast, kov, papír, sklo – společně dokázaly nalezené odpadky roztrždit na hromádky podle druhu odpadu. (metoda pozorování)
- Zapamatuje si písničku a reprodukuje ji – všechny děti se naučily refrén písně, každému zasazenému stromku ji chtěly zazpívat pro štěstí. Především pro mladší děti byly sloky těžké na reprodukci. Některé starší děti píseň znaly a připojily se ke zpěvu slok. (poslech reprodukce písně)
- Zajímá se o výsledek pokusu hřbitov odpadků, verbalizuje své myšlenky či znalosti o budoucím vývoji pokusu – děti se zajímaly o to, co se stane s jednotlivými pohřbenými odpadky. Vyjadřovaly své nápady, jak asi budou odpadky vypadat při dalším odhalení. Uplatnily svoje znalosti z domova i nově nabyté např. o korozi. Vyprávěli jsme si o tom, co všechno napomáhá rozkladu materiálů. (metoda pozorování, dialog s dětmi)

Interpersonální:

- Spolupracuje při společných aktivitách – při společných činnostech se děti společně snažily domlouvat o pořadí, o tom kdo se postará o který stromek, kdo zakope s kým

který odpadek apod. Některé děti chtěly utvářet frontu, jiné se střídat po jednom „rýpnutí“, jiné uvolnily jiným místo, některé měly velký problém uvolnit místo druhému, podělit se o společné odpadky, stromky apod. Byly to některé mladší děti, nebo děti, které dosud nebyly zvyklé na dětský kolektiv. Starší děti se jim pokoušely vysvětlit, jak se dá v takovou chvíli zachovat, nakonec byl nutný zásah pedagoga. Kromě těchto dvou výjimek děti pěkně kooperovaly a dorozumívaly se. (metoda pozorování)

- Vyjádří, co mu způsobuje radost, emoci předvede, pamatuje si, co způsobuje radost ostatním dětem – dokáže vyjádřit vybrané pocity popisem či dramatickým ztvárněním – tato aktivita nakonec nebyla realizována z důvodu změny v programu. Tématu emocí v obdobné podobě jsme se však věnovali při pohybových hrách. (metoda pozorování)

sociálně-kulturní oblast:

- Použije nabízené techniky ke ztvárnění své představy o vodě – př. klidná, rozbouřená, čistá – starší děti velice pěkně ztvárnily své představy o vodě, pohrály si s různými technikami, zvažovaly rozmístění jednotlivých efektů apod. Mladší děti se více věnovaly technikám samotným a jejich užití než výslednému efektu. Zkoumaly, co se stane, když se přidá více vody, když se krepák použije jako štětec apod. (metoda pozorování, analýza edukačních produktů)
- Je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny při společných aktivitách – děti až na výjimky se ve většině případů dokázaly pěkně domlouvat, dokonce dávat rady ostatním. Děti byly ochotny přistupovat na názory ostatních a aktivně řešit vzniklé problémy. Ve dvou případech byl nutný zásah pedagoga. Blíže bylo již popsáno výše. (metoda pozorování)

Environmentální oblast:

- Rozeznají aktivity, které poškozují životní prostředí a které mu prospívají – v závěru týdne děti věděly, které aktivity člověka poškozují přírodu a které jí naopak prospívají, vše bylo proloženo zážitkem a tak pro děti snadno uchopitelné a zapamatovatelné.

Mnoho znalostí si děti přinášely již z domovů. (metoda rozhovoru, projev dětí v kruzích, dialog s dětmi)

- Uvědomují si, že člověk a příroda se navzájem ovlivňují – děti samostatně vyjádřily, proč je důležité o životní prostředí pečovat - př. čistý vzduch, abychom byli zdraví, abychom nekašlali ..., čistá voda, abychom byli zdraví a byly zdravé ryby, ... (metoda rozhovoru, projev dětí v kruzích, dialog s dětmi)
- Aktivně se účastní péče o okolní životní prostředí – společně jsme pomohly přírodě tím, že jsme sbírali v okolí odpadky a odvezli je do tříděného odpadu, zasadili jsme stromky na Remízku, aby nám mohly čistit vzduch. Děti se aktivit účastnily s nadšením. (metoda pozorování)

2. Jaké důvody nejvíce přispěly ke skutečnosti, že výstupy v některé oblasti nebyly naplněny, popřípadě které nejvíce komplikovaly průběh realizace?

- organizační – změna v programu – návštěva kina Volyně (celodenní výlet vlakem) – film „Den na zázračné planetě“,
- nepřiměřenost cíle – píseň byla pro mladší děti náročná na zapamatování.

3. Jaké další neplánované cíle či kompetence byly záměrně plněny? K jakým hodnotám byly děti vedeny a jaký měly prostor pro samostatnost?

- oslava narozenin – narozeninové rituály, tvorba narozeninové knížky,
- pohybové hry pro zahřátí – přetahování s lanem, probíhání pod točícím se lanem.

4. Jak děti reagovaly na tematický celek?

- a) Zájem o téma: děti se zajímaly především o téma věnované ochraně půdy. Bylo pro ně uchopitelnější než ochrana vzduchu. Nabízených aktivit se ochotně a aktivně účastnily.
- b) Zájem o činnosti: všech nabízených aktivit se zúčastnila většina dětí. Výjimkou byl jeden chlapec, který se zpravidla nechce společných aktivit účastnit.

c) Projevy emocí:

- radost při sázení stromků,
- zájem a zvědavost – hřbitov odpadků,
- neutralita – píseň (některé děti měly radost, protože jim byla písnička známá),
- radost a veselí u hry na sochy,
- tradičně slavnostní nálada při narozeninovém rituálu,
- usilovná a upřímná snaha nalézt co nejvíce odpadků.

d) Pozornost a soustředění: většinou se děti dobře soustředily a věnovaly nabízeným činnostem pozornost, celkově klidnou atmosféru narušoval již zmiňovaný chlapec, který nebyl ještě plně adaptován na prostředí školky.

5. K jakým klíčovým kompetencím směřovaly konkrétní výstupy?

- při výtvarné činnosti dokáže manipulaci s vodou, krepovým papírem, nůžkami, jarovou pěnou – kompetence k učení,
- správně zachází s rýčem a lopatou – kompetence k učení a řešení problémů,
- při asociační či komunitních kruzích vyjádří myšlenky, nápady apod. vztahující se ke znečišťování přírody – kompetence komunikativní, k řešení problémů,
- odhalí podstatné a nepodstatné znaky, charakteristické znaky předmětů (odpadků) – kompetence k řešení problémů,
- třídí předměty (odpadky) podle charakteristických znaků (kritérií) – plast, kov, papír, sklo – kompetence k řešení problémů,
- zapamatuje si písničku a reprodukuje ji – kompetence k učení,
- zajímá se o výsledek pokusu hřbitov odpadků, verbalizuje své myšlenky či znalosti o budoucím vývoji pokusu – kompetence k učení, komunikativní, činnostní a občanské,
- spolupracuje při společné aktivitách – sázení stromků, hřbitov odpadků, třídění odpadků – kompetence sociální a personální, činnostní a občanské,

- vyjádří co mu způsobuje radost, emoci předvede, pamatuje si, co způsobuje radost ostatním dětem – kompetence sociální a personální,
- použije nabízené techniky ke ztvárnění své představy o vodě – př. klidná, rozbouřená, čistá – kompetence k řešení problémů,
- je schopné přistoupit na jiný názor, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny při společných aktivitách – kompetence komunikativní, sociální a personální,
- rozeznají aktivity, které poškozují životní prostředí a které mu prospívají – kompetence činnostní a občanské,
- uvědomují si, že člověk a příroda se navzájem ovlivňují – kompetence činnostní a občanské,
- aktivně se účastní péče o okolní životní prostředí – kompetence činnostní a občanské.

4 NAPLŇOVÁNÍ STANOVENÝCH CÍLŮ V PRŮBĚHU REALIZACE INTEGROVANÉHO BLOKU

Podíváme-li se na celek z pohledu reakcí dětí, převažovala u nich radost z nabízených aktivit a zvědavost z jejich výsledků. Děti se většinu času aktivně účastnily, projevovaly zájem nad tím, co přinese další den. Nejvíce děti bavilo tvoření, pokusy, zkoumání, ale také některé básně a písně, společné tance či jiné pohybové hry. Převážně spolu ochotně spolupracovaly a navzájem si pomáhaly. Starší děti byly často průvodci a pomocníky těm mladším. Celkově klidné klima narušovaly občasné konflikty dětí. V některých týdnech byly konflikty výraznější a častější. Byly řešeny situačně i řízeně pedagogy. S některými konflikty si dokázaly děti poradit samy, do jiných musel zasáhnout pedagog. Při jejich řešení byl dán dětem prostor pro vlastní řešení a promyšlení toho, co se stalo.

Z hlediska naplňování dílčích cílů sloužila jako kritéria pro hodnocení plnění konkretizovaných výstupů. Plnění bylo sledováno v rámci podrobné evaluace. Většina cílů byla naplněna tak, jak byla plánována s přihlédnutím k věkově heterogenní skupině. Po zvládnutí jednotlivých tematických celků byly děti schopné verbalizovat své poznatky o daném tématu. V průběhu realizace nebyly některé aktivity realizovány, či byly pozměněny. Pokud nebyly realizovány, byly nahrazeny jinou činností, která byla pro danou chvíli aktuální, byla podmíněna situací apod. Z evaluačního dotazníku vyplynulo, že nesplnění stanovených cílů či komplikace při realizaci byly způsobeny nejčastěji organizačními důvody. Dvakrát mezi organizačními příčinami figurovala nevhodná příprava na realizaci, v ostatních případech šlo o změnu programu. Dalšími příčinami, které komplikovaly běh tematických celků, byly v přibližně stejném zastoupení počasí, personální důvody, nepřiměřenost cíle či jiná komplikace (např. přítomnost dítěte se zánětem středního ucha nebo změna z důvodu jiné aktuální potřeby dětí). Jednou se vyskytuje mezi příčinami nedostatečnost zázemí, a to z důvodu jeho zničení vichřicí, kdy byla celkově realizace celku velmi omezena. Pouze dvakrát bylo za komplikaci či důvod nesplnění cílů uvedeno počasí, které bylo v danou chvíli značně nepříznivé a plánovaná činnost byla koncipována pro realizaci venku, tedy nebylo možné ji realizovat v zázemí. Z uvedeného vyplývá, že venkovní prostředí narušilo realizaci integrovaného bloku celkem pouze dvakrát. Ostatní důvody byly zapříčiněny lidským faktorem, ať už rozhodnutím

o změně programu nebo reagováním na aktuální potřeby dětí, nedostatečnou přípravou na danou aktivitu nebo špatnou volbou básně či písně.

Integrovaný blok byl navržen tak, aby v průběhu každého týdne byly naplňovány dílčí cíle ze všech oblastí. Nejvíce cílů bylo plněno v rámci oblasti psychologické, neboť zde je nejvíce oblastí, které RVP PV sleduje. Jde především o rozvoj všech kognitivních funkcí. V rámci sledování klíčových kompetencí, ke kterým nabízené aktivity směřovaly, byla ze stejného důvodu zjištěna převaha činností vedoucích k posilování kompetence kučení a řešení problémů, ostatní kompetence pak byly naplňovány více méně rovnoměrně. V každém tematickém celku byly děti vedeny k dosahování klíčových kompetencí ve všech pěti oblastech. Komunikativní kompetence, kompetence sociální a personální a činnostní a občanské byly v průběhu celé realizace nejvíce rozvíjeny spontánní volnou hrou dětí, které je ve škole dáván velký prostor a je považována za hlavní zdroj sociálního učení dětí. Nižší začlenění pohybových her a cvičení bylo kompenzováno celodenním přirozeným pohybem venku. Děti dále každý den po odpočinku cvičily *Pozdrav Slunci* a jednou týdně probíhala v odpoledních hodinách dětská jóga. Tyto činnosti nebyly do tematických celků zaznamenávány.

ZÁVĚR

Smyslem této práce bylo nahlédnout do pracovní reality lesní mateřské školy, ať už v rovině teoretické nebo praktické. Posoudit, jakým způsobem dochází v lesní mateřské škole k naplňování dílčích cílů ve všech pěti oblastech dle RVP PV. Jako jedním z hlavních východisek konceptu lesních mateřských škol je důraz na volnou hru v přirozeném prostředí ve volné přírodě. Již na tomto přístupu je zřejmé, že denně děti tráví značnou část času přirozeným pohybem, běháním, lezením, přelézáním, skákáním, a to v nejrůznějším terénu za nejrůznějšího počasí. Děti se tak přirozeně rozvíjejí po biologické stránce. Ve volné hře pak trénují komunikaci s vrstevníky, nejrůznější životní situace, řeší rozličné problémy ve vzájemné interakci, učí se domlouvat na společné hře, svou hru si řídit, být si navzájem partnery, spolupracovat apod. Přirozeně a všemi smysly poznávají prostředí kolem sebe, pozorují změny v přírodě, součásti přírody, vztahy v ní. Již v této chvíli se naplňují cíle ze všech oblastí takřka samovolně.

Jako cíl této práce jsem si stanovila ukázat a ověřit možnosti naplňování cílů RVP PV v podmínkách lesní mateřské školy. Zpracování integrovaného bloku a sledování jeho realizace. Zpracovaný integrovaný blok odpovídal požadavkům rámcového kurikula. Každý týdenní celek obsahoval cíle a tedy i výstupy ze všech pěti oblastí vzdělávacího obsahu. V průběhu realizace byla zpracovávána podrobná evaluace, na základě níž bylo zjištěno, že stanovených cílů bylo v naprosté většině případů dosahováno. V případě, že byla nějaká aktivita vynechána, byla nahrazena vhodně zvolenou aktivitou jinou. Jako nejčastější komplikaci při realizaci uváděli pedagogové organizační důvody, mezi něž patřily změny v programu nebo nedostatečná příprava pedagoga na danou aktivitu. Většina příčin vedoucích ke komplikaci či znemožnění naplnění některého z cílů byla ovlivnitelná pedagogem, nebyla zapříčiněna prostředím, ve kterém výuka probíhá. Pouze dvakrát zkomplikovalo realizaci počasí, tedy situace, kterou nemohl pedagog ovlivnit a byla zapříčiněna prostředím výuky. Pedagogové na situaci vždy zareagovali alternativní činností.

Z výše uvedeného lze konstatovat, že prostředí lesní mateřské školy umožňuje naplňování dílčích cílů dle požadavků RVP PV. Prostředí přírody při naplňování cílů v jednotlivých oblastech nabízí bonus přirozeného prožitku v přirozených situacích, přirozeného pohybu,

aktivně získávaných poznatků o okolí a světě kolem nás. Dále pak poskytuje velký prostor pro samostatnost při zdolávání překážek a řešení nejrůznějších situací, nutnost vyšší kooperace a ohleduplnosti dětí, přirozené utváření pozitivního vztahu k přírodě.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ:

ASOCIACE LMŠ. O nás. *Lesnims.cz* [online]. © 2018 [Cit. 2018-01-25]. Dostupné z: <http://www.lesnims.cz/asociace-lms/co-je-asociace-lesnich-ms.html>

ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 68, s.2881-2896. ISSN 1211-1244. Dostupný také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim>.

DANIŠ, Petr. *Děti venku v přírodě: ohrožený druh?*, Praha: Tereza, vzdělávací centrum, 2016. ISBN 978-80-87905-10-4.

HÄFNER, P. *Natur- und Waldkindergärten in Deutschland - eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung* [online]. Heidelberg, 2002. Disertační práce. Universität Heidelberg, Fakultät für Verhaltens- und empirische Kulturwissenschaften. [cit. 2018-01-25]. Dostupné z:

<http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/volltextserver/3135/>

Konkretizované očekávané výstupy RVP PV: Materiál pro PV [online]. NUV. 2013 [cit. 2018-20-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/443>

LMŠ REMÍZEK. O nás. *Skolkaremizek.cz* [online]. © 2014 [Cit. 2018-01-25]. Dostupné z:

<https://www.skolkaremizek.cz/o-nas/>

MÁCHAL, Aleš. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000. ISBN 80-902954-0-1.

PATROVSKÁ, D. Lesní mateřské školy – venku za každého počasí bez zdí a plotů. *Ekolist.cz* [online]. © 2010 [Cit. 2018-01-25]. ISSN 1802-9019. Dostupné z:

<http://ekolist.cz/cz/zelena-domacnost/rady-a-navody/lesni-materske-skoly-venku-za-kazdeho-pocasi-bez-zdi-a-plotu>

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy. 2.*, upravené vyd. Praha: Portál, 1996, ISBN 80-717-8072-3.

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

SYSLOVÁ, Zora, Irena BORKOVCOVÁ a Jan PRŮCHA. *Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace.* Praha: Wolters Kluwer ČR, [cit. 2015-03-19]. ISBN 978-80-7478-354-8.

STREJČKOVÁ, E. a kol. *Děti, aby byly a žily.* Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2005. ISBN 80-7212-382-3.

VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza, KOZLOVÁ, Dagmar. *Ekoškolky a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol. 2.*, aktualiz. vyd. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2012. ISBN 978-80-7212-593-7.

VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza et al. *Školka blízka přírodě-příručka předškolního vzdělávání pro udržitelný rozvoj.* Praha: Asociace lesních mateřských škol, 2013.

RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ. [online]. Praha: MŠMT, 2018. [2018-01-25]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>

SEZNAM ZKRATEK:

LMŠ – Lesní mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ŠVP – školní vzdělávací program

SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha č. 1 – O knize *Jak si uděláme zeměkouli*

Příloha č. 2 – Tematický celek: Prázdná a Měsíc – Nabídka denních činností

Příloha č. 3 – Tematický celek: Příběh o Měsíci a Hvězdách – Nabídka denních činností

Příloha č. 4 – Tematický celek: Příběh o Slunci – Nabídka denních činností

Příloha č. 5 – Tematický celek: Příběh o Zemi – Nabídka denních činností

Příloha č. 6 – Tematický celek: Příběh o vzduchu – Nabídka denních činností

Příloha č. 7 – Tematický celek: Vyprávění o dni – Nabídka denních činností

Příloha č. 8 – Tematický celek: Je tu celý rok – Nabídka denních činností

Příloha č. 9 – Tematický celek: Pečujeme o Zemi – Nabídka denních činností

Příloha č. 10 – Příběhy k tematickým celkům

Příloha č. 11 – Texty básní a písní k tematickým celkům

O knize *Jak si uděláme zeměkouli*

Autorkou knihy je významná představitelka literatury pro děti Milena Lukešová. Vystudovala filosofickou fakultu Univerzity Karlovy, poté se stala redaktorkou Státního nakladatelství dětské knihy (pozdější Albatros), dále publikovala své verše v dětských časopisech Mateřídouška, Sluníčko, Ohníček a další. Kniha *Jak si uděláme zeměkouli* spadá do kategorie umělecko-naučné literatury. Jedná se o obrázkovou encyklopedii, která vypráví o Zemi a sluneční soustavě. Popisuje pohyby planet, Země, střídání dne a noci, ročních období. V závěru knihy se projevuje i ekologický aspekt vyjádřený potřebou čistého vzduchu. Obrazovou složku doprovází výkladové a popisné pasáže a samozřejmě vše je protknuto verši autorky. Kniha má i výraznou výtvarnou složku, která přímo vybízí k výtvarným činnostem s dětmi. Její autorkou je Katarina Ilkovičová.

Tematický celek: Prázdnno a vzduch

Nabídka denních činností:

Pondělí:

- asociační kruh nad prvními stránkami knihy věnovaným prázdnou (co je v knize nebo co zde může být zobrazeno),
- meditace se zavřenýma očima – představíme si prázdnou (jak vypadá, jakou má barvu, můžeme si na něj sáhnout, můžeme ho slyšet, můžeme ho ochutnat, jakou má vůni),
- tvoříme vlastní prázdnou – batikování v kotlíku nad ohněm,
- hra na slepou bábu různé varianty (klasická, jdeme prázdnem za zvukem, jdeme podle navigace – př. 3 kroky doprava, pět dopředu).

Úterý:

- komunitní kruh (jak se cítíme v prázdnou, co mi zde chybí, co by mi pomohlo, co je opakem prázdnou),
- na Remízku jsou schované záhadné věci, je třeba je všechny najít a dát je do dvojic tak, aby tvořily protiklady (prázdný x plný, dlouhý x krátký, malý x velký, vůně x pach, hladký x hrubý, teplý x studený, ...),
- hra: Co bych si sebou vzal na pustý ostrov? (zástupné předměty, hra v kruhu – opakování toho, co řekli Ti přede mnou).

Středa:

- asociační kruh (co nám připomíná „naše“ prázdnou, co zde chybí),
- prohlédnutí dalších dvou stran knihy,
- nácvik básně *Povídáčka o měsíci* s pohybovým doprovodem,
- různé významy slova měsíc, určení počátečního písmene ve slově měsíc, sestavování písmene „M“ z klacků, vymýšlení slov začínajících na písmeno „M“.

Čtvrtek:

- státní svátek.

Pátek:

- pokus: Jak vznikají krátery na Měsíci - házení kamenů či kuliček do písku či mouky,
- asociační kruh (co víme o Měsíci),
- tvoříme měsíc – technika otiskování alobalu, stříhání a lepení alobalu a papíru,
- hra na schovávanou – samá voda, přihořívá, hoří (schováváme „naš“ Měsíc, po ukončení hry připevníme do „našeho“ prázdna).

Tematický celek: Příběh o Měsíci a Hvězdách

Nabídka denních činností:

Pondělí:

- četba příběhu – 1. část,
- komunitní kruh (Měsíc byl sám, jak se cítil, už jsme někdy byli sami),
- prohlédnutí dvou stránek knihy náležící tématu hvězd,
- vytvoříme měsíci hvězdu – společný Land art,
- nácvik písně: Ach, není tu, není .

Úterý:

- četba příběhu – 2. část,
- asociační kruh (jaká jiná jména mohl měsíc vymyslet hvězdám),
- jaký tvar můžeme najít v obrázcích hvězd v knize – trojúhelník,
- hledáme v přírodě a kolem sebe trojúhelníky,
- z nalezených trojúhelníků děti skládají hvězdy, skládání trojúhelníků z přírodnin.

Středa:

- četba příběhu – 3. část,
- komunitní kruh (koho máme ve své rodině, koho bychom si přáli mít ve svém souhvězdí),
- děti dostanou různé přírodniny (kaštan, žalud, šišku, list ...), hledají, kam v přírodě tyto přírodniny patří, kde mají svůj domov (rodinu),
- hra: Hvězdičky hejbejte se (po dozpívání písně děti tvoří dvojice, trojice ... dle zadání).

Čtvrtek:

- četba příběhu – 4. část,
- diskusní kruh (jaká známe souhvězdí, jak vypadají, pozorujete je s rodiči),
- hra: Na sochy (opět použijeme píseň Hvězdičky hejbejte se, po zastavení děti ztvární zvíře, po kterém by pojmenovaly souhvězdí, zapínáme jednu sochu po druhé a ta může předvést pohybem i zvukem dané zvíře),
- výroba telefonů z kelímků od jogurtu – dlouhá tichá pošta – dorozumívání ve vesmíru.

Pátek:

- četba příběhu – 5. část,
- diskusní kruh (už se nám někdy stalo, že nás někdo nechtěl vzít do hry - jaké to bylo, jak jsme se cítili, co s tím),
- hra: Zrcadlo – ve dvojicích děti napodobují, co dělá dítě naproti nim,
- lepení hvězd z různých materiálů (hotové hvězdy připevníme na naši oblohu).

Tematický celek: Příběh o Slunci

Nabídka denních činností:

Pondělí:

- četba příběhu – 1. část – prohlédnutí obrázků věnovaných Slunci v knize,
- meditace se zavřenýma očima (jak se cítíme, když na nás svítí Slunce, kde všude ho cítíme, vždy se dotkneme té části těla, o které se mluví),
- hledání různých druhů šišek či různě velikých kamenů – porovnávání velikostí, třídění,
- nácvik písně: Jaromír Nohavica: Voláme sluníčko, haló, haló.

Úterý:

- četba příběhu – 2. část,
- asociační kruh (jak se jmenujeme a jak nám říká naše maminka, tatínek),
- vymýšlíme zdobněliny k nejrůznějším objektům v okolí (př. strom, stromek, stromeček),
- pantomima: děti ve dvojicích dramaticky ztvární představování dvou osob, zvířat, věcí – ostatní děti hádají ony postavy.

Středa:

- četba příběhu – 3. část,
- asociační kruh (co víme o planetách, známe nějaké),
- smyslová hra: Jak hřeje Sluníčko - se zavázanýma očima se snažíme určit podle teploty vzdálenost kamenů od ohně (pořadí),
- píseň: Voláme sluníčko, haló, haló – rytmický doprovod – hra na tělo.

Čtvrtek:

- četba příběhu – 4. část,
- diskusní kruh (jak může vypadat tanec planet kolem Slunce, kolem své osy, jaký tvar při pohybu vytvářejí),
- kreslení kruhu do hlíny či mouky,
- opakování písně – taneční doprovod podle pohybů planet.

Pátek:

- četba příběhu – 5. část,
- diskusní kruh (jaký tanec navíc Měsíc vykonával oproti jiným planetám, kolik pohybů Měsíc dělá) – tančíme jako Měsíc,
- výroba sluncí z vizovického těsta,
- prosociální hra *Paprsky*: děti se rozdělí do 4-5 skupin, všechny si najdou svůj domov. Připravíme si hromádku šišek tak, aby šla spravedlivě rozdělit mezi jednotlivé skupiny. Děti vybíhají vždy po jednom ze skupiny pro šišku na hromádku, stávají se paprsky a nosí si teplo a světlo (šišku) do svých domovů, vždy jen jednu. Ve skupině se prostřídají. Když je hromada rozebrána, spočítají děti šišky. Která skupina má víc, která méně? Slunce je spravedlivé a rozděluje všem stejně. Jak to vyřešíme?

Tematický celek: Příběh o Zemi

Nabídka denních činností:

Pondělí:

- četba příběhu – 1. část – prohlédnutí obrázku v knize bez čtení,
- diskusní kruh (proč Země září modře, jaké barvy na Zemi máme, kdy je u nás země nejbarevnější),
- hledání barev v přírodě a sběr vzorků,
- nalepování nalezených barev na připravenou papírovou paletu – třídění podle barev.

Úterý:

- četba příběhu – 2. část,
- komunitní kruh (proč Měsíc říkal: Jéé, áách a óóó, jaké pocity měl, kdy jsme udivení a jaké to je),
- výroba binokulárních dalekohledu z ruliček od toaletního papíru (stříhání, lepení, zdobení),
- hra: Co měsíc uviděl na Zemi?: děti se v kruhu postupně dívají do svého dalekohledu, stávají se Měsícem a říkají, co vidí na Zemi. Další dítě zopakuje, co říkalo dítě před ním a přidá vlastní nápad. Pro zjednodušení mohou doprostřed kruhu dávat zástupné předměty za viděné.

Středa:

- četba příběhu – 3. část,
- diskusní kruh (kde všude mohl Měsíc najít vodu, jak vypadá, kde najdeme vodu v našem okolí),
- smyslové vnímání: voda (barva, chuti slaná a sladká, teplá a studená),
- pokus skupenství: na ohni rozpouštíme led, sledujeme, co se s vodou děje.

Čtvrtek:

- četba příběhu – 4. část,
- diskusní kruh (co můžeme vidět na pevnině - lesy, hory, pouště, louky, ...),
- sbíráme vzorky půdy, sypeme na prostěradlo či balicí papír a zkoumáme, co vše je zde k nalezení,
- prosociální hra Ostrov: provazem vytvoříme ostrov, všechny děti se na něj musí vejít, je nutná spolupráce, každým přílivem se ostrov stále zmenšuje.

Pátek:

- četba příběhu – 5. část – prohlédnutí knihy a přečtení úvodu k tématu vzduchu,
- diskusní kruh (co vše potřebují k životu lidé),
- vytvoření vlastního kousku Země – land art (potůček, rybník, les, hory),
- hra s vodou – napouštíme rybníčky, oživujeme potůčky v našem kousku Země, sledujeme, kde voda teče a kde ne.

Tematický celek: Příběh o vzduchu

Nabídka denních činností:

Pondělí:

- četba příběhu – 1. část – prohlížení a čtení z knihy,
- diskusní kruh (je možné vzduch vidět, kdy a jak - při větru, při vysokých teplotách),
- pozorování pohybů stromů ve větru, pouštění draka,
- báseň: Pouštění draka.

Úterý:

- četba příběhu – 2. část,
- diskusní kruh (co dokáže slabý vítr a co silný, můžeme se větru dotknout, dokážeme vyrobit vítr),
- výroba vějíře z kartonu a klacku, zdobení pírky, listy a jinými předměty, se kterými by si vítr mohl hrát,
- báseň: Pouštění draka – rozdělení do rolí a jejich střídání.

Středa:

- četba příběhu – 3. část,
- dramatizace s šátky: vánek, silný vítr, vichřice, orkán,
- diskusní kruh (jaké mají vlastnosti jednotlivé druhy větru – jemný, mírný, něžný, klidný, divoký, vzteklý, rozdováděný, ...),
- dechová cvičení – foukání do lístků či pírek.

Čtvrtek:

- diskusní kruh (co vše už víme o vzduchu a větru, jak může vítr škodit, jak může vítr pomáhat lidem - větrné elektrárny, dříve mlýny),
- výroba větrníku,
- rytmické napodobování zvuků mlýna: kla-pi-ty, kla-pi-ty, kla-pi-ty, klap (rozdělíme děti do skupin, některé tlaskají na kla, jiné na pi a ty, všechny tleskají na klap).

Pátek:

- prohlédnutí obrázku v knize, kde vítr suší prádlo,
- diskusní kruh (s čím vítr a vzduch člověku pomáhá),
- sušení křížal - nakrájíme jablka na měsíčky, napichujeme jehlou a navlékáme na nit,
- hra: *Který drak chybí?* - "Pozor, děti, letí mrak, schoval se nám do něj drak". KDO TO JE?; - děti sedí ve dřepu, nekoukají se, učitelka jedno dítě přikryje dekou, na zvolání „KDO TO JE?“; hádají, kdo je schovaný drak, kdo chybí - výměna rolí (převzato z: <http://www.skolka-pripravy.cz/galerie-napadu/pohybove-hry-pro-deti-v-ms/>).

Tematický celek: Vyprávění o dni

Nabídka denních činností:

Pondělí:

- prohlížení knížky a četba stran věnovaných noci a otáčení země,
- komunitní kruh (přichází k nám v noci sny, jaké),
- báseň z knihy: A tak se točí, točí se s náma,
- výroba slunečních hodin – každý den přidáme jeden kolík (doba příchodu, doba svačiny, oběda, odpolední svačiny, doba odchodu, ...),
- nakreslíme svůj nejkrásnější sen a vyprávíme o něm.

Úterý:

- prohlížení knihy a četba stran věnovaných ránu (nejprve zopakujeme, o čem jsme si povídali minulý den, kam nás Zeměkoule pootočila? – k ránu) – obdobně postupujeme následující dny,
- komunitní kruh (jak se nám ráno probouzí, jakou máme náladu, co nás potěší),
- dramatizace: nálada při probouzení, ztvárnění emocí, hledáme podle výrazu ty, kteří předvádí stejnou náladu,
- zahrajeme si hru na rodinu ráno: buzení, čištění zoubků, snídaně – střídání rolí (maminka, tatínek, děti).

Středa:

- prohlížení knihy a četba stran věnovaných dopoledni a obědu,
- komunitní kruh (co nás nejvíce baví dopoledne dělat ve školce a s kým, co děláme dopoledne doma),
- společné vaření bramborové polévky v kotlíku,
- smyslová hra: poznávání chutí se zavřenýma očima (co právě jíme).

Čtvrtek:

- vyprávění o svátku Dušiček, výroba věnce na hrob, položení věnce na opuštěný hrob,
- prohlížení knihy a četba stran věnovaných odpoledni a večeru,
- diskusní kruh (co všechno dělají děti na obrázcích, co děláme rádi odpoledne my, co dělají rodiče),
- činnosti dětí z obrázků (probíhání roztočeným lanem, přeskokování lana, házení míčem, kutálení, výroba vlastních překážek z větví, přeskokování jámy apod.).

Pátek:

- prohlížení knihy a četba stran věnovaných noci a fázím měsíce,
- diskusní kruh (co to znamená, že měsíc couvá a dorůstá),
- hra na auta: jezdíme dopředu na různé rychlosti, také řadíme zpátečku a couváme,
- modelování měsíce v různých fázích, použijeme váleček a kruhové vykrajovátko (stává se Zemí a svým stínem ukrajuje z měsíce).

Tematický celek: Je tu celý rok

Nabídka denních činností:

Pondělí:

- prohlížení a četba z knihy věnovaná oběhu Země kolem Slunce,
- diskusní kruh (jaká máme roční období, jaké roční období máme nyní, podle čeho poznáme podzim),
- píseň: *Měsíce*, Hradišťan,
- narativní pantomima k písni.

Úterý:

- prohlížení knihy – roční období,
- asociační kruh (co patří k jednotlivým ročním obdobím – asociace k obrázkům z knížky),
- opakování písně *Měsíce* (prohlížení stránek v knize k daným měsícům),
- hra s čepicemi: čepice reprezentují jednotlivá roční období, děti si berou postupně čepice a dostávají kouzelnou hůlku. Koho chytí, toho mohou proměnit. Např. pokud jsou zima, tak na vločku, led; podzim – barevné listí, jablka ... Když v celém kraji nastane dané roční období ujímá se vlády další roční období.

Středa:

- diskusní kruh (jaké svátky v průběhu roku slavíme, připadají některé na podzim, jaké jsme již slavili, čeká nás ještě nějaký),
- vyprávění o svatém Martinovi,
- pranostiky vážící se ke svatému Martinovi – co znamenají,
- výroba lampionů z plechovek.

Čtvrtek:

- děti převypráví příběh o svatém Martinovi,
- diskusní kruh (jak vypadal sv. Martin, jaké měl vlastnosti, jak se cítil obdarovaný žebrák, co bychom mohli žebrákovi ještě darovat – koluje košík a každé dítě říká, co by mu do košíčku přidalo),
- svatý Martin se podělil s žebrákem, my se podělíme o své jídlo se zvířátky v lese, poprvé zaneseme tvrdé pečivo do krmelce a necháme i něco ze své svačiny (mrkev, jablko, ...),
- svatomartinský lampionový průvod.

Pátek:

- komunitní kruh (jaké roční období mám nejraději, co se mi na něm nejvíce líbí),
- výtvarné zpracování oblíbeného ročního období technikou frotáže – práce s přírodninami a barevnými křídami na papír,
- obrázky rozdělíme podle ročních období. Jaké je u nás ve školce nejoblíbenější, jaké nejméně.

Tematický celek: Pečujeme o Zemi

Nabídka denních činností:

Pondělí:

- prohlížení a četba posledních stran knihy,
- diskusní kruh (co ubližuje vzduchu, jak můžeme pomoci, proč potřebujeme čistý vzduch),
- zasadíme na Remízku stromky, aby nám kartáčovaly vzduch,
- píseň: *Stromy – Svěrák, Uhlíř*.

Úterý:

- diskusní kruh (co ubližuje půdě a jak můžeme pomoci),
- výprava s vozíčkem lesem, sbíráme odpadky,
- třídění odpadků podle druhů,
- uděláme si *hřbitov odpadků* – v pravidelných intervalech budeme pozorovat, co se s kterými odpadky děje.

Středa:

- diskusní kruh (co ubližuje vodě a jak můžeme pomoci),
- výprava ke studánce – zavírání studánky před zimou (čištění před zimou) a symbolické uzamčení, rozloučení se studánkovou vílou,
- malujeme studánce čistou vodu technikou malování krepovým papírem a pomocí jarových bublin.

Čtvrtek:

- komunitní kruh (co bychom Zemi přáli, co bychom jí dali za dárek),
- vyrobíme dárek pro Zemi technikou Land art,
- zahrajeme si na radost: „Radost mám když ..., a takhle vypadá“ (předvedou, jak vypadají, když mají radost), hru provedeme s nabalováním toho, co řeklo dítě přede mnou,
- obejmeme se se Zemí.

Pátek:

- státní svátek.

Příběhy k tematickým celkům

Příběh o Měsíci a Hvězdách

1. Část

Ve velkém, černém prázdnu potuloval sem a tam bez cíle Měsíc. Dlouho si vystačil s poletováním vesmírem, ale jednoho dne už ho přestalo bavit stále něco hledat a nic nenacházet. Vidět jen tmou kolem sebe a být sám. Zamyslel se a rozhodl, že teď, právě v tuto chvíli si bude celým svým srdcem přát, aby kolem sebe něco spatřil. Něco, co bude vidět. Něco, s čím si bude moci povídat a hrát. Zavřel oči, celý se touhou po přátelství roztočil a myslel na své přání. Točil se dlouho a dlouho. Když pak oči otevřel, zahlédl slabé záblesky v dáli. Světélka se přibližovala, až najednou zůstala stát. Měsíc byl šťastný. Prohlížel si krásu, která se objevila kolem něj. Naslouchal smíchu, který od žhavých kuliček z dáli přicházel.

2. část

Mnoho dní si měsíc užíval hlaholu a veselí malých kamarádek. Když tu najednou si všiml, že smích ustává. Místo něj zaslechl jen stěžování a nárek. Celý z toho posmutněl a vypravil se na své cestě vesmírem k nejbližší kuličce, aby se jí zeptal, proč všechny tolik naříkají. Ta hned spustila lamentování: „Tobě se to Měsíci pluje světem, každý Tě zná, každý o Tobě ví, máš své jméno, každý Tě může oslovit. Ale co my? Ty sám nám říkáš žhavé kuličky. A to se nám nelíbí, chceme své vlastní jméno.“ Měsíc se zamyslel, jaké jméno by pro ně mohl vymyslet. Přemýšlel tak dlouho, až se mu začala klížit víčka únavou. A tu v těch štěrbinkách očí zahlédl, jak ze žhavých kuliček vychází světlo a dělá paprsky. Takové malé cípky. A když se jeden cípek prodral tmou až k němu, polechtal ho na čele. V tu chvíli přišel nápad a Měsíc pojmenoval své kamarádky jménem Hvězdy.

3. část

Radost z nového jména ale hvězdám nevydržela dlouho. Po nějakém čase opět utichal smích a hry a bylo zase slyšet jen fňukání a naříkání. Měsíc se musel znovu vydat na cestu, aby

vyšlel, co hvězdy trápí tentokrát. Přes všechn ten křik kolem jen těžko vyrozuměl, co je důvodem jejich sváru. Jedna přes druhou křičela: „Tohle je moje místo na obloze, tady svítím já! Udělej místo pro mou sestřičku, ať můžeme být u sebe blízko.“ Měsíc jen bezradně přihlížel. Co si počít? Co s tím udělat? Když už byl z toho křiku celý bolavý, zvolal: „DOST“. Rázem bylo ticho. „Teď se mi tu hvězdičky roztřídte po rodinách, jak k sobě patříte.“ Když tak udivené hvězdy učinily, mluvil měsíc dál: „A teď si najděte ve vesmíru místo pro svou rodinu a v tom místě, zase každá místečko jen pro sebe, kde budete moci svítit a hřát.“ Hvězdy se chvíli motaly oblohou sem a tam, až nakonec každá našla místo, kde se uvelebila, blízko svých přátel a své rodiny. Vesmírem se opět rozhostil klid a mír.

4. část

Jednou se zase měsíc cítil sám a rozhodl se, že si popovídá se svými přítelkyněmi hvězdami. A protože už měl každý ve vesmíru své místo, jen z dálky zavolal: „Hej hvězdičko! No ano, ty tam vzadu! Ale ne! Tebe nemyslím, myslím tu vpravo o kus dál!“ A ne a ne se dovolat té správné. I zamyslel se opět moudrý měsíc a zadíval se do té nebeské krásy. Uviděl, jak roztřídil hvězdy po rodinách a najednou si všiml, že některé rodinky vypadají trochu jako zvířata, jiné jako bájně postavy. A tak se rozhodl, že hvězdným rodinám, tedy souhvězdím, začne dávat jména podle těch zvířat a bytostí, které připomínají. Najednou byla na nebi malá a velká medvědice, štír, labuť i pes. A když pak měsíc volal na své kamarádky: „Hvězdičky z Labutě, ozvěte se!“ Hned každá věděla, kterou myslí a na světě bylo snazší dorozumívání.

5. část

Dlouho, předlouho bylo na nebi vše v pořádku. Měsíc měl mnoho přátel, mohl si s nimi povídat a hrát. A přesto jednoho dne posmutněl. Hvězdičky si toho hned všimly a jedna přes druhou se ptaly, co se mu přihodilo, že je tak smutný. „To je právě to, milé hvězdičky! Vy si tu na obloze vesele svítíte, jen já jsem tmavý a nejsem odnikud vidět. Tuhle do mě zase vrazil meteorit a mám na sobě o kráter víc. Ó, jak já bych si přál, abych byl na obloze také vidět!“ Tentokrát se daly do hlubokého přemýšlení hvězdy. Byl to velký randál. Překřikovaly se a hádaly, ale přijít na to, jak rozsvítit měsíc. Na to nepřišly. Tu najednou, až úplně vzadu v tom

nejtemnějším koutku se ozval slabý hlas: „Nechte mě taky promluvit!“ Rázem všechno utichlo a hvězdy tiše naslouchaly. Objevila se hvězdička. Byla velice krásná, ale velice smutná. Po chvíli promluvila: „Nemám žádnou rodinu a jsem tu ve vesmíru sama. Žádné souhvězdí mě nepřijalo mezi sebe a tak mi zbyl jen malý koutek daleko, daleko od vás. Chtěla jsem se vám zalíbit, abyste mě vzaly mezi sebe a tak jsem se pořád česala a upravovala před zrcátkem. Jednou jsem se do něj zadívala a musela jsem rychle zavřít oči. Zrcátko odrazilo mé světlo zpět, až mě ta záře skoro oslepila. Tak mě napadlo, že se vypravím na dlouhou cestu k měsíci. Já nebudu sama a měsíc bude odrážet mé světlo tak, jako to zrcátko.“ Měsíc se velice zaradoval. Když chvíli počká, až k němu Hvězda doputuje, bude ve vesmíru zářit i on.

Příběh o Slunci

1. část

Měsíc se díval do dálky a očekával příchod jeho hvězdy. Dlouho se zálo, že se vůbec nepřibližuje, že je to jen maličká tečka v dáli. Ale jak čas ubíhal, zpozoroval měsíc, že se tečka zvětšuje. Už nebyla jako špendlíková hlavička, už byla jako hrášek, za pár dní jako kulička, jako ping-pongový míček, jako pomeranč a nakonec jako fotbalový míč. „Už stůj“, zavola Měsíc, „nebo mě spálíš!“ Hvězda se s údivem zastavila: „Měsíci, ty už se mnou nechceš být?“

„Chci“, odpověděl měsíc, „ale vychází z Tebe takový žár, že kdybys přišla ještě blíže, spálila bys mě.“ Hvězda tedy zůstala stát. Měsíc se k ní natáčel ze všech stran. Užíval si tepla, které k němu hvězda vysílala. Celé jeho srdce jako by pookřálo. Jaká byla jeho radost, když zjistil, že při pohledu do tváře hvězdy celý září, tak jako to zrcátko.

2. část

Když si měsíc dosyta užil záře a tepla, podíval se na svou Hvězdu a řekl. „Tys ale jako jediná hvězda nedostala žádné jméno, nemám Ti jak říkat.“ Hvězda se celá začervenala: „Přemýšlela

jsem o tom celou cestu za Tebou. Dovol, abych se Ti představila.“ Hvězda podala měsíci paprsek a pravila: „Mé jméno je Slunce. Slunce, které tě bude hřát a které Ti bude svítit.“

„Moc mě těší“, pravil měsíc. „Mé jméno je Měsíc a budu tvým věrným přítelem.“

Jméno Slunce se měsíci nemálo zalíbilo, ale přesto všechno měl svou hvězdu tolik rád, že ji mnohdy raději oslovoval *ty moje Sluníčko*.

3. část

Po několika dnech si měsíc všiml něčeho velice zvláštního. Když se díval Slunci do tváře, jakoby zmizely všechny hvězdy. Slunce vydávalo takovou záři, že je všechny přesvítilo. Měsíc se otočil rychle k slunci zády. Tady zůstalo vše při starém. Viděl temný vesmír, hvězdy a souhvězdí. Ale počkat! Co to tady ještě vidí?! Ve sluneční světle spatřil i to, co dříve vidět nebylo. Měsíc tu ani předtím nebyl sám, byly zde i další planety, které nezářily stejně tak jako on. Planety, kterým jas dodalo jeho Slunce. Které Slunce zahřívalo, tak jako jeho.

4. část

Měsíc zůstal stát ve svém úžasu nad vší tou krásou, kterou mohl ze svého místa sledovat. A jak tak stojí, obraz před jeho očima se mění. Vše je v pohybu. Planety se k němu natáčejí ze všech stran a co chvíli někam odlétnou. „Počkejte na mě!“ zvolal měsíc a pustil se zase za nimi. Připadal si jako někde na kolotoči a nebo v tanečním sále, kde všechno víří. Každý se otáčel dokola, radoval se a dováděl. Tu radost v nich vzbudilo Slunce! A tak na jeho oslavu při svém tanci obíhali okolo něj.

5. část

Měsíc řádil a vířil v rytmu tance V duchu si předříkával pohyby a kroky, které má udělat. Chvillemi se mu zdálo, jakoby ostatním nestíhal. Byl z toho velice smutný. Nechápal, proč mu kroky v tanci nevychází tak jako ostatním. Byl velice zklamaný a zoufalý, že nedokáže tančit stejně jako ostatní planety kolem něj. Tu se na něho Slunce usmálo a laskavě ho pohladilo po

tváři. „Nezoufej Měsíčku a pořádně se kolem sebe podívej! Nepřehlédl jsi náhodou v té vřavě něco?“ Měsíc si otřel slzy a pořádně se rozhlédl kolem sebe. Najednou zpoza jeho stínu začala vycházet planeta, kterou opravdu v tanci doposud neviděl. „Kdo to je?“ Zeptal se Měsíc?“

„Tvá sestra, se kterou tančíš ještě vlastní valčík. Jmenuje se Země. Jste nerozluční.“ Teď už tomu Měsíc rozuměl. Tančil o jeden tanec víc než ostatní, proto jeho tanec vypadal jinak. Dlouze a tázavě pohlédl k Zemi. „Je tak krásná!“ Ale to už je zase jiná pohádka.

Příběh o Zemi

1. část

Měsíc se každý den těšil na to, až zahlédne svou sestřičku Zemi. Byla tolik jiná než ostatní planety. Těšil se na každý večer, kdy jí uvidí a sbíral odvahu ji oslovit. Bylo tolik věcí, které ho zajímaly. Všechny hvězdy a planety zářily do dálky žlutou barvou, jen ta jeho sestřička byla celá modrá. Jak je to možné? Konečně přišel večer a Měsíc nesměle pozdravil. „Ahoj Země, jsem tvůj bratr Měsíc. Dlouhé dny tě pozoruji a nemohu se přestat obdivovat tvou krásou. Jednomu nerozumím. Proč Ty jediná svítíš do dálky modře?“ Země, se něžně usmála a laskavě pohlédla na svého bratra. „Z dálky možná vypadám, že jsem jen modrá, ale ve skutečnosti, moje šaty mají nepřeberné množství barev a tvarů. Každý kousek mého oděvu je jiný, každý kousek se stále proměňuje, nic nezůstává stejné.“ Po těch slovech se Země otočila a letěla na své cestě dál.

2. část

Dalšího večera opět měsíc netrpělivě čekal, na jeho setkání se Zemí. Ta už ho z dálky vítala a smála se. „Měsíci, dnes jsem Ti přinesla dárek. Ani tisíce slov neumí popsat, jaká jsem. Lepší bude, když se na mě sám budeš moci podívat a odhalit, jaká tajemství skrývám.“ A podala mu veliký dalekohled. Měsíc ho uchopil do obou rukou a přiložil k oku. Pak už se ozývalo jen samé: „Jé, áááá a óóó ...“. Země měla pravdu, bylo stále na co se dívat, každíček kousíček Země vypadal jinak, kdaždý kousíček žil a byl jiný než ten druhý.

3. část

Když se Měsíc se Zemí opět setkali. Měl Měsíc mnoho otázek. Nejvíce ho zajímala voda, které viděl nejvíce. Je tak krásná a má tolik podob. „Řekni mi prosím, proč je vody na tobě tolik, to přeci není náhodou“. Země se opět něžně usmála a vyprávěla o tom, kolik živočichů žije ve vodě a kolik rostlin! A i Ti, kdo v ní nežijí ji potřebují k životu a tak, aby vody byl všude dostatek musí ji posílat po celé Zemi jako mraky a Ty ji rozdělíš tak, aby bylo všude vody tak akorát. Měsíc se opět zadíval do dalekohledu a zkoumal, kde vlastně všude voda je a jak vypadá.

4. část

Země už se nemohla dočkat večerního setkání s Měsícem. Byla moc a moc zvědavá, co dalšího zahlédne v dalekohledu a o čem mu bude moci vyprávět. Tentokrát vypadal Měsíc velice zamyšleně. „Viděl jsem toho tolik a nemohu to pochopit. Voda jako by byla stále v pohybu, jako by byla živá. Ale najednou jsem zahlédl místa, která se nehýbala, která stála. Některá ta místa vypadala dokonce tak trošku jako já. Země, pověz mi, jak je to možné?“

„Je to tím, že jsem Ti opravdu podobná, jsme přeci bratr a sestra. To co máme společné, to je pevnina. Jen já jsem dostala do vínku i vodu a tak se tam musí vejít spolu vedle sebe.“

5. část

Pátý den už měl Měsíc oči na vrch hlavy. Pozoroval pevninu i vodu, jak se proměňuje a jak je rozmanitá. Dychtivě očekával večerní vyprávění se Zemí. Když Země dorazila, začala trpělivě vyprávět. „V mých vodách žije mnoho rostlin a živočichů, to už víš. Ale není tomu tak jen ve vodách, je tomu tak i na pevnině. Můj povrch pokrývají lesy, křoviny, tráva i písek a hory a zde všude žijí zvířata a také lidé.“

„Ale jak je to možné, že Ty jsi tak živá planeta a já jsem jen chladný a prázdný?“ řekl posmutněle Měsíc. „Jak už jsem řekla, já dostala do vínku vodu, ale to by nestačilo pro život,

dostala jsem k tomu ještě vzduch, ale o tom si povíme zase příště. Už musím letět.“ Země zamávala a pokračovala ve své každodenní cestě.

Příběh o vzduchu

1. část

Měsíc dlouho přemýšlel o tom, co mu naposledy Země řekla. K životu je nutná voda a vzduch. Díval se dlouho dalekohledem k Zemi a viděl opět vodstvo a pevninu, ale jak asi vypadá ten vzduch? Možná si ho Země někde schovává a nebo je uvnitř! Přemýtal a přemýtal a ani si nevšiml, že z dálky už dávno přišla Země. „Nad čím tak hluboce dumáš?“ zeptala se.

„Ale, nejde mi z hlavy ten tvůj vzduch. Ať koukám, jak koukám, nic nevidím!“

„No právě!“ zasmálo se Slunce. „Vždy na všechno přijdeš! Vzduch totiž není vidět. Je to závoj, který nosím kolem sebe.“ Země se roztočila rychleji, aby rozproudila vzduch a Měsíc ho mohl aspoň malinko ucítit na svém těle.

2. část

Měsíc znovu a znovu pozoroval Zemi, aby porozuměl tomu, co je to ten vzduch a tu si všiml, jak se to tam všechno pořád mele a točí, jednou rychleji a jednou pomaleji. Mraky se honily kolem Země všemi směry. Už se těšil, jak o tom poví Zemi. „Země, Země, už to vím! Už jsem asi viděl vzduch!“ zavolal.

„Co křičíš, už jsem tu. Tak pověz, na co jsi přišel!“ A měsíc vyprávěl, jak sleduje mraky, jak putují kolem ní a jak se hýbou. Slunce Měsíc pochválilo. „To vidíš, jak se vzduch hýbe. To je vítr. Může být slabý a může být silný. Jen koukej, však uvidíš!“ řekla Země a odletěla dál.

3. část

Země už byla celá netrpělivá, o čem jí Měsíc bude večer vyprávět, co zase na ní viděl. Netrpělivý byl, ale i Měsíc. Vyprávěl, jak slabý vítr není na tu dálku téměř vidět, je pomalý a

líný. Zato viděl silný vítr, jak láme stromy, odnáší auta a střechy i boří domy. Byl z toho celý smutný. „Řekni mi, Země, k čemu je vzduch dobrý. Říkáš, že bez něj není života a já viděl, jak dokáže ničit vše kolem sebe!“

„Inu, to se někdy stává, i tak to může být, ale většinu času je klidný a mírný. Bez něj bych nemohla dýchat ani já, ani lidé a zvířata, ba ani rostliny. Vítr vzduch promíchá a roznáší ho všemi směry. Kdo nemůže dýchat, nemůže ani žít.“

Texty básní a písní k tematickým celkům

Jiří Žáček: Povídačka o měsíci

Protrhla se nebesa,

spadl měsíc do lesa.

Hledejte ho, milí zlatí.

Bude škoda, když se ztratí!

Leží někde v kapradí,

ještě se tam nachladí.

Našli jste ho? Chvála bohu.

pověste ho na oblohu!

Ať nám svítí noc co noc,

od Vánoc až do Vánoc.

Lidová píseň: Ach, není tu, není

Ach, není, tu není, co by mě těšilo.

Ach, není, tu není, co mě těší.

Co mě těšovalo, vodou uplynulo.

Ach, není, tu není, co mě těší.

Hvězdičky hejbejte se

Hvězdičky hejbejte se,
Dejte se honem do tance,
Radostně jak na plese,
Tancujte a radujte se.

Jaromír Nohavica, Josef Streichl: Voláme sluníčko

Voláme sluníčko, haló, haló!
tepla je na světě málo, málo.
vylez a rozežeň mraky, mraky,
a já ti pomůžu taky hmm.

Jiří Žáček: Pouštění draka

Draku, ty jsi vážně drak?
Hudry, hudry, je to tak.
A máš zuby dračí?
Mám dva - to mi stačí.
A co těmi zuby jíš?
Princezen mám plnou spíž.
Ach, ty lháři - každý to ví,
že jsi jenom papírový.

Václav Čtvrtek: Měsíce

Leden je měsíc plný ledu,

únor zavolá skřivánka,

březen dá první lžičku medu,

v dubnu se čistí studánka,

květen si říká podle kvítí,

červen si na svět sluncem svítí

Dvanáct je měsíců a každý z nich

jinou čepici nosí,

zima nám do dlaní nasype sních,

v létě běháme bosí.

Červenec po jahodách voní,

srpen si bleskem zakřeše,

v září se sejdem pod jabloní,

v říjnu déšť pleská po střeše,

listopad svléká stromům šaty,

v prosinci zrajou hvězdy zlatý.

Zdeněk Svěrák: Stromy

Na stejné zemi co my
bydlí tu s námi stromy,
mlčí a hledí si svého
listíčka zeleného.

Topoly, topoly, topůlky,
zatím jste vyrostli do půlky,
až budete jako svíce,
bude nám o pár let více.

Stokrát vás deštíček zaleje,
budou z vás vysoké aleje,
kterými jednoho rána
já budu kráčet vdaná.

Stojím tu s otázkou nevinnou,
jestli bych nechtěl být dřevinou.

Na sobě mít šaty z kůry,
dívat se na všechno shůry.

Milena Lukešová: A tak se točí

A tak se točí, točí se s náma,
postel i chodník pod nohama.

Točí se, točí se, točí se taky
psi, kočky, domy a stromy i s ptáky.

Všichni se točíme, ani to nevíme,
po tmě to točení dokonce zaspíme.