

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE**

**VYUŽITÍ PROJEKTOVÉ METODY V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**ČESKÉ BUDĚJOVICE 2012**

Vedoucí bakalářské práce:

**PaedDr. Alena Váchová**

Vypracovala:

**Zuzana Kodimová**

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 fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum 20. 3. 2012

Podpis:

## **Abstrakt**

Bakalářská práce se zabývá využitím projektové metody, která obohacuje život v mnoha mateřských školách. Teoretická část je zaměřena na její charakteristiku, původ a historii, seznamuje se znaky a strukturou projektu a upozorňuje na klady i zápory této metody. V praktické části je provedeno výzkumné šetření, které zkoumá současný názor pedagogů na využití projektů v mateřských školách pomocí dotazníku a vlastním pozorováním je vyhodnocován projekt v mateřské škole.

Klíčová slova: Metoda výuky, organizační forma, projektová metoda, předškolní věk, dotazník, pozorování

**Abstract:**

This bachelor's thesis revolves around using planning method, which enhances life in many nursery schools. The theoretical part is aimed at its characteristics, origin and history; it informs us about signs and structure of the project and draws attention about the advantages and disadvantages of the method. In the functional part, research survey is carried out, which examines current notion of educators on the subject of applying the planning method using surveys and self-observation to assess projects in the nursery school.

Keywords: Method of instruction, organizational form, project method, preschool age, questionnaire, observation

Poděkování:

Na tomto místě chci poděkovat své vedoucí práce paní PaedDr. Aleně Váchové za odborné vedení v průběhu zpracování mé práce.

Také děkuji paní učitelce Zuzaně Zahradníčkové, která mi umožnila provést pozorování projektu pro tuto bakalářskou práci.

## **Obsah:**

|           |   |
|-----------|---|
| Úvod..... | 8 |
|-----------|---|

### **I. Teoretická část:**

|                                                                                |           |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. Charakteristika a klasifikace organizačních forem a metod práce.....</b> | <b>9</b>  |
| 1.1 Metody výuky .....                                                         | 9         |
| 1.2 Klasifikace metod výuky.....                                               | 11        |
| 1.3 Organizační formy.....                                                     | 12        |
| 1.4 Klasifikace organizačních forem .....                                      | 13        |
| <b>2. Proměna tradiční školy.....</b>                                          | <b>15</b> |
| 2.1 Změny v pojetí předškolního vzdělávání.....                                | 15        |
| 2.2 Změny metod a forem předškolního vzdělávání.....                           | 17        |
| 2.2.1 Metody předškolního vzdělávání.....                                      | 18        |
| 2.2.2 Organizační formy předškolního vzdělávání.....                           | 20        |
| <b>3. Projektová výuka.....</b>                                                | <b>23</b> |
| 3.1 Historie projektové výuky.....                                             | 23        |
| 3.2 Znaký projektu.....                                                        | 24        |
| 3.3 Přínosy projektové metody obecně.....                                      | 26        |
| 3.4 Rizika projektové metody.....                                              | 27        |
| 3.5 Projektová metoda v předškolním vzdělávání.....                            | 27        |
| 3.5.1 Podoba projektů v MŠ.....                                                | 28        |

### **II. praktická část**

|                                          |           |
|------------------------------------------|-----------|
| <b>4. Výzkumné šetření.....</b>          | <b>31</b> |
| 4.1 Cíl výzkumného šetření.....          | 31        |
| 4.1.1 Formulace předpokladů.....         | 31        |
| 4.2 Metodika výzkumné sondy.....         | 31        |
| 4.2.1 Popis zkoumaného souboru.....      | 32        |
| 4.2.2 Použité metody výzkumné sondy..... | 33        |

|                                                                           |           |
|---------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 4.3 Zpracování získaných dat a interpretace výsledků výzkumné sondy ..... | 34        |
| 4.3.1 Vyhodnocování dotazníků.....                                        | 34        |
| 4.3.2 Výsledky výzkumné sondy.....                                        | 34        |
| 4.3.3 Závěry výzkumné sondy.....                                          | 40        |
| <b>5. Vlastní projekt.....</b>                                            | <b>41</b> |
| 5.1 Stanovení cíle projektu.....                                          | 41        |
| 5.1.1 Záměr projektu.....                                                 | 42        |
| 5.2 Vytvoření plánu řešení projektu.....                                  | 43        |
| 5.2.1 Příprava projektu.....                                              | 44        |
| 5.3 Realizace projektu.....                                               | 45        |
| 5.3.1 Realizace třídní.....                                               | 45        |
| 5.3.1.1 téma Strom ve městě.....                                          | 45        |
| 5.3.1.2 téma Stromeček, stromek, strom.....                               | 46        |
| 5.3.1.3 téma Ruce stromů, Plody stromů.....                               | 48        |
| 5.3.1.4 téma Strom jako domeček.....                                      | 50        |
| 5.3.2 Realizace školní.....                                               | 52        |
| 5.4 Hodnocení projektu.....                                               | 54        |
| <b>6. Analýza projektů v mateřské škole.....</b>                          | <b>55</b> |
| <b>Seznam literatury.....</b>                                             | <b>56</b> |
| <b>Příloha.....</b>                                                       | <b>58</b> |

## ÚVOD

Dlouholetá praxe učitelky MŠ mi umožnila být přímým účastníkem některých důležitých proměn, kterými naše předškolní vzdělávání procházelo. Společenské změny odmítly v minulosti jednotnou mateřskou školu i s její kolektivní výchovou a otevřely novou cestu pro školy i pedagogy. Dnes je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání obecně platný dokument se závaznými záměry a cíli, ale také širokou možností k tomu, aby si učitelky mohly zvolit prostředky, metody, témata, náměty a cesty k uskutečnění konkrétního vzdělávání. Není to snadná proměna, protože dnešní učitelky mají sice větší pravomoc a mohou se rozhodovat o tom, jaký obsah dají vzdělávání předškolních dětí, nesou ale větší zodpovědnost za svoji náročnou práci, kterou je potřeba dobře naplánovat.

*„Právě v mateřské škole, kde jsou děti ve věku aktivního poznávání a objevování světa prostřednictvím hry, je nejprůzračnější a nejprůzračnější příležitost rozvíjet takové činnosti, ve kterých by se nevyučovalo a nepoučovalo, ale více experimentovalo a prakticky zkoušelo.“*(BEČVÁŘOVÁ, 2003, s. 54)

Zamysleme se nad možnostmi využití a výčtem cest, postupů neboli metod a forem, které mohou být pro naše nejmenší děti přínosné.

V teoretické části mé bakalářské práce se proto seznámíme s charakteristikou a klasifikací organizačních forem a metod vzdělávání a s jejich změnami. Představíme projektovou metodu, její historii, přínosy a rizika a specifika jejího použití v mateřské škole. V praktické části provedu výzkumné šetření, které dvěma způsoby zkoumá problematiku užívání projektů v mateřských školách. Zjišťuji současné názory předškolních pedagogů na ni formou dotazníků a následně realizací a evaluací vlastního projektu ověřuji sama možnosti jeho užívání v mateřské škole.

Závěrem mé bakalářské práce bude analýza problematiky užívání projektové metody v současných mateřských školách.

## I. Teoretická část

### 1. Charakteristika a klasifikace organizačních forem a metod práce

Každá společnost hledá cesty, jakými by děti a mládež co nejefektivněji vedla k cílům, které si ve vzdělávání klade.

*„Výukové a organizační formy výuky jsou v rukou učitele nástrojem, kterým řídí, usměrňuje cestu žáka za vzděláním.“* (PRŮCHA, 2009, s. 198)

#### 1.1 Metody výuky

Pokud se ohlédneme do historie, tak už v nejstarších dobách se používaly metody založené na nápodobě činnosti dospělých, s využitím vyprávění a vysvětlování, které zachovávalo tradice v podobě mýtů a bájí. Tak bylo zajištěno také uchování poznatků a zkušeností starší generace. Množství výukových metod bylo postupně obohacováno a rozšiřováno. Zde je potřeba se zmínit o Janu Amosi Komenském, který upřednostňoval přirozenou metodu vzdělávání, která byla odvozena z poznávání a nápodoby přírody. Komenský propagoval ve svých dílech tzv. metodu synkritickou (srovnávací), založenou na principu analogie.

Jak popsal Maňák, *„metody výuky jsou vázány na celkovou koncepci výuky“* (MAŇÁK, ŠVEC, 1997. s. 9), jejichž vývoj stručně znázorníme na čtyřech modelech výuky. V 19. století vznikla teorie na základě formálních stupňů vyučování tzv. „herbartismus“, teoretikem byl J. F. Herbart, který zastával pedeutologický model, ve středu zájmu je učitel, který žáky vedl k memorování, pamětnímu učení a pasivitě. Pod vlivem celosvětového reformního hnutí vnikla nová koncepce vyjádřená modelem pedocentrickým, který naopak stavěl do středu vzdělávání žáka. Iniciátorem byl John Dewey. Tento přístup na jedné straně vycházel vstříc aktivitě a samostatnosti žáků, na druhé straně však snižoval rozsah osvojených poznatků. Nové řešení bylo nalezeno v další koncepci, která se označuje jako interaktivní model. Tento systém oboustranné pedagogické komunikace počítá s aktivitou žáka, ale učitel je zde partnerem. Maňák zde připomíná, že právě už J. A. Komenský byl protagonistou této koncepce (Analytická didaktika: „Učícímu náleží práce, vyučujícímu její řízení“). Problémy v tomto modelu nastaly v přílišném důrazu na kvantitu vědomostí, odhalují potřebu univerzálnější, osobnostně orientovanou koncepci výuky. Poslední model humanisticko-kreativní

ovlivňuje všechny stránky žákovy osobnosti, jeho významným rysem je orientace na novou kulturu vyučování a učení, inovace klasických a hledání nových metod výuky. (MAŇÁK, ŠVEC, 1997, s. 9-12)

Ve 20. století tak vystoupily do popředí aktivní metody, tzn. žák má být při vyučování aktivizován tak, aby se rozvíjelo jeho myšlení a všestranně se rozvíjela jeho osobnost. Postupně se rozvíjí další metody, kladoucí důraz na spoluúčast žáka a učitele ve vyučování, aktivitu žáka a jeho učební styly, schopnosti a potřeby. Tyto snahy můžeme vlastně sledovat až do současnosti. V dnešní moderní době, kdy se změnilo tradiční pojetí vyučování, je více zdůrazňována aktivita žáka a učitelova úloha při řízení a vedení je druhořadá. (MAŇÁK, 2003, s. 22)

Metody výuky (vyučovací metody, výukové metody) patří mezi základní kategorie školní didaktiky. V Pedagogickém slovníku (2008) je vyučovací metoda (řec. *methodos*) definována jako „*cesta, postup, způsob vyučování, která charakterizuje činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů*“. (PRŮCHA, 2008, s. 287) Vyučovací metoda podle Mojžíška spočívá v úpravě obsahu, v usměrnění aktivity objektu a subjektu, v úpravě zdrojů poznání, postupů a technik, v zajištění fixace nebo kontroly vědomostí a dovedností, zájmů a postojů, a uvádí tuto definici: „*vyučovací metoda je pedagogická, specificky didaktická aktivita subjektu a objektu vyučování rozvíjející vzdělanostní profil žáka, současně působící výchovně, a to ve smyslu vzdělávacích a také výchovných cílů a v souladu s vyučovacími a výchovnými principy*“. (Mojžíšek, 1975, s. 16) Jako subjekt byl v té době chápán učitel, dítě bylo objektem, který byl učitelem formován. Definice Maňáka už zohledňuje žáka jako subjekt vzdělávání, který sám může svou aktivitou jeho výsledky ovlivnit, metody výuky tedy chápe jako „*koordinovaný, úzce propojený systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů*“. (MAŇÁK, ŠVEC, 1997, s. 23)

Chceme-li stručně vyjádřit vývoj vzdělávacích metod ve 20. století, tak výrazně vystoupily do popředí aktivní metody, a jednou z doporučených možností je „*např. projektová výuka, založená na aktivní, samostatné práci žáků, jimž dává příležitost proniknout v daném tématu do větší hloubky*“. (Bílá kniha, 2001, s. 38)

## 1.2 Klasifikace metod výuky

Množství metod vzdělávání je obsáhlé a propojené. Obecně můžeme metody výuky roztrždit podle způsobu interakce mezi učitelem a žákem na frontální, skupinové a individuální. (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 287)

To ovšem není jediný způsob členění, další možnosti jsou: „*např., podle fází vyučovacího procesu (utváření, upevňování, prověřování vědomostí), podle způsobu prezentace (slovní, názorné, praktické), podle charakteru specifické činnosti (metody uplatňované v jednotlivých vyučovacích předmětech)*“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 287)

Mojžíšek třídí metody na motivační, expoziční, fixační, diagnostické a klasifikační podle toho, jakou funkci plní v jednotlivých fázích vyučovací nebo mimo vyučovací činnosti. (in Dostál, Opravilová, 1988, s. 76) Maňákova podrobná klasifikace obsahuje kromě klasických výukových metod aktivizujících a komplexní výukové metody:

### 1. Klasické výukové metody:

- a) *Metody slovní*- vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor
- b) *Metody názorně-demonstrační*- předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž
- c) *Metody dovednostně-praktické*-napodobování, manipulování, laborování a experimentování, vytváření dovedností, produkční metody

### 2. Aktivizující metody:

- a) *Metody diskusní*
- b) *Metody heuristické, řešení problémů*
- c) *Metody situační*
- d) *Metody inscenační*
- e) *Didaktické hry*

### 3. Komplexní výukové metody:

- a) *Frontální výuka*
- b) *Skupinová a kooperativní výuka*
- c) *Partnerská výuka*
- d) *Individuální a individualizovaná výuka*
- e) *Kritické myšlení*
- f) *Brainstorming*

- g) *Projektová výuka*
- h) *Výuka dramatem*
- ch) *Otevřené učení*
- i) *Učení v životních situacích*
- j) *Televizní výuka*
- k) *Výuka podporovaná počítačem*
- l) *Sugestopedie a superlearning*
- m) *Hypnopedie*

(MAŇÁK, ŠVEC, 2003, s. 49).

S metodami výuky jsou úzce propojeny organizační formy výuky tak, aby spolu vytvářely úspěšný průběh výuky.

### 1.3 Organizační formy výuky

Organizační formy výuky lze chápat jako „*uspořádání podmínek k realizaci obsahu vyučování*“. (MAŇÁK, 2003, s. 45) Za nejstarší formu výuky je považována individuální výuka a běžně se používá i v současné době. V 17. století vytvořil J. A. Komenský didaktický systém založený na hromadném vyučování, který ve svých požadavcích na výuku obsahoval i požadavek univerzálního pojetí vzdělávání ve smyslu „učit všechny všemu všemi smysly“. Tento pracovní postup se označuje jako frontální výuka, která se po zavedení povinné školní docházky (18. století) podílela na rychlém rozvoji vzdělanosti obyvatelstva. (MAŇÁK, 2003, s. 45) Je zcela zřejmé, že výukové metody a organizační formy výuky „*mají úctyhodnou tradici a jsou i v moderní škole nepostradatelné (např. rozhovor, práce ve skupině), některé se stále uplatňují i přes své nepříznivé stránky, a to především proto, že jsou snadno uskutečnitelné a ekonomicky výhodné (např. hromadná výuka)*“. (Průcha, 2009, s. 198)

## 1.4 Klasifikace organizačních forem výuky

J. Maňák pojednal organizační formy výuky následujícím způsobem.

### 1. Podle vztahu k osobnosti žáka

- výuka individuální,
- výuka individualizovaná,
- výuka skupinová,
- výuka hromadná (kolektivní).

### 2. Podle charakteru výukového prostředí

- výuka ve třídě,
- výuka v odborných učebnách a laboratořích,
- výuka v dílně,
- výuka na školním pozemku,
- výuka v muzeu, v arboretu, v přírodě atd.,
- učebně výrobní jednotka (učební den ve výrobě),
- vycházka a exkurze,
- domácí úlohy.

### 3. Podle délky trvání

- vyučovací hodina (základní výuková jednotka),
- zkrácená výuková jednotka (např. v 1. ročníku),
- dvouhodinová výuková jednotka (např. výtvarná výchova, pracovní vyučování),
- vysokoškolská lekce, seminář, speciální kursy apod. (MAŇÁK, 2003, s. 45-46)

Vyučovací hodina se jako základní vyučovací jednotka udržela od dob Komenského, dnes by však neměla být organizační formou univerzální, protože úkoly současné školy

její rámec ve všech směrech překračují. (MAŇÁK, 2003, s. 46) Tak se můžeme setkat se spojením dvou hodin, např. při výtvarných činnostech, nebo polodenní výukou při společných akcích, apod.

Organizační formy a metody výuky spolu s didaktickými prostředky nepůsobí izolovaně, ale vytváří kombinované, propojené útvary a dominantní úlohu v nich mají výukové metody jako aktivizující činitel. (PRŮCHA, 2009, s. 198)

## 2. Proměna tradiční školy

*„Proměna tradiční školy, jejímž hlavním úkolem se stává vytvořit pevné základy pro celoživotní studium, vybavit žáky nezbytnými nástroji, aby to uměli a motivovat je k němu“.* (Bílá kniha, 2001, s. 18)

Politické a ekonomické změny, které se v ČR uskutečnily v r. 1989, se bezprostředně promítly do systému školství. Začala etapa transformace školství, která se promítla do všech druhů a stupňů škol. Bílá kniha doporučuje zavedení konceptu celoživotního učení, které *„znamená užší propojení školského systému se sektorem dalšího vzdělávání, s politikou zaměstnanosti a se sociální politikou“*. (Bílá kniha, 2001, s. 17)

Nové utváření vzdělávacího systému je podle Bílé knihy cílem rozsáhlé decentralizace řízení vzdělávací soustavy, kdy jednotlivé školy získávají značnou autonomii spolu s otvíráním se společnosti. Tvorba nových vzdělávacích programů s cílem dosáhnout vyšší kvality a funkčnosti vzdělávání dovoluje alternativní pojetí, a tak může poskytnout vzdělávání všem jedincům s respektováním individuálních odlišností a životních podmínek účastníků vzdělávání. (tamtéž, s. 18-19)

### 2.1 Změny v pojetí předškolního vzdělávání

I v předškolním vzdělávání dochází k radikálním změnám. Na počátku transformace naše mateřské školy odmítly koncept veřejné výchovné instituce s jednotnými požadavky na obsah a metody výchovného působení a nastoupily cestu živelné praxe. Analýzou prvních zkušeností a modelů ze zahraničí vznikaly nové pokusy o vytvoření vlastních koncepcí.

V předškolní výchově se vedle klasických MŠ objevily církevní školy, Waldorfské, MŠ podle Marie Montessori, rozšířil se projekt Zdravá mateřská škola, své místo našly MŠ s projektem Step by step u nás fungující pod názvem Začít spolu. Každý program přichází se specifickým kurikulem, i se specifickými metodami a formami vzdělávání, *„v nichž se projevuje individuální tvořivost mnohých učitelů, jiní však často setrvávají u stereotypů a zaostávají“*. (Průcha, 2009, s. 199)

V souladu se strategií Národního programu vzdělávání byl v květnu r. 2001 dokončen proces tvorby Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Právě pod vlivem obou dokumentů se rozvíjí metodická práce na školách, která se promítá do oblasti výukových metod a organizačních forem.

V praxi jsou uplatňovány dva přístupy k pojetí vzdělávání, dobře popsané v publikaci Evy Svobodové, která vychází z principů statického a dynamického Skalkové.(in Svobodová, 2007, s. 8)

Princip dynamický se vyznačuje respektováním dítěte jako partnera a iniciátora vlastního vzdělávání, jeho potřeb a prožitků. Učitel je zde spíše průvodce, facilitátor, který vychází z toho, že jádro vzdělávání neleží pouze v řízených činnostech, ale ve všem, co se v mateřské škole děje, přičemž má větší význam samotný proces vzdělávání nežli produkt. Zde se neklade důraz na kvantitu poznatků, ale na orientaci v informacích a chuť se vzdělávat a objevovat svět přirozenou činností pro děti. Průběžné změny by měly vést ke zvyšování kvality a odbourávání rutinních stereotypů, za přispění funkční evaluace.

Naproti tomu princip statický do středu zájmu staví dítě jako objekt vzdělávání, kdy je mu předkládáno množství poznatků a dovedností, které bude potřebovat především ke zvládnutí školní docházky. Učitel má řídicí funkci, klade důraz na dostatek vědomostí, dovedností, využívá i nabídky nadstandardních aktivit a kroužků. Dítěti nabízí hotové poznatky převážně v řízených činnostech a větší význam klade na produkt než na proces. Vzdělávání je založeno na cílevědomě propracovaném vzdělávacím systému a realizuje se formou vyzkoušených způsobů, které se mění pouze minimálně, fungují rutinní praktiky, evaluace se neprovádí nebo je pouze formální.

Varianta statická se přiklání ke zkušenostem z období před rokem 1989, kdy se pracovalo podle Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy. Varianta dynamická je v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem. V praxi dochází k míšení obou variant, přičemž záleží na přístupu učitelek a ředitelek mateřských škol, jejich vzdělání, zkušenostech a ochotě měnit zaběhnuté stereotypy. Změna, kterou nám přineslo demokratické zřízení a rámcové programy je příliš velká, abychom ji mohli okamžitě pochopit a přijmout. (SVOBODOVÁ, 2007, s. 10)

## 2.2 Změny metod a forem předškolního vzdělávání

Rámcový vzdělávací program vede školy k tomu, aby výuka byla založena na integraci jednotlivých složek výchovy do tematicky zaměřených celků. RVP PV to přímo vymezuje takto: „*Předškolní vzdělávání, dříve sestaveno do jednotlivých výchovných složek, se změnilo na integrované vzdělávání, které probíhá na základě integrovaných bloků, které nerozlišují „vzdělávací oblasti“ či „složky“, ale které nabízejí dítěti vzdělávací obsah v přirozených souvislostech, vazbách a vztazích*“.

( RVP PV, 2001, s. 7)

A právě tento obecný pojem „integrované bloky“ zastřešuje podoby ucelených součástí učiva jako tematické celky, projekty, programy apod., jejichž obsah by měl vycházet ze života dítěte, být pro ně smysluplný, zajímavý a užitečný.

Jako vhodné metody a formy práce jsou doporučovány:

- prožitkové a kooperativní učení hrou a činnostmi dětí, které vychází z přímých zážitků dítěte, podporuje zvědavost a potřebu objevovat, poskytuje dítěti prostor pro spontánní aktivity a jeho plány
- situační učení- založené na vytváření a využívání různých životních situací při učení
- spontánní sociální učení- založené na principu přirozené nápodoby

(RVP PV, 2001, s. 6)

### 2.2.1 Metody předškolního vzdělávání

Předškolní věk je natolik specifické období, že při vyčleňování metod je potřeba přihlídnout jak k věkovým zvláštnostem, tak i k prostředí, v němž se proces vzdělávání odehrává. Jejich specifiky se zabývali odborníci už před r. 1989, Dostál a Opravilová (1988, s. 80) zdůrazňují, že *„pojetí metod výchovně vzdělávací práce v mateřské škole spočívá v tom, že právě s přihlédnutím k věkovým zvláštnostem dítěte půjdeme cestou navozování a umožnění smysluplné, vnitřně motivované činnosti“*. Přebírají metody z obecného dělení podle způsobu prezentace a uvádějí pro mateřskou školu metody slovní (návod, příkaz, vysvětlení, objasnění, hodnocení, popis, vyprávění, předčítání, a další), metody názorné (předvedení, pozorování, pokus, exkurze a příklad) a metody praktické činnosti (experimentování dítěte, konstruování, pracovní činnosti různého druhu, cvičení a procvičování, praktické řešení konkrétních situací). (DOSTÁL, OPRAVILOVÁ, 1988, s. 77-78)

V dnešní mateřské škole se tyto metody uplatňují v rozdílné míře. Samotné slovní metody se užívají méně, jsou spojovány hlavně s komunikací, která prostupuje celý pobyt dítěte v mateřské škole, učitelka záměrně využívá techniky verbální či neverbální komunikace, vede děti k aktivnímu řečovému projevu a sama je vzorem správného užívání řeči. Jako samozřejmý vyplývá požadavek doplnění slovní komunikace ve velké míře s oběma dalšími druhy metod - názornými i praktickými. Tím, že dítě něco dělá, nebo že něco samo prožije, získá a upevní dovednosti mnohem lépe.

Eva Svobodová (2007, s. 19) přehledně rozděluje metody do třech kategorií, a to s ohledem k naplňování cílů různých úrovní:

1. Metody zaměřené k naplňování obecných cílů budou vše, co se v mateřské škole děje, veškerá komunikace a interakce mezi dětmi a zaměstnanci školy i mezi dětmi vzájemně, činnosti a jejich organizace i veškeré podmínky, které můžeme z pedagogického hlediska ovlivnit ve smyslu naplňování rámcových cílů.

## 2. Metody vedoucí k naplňování dílčích cílů

Metody založené na prožitku

Metody založené na vzoru

Metody založené na hře

Metody založené na pohybu

Metody založené na manipulaci a experimentu

Metody založené na komunikaci

Metody založené na tvoření

Metody založené na fantazii a magičnu

Metody založené na myšlenkových operacích

3. Metody směřující k naplňování konkrétních záměrů učitelky-tato kategorie obsahuje konkrétní postupy, ze kterých v praxi vyplývají konkrétní činnosti.

Všechny tyto metody se mezi sebou propojují a vzájemně prostupují (SVOBODOVÁ, 2007, s. 19- 23), to znamená, že pro pedagoga je důležité přijmout skutečnost, že neexistuje jen jedna metoda, která zajistí nejlepší úspěchy. Žádoucí je si uvědomit, že kvalitní vzdělávací výsledky je možné dosáhnout jen kombinací několika metod. Tyto metody musí odpovídat cílům a podmínkám, přizpůsobit se dané situaci a musí také respektovat učitelovy i žákovy předpoklady.

## 2.2.2 Organizační formy předškolního vzdělávání

Organizační formy v MŠ se charakterem a uplatňováním velmi liší od těch, které jsou užívány ve školním vyučování. Tento rozdíl byl zdůrazňován i v minulých obdobích. V Metodice výchovné práce z roku 1978 je uvedeno, že „*organizační rámec výchovně vzdělávacího působení na dítě v mateřské škole je zvláštní tím, že obsahuje velice širokou a pestrou řadu činností, z nichž mnohé jsou vyvolány každodenní nutností střídat rytmus spánku, bdění, jídla a hygieny a jiné mají zájmový či didaktický charakter*“ (DOSTÁL, OPRAVILOVÁ, 1988, s. 81)

Program hovoří o zaměstnání jako o organizační formě předškolního vyučování. Představuje zde obdobu vyučovací hodiny v základní škole. Výklad tohoto pojmu je uveden v Metodice takto: „*Zaměstnání jako forma předškolního vyučování dává učitelce možnost pracovat organizovaně s celou skupinou dětí nebo v menších specificky rozdělených skupinách*“ (DOSTÁL, OPRAVILOVÁ, 1988, s. 82)

I když i zde bylo připomenuto, že všechny činnosti jsou v podstatě rovnocenné, „*bezpečnost, hygiena, zdraví a pocit sociální jistoty jsou stejně důležité jako nové vědomosti, které dítě v mateřské škole získává*“ (tamtéž, s. 83), podle praxe bylo zaměstnání často chápáno jako hlavní plánovaná vzdělávací činnost (rozdělená do výchovných složek). Odehrávalo se v dopoledních hodinách, v délce dvaceti až třiceti minut, starší děti měly tato zaměstnání dvě. Další organizační formou byla podle metodiky „opakovací chvilka“, která sloužila k opakování poznatků, procvičování apod., dále volné hry, ranní cvičení, pobyt venku, odpočinek. (tamtéž, s. 84)

Eva Svobodová vychází z tohoto dělení, ale zdůrazňuje, že vzdělávání předškolního dítěte neleží pouze v řízených činnostech, ale ve všem, co se v mateřské škole děje:

1. volná hra – nezastupitelná činnost dětí, kdy se děti spontánně učí novým vědomostem, dovednostem a návykům ve skupině vrstevníků,
2. řízená činnost – různorodé činnosti tematicky propojené, vytvářející smysluplný celek,
3. stravování – základy zdravého životního stylu, praktické dovednosti,

4. odpočinek a hygiena – možnost spánku nebo individuálních klidových činností, sebeobsluha,
5. pobyt venku – vycházky spolu s volným pohybem v přírodním prostředí při pozorování přírody, rostlin, zvířat s aktivní zábavou a pohybovým vyžitím,
6. rituály – ranní pozdravení, komunitní kruh, pravidelně se opakující činnosti vytvářející prosociální vzory a vztahy,
7. cvičení - pohyb v intenzivní zátěži s vhodnou motivací,
8. kroužky - zájmové aktivity, přínosné nejlépe pro všechny děti v rámci programů školy,
9. nepravidelné činnosti – oslavy, svátky, výlety, exkurze, divadla, koncerty, činnosti zpestřující život v mateřské škole.

Organizační formy vzdělávání můžeme také dělit podle následujících hledisek. (Průcha, 2008, s. 287)

1. Podle uspořádání dětí při jednotlivých činnostech:

- frontální (hromadné) - někdy je společné soustředění vhodné, máme společný prožitek,
- skupinové – používá se např. ve věkově smíšených odděleních, aby se diferencovala činnost, nebo tam, kde vyhovuje činnosti menší skupina, učitelka může víc komunikovat a spolupracovat s jednotlivými dětmi,
- skupinová kooperativní - je postaveno na spolupráci dětí při řešení společných problémů,
- individuální - když dítě projeví zájem o pozornost učitelky nebo ji potřebuje, individuální pomoc.

2. Podle rozdělení rolí mezi pedagogy a dětmi: na řízené a otevřené (volné).

3. Podle prostředí: např. ve třídě, venku, ve specializovaných místnostech.

Svobodová připomíná zásady používané metody a formy vzdělávání v mateřské škole:

- kontrolujeme si, jsou-li všechny námi užívané metody odpovídající věkovým zvláštnostem a potřebám dětí, a pokud ne, hledáme cesty k minimalizaci méně vhodných metod,
- porovnáváme námi užívané metody a činnosti s doporučením RVP PV (např. s obecnými cíli) a korigujeme zjištěné nedostatky,
- zjišťujeme, které metody (činnosti) mají u dětí největší úspěch a proč a ze zjištěného vycházíme v dalším plánování,
- vyžadujeme si zpětnou vazbu k proběhlým činnostem od dětí, rodičů a dalších účastníků a na jejím základě připravujeme další činnosti,
- hledáme inspiraci v literatuře, vzdělávání, u kolegyň aj. ke změnám v metodách a k novým činnostem.

(SVOBODOVÁ, 2007, s. 68)

Všechny doporučované formy a metody lze velmi dobře využít právě v rámci projektové výuky, která jako efektivní forma staví do popředí aktivitu a zapojení dětí do vzdělávacího procesu, má velký motivační charakter a kde je učení především prožitkem s využitím dosavadních zkušeností.

### 3. Projektová výuka

Užívání projektů v současné době není ve vzdělávání novinkou. Mnoho autorů projekt přímo nedefinuje, ale hovoří o projektové metodě nebo o projektovém vyučování.

#### 3.1 Historie projektové výuky

Abychom mohli projekt realizovat, musíme mu porozumět a nahlédnout do historie. Tento typ výuky se objevil na přelomu 19. a 20. století a za jejího zakladatele je považován americký pragmatický pedagog John Dewey, který propagoval zejména učení praktickou činností, experimentováním a řešením problémů. Od roku 1918 je projektová metoda spojována se jménem profesora W. H. Killpatricka, který sám říká: *„Projekt jest určité a jasně navržený úkol, který můžeme předložit žákovi tak, aby se mu zdál životně důležitým tím, že se blíží skutečné činnosti lidí v životě“*. (in VALENTA, 1993, s. 4) Společně s J. Deweyem viděli v projektech ve výuce prostředek demokratizace a humanizace, proto se snažili překonat strnulost a direktivnost spolu s izolovaností školy od skutečného života. Práce v projektech vyvolala přes značný ohlas i kritiku, protože při nesprávném zavádění mohla přinést nesystematické vědomosti žáků. (MAŇÁK, ŠVEC, 2003, s. 168)

V Evropě zažívá projektová výchova renesanci od šedesátých let minulého století, naši školu začala ovlivňovat v devadesátých letech, kdy se otevřela cesta k alternativní výuce a obohacení metodiky. Uvedením projektů do praxe vystala potřeba zpřesnit a aktualizovat původní koncepci této výuky, aby vyhovovala současným podmínkám a zachovala si své hlavní znaky. (MAŇÁK, ŠVEC, 2003, s. 168)

### 3.2 Znaky projektu

Projektová metoda vede žáky k samostatnosti při řešení problémů, k praktickým činnostem a experimentování, podporuje jejich motivaci a spolupráci. (Průcha, J. a kol., 1995., s. 172) J. Maňák a V. Švec vymezují projekt jako „ *komplexní praktickou úlohu (problém, téma) spojenou se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu.*“ (MAŇÁK, ŠVEC, 2003, s. 168)

Valenta hovoří o tom, že: „*zázámím projektů je idea souhrnně pojmenovatelná jako koncentrace. Koncentrace ve smyslu stanovení společných jader, základů, situací či jednotlicích myšlenek, kolem nichž by se koncentrovalo učivo. Učivo jinak tradičně předávané ve formě jednotlivých, navzájem spíše oddělených vyučovacích předmětů či jednotlivých tematických celků uvnitř těchto předmětů.*“ Nejčastějšími typy koncentračních jader u projektové výuky je problém, kdy jádrem je určitá obtíž, formulovaná zpravidla otázkou, nebo konkrétní podnět, úkol, který vychází z konkrétní situace, potřeby. (VALENTA, 1993. s. 2 -3.) Také Bečvářová uvádí projekt „ *jako smysluplnou, vnitřně propojenou koncentraci učiva kolem ústředního motivu, jádra nebo základní idea.*“ (BEČVÁŘOVÁ, 2003, s. 53)

Za základ projektu tedy považujeme určitý ústřední motiv, který by se měl projevat během celé realizace projektu, měl by dané aktivity spojovat. Tento motiv vychází z reality blízké žákům, je pro ně poutavý a pochopitelný.

Jmenování autoři se shodli na společných znacích, jaké musí výuka mít, abychom mohli hovořit o projektu:

- Především je řešen jeden přesně vymezený problém, je stanoven jasný a určitý cíl projektu.
- Projekt probíhá v jasně vymezeném časovém úseku (1 nebo několik hodin, týden apod.).
- Vytváří takové situace, v nichž musí žáci projevit vlastní iniciativu.
- Průběh projektu i jeho konečné výsledky jsou evaluovány.
- Projekt je nutně spjatý s praxí, s reálným životem.
- Učitel se posouvá spíše do role průvodce, poradce, povzbuzovače.

Dále doplňují: „*Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného či slovesného produktu*“. (Průcha, J. a kol., 1995, s. 172) Témata jsou vybírána tak, aby sama o sobě žáky motivovala (VALENTA, 1993, s. 6), mohou mít podněcující název např. Interiér (VALENTA, 1993, s. 2), kdy žáci rozdělení do skupin, pojímali tento problém rozmanitými způsoby. Také je možné formulovat téma jako jednu nebo více otázek, např. Proč mají hory v Krkonoších jiný tvar než ve Vysokých Tatrách?, kdy řešení základního problému je obklopeno řadou dílčích kroků. (VALENTA, 1993, s. 5)

Kasíková rozvádí: „*Projekt je specifický typ učebního úkolu, ve kterém mají žáci možnost volby tématu a směru jeho zkoumání, a jehož výsledek je tudíž jen do určité míry předvídatelný*“ (KASÍKOVÁ, 1997, s. 49), a spolu s Valentou potvrzuje tyto principy projektu:

- potřeby a zájmy dítěte- zejména dětská potřeba aktivního střetávání se světem
- aktuálnost situace- řeší reálné problémy
- interdisciplinarita-celostvé poznání, spojuje více disciplín
- seberegulace při učení-žáci přebírají odpovědnost za realizaci projektu
- orientace na produkt-záznam projektu-prezentace, foto, výrobky, mapy, apod.
- skupinová realizace- požadavek kolektivního úsilí
- společenská platnost- propojení s života školy se životem obce, města, rodinou

(KASÍKOVÁ, 1997, str. 50-51, VALENTA, 1993, s. 9)

Jaké jsou tedy etapy pedagogického projektu? Žanta sice uvádí: „*že nelze mluvit o nějakém hotovém receptu na výrobu bezvadných projektů*“ (ŽANTA, 1934, s. 19), ale Maňák vytvořil jednoduchou strukturu projektu:

1. Stanovení cíle
2. Vytvoření plánu řešení
3. Realizace plánu
4. Vyhodnocení

Valenta se shoduje s tímto základním postupem a dále doplňuje. U stanovení cíle, záměru rozlišuje dvě roviny, jednak samotný podnět, který ovlivňuje nálada, náhoda, znalost dětí, cit pro pedagogickou realitu, za druhé pak formulaci východiska. Plánovat by měly děti, ale učitel dohlíží. V průběhu realizace je v pozadí, ale podle potřeby může

hrát i roli vůdce a organizátora. Vyhodnocení ze strany dětí spolu s hledáním dalších variant řešení je rovnocenné s hodnocením učitele. (VALENTA, 1993, s. 6)

Bečvářová kromě uvedeného zdůrazňuje stanovený časový postup na sebe logicky navazujících jednotlivých kroků, provedení s možností reakce na nově vzniklé situace a průběžnou zpětnou vazbu. (BEČVÁŘOVÁ, 2003, s. 53)

Časový rozsah projektu může být: krátkodobý (dvou až několikahodinový), střednědobý (jeden až dva dny), dlouhodobý (týden), mimořádně dlouhodobý (několik týdnů i měsíců). (MAŇÁK, ŠVEC, 2003, s. 169)

### **3.3 Přínosy projektové metody obecně**

Valenta vyzdvihuje, že přednosti projektů vyplývají za samé podstaty koncentrace učiva (VALENTA, 1993, s. 7), Maňák zdůrazňuje iniciativu a odpovědnost žáků. (MAŇÁK, ŠVEC, 2003, s. 170)

Společně můžeme shrnout, že projektová metoda:

- je motivující, podněcuje odpovědnost a iniciativu, dává příležitost k tvořivým činnostem, rozvíjí iniciativu a fantazii,
- formuje celou osobnost,
- posiluje ochotu a schopnost spolupracovat a radit se s jinými,
- rozvíjí vytrvalost, pohotovost, tolerantnost, sebedůvěru, sebekritičnost,
- je spojena se skutečným životem,
- obohacuje běžnou výuku, přináší žákům přímou životní zkušenost,
- učí diskutovat a formulovat názory a nápady, hledat informace, řešit problémy,

(VALENTA, 1993, s. 7)

- umožňuje aktivní účast a prožitek dětí a přináší změny v osobnosti dítěte cestou vlastní zkušenosti. (BEČVÁŘOVÁ, 2003, s. 54)

### 3.4 Rizika projektové metody

Bečvářová upozorňuje právě na náročnou přípravu projektu, která vlastnímu projektu předchází. (Bečvářová, 2003, s. 55) Vše musí být promyšleně organizováno (VALENTA, 1993, s. 7), překážkou může být časová náročnost. Maňák upozorňuje na riziko nesprávného metodického zavádění, které může vést k nesystematičnosti a neujasněnosti poznatků. (již jednou uvedeno na s. 23, MAŇÁK, ŠVEC, 2003, s. 168)

To, co může být pro jednoho pedagoga pozitivní a přínosné, naopak druhému může působit problém a riziko. Pedagog, který se rozhodne pro výuku v projektu, by měl přijmout za pozitivní, že se učí nové roli poradce a má možnost rozšířit své dovednosti organizační i plánování do budoucnosti. Projekt lze brát jako zpestření rutinní výuky, výzvu pro sebe i děti, snahu vyzkoušet a zorganizovat případně něco nového. A jak dodává Valenta: „*Ve výhodě bude učitel, který je dobrý organizátor a citlivý diagnostik a prognostik a dobrý znalec učiva i pedagogiky*“. (VALENTA, 1993, s. 7)

### 3.5 Projektová metoda v předškolním vzdělávání

Dítě v předškolním věku se učí na základě zkušeností a prožitků, kdy má možnost objevovat, spontánně se projevovat, verbálně i neverbálně komunikovat. Při konkrétních činnostech zapojuje všechny smysly a má prostor pro aktivitu a kreativitu.

Bečvářová doporučuje práci s projektovou metodou a přímo říká: „*projektová metoda v předškolním vzdělávání by měla navozovat cílenou vzdělávací činnost, promyšlenou a organizovanou, teoretickou i praktickou, která odpovídá potřebám předškolních dětí i rozhodnutí pedagoga*“ (BEČVÁŘOVÁ, 2003, s. 54), to znamená, že základní požadavek, naplnění hlavního motivu, může být i v mateřské škole splněn. Dítě sice je omezeno věkem a nízkou úrovní předchozích zkušeností, ale je však aktivní a iniciativní a touží dělat věci jako dospělý a projektová metoda pomáhá jeho aktivity splnit. Velkou výhodou může být i to, že v MŠ se nemusíme časově svazovat omezením na učební hodinu, ale naopak pružně dobu projektu přizpůsobit. Tak mohou být využívány krátkodobé projekty, které využívají aktuálních situací, ale může se také stát, že projekt krátkodobý přeroste v dlouhodobý, ať už z podnětu učitele, nebo právě dětí a jejich přirozeného zájmu.

### 3.5.1 Podoba projektů v mateřské škole

*„Projekt v předškolním vzdělávání by měl brát ohled na aktualizaci dětské potřeby aktivního střetávání se světem, nových zkušeností, poznatků a schopností i potřeby vlastní odpovědnosti a spoluodpovědnosti za práci“.* (BEČVÁŘOVÁ, 2003, s. 54)

Zcela přirozený je v předškolním vzdělávání požadavek, aby projekt propojoval poznatky z různých oborů, pomáhal vidět věci v souvislostech, protože to je platné i v případě užití tematických celků. Bečvářová zmiňuje, že projekt by měl *„být ve svých zásadách založen na integraci“* (BEČVÁŘOVÁ, 2003, s. 54), kterou jako „klíčový pojem“ vidí i Valenta, *„projekt vrací škole a dítěti v ní skutečný vztah k poznání“*.

(VALENTA, 1993, s. 9)

Pokud se učitelka rozhodne pro využití projektové metody, měla by zvážit fakt, že nelze realizovat projekt se všemi jeho znaky, kdy vzhledem k věku děti např. nemohou převzít odpovědnost za realizaci projektu, ale určitě by měly projekty v mateřské škole dodržovat tyto zásady:

- Na plánování projektu by se měly podílet děti, mohou i rodiče a další osoby či subjekty, které mají s tématem spojnice.
- Při realizaci projektu by mělo dojít k propojení s vnějším světem.
- Projekt by měl završit produkt, který shrne poznatky, zkušenosti a vědomosti, které si děti z projektu odnesly. Produktem našeho projektu může být výstava výkresů a fotografií, které mapují průběh projektu, případně společná akce s rodiči.

(Svobodová, 2007, s. 52)

Bečvářová vidí úspěšnost projektu v závislosti na pečlivé přípravě, na respektování zájmů a potřeb dítěte, zejména pak na správné volbě tématu nejlépe za účasti dětí, s obsahem pro děti srozumitelným, přiměřeně náročným a pro děti přitažlivým. (BEČVÁŘOVÁ, 2003, s. 55-56)

Struktura projektu pro předškolní děti může tedy vycházet z Maňákova členění:

1. **Stanovení cíle** sice v MŠ navrhuje učitelka, ale téma samotného projektu by mělo být inspirováno otázkou nebo problémem, které vycházejí od dětí, ze situace školního prostředí, ze života dětí a jejich rodiny, událostí ve svém okolí nebo problémy k řešení. (RAŠKOVÁ, 2006, s. 6-8) Po uvedení názvu ústředního tématu učitelka provádí analýzu výchozí situace tak, aby bylo zřejmé pro koho je projekt určen, jaké mají děti informace, jaká je úroveň schopností, dovedností, návyků apod. Měla by se tedy zamyslet nad tím, kam chce děti posunout, co chce u dětí rozvíjet, při výběru činností zohledňovat dosaženou úroveň schopností dětí, jejich dovednosti a zájmy, a v neposlední řadě přihlédnout k věkovým zvláštnostem, aby aktivity a činnosti byly přiměřené jejich možnostem.

Cíl celého projektu by měl vycházet z RVP PV. Témata projektů často vycházejí z tradic: Vánoce, Jarmark, Velikonoce, apod., Betlém, Brémští muzikanti. (autor E. Svobodová, in Valenta, 1993, s. 14-20)

2. **Vytvoření plánu řešení** - učitelka svým vedením provokuje děti k hledání nápadů tak, aby reagovaly na aktuální situaci v daném prostředí. Učitelka bude do jisté míry dětem organizátorem a podněcovatelem, koordinátorem činností, ale i rádcem a pomocníkem. Děti nemohou mít takové zkušenosti a nemohou být tak samostatné, ale pokud učitelka poslouchá jejich názory, může jim dát pocit, že si projekt řídí samy, a projekty mohou být cenné i tím, že se právě takové činnosti učí. Plán můžeme zveřejnit formou myšlenkové mapy nebo nástěnky s uvedením délky projektu. Při přípravě převážně využíváme podnětného prostředí, které je bohaté na nejrůznější dostupný materiál. (RAŠKOVÁ, 2006, s. 6-8) Následným shromažďováním materiálu a pomůcek je zahájena identifikace. Zde hraje velkou roli motivace a jasná formulace s pochopením pravidel. (RAŠKOVÁ, 2006, s. 8)

3. **Realizace plánu** jednotlivých činností je závislá na plánování. Obsah činností by měl být celkově propojen a logicky uspořádán v rámci projektu. (RAŠKOVÁ, 2006) Důležité je zaznamenání činností s reakcí na vzniklé situace, s průběžným hodnocením a zpětnou vazbou, prováděnými úpravami nebo s možností nečekaných potíží.

4. **Vyhodnocení** provádíme celkově, abychom viděli, kde zůstaly rezervy, jak se podařilo naplnit záměr projektu, jak přispěl k rozvoji dětí a k jakému posunu dítěte došlo směrem k očekávaným výstupům daných v RVP PV. Po následné sebereflexi učitelky se zaměříme na hodnocení dětmi, kdy sledujeme jejich pocity a prožitky, případně i hodnocení dalších účastníků projektu – rodičů, obce nebo veřejnosti.

Konkrétním výsledkem projektu může být výstava výkresů a fotografií, které mapují průběh projektu, případně společná akce s rodiči. (BEČVÁŘOVÁ, 2003, s. 54-55)

„Nebojme se projektové metody“, tak nazvala svůj článek Rašková a vidí v něm projekt jako metodu zpestřující, a zdůrazňuje, že: *„Projekty jsou komplementárním doplňkem, který umožňuje prohlubovat či rozšiřovat kvalitu poznávání u dětí, nejsou žádnou módní záležitostí, nemají být užívány v přemrštěném počtu a bez důkladného promyšlení“*. (RAŠKOVÁ, 2006, s. 7)

Mnoho mateřských škol zařazuje projekty do své práce zcela běžně, některé vznikly z přirozené potřeby, z hravosti, pro radost předškolním dětem, rodičům i učitelům. Mateřská škola se tak nenásilnou formou může otevřít a tím i upevnit vzájemné vztahy se svým okolím.

## **II. Praktická část**

### **4. Výzkumné šetření**

#### **4.1. Cíl výzkumného šetření**

Výzkumným problémem jsou **názory předškolních pedagogů na užívání projektové metody**. Cílem je:

1. Zjistit, zda dnes učitelky mateřských škol znají a využívají projektovou metodu.
2. Proč učitelky mateřských škol využívají či nevyužívají projektovou metodu.
3. Zjistit praktické podrobnosti o práci předškolních pedagogů s projektovou metodou, zejména jak často tuto metodu využívají, dále časové rozpětí projektů, volba témat, možnosti prezentace.

##### **4.1.1 Formulace předpokladů**

H1 - Více než polovina dotazovaných učitelek má dojem, že projektová metoda je užitečnou metodou k aplikování v mateřské škole.

H2 – Více než polovina učitelek pracujících s projektovou metodou shledává její přípravu náročnou a zdlouhavou.

H3 – Nejméně 1x ročně zařazují projekty všechny učitelky.

#### **4.2 Metodika výzkumného šetření**

Výzkumné šetření bylo uskutečněno dvěma formami. První tvořila kvantitativní výzkumná sonda, může být takto provedená metodou dotazníku. Tu doplňuje kvalitativní vyhodnocení vlastního realizovaného projektu.

(Gavora, 2000, s. 99-104)

#### 4.2.1 Popis zkoumaného souboru

1. Kvantitativní výzkumná sonda provedena formou dotazníku u zkoumaného souboru, který tvořily učitelky mateřských škol převážně z jihočeského kraje (studentky bakalářského studia JCU i učitelky z praxe). Dotazníkové šetření proběhlo v únoru roku 2012. Dotazníky byly předány jak osobně tak v elektronické formě. Celkový počet dotazovaných učitelek mateřských škol činí 70.

2. Kvalitativní vyhodnocení vlastního realizovaného projektu bylo provedeno pozorováním v Olomoucké MŠ a její jedné třídě, v měsíci říjnu, v časovém rozsahu 1 týden.

##### a) Charakteristika MŠ:

Šestitřídní mateřská škola je v provozu od r. 1991. Průměrně ji navštěvuje 168 dětí z okolního sídliště. Vnitřní vybavení je na velmi dobré úrovni. Dobrý dojem kazí zchátralá venkovní fasáda budovy a nedokončená zahrada. Je velmi prostorná a vyhovuje aktivnímu pohybu dětí, ale je potřebné vytvořit zde další možnosti k pohybovému vyžití dětí.

##### b) Charakteristika třídy MŠ:

Prostory třídy jsou vesměs zrenovované, v loňském roce proběhla rekonstrukce sociálního zařízení, barevná výmalba a zakoupení nového nábytku přispělo k vytvoření příjemného prostředí. Věkové složení je 4-5 let, zapsáno je 25 dětí, z toho 13 dívek a 12 chlapců. Ve sledovaném týdnu docházelo v průměru 18-20 dětí.

Kolektiv dětí je téměř stálý již druhý rok, děti se docela dobře znají, převážně bydlí v okolním sídlišti, tak se potkávají i mimo MŠ. Podařilo se navázat velmi dobrou spolupráci s rodiči, kteří se rádi podílejí na společných akcích aktivně s dětmi.

#### **4.2.2 Použité metody výzkumné sondy**

a) V anonymním dotazníku (příloha 1) je využito třech typů otázek. Jsou to jak otázky uzavřené (s alternativní odpovědí), otázky polootevřené (spojující alternativní odpovědi s volnými), tak otázky otevřené (volné odpovědi).

Úvodní otázky (1,2,3,4) se týkají celkového názoru na projektovou metodu, například na užitečnost aplikování v mateřské škole, na využívání projektové metody přímo v konkrétní mateřské škole, na postoj k její přípravě, shledávaná pozitiva či negativa.

V další části dotazníku odpovídají učitelky mateřských škol, využívající při své činnosti projektovou metodu, na jiné otázky než (otázka 5, 6) učitelky, které s projektovou metodou nepracují (otázka 7). Otázky jsou zaměřené na důvody, které je k jejich přístupu vedou.

Následující část dotazníku je věnována využívání projektové metody v konkrétní mateřské škole. Otázky (8,9,10,11) směřují na tvorbu projektů (samostatně – hromadně...), na nejčastější délku vytvářených projektů a na to, podle čeho jsou volena témata projektů.

Závěrečné otázky (12,13,14) zjišťují, zda by učitelky aplikující projektovou metodu, její využívání doporučily i ostatním učitelkám, které s ní dosud nepracují, jak projekty prezentují a v čem vidí jejich přínos pro předškolní vzdělávání

Dotazník je následně vyhodnocen, některé otázky statisticky zpracovány a jejich hodnoty zaneseny do grafů v programu Microsoft Word.

b) Vlastní pozorování je popsáno v praktické části

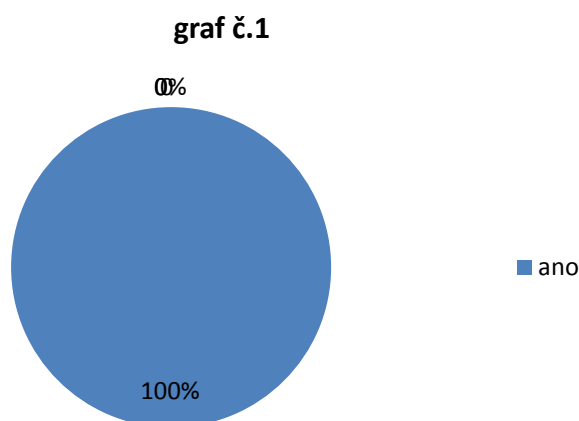
## 4.3 Zpracování získaných dat a interpretace výsledků dotazníků

### 4.3.1 Vyhodnocování dotazníků

Otázky uzavřené vyhodnocuji statisticky a zpracovávám do grafů. Polozavřené otázky vyhodnocuji nejprve statisticky, dále podle nejčastěji se vyskytující odpovědi. U otázek volných uvedu nejčastěji se vyskytující odpovědi.

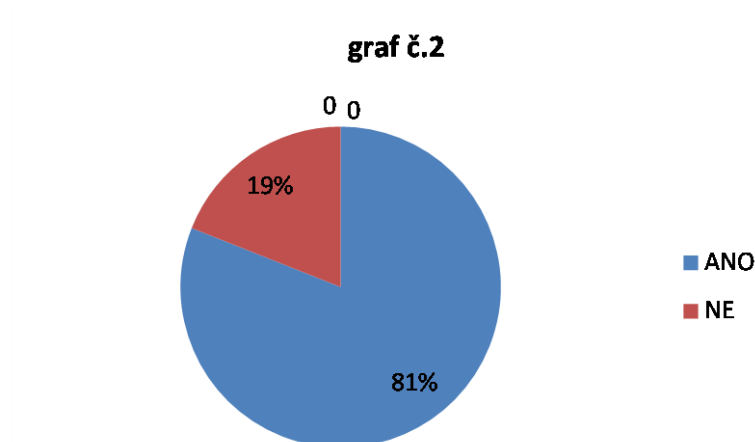
### 4.3.2 Výsledky výzkumné sondy

a) otázka č. 1. **Myslíte si, že projektová metoda je užitečnou metodou k aplikování v MŠ?**



Z grafu č. 1 je zřetelně vidět, že 100% respondentů se domnívá, že projektová metoda je užitečnou metodou k aplikování v mateřské škole. Žádný z respondentů neodpovídá záporně – tedy 0% dotazovaných odpovídá ne.

b) otázka č. 2. **Využíváte projektovou metodu ve vaší mateřské škole?**



Z grafu č. 2 vyplývá, že 81% dotazovaných učitelek mateřských škol využívá pro svou pedagogickou činnost projektovou metodu. Srovnání s předchozím grafem ukazuje, že 19% respondentů ji nevyužívá, přestože ji považuje za vhodnou.

c) otázka č. 3. **Jaký je váš názor na přípravu projektové metody?**

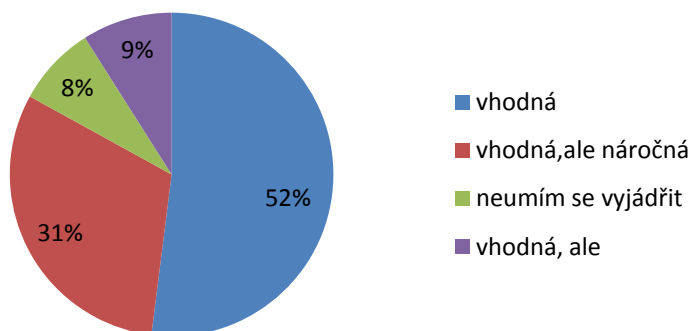
V této volné otázce se odpovědi často shodovaly v těchto momentech „ Příprava projektu je náročná, ale nutná, dává možnost tvůrčí činnosti a vyžaduje těsnou spolupráci více osob“.

d) otázka č. 4. **Jaká shledáváte na projektové metodě pozitiva? Negativa?**

V první části volné otázky se pozitivní odpovědi dají shrnout jako prostor pro tvořivost, zapojení všech dětí, možnost reakce na aktuální téma („konečně si mohu zcela obhájit, proč takto do hloubky a v takovém časovém rozsahu se můžeme věnovat určitému tématu“) a možnost spolupráce s rodiči. Jako negativní je nejčastěji uváděná náročná příprava, která je vyzvedávána v některých případech i jako pozitivum. Za negativní je také pokládána špatná komunikace mezi učitelkami.

e) otázka č. 5. **Využívání projektové metody konkrétně ve vaší mateřské škole považují za : (...neumím se vyjádřit, vhodně, vhodné, ale...)**

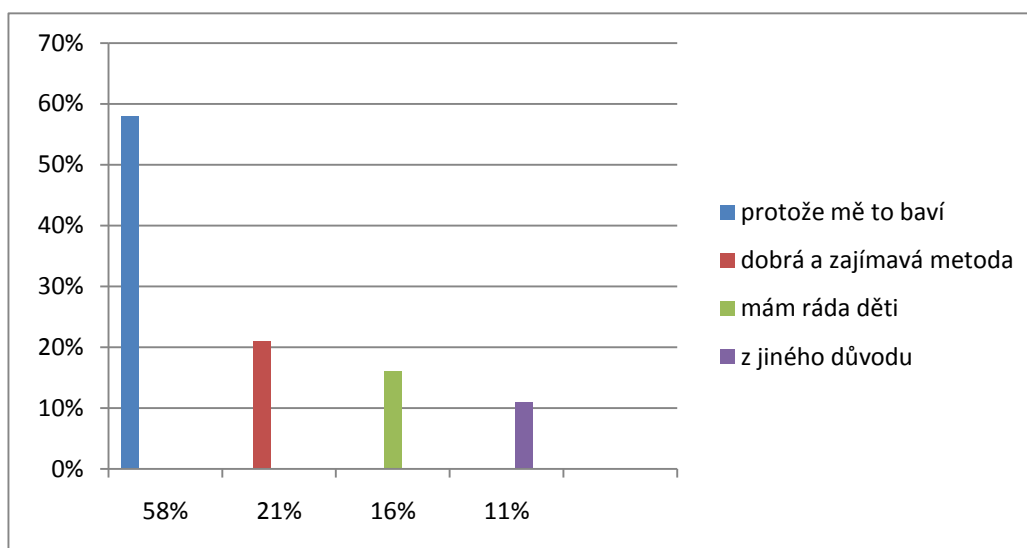
**graf č.3**



V grafu č.3 je znázorněno, že 52% považuje projektovou metodu za vhodnou, 31% shledává vhodnou, ale náročnou na přípravu, 8% respondentů se neumělo vyjádřit a jako vhodnou, ale... s připomínkami vidělo 9%, kdy respondenti nejčastěji uváděli, že metoda je časově velmi náročná.

d) otázka č. 6. **Jestliže využíváte projektovou metodu, je to...**

**graf č. 4**

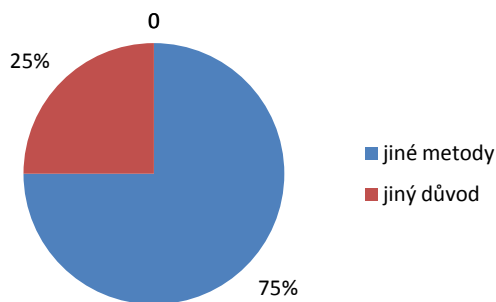


Při odpovědi na tuto otázku, respondenti volili i více možností, a tak nejvíce hlasů dostala odpověď, „protože mě to baví“, uvedlo 58%, že sama shledává projektovou metodu dobrou a zajímavou 21%, z lásky k dětem 16%, z jiného důvodu 11%.

e) otázka č. 7. **Jestliže nevyužíváte projektovou metodu, je to proto...**

Graf č. 5 ukazuje, že dotazované učitelky, které nezařazují projektovou metodu, činí tak ze 75 %, protože dávají přednost jiným metodám a 25% tak jedná z jiného důvodu.

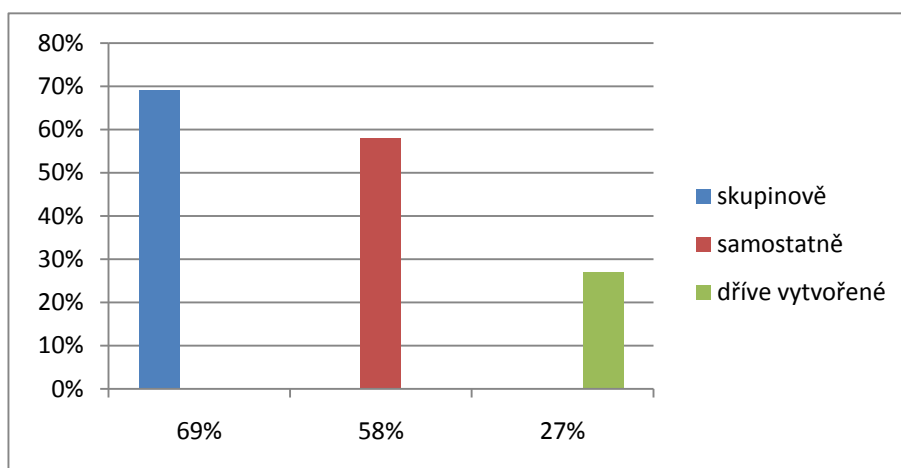
graf č. 5



f) otázka č. 8. **Projekty vytváříte...**

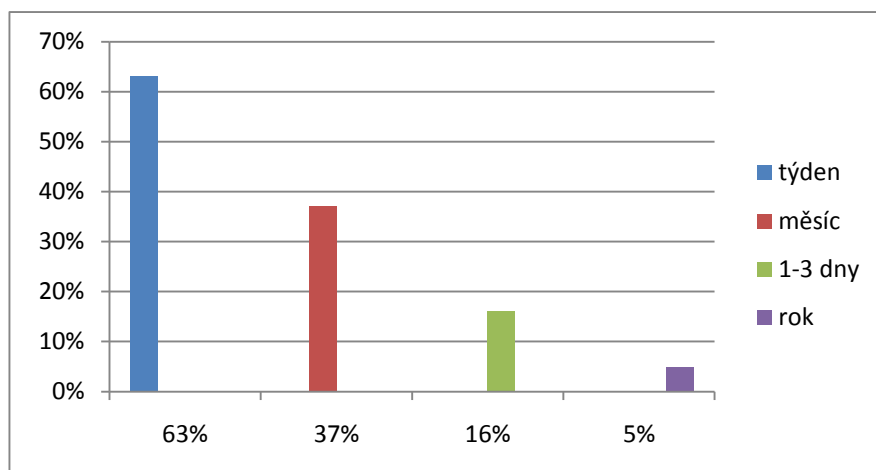
Na tuto otázku bylo možné odpovědět trojí možností, kdy se v grafu č. 6 projevilo, že nejvíc se projekty vytváří skupinově tj. 69%, samostatně jsou projekty vytvářeny v 58% a nejméně jsou využívány dříve vytvořené projekty v 27%.

graf č. 6



g) otázka č. 9. **Používáme projekty v časovém rozpětí:**

**graf č. 7**



Nejčastěji jsou projekty pojímány v týdenním časovém rozsahu znázorněny 63%, měsíční údobí získalo 37%, 1-3 denní projekty jsou voleny v 16% a nejméně tj. 5% se využívají roční dlouhodobé projekty.

h) otázka č. 10. **Jak často využíváte projekty během školního roku?**

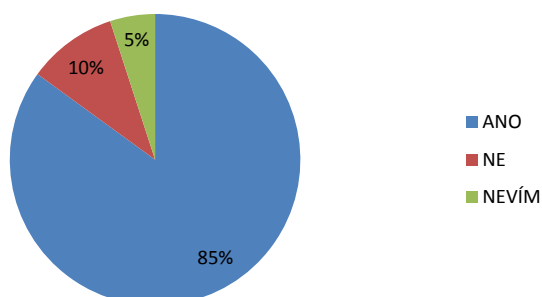
Zde jsou odpovědi obrazem oblíbenosti, kdy nejvíce dotazovaných učitelek zařazuje projekty vícekrát do roka, v průměru 1x za dva měsíce, nejméně všichni pak jedenkrát ročně. To znamená, že dotazované odpověděly a potvrdily hypotézu 3, že projekty do své práce zařazuje většina učitelek nejméně jedenkrát ročně.

ch) otázka č. 11. **Podle čeho volíte témata vašich projektů?**

V odpovědích se ve většině shodly s názorem, že témata se nejčastěji odvíjí od zájmů dětí, jsou obrazem tradic a svátků v MŠ, podle ŠVP.

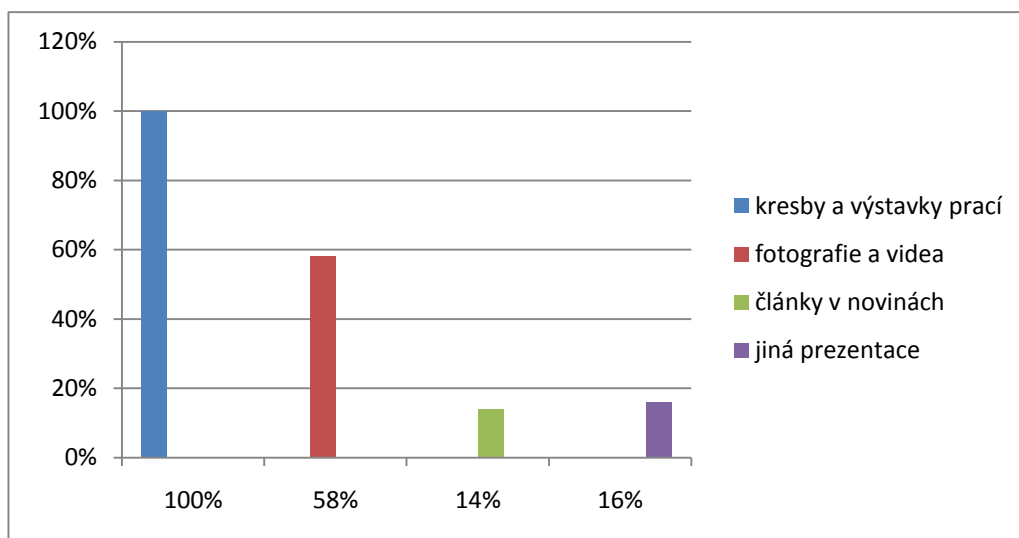
i) otázka č. 12. **Doporučila byste využití projektové metody i učitelkám mateřských škol, které tuto metodu nevyužívají? ( ano-ne, nevím) Proč?**

graf č.8



Kladně odpovídá 85% dotazovaných učitelek, 10% by tuto metodu nedoporučilo a zbylých 5% se nedovedlo vyjádřit. Za důvod k doporučení často uváděly „ dá se kreativně využít, žádná nuda, děti se vyřádí“ V záporných odpovědích důvody neuvedly.

j) otázka č. 13. **Jak prezentujete projekty** Podle grafu č. 9 mají dotazované učitelky, které s projektovou metodou pracují, v největší oblibě prezentaci kresbami a výstavkami prací (100%), fotografie se uplatňuje v 58%, 14% zaujímají články v novinách a forma jiné prezentace 16%.



k) otázka č. 14. **V čem vidím přínos projektování v mateřské škole?**

Častou odpovědí bylo, že projektová metoda dává větší možnost spolupráce s okolními subjekty, ale hlavně s rodiči, kdy i za jejich přispění rozvíjí děti svou aktivitu a vzájemné vztahy.

#### **4.3.3 Závěry výzkumné sondy**

H1 – Více než polovina dotazovaných učitelek má dojem, že projektová metoda je užitečnou metodou k aplikování v mateřské škole.

H1 je potvrzena, všech 70 dotazovaných učitelek mateřských škol vidí projektovou metodu jako užitečnou k aplikování v mateřské škole, tj. výsledných 100 % respondentů (graf č. 1)

H2 - Většina učitelek pracujících s projektovou metodou shledává její přípravu náročnou a zdlouhavou.

H2 se potvrdila, v otázce č. 3 byla náročnost zdůrazňována nejčastěji, a v grafu č. 3 ji za náročnou uvedlo 31% respondentů.

H3 – Nejméně 1x ročně zařazují projekty všechny učitelky.

H3 je potvrzena, většina dotazovaných zařazuje projekty vícekrát do roka, než jedenkrát ročně, v průměru 1x za dva měsíce (viz otázka č. 10)

Z výše uvedených výsledků vyplývá, že podle názorů učitelek mateřských škol má projektová metoda právem své místo v předškolním vzdělávání a je mezi nimi metodou oblíbenou a vyhledávanou. Tento kladný přístup je zcela jistě ovlivněn jejich aktivitou, zkušenostmi a hlavně chutí pro děti a s dětmi takto náročné činnosti připravovat.

Výsledky korespondují s názorem Hartlové (Olomouc, 2007), která jako důvod tohoto přístupu vidí aktivitu učitelek, jelikož využívání této dobré a zajímavé metody je baví a mohou tak svou práci obohatit a zpestřit.

## **5. Vlastní projekt**

Prvotní podnět a impuls k realizaci níže uvedeného vyšel v podstatě od dětí, z původního záměru učitelky vznikl tematický celek, z této aktuální situace se vyvinul poměrně rozsáhlý vzdělávací projekt, který překročil hranice jedné třídy, oslovil děti i z jiných tříd mateřské školy, otevřel se i rodičům, kteří se aktivně zapojili společně s dětmi ve vrcholné akci na zahradě MŠ.

### **5.1. Stanovení cíle projektu**

#### **JAK TO VŠECHNO ZAČALO?**

Byl začátek podzimu a v naší mateřské škole tradičně využíváme krásného barevného počasí k vycházkám do okolí i blízkého parku. Všímáme si keřů a stromů, které nás ohromují barevností a nutí se zastavit. Jak je ten strom velký, jak se jmenuje, proč padají listy, bolí ho to, je krásný,..... Tak vyvstalo mnoho otázek, snažila jsem se dětem odpovídat a slíbili jsme si, že se na přesná jména stromů podíváme ve školce, kde si na pomoc vezmeme knížku- encyklopedii. Tak jsme společně objevili, že i stromy mají svůj svátek, který má i svou obnovenou tradici a je datován ke dni 20. října. Téma zapadalo do podzimního tematického bloku „Den stromů“, který jsem chtěla s dětmi realizovat. U dětí jsem se shledala s nadšenou odezvou, na základní téma se postupně nabalovaly různé činnosti, které jsem zaznamenávala, obohacovala a přizpůsobovala podle možností i věku dětí.

Tento prvotní nápad se zalíbil mé bývalé kolegyni, která pracuje jako vedoucí učitelka mateřské školy uprostřed sídliště velkého města. V této akci spatřila možnost, jak MŠ otevřít rodičům a zahájit tradici tohoto projektu, který může realizovat společně celá škola. Tak se začal rozvíjet projekt se stejným názvem a já jsem v rámci své pedagogické praxe měla možnost být přítom. Přirozeně jsme se snažili činnosti plánovat co nejvíce v přírodě. Na vrcholnou akci jsme chtěli využít prostoru zahrady MŠ, kterou je potřeba postupně rekonstruovat a prostředí vylepšovat ku prospěchu dětí i okolí.

## **Název ústředního tématu: „Den stromů“**

### **5.1.1 Záměr projektu**

**Hlavním záměrem projektu je rozvíjet vnímání a ochranu životního prostředí, posilovat úctu a citlivost k živé přírodě, vědomí, že na každém z nás záleží, jaký bude svět kolem nás.**

**Prohloubit spolupráci s rodiči, navázat ji s turistickým oddílem Duha.**

Dílčí vzdělávací cíle vychází z pěti oblastí RVP pro předškolní vzdělávání

a) dítě a jeho tělo – rozvíjet pohybové schopnosti a zdokonalování v oblasti hrubé i jemné motoriky, ovládání pohybového aparátu tělesných funkcí

b) dítě a jeho psychika

Jazyk a řeč- rozvíjet vnímání, naslouchání a porozumění, zdokonalovat mluvní projev a vyjadřování.

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace- zpřesňovat smyslové vnímání, rozvíjet paměť a pozornost, představivost a fantazii.

Sebepojetí, city, vůle- rozvíjet poznatky, schopnosti a dovednosti umožňující pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit.

c) dítě a ten druhý- posilovat prosociální chování ve vztahu k ostatním lidem.

d) dítě a společnost- spolupodílet se na společných hrách a skupinových aktivitách.

e) dítě a svět- vytvářet elementární povědomí o širším přírodním prostředí, o její rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách,

pochopit, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškodit a ničit.

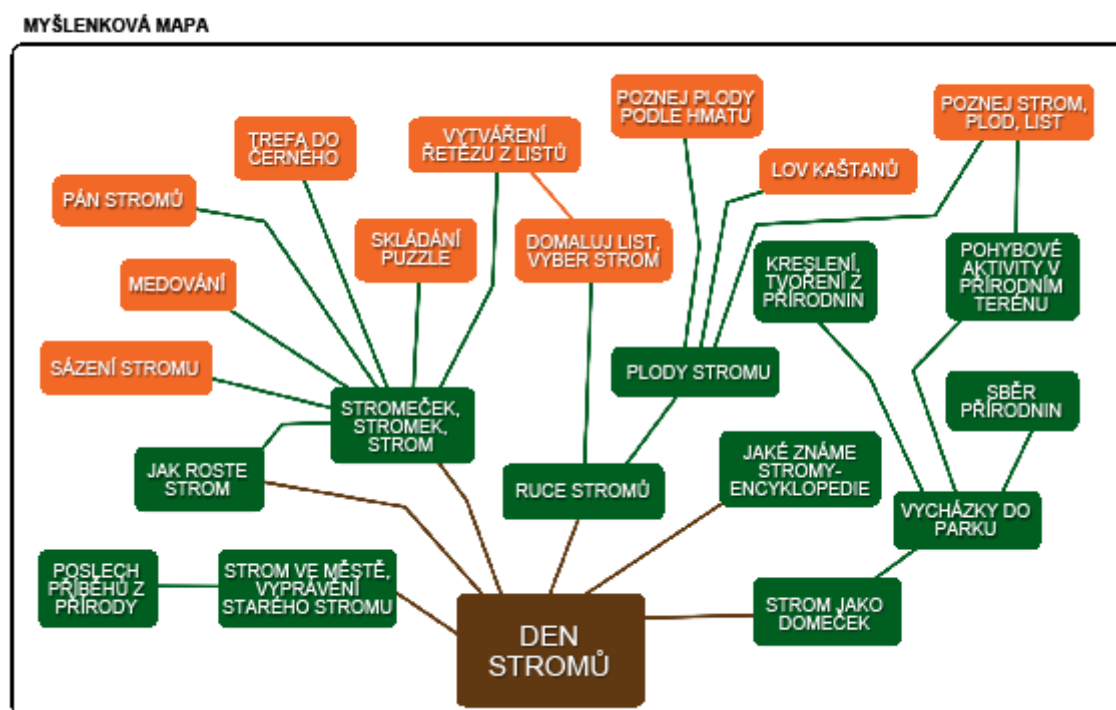
(RVP PV, 2001)

## 5.2 Vytvoření plánu řešení projektu

Do projektu se zapojí všichni zaměstnanci. Realizován bude ve všech třídách s plánovaným společným vyvrcholením na školní zahradě.

Po domluvě s celým kolektivem MŠ jsme se pustili do práce. Do šatny jsme umístili nástěnku s naším plánem uskutečnit projekt, aby i rodiče byli seznámeni s tím, co nás brzy čeká, a také s výzvou k účasti na tomto projektu. Již druhý den ráno se rodiče aktivně zajímali o nabízenou společnou akci, tak jsme se začali domlouvat na konkrétních činnostech, které by byly pro naše děti vhodné a zajímavé. Vytvořili jsme společně plán odpolední akce „Den stromů“, připadl právě na 20. října. Ke spolupráci jsme pozvali i turistický oddíl Duha.

**Plán projektu** Projekt se bude realizovat tak, jak je zaznamenáno v myšlenkové mapě (obrázek 1), Časový rozsah: týden



Obrázek 1: hnědě označený název tématu, zeleně označená podtémata realizovaná v jednotlivých třídách, oranžově označené činnosti při společné akci s rodiči

## 5.2.1 Příprava projektu

### Vzdělávací nabídka:

- přirozené pozorování blízkého prostředí a života v něm, okolní přírody, vycházky do okolí,
- kognitivní činnosti (kladení otázek a hledání odpovědí, diskuse nad problémem, vyprávění, poslech, objevování),
- přirozené i zprostředkované poznávání přírodního okolí, sledování rozmanitostí a změn v přírodě (příroda živá i neživá, přírodní jevy a děje, rostliny, živočichové, krajina a její ráz, podnebí, počasí, ovzduší, roční období),
- četba, vyprávění a poslech pohádek a příběhů s etickým obsahem a poučením.

### POSTUP:

#### 1. téma STROM VE MĚSTĚ

vyprávění starého stromu

Jaké mohou být stromy

#### 2. téma STROMEČEK, STROMEK, STROM, jak rostou stromy

semínko, kořen, kmen, koruna

#### 3. téma RUCE STROMŮ, plody stromů

co ruce dovedou, otisky rukou,

ruce stromů

#### 4. téma STROM JAKO DOMEČEK

kdo žije ve větvích i pod kůrou, zvuky přírody,

#### 5. DNES MÁ STROM SVÁTEK akce s rodiči

společné sázení lípy, řešení úkolů na stanovištích

## 5.3 REALIZACE

Projekt se uskutečnil ve dvou rovinách - ve třídě a při společné akci celé mateřské školy s rodiči.

### 5.3.1 Realizace ve třídě (zaznamenána vlastní práce s dětmi v jedné třídě)

#### 5.3.1.1 téma STROM VE MĚSTĚ

„Myslíte děti, že příroda je jenom v lese, na louce nebo u rybníka? Našly byste kousek přírody u nás ve městě?“

Při povídání jsme se probírali nasbíranými přírodninami-klacíky, kůra stromů, větvičky, usychající listy, žaludy, oříšky. Společně s dětmi jsme nacházeli různé obrázky stromů a při poslechu Vyprávění starého stromu (příloha č. 3), děti opatrně vybíraly přírodniny a zavíraly oči. Očekávaly, že jim povím, jakou pohádku strom vyprávěl. Ale já jsem je vyzvala, aby mi řekly, jestli samy teď nějakou pohádku neslyšely. Děti zpočátku nevěděly, tak jsem sama zahájila první pohádkou: „To bylo tak, jednou vzal dudek kukačce její korunku, nechtěl jí navrátit a tak kukačka od těch dob na něj volá: „Kluku, kluku“ a dudek jí potichoučku odpovídá: „Už jdu, už jdu“, ale korunku jí nevrátí.“ Ondra slyšel pohádku, že v lese byl smutný strom a zvířátka se ho snažila rozveselit. Jarušce se nelíbilo, že byl smutný, ptala se, jak se jmenoval. „I stromy mají svá jména, tak jako my.“ Tak jsme poznali, že stromy se mohou jmenovat: lípa, javor, dub, buk, kaštan, smrk, habr.

Dále jsme volně navázali rozhovorem, jaké mohou být stromy. Děti odpovídaly: „Stromy mohou být vysoké, malé, barevné, zelené, veselé, smutné, jehličnaté, nemocné, křivé...“ Každé pojmenování jsme pohybově zobrazili, a tak se všechny děti proměnily v uvedený strom: „Veselé stromy vypadají takhle...“ *Tady zvažuji vhodnost využití činnosti v parku, abychom mohli vyhledat stromy přímo v přírodě. Zatím můžeme využít hezkého počasí a tak vyrážíme ven.* Pokračovali jsme tedy v nedalekém parku, ze začátku děti dokázaly navázat na předchozí činnost, přišly i na jehličnaté a listnaté stromy, ale dlouho to nevydržely a raději si zvolily volnou hru mezi stromy. Před odchodem do školky jsme se podívali blíže na jehličnaté stromy a nasbírali jsme si šišky, které jsem využila při poslechu pohádky F. Hrubína Paleček a jeho kamarádi před

odpoledním odpočinkem. Při odpoledních činnostech měly možnost využít přírodniny k vlastnímu tvoření. (příloha foto 9)

**Průběžné hodnocení:** Téma sice bylo zvolené učitelkou, ale dokázalo vzbudit zájem dětí natolik, že děti dostaly chuť oslavit Den stromů a dozvědět se všechno o stromech. Tento nápad byl zveřejněn nejprve uvnitř MŠ a pomocí nástěnky se s ním seznámili i rodiče. Děti se do plánu zapojovaly postupně, kdy byly společně vybírány činnosti jednak z předložené nabídky, za druhé byl dán prostor k pružné reakci na nápady dětí.

.

### 5.3.1.2 téma STROMEČEK, STROMEK, STROM, jak rostou stromy

Dnes prší, a tak si plánované činnosti zřejmě provedeme ve třídě. Ráno sedíme v kruhu a prohlížíme si přírodniny, které jsme nasbírali v parku – šišky, větvičky, listy, žaludy, kůru. Abychom se vrátili zpět k tématu, tak jsem položila dětem otázku: Co tě napadne, když se řekne strom? Po kruhu se posílá kousek kůry, děti zveřejňují své asociace. Když se řekne strom, napadne mě list, kořeny, jablka, vánoční stromeček, koruna, ptáci v hnízdě, že je vysoký atd. „Odkud se vzal strom?“ Vysypáváme semínka ze šišek, zkoumáme žaludy.

Slíbíme si, že si zkusíme strom zasadit doopravdy. Zde jsem dala dětem prostor, aby samy dovedly tento nápad přivést k cíli. Pomůcky byly dostupně připraveny k okamžitému použití, děti tohoto mého nápadu využily později.

Některé děti se nezúčastnily, ale když jsem vzala do ruky kouzelnou hůlku, tak se postupně připojily. „Čáry, máry, miminka, ať jsou z nás teď semínka – a ty semínka jsou maličká, tak se stulíme do klubíčka, chvíli budeme dřímat.“ Děti nevydrží dlouho čekat, tak pokračujeme. „Sluníčko je svým teplem pohladilo, deštík zaléval jako dnes a najednou: „Z malinkého semínka, které tiše spí, roste, roste rostlinka, když se probudí....“, pohyb až do stoje ve výponu.

Když nám všechny stromy vyrostly, zkouším využít básně J. Žáčka: **Strom je pták, který zakořenil v zemi** (mávání rukama ze stoje do dřepu), **obrostl listím, šustí**

**haluzemi** (svírání dlaní do pěstí, roztahování prstů, stoj). **V noci, když vítr nemá stání**, (protřepávání prstů na všechny strany), **zdá se všem stromům o létání** (opět mávání rukama jako křídly). Slovo *létání* děti spontánně přimělo k běhu s „křídly“, tak jsem využila situace a proměnila se ve vítr. „Fouká lehký vánek, vítr zesiluje, pozor, vichřice!“ Děti rychle pochopily pohyb, jen si musíme dát velký pozor, abychom někoho nesrazily.

Tady mě napadají další náměty: Tak jak rostou stromy, rostou i děti, až vyrostu, čím budu. Tento nápad lze zařadit a využít příště.

Po svačině si děti, které jsou hotové, berou do rukou kousky látek – jako listy, zkoušíme utvořit dvojice, děti stojí za sebou, zkouší rozhýbat toho před sebou – strom. Dítě strom má zavřené oči a nechá se sebou manipulovat. Dobře se nám to daří při hudbě.

Než se vydáme ven, kde už přestalo pršet, děti si z košíku vzaly listy. Domluvili jsme se na práci u stolků, aby si děti mohly vybrat, co chtějí s listy dělat. Většina se shodla na obkreslování listů, nabízím nalepování a frotáž. Tady mi děti připomněly, že jsme si chtěli zasadit vlastní strom. „Tak se dáme do práce, ale co všechno potřebujeme?“ Děti začaly rychle snášet na stůl kelímky a žaludy. O zeminu jsme poprosili paní školnici, do každého kelímku zasadili jeden žalud a zakryli zeminou „jako peřinkou“. „Co potřebuje rostlinka, aby nám dobře rostla?“ Na to, že ji musíme zalít vodou, přišly děti samy, ale na světlo a teplo si nevzpomněly. Kelímky jsme přemístili na okno a vypravili jsme se ven.

Venku bylo mokro, tak jsme šli prozkoumat stromy na naší zahradě. Okolo plotu jsou v řadě převážně javory, malé smrčky a habry. „Žádný moc velký strom tady není, v parku jsou větší“ rozhodli kluci, ale i na těch menších jsme viděli, že každý strom má kořeny, kmen a korunu. Kořeny stromů nám připomínaly nohy, ještěrky nebo hady. Kmeny stromů jsme si osahaly, dětem připomínaly nohu, tyčku. Název koruna stromů děti nepoužívaly a tak jsme si povídali další významy tohoto slova- koruna královská nebo koruna jako mince. „Kdo nosí korunu na hlavě?“ Zahráli jsme si hru Na krále a korunu simulovaly zvednuté ruce. A tak děti poznaly, že každý strom drží pevně v zemi svými kořeny, že má kmen, který končí korunou s větvemi a listy.

Než odejdeme zpátky do školky, ptám se dětí: „Myslíte, že by tu s námi na zahradě mohl být ještě jeden strom?“ chtěla jsem děti navést na společné sázení stromu na zahradě. Děti souhlasily, ale více je zajímaly naše kelímky, jestli už stromky nevyrostly.

**Průběžné hodnocení:** Zde se ukazuje důležitost pedagoga, který u předškolních dětí přichází s nabídkou činností, vztahujících se k jádru projektu. Zásobník pomůcek a činností by měl být natolik bohatý, aby učitelka mohla pružně reagovat na vzniklé situace, které nemůže někdy předem odhadnout. Může se objevit i takový nápad, který zdánlivě od tématu odvádí a opět záleží na učitelce, jak dalece chce udržovat směr a linii projektu. Děti zde také vymýšlí, co by mohly udělat, využívají svých znalostí k praktickým činnostem, upevňují si je a rozšiřují. Umí být aktivní v komunikaci o tématu i při řešení problémů, učí se spolupracovat.

#### **5.3.1.3 téma RUCE STROMŮ, PLODY STROMŮ**

Ráno se sejdem v kruhu „Spolu jsme se potkali, ruce jsme si podali.“ S tímto nám známým rituálem jsme začali den.

„Zkus zvednout ruce před sebe a dobře si je prohlédni, jsou stejné jako ruce tvého kamaráda?“ Půjdeme to vyzkoušet, přikládáme ruce k sobě, zjišťujeme, že Ondra má největší ruce. To asi proto, že je z dětí nejstarší. Nabídla jsem dětem barvy na obarvení rukou. Někteří tuhle činnost nemají rády, děti do činnosti nenutím, ale komu to nevadí, obarvené ruce otiskuje na velkou plochu bílého prostěradla. Nakonec se nám podařil velký obraz stromu s listy vytvořených z dětských dlaní.

U společné práce si povídáme: „Nač máš ruce?“ Aby mávaly a tleskaly, aby si hrály. Aby cvičily, pomáhaly a kreslily a malovaly. A jednou dobře pracovaly. Nač ještě máš ruce? Aby hladily a objímaly. „A víte, kde mají ruce stromy?“ A k čemu jsou dobré?

Využili jsme našeho stromu, který dětem vyprávěl: „Jistě znáte kaštiny, ořechy, jablíčka, žaludy a šišky. To jsou plody nás stromů. Vzniknou z květů, kterými se pyšníme na jaře. Plody se rozmnožujeme - z každého plodu nebo semínka v něm můžeme vypěstovat nový strom.“ Vybrali jsme si z košíčku ořechy, před dětmi jsem je rozlouskla a jádýrka jim dala ochutnat. Ochutnat chtěly samozřejmě všechny děti, tak se nám to mlsání trochu protáhlo.

„ Plody nemusíme jen poznávat podle chuti, zkusíme je poznat hmatem“ Ve velkých nádobách máme kaštiny, žaludy, bukvice, šípky a šišky. V tomto přírodním umyvadle si děti „namáčely“ ruce. Zkoušely, kde jim bude nejpříjemněji. Vyhrály kaštiny.

Mezi bukvice, žaludy a šípky jsem zamíchala několik kaštanů a děti je zkoušely hmatem najít. A tak děti přicházely na to, že kaštiny jsou hladké, „kulaté“ a příjemné. U této činnosti vydržela jen menší skupina dětí, tak zvolím hru: Kde mám kaštánek? Děti měly zavřené oči, přikládám kaštánky na jednotlivé části těla. Dítě říká, kam zrovna kaštánek pokládám. To se dětem líbilo, a tak jsme pokračovaly s kaštánkem na hlavě. Zkusili jsme, co všechno se dá dělat s kaštánkem na hlavě – chodit, dřepnout si... Hru s plody jsme ukončili podzimním chodníčkem. Nasypali jsme kaštiny, žaludy, šípky jako chodníčky na podlahu, v ponožkách zkoušeli poslepu poznat, po čem právě jdeme. Protože nám dělají přírodniny nepořádek na koberci, příště by bylo dobré raději tuto hru přesunout ven.

Dnes jsme se šli znovu podívat do parku na velké stromy. Opět jsme viděli, jak jsou krásné a barevné. Našli jsme velký strom, který jsme se snažili obejmout a porovnávali jsme tloušťku kmenů s ostatními stromy. Protože foukal vítr, větve se mírně nakláněly, děti vymyslely, že si stromy zpívají. Tady se mi zrodil nápad na přírodní koncert, který jsem chtěla použít druhý den.

Zahráli jsme si na schovávanou a před odchodem do školky jsme posbírali spadlé listy, abychom je mohli porovnat s obrázky v encyklopedii o stromech. Před odpočinkem poslouchaly příběh: výběr z knihy Kaštánek a kaštanka, autor Hans Greschek.

**Průběžné hodnocení: Při pronikání do hloubky tématu se děti snadněji zapojují do nabídnutých činností, které byly spojené s více disciplinami. Pokud pedagog dětem dokáže naslouchat, přivedou ho samy na další možnosti praktických činností, které právě tím, že na ně přišly děti samotné, jsou silně motivující. Činnosti, které má pedagog naplánované, ale které se z nejrůznějšího důvodu nemohou realizovat v jednom dni, má díky časové pružnosti možnost provést bezprostředně druhý den. V tom je právě velká výhoda projektů.**

### 5.3.1.4 téma STROM JAKO DOMEČEK

Co nám vyprávěl strom: „Kdo se někdy dívá do našich korun, pod kousek odloupnuté kůry nebo do dutiny ve kmeni zjistí, že my stromy jsme úkrytem pro spoustu živáčků. Strom je vlastně takový živý dům.“ Otázka pro děti: „Co můžeme vidět ve větvích?“ - „hnízda, broučky, ptáčky“ Tady jsem dětem pustila magnetofonovou nahrávku se zpěvem ptáků, děti si lehly na koberec, zavřely oči a poslouchaly. „Co si teď představuješ?“ ... „Jaké zvuky ještě dělá příroda?“ Šustění listí, sypaní písku, ťukání do stromů,.... To by všechno šlo dělat venku. Tak jsme zkoušeli a předváděli. Pak jsme si sedli do kruhu a zkoušeli jsme poznat zvuky se zavřenýma očima, každý předvedl některý zvuk a ostatní hádali, co to je. Přišli jsme na to, že příroda je jako orchestr a my jako hráči zahrajeme přírodní koncert. Polovina dětí si sedla jako posluchači a druhá byla hudebníky. Já jsem dělala dirigenta. Děti hrály koncert z přírodních zvuků a pak se poloviny vyměnily. Shodli jsme se na tom, že si to zkusíme i venku.

Zahráli jsme si hru Na barevná hnízda, obměna hry Na barevné domečky, kdy barevné kruhy představovaly hnízda ptáků, děti se libovolně pohybovaly po prostoru, na signál-zvoneček, se vracely do hnízd.

Ven jsme si vzali i dětské lupy, povídali jsme si, kdo ji potřebuje, děti odpovídaly: „stopaři, detektiv, ten, kdo chce dobře vidět,“ A my se dnes podíváme, jak vypadá takový strom úplně zblízka. Protože jsme měli jen lupy čtyři, tak se děti musí střídat. Tady si musíme stanovit pravidla, aby se nehádaly. Dvě lupy si vzaly dívky a dvě chlapci. Protože se nedokázaly domluvit, po určitém čase jsem dala povel k výměně já. Děti objevily, jak je zvrásněná kůra stromů, po odloupenutí viděly, že má „cestičky“. (příloha foto 11)

S ostatními dětmi jsme zkoušeli zvuky přírody, opakovali jsme situaci ze třídy, ale tady „opravdově“.

Po příchodu zpátky do třídy jsme šli zkontrolovat naše kelímky, které každé ráno mírně zaléváme „ještě nám nevyrostly“, děti byly zklamané. Tak jsme přišli na to, že aby strom vyrostl, je potřeba hodně času a trpělivosti. „A co děti uděláme, až nám stromky vyrostou a do kelímku se nevejdou?“ dáme je do květináče, dáme je do parku, dáme je na zahradu, tam je místa dost, tam by se nám nějaký strom hodil, ale ty naše jsou ještě

malinké,.... Jak to vymyslíme? Máme nějaký větší strom? Nemáme, kde ho vezmeme? Vykopeme v parku, řeknu mamce, koupíme, ... Kde se stromky kupují? A tak jsme se domluvili, že si k tomu zítřejšímu svátku stromů, zasadíme jeden nový na naší zahradě tak, jak se to na stromkových slavnostech dělá. *Tento záměr byl předem daný -snažila jsem se děti navést tak, aby nápad se sázením stromu vyšel co nejvíce od nich.* „Budeme mít naši oslavu svátku stromů“.

Druhý den dopoledne jsme chtěli společně s dětmi vyznačit místo, kde se bude strom sázet. Při této činnosti jsme se spojili se třídou starších dětí, dětem jsme dali s kolegyní úkol, aby našli pro strom co nejlepší místo. Strom lípy jsme měli připravený v kolečkách, děti prohlížely kořeny, divily se, že nejsou velké.

Zahrada je prostorná a nejlépe se bude nový strom vyjímat na travnaté ploše, kolem které tak vznikne naše centrum pro scházení celé školy „Sejdeme se u lípy“. Tento nápad, který se líbil všem, vyšel od starších dětí.

#### **Průběžné hodnocení:**

**Pokud pedagog umí vytvořit vhodné situace, děti projeví vlastní iniciativu. Činnosti jsou spjaté s reálným životem, děti mohou samy zkoumat a objevovat, přejímat také za své rozhodnutí odpovědnost. Tím, že se společně rozhodly pro místo k sázení stromu, přebraly odpovědnost za tuto realizaci. Činnosti, které zatím k danému tématu proběhly se více či méně objeví i v úkolech, které budou plněny na školní zahradě, do jejíž přípravy se zapojili zaměstnanci MŠ, rodiče i děti z turistického oddílu Duha.**

### 5.3.2 Realizace školní - Společná akce na zahradě MŠ

#### DNES MÁ STROM SVÁTEK

Plán činností:

- uvítání dětí, rodičů a dalších hostů
- společné zasazení stromu lípy na pozemku zahrady MŠ
- úkoly pro děti a rodiče na stanovištích

Celou akci zahájila vedoucí učitelka uvítáním a přiblížením významu Dne stromů s její historií. (příloha 2, foto 2) Toto oficiální zahájení vystřídala praktická činnost- sázení stromu. Pro zasazení stromu lípy jsme zvolili volné prostranství tak, aby se toto místo mohlo stát středem našeho společného setkávání – „Sejdeme se u lípy“. Jámu pro usazení stromu jsme měli připravenou a při práci pomáhaly hlavně nejstarší děti. (příloha foto1) Děti společně s rodiči procházeli připravená stanoviště, jako velké překvapení pro děti bylo, že každému vládl příslušný „pán stromů“, za něhož se převlékli někteří rodiče i učitelky do kostýmů. Stručně si představíme 8 stanovišť.

Na stanovišti *Poznej strom, plod, list* děti prohlížely jednotlivé druhy stromů, přiřazovaly k nim příslušné listy a plody. Prostor byl vymezen lanem, na stolku připravené přírodniny a děti poznávaly lípu, javor, dub, buk, kaštan, platan, habr. Zde se více dařilo starším dětem, mladší děti mají problém listy rozeznat, ale plody poznávali správně všichni. (příloha foto 4)

*Poznej plody podle hmatu*: zde poznávání plodů, které vesměs děti dobře znaly, činnost navazovala na předchozí znalosti dětí. (příloha foto 6)

*Domaluj list, vyber strom*: na stanovišti byly připravené stolky, pastelky, lepidla a děti dokreslovaly poloviny listů stromu lípy a pak je nalepovaly na připravené plátno.(příloha foto 7)

Při plnění dalšího úkolu děti skládaly rozstříhané obrázky stromů jako puzzle.

Děti se trefovaly kaštany do klobouku při úkolu nazvaném *Trefa do černého*.

(příloha foto 3)

*Lov kaštanů:* děti zkoušely shodit pěnovými tyčemi kaštany, které byly navázané na stromě.(příloha foto 8)

Mezi javory u vstupní brány natažen dlouhý provaz, na který za pomoci „pána stromu“ děti navlékaly přírodniny a tak tvořily *Přírodní řetěz*.(příloha foto 10)

*Včelky:* Zde byl umístěn prosklený úl, při povídání o včelkách děti ochutnávaly med, k dispozici byl i čaj a buchty, které ve školní kuchyni připravily provozní pracovnice. (příloha foto 5)

**Průběžné hodnocení:** Vrcholná akce znamenala společenské uplatnění projektu, propojila život školy se životem rodiny i obce. Děti za přítomnosti rodičů byly aktivní a hrdé na to, co se „u nás“ děje. Výsledným produktem tak mohlo být zasazení stromu, také prezentace v místních novinách (příloha), ale hlavně společný prožitek z prováděných činností a samotné tvoření projektu.

## 5.4 Hodnocení projektu

Záměr celého projektu byla idea, kterou se podařilo splnit, u dětí bylo rozvíjeno povědomí o přírodním prostředí, které je obklopuje. Zároveň konkretizuje posuny a změny, které vychází z rámcového programu pro předškolní vzdělávání. Děti získaly poznatky v praktických činnostech, tak se nenásilnou formou naučily vnímat životní prostředí. Projekt tak splnil cíle RVP PV a prokázal vhodnost využití v MŠ. K celkovému plnění projektu přispěly právě aktivity, které jsou oproti tématické výuce více podmíněné a provázané. Činnosti, ve kterých se děti učily rozvíjet vnímání, empatii a zodpovědnost za sebe i dění kolem sebe, více na sebe navazovaly a navzájem se podporovaly. Děti v nich rozvíjely svou představivost i zkušenosti, posilovaly prostorovou orientaci a smyslové vnímání a své prožitky se snažily vyjadřovat slovně, pohybově a v rámci různých improvizací. Při společném zájmu se učily spolupracovat, nacházet různá řešení, dovedly přejímat odpovědnost za svá rozhodnutí.

Pro učitelky znamenal posun při spolupráci v týmu, ochotně si sdělovaly, co se dětem podařilo a co by se ještě dalo dělat a nacházely nové možnosti a inspirace, jak a co lze s dětmi dále rozvíjet.

Projekt dosáhl svým rozsahem mimo třídu, kdy se zapojili rodiče i veřejnost. Byla navázána dobrá spolupráce i s turistickým oddílem Duha, ve které chce škola dále pokračovat a připravit společně další projekt s názvem: Den země.

## **6. Analýza problematiky užívání projektové metody v současných mateřských školách**

Jak se ukázalo, projektová výuka již zdaleka není pro většinu učitelek metodou novou. Stala se metodou oblíbenou a vyhledávanou, která za dodržení určitých pravidel může být s úspěchem v mateřské škole aplikována. Svědčí o tom výsledné vyhodnocení dotazníků, kdy učitelky ve většině případů projekty používají a považují je samy za vhodné a přínosné pro předškolní děti. Samozřejmostí je zde předpoklad, že učitelka je vybavena dostatečnou pedagogickou a diagnostickou způsobilostí, má praktické zkušenosti a umí pracovat v týmu. Učitelkám bez praxe, které se rozhodnou se zkušenými učitelkami spolupracovat, je tak dána možnost poznat aktivity v praxi, naučit se něco nového nebo převzít do svého zásobníku již osvědčené činnosti.

Sama jsem si práci v projektu ověřila, že toto tvrzení je pravdivé a mnohé projekty jsou „přenositelné“ i do jiných mateřských škol.

**Seznam literatury (autor, název, vydavatel, rok vydání – dle abecedy):**

1. Bečvářová, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*, Praha: Portál, 2003 ISBN 80-7178-537-7
2. Dostál, A. M., Opravilová, E. *Úvod do předškolní pedagogiky*, Praha. SNP, 1988
3. Gavora, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000 ISBN 80-85931-76-6
4. Maňák, J., Švec, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003 80-7315-039-5
5. Maňák, J. *Alternativní metody a postupy*, Brno: MU, 1997 ISBN 80-210-1549-7
6. Maňák, J. *Nárys didaktiky*, Masarykova univerzita v Brně, 2003 ISBN 80-210-3123-9
7. Mojžíšek, *Vyučovací metody*, Praha: SNP, 1975
8. Kasíková, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 1997 ISBN 80-7178-167-3
9. Opravilová, E., Gebhartová, V. *Rok v mateřské škole*, Praha: Portál, 2003 ISBN 80-7178-847-3
10. Průcha, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-546-2
11. Průcha, J. Walterová, E. Mareš, J. *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2008, ISBN 978-807367-416-8
12. Rašková, M. *Nebojme se projektové metody*. Informatorium. Praha: Portál, 2006. XIII. roč. č. 4. s. 6-8. ISSN 1210-7506.
13. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Praha: VÚP, 2001
14. Svobodová Eva: *Obsah a formy předškolního vzdělávání*, PF JČU, České Budějovice, 2007
15. Švejdová, H, *Každý strom je trošku králem*, RAABE
16. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: *Národní program rozvoje vzdělávání*

v České republice: Bílá kniha, Ústav pro informace ve vzdělávání, Tauris, 2001

ISBN 80-211-0372-8

17. Valenta, J. aj. *Pohledy. Projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: Ipos Artama, 1993. 61 s. ISBN 80-7068-066-0.

18. Žanta, R.: *Projektová metoda. Pokus o řešení pracovní školy*. Praha: Dědictví Komenského, literární sdružení učitelské, 1934

Hartlová, H., [on-line] dostupné: [theses.cz/id/ep720s/?furl=/id/ep720s/lang=en](http://theses.cz/id/ep720s/?furl=/id/ep720s/lang=en)  
[http://theses.cz/id/ep720s/heda\\_zavDre\\_na\\_verze.pdf](http://theses.cz/id/ep720s/heda_zavDre_na_verze.pdf)

## PŘÍLOHA

### 1. Dotazník

### 2. Tradice stromkových slavností

### 3. Vyprávění starého stromu

### 4. Fotodokumentace 1-11, článek z novin

## 1. Dotazník

Dotazník je zcela anonymní a jeho výsledky budou použity jako výzkumná část bakalářské práce na téma: **Využití projektové metody v mateřské škole**. Žádám Vás o co nejpravdivější odpovědi.

Není-li uvedeno jinak:

- u otázek s možnostmi - vyberte a zaškrtněte

- u otázek s vynechaným místem odpověď doplňte.

Děkuji, Zuzana Kodimová

**1. Myslíte si, že projektová metoda je užitečnou metodou k aplikování v mateřské škole?**

- ☐ Ano
- ☐ Ne

**2. Využíváte projektovou metodu ve vaší mateřské škole?**

- ☐ Ano
- ☐ Ne

**3. Jaký je váš názor na přípravu projektové metody?**

.....

**4. Jaká shledáváte na projektové metodě pozitiva?**

.....

**Negativa?**

.....

**5. Využívání projektové metody konkrétně v naší mateřské škole považuji za:**

- ☐ neumím se vyjádřit
- ☐ vhodné
- ☐ vhodné, ale příliš náročné na přípravu

**6. Jestliže využíváte projektovou metodu, je to...?**

- ☐ proto, že vy sama shledáváte projektovou metodu dobrou a zajímavou

- protože mám ráda děti
- protože mě to baví
- z jiného důvodu

**7. Jestliže nevyužíváte projektovou metodu, je to...?**

- kvůli náročné přípravě
- dávám přednost jiným metodám
- jiný důvod .....

**8. Projekty nejčastěji vytváříte:**

- sám-sama
- skupinově
- Nevytváříme – používáme již dříve vytvořené projekty (z literatury, z Portálu RVP PV, apod.)

**9. Používáme projekty v časovém rozpětí:**

- 1-3 dny
- týden
- měsíc
- a více- rok

**10. Jak často využíváte projekty během školního roku?**

- jednou ročně
- dvakrát ročně
- vícekrát do roka.....

**11. Podle čeho volíte témata vašich projektů?**

.....

**12. Doporučila byste využití projektové metody i učitelkám mateřských škol, které tuto metodu nevyužívají? (ano – ne) Proč?**

.....

**13. Jak prezentujete projekty:**

- kresby a výstavky prací
- fotografie a videa
- články v novinách
- jiná prezentace

**14. V čem vidím přínos projektování v předškolním vzdělávání?**

## 2. Tradice Stromkových slavností

*Desetitisíce stromků bylo zasázeno, láska k přírodě a ke stromovi v mnohém srdci probuzena.*

*(Krásy našeho domova, 1920)*

V našich zemích byly „**Stromkové slavnosti**“ poprvé masově pořádány **od roku 1906**. Každoročně se konaly v **mnoha českých a moravských městech** – například v Praze, Plzni, Roudnici, Příbrami, Klatovech. Zemská školní rada tehdy dokonce schválila den stromových slavností jako **den volna**.

Kromě **krajinného či estetického významu** stromů zdůrazňovali nadšenci z počátku 20. století také ekonomické výhody **pěstování ovocných dřevin**. Obce totiž mnohdy hradili finančním výtěžkem z ovoce obecní výdaje.

Během slavností se sázely **desetitisíce stromů**, mezi nimi například také známá Husova lípa pod Petřínem nebo všestudentská lípa Jarníkova na pražském výstavišti.

## Znovuzavedení tradice

Komunismem přerušená tradice byla v České republice **obnovena v roce 2000**.

S nápadem opět slavit Den stromů přišli ředitel botanické zahrady Univerzity Karlovy a známý popularizátor stromů Václav Větvíčka a dřevosochař Martin Patříčný.

Datum oslavy svátku stanovili na **20. října**, kdy stromy hrají všemi barvami a kdy je vhodné je sázet.

<http://www.nadacepartnerstvi.cz/stromzivota/den-stromu>

### **3. Vyprávění starého stromu**

**„V lese za městem stojí starý strom. Lidé o něm moc nevědí. V jeho korunách hnízdí ptáci, pod kůrou rejdí malí broučci, olámanými větvemi hvízdá v zimě meluzína a kůra obrůstá mechem a houbami. Je tak starý, že už ani ty nejstarší knihy nepamatují, odkdy tu je.**

**Je to kouzelný strom. Když večer opustí les poslední výletníci a lesní pracovníci, schází se u něj různé bytosti a poslouchají příběhy, které jim starý strom vypráví. Jsou to obyčejné příběhy stromů- o tom, jaké mají stromy ruce, jak stromy kvetou, jaké roztodivné plody nesou a jak už odpradáвна stromy využívají lidé. Tyto příběhy zatím mnoho lidských bytostí neslyšelo. Málokterý člověk totiž umí stromům naslouchat. Dětem se to ale někdy daří. Mají ještě málo povinností, spoustu času a velkou říši fantazie. A tak děti, které jsou trpělivé, mohou čas od času vyprávění starého stromu uslyšet. Zkuste to. Vezměte si každý do ruky kousek stromu-šišku, kaštan, kousek kůry nebo klacík..., zavřete oči a poslouchajte. Možná, že někdo z vás vyprávění starého stromu zaslechne.“**





4.1 FOTO SÁZENÍ STROMU

4. 2 FOTO PŘIVÍTÁNÍ



#### 4. 3. FOTO TREFA DO ČERNÉHO



#### 4. 4. FOTO POZNEJ STROM, PLOD, LIST





4. 5. FOTO VČELKY

4. 6. FOTO POZNEJ PLODY PODLE HMATU





4. 7. FOTO DOMALUJ LIST, VYBER STROM



4. 8. FOTO LOV KAŠTANŮ



4. 9. FOTO VYTVÁŘENÍ Z PLODŮ

4. 10. FOTO VYTVÁŘENÍ ŘETĚZU





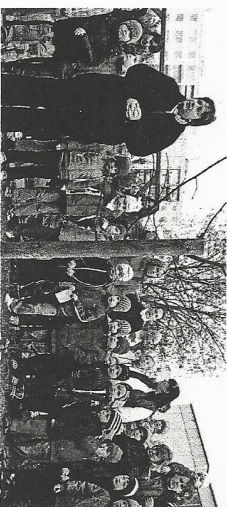
4. 11. FOTO KŮRA STROMŮ

# Rodiče s dětmi z mateřské školky oslavili Den stromů

Mateřská škola Rozňavská uspořádala 20. října akci ke Dni stromů. Sektání zahájila vedoucí učitelka, poté rodiče s dětmi a učitelkami společně zasadili lipu jako symbol přátelství. Pro děti povzbuzované rodiči a učitelkami byly připraveny různé atraktivní a poučné úkoly. Za snahu byly

odměňovány sladkostmi a občerstvením, na jehož přípravě se podíleli i rodiče. Zvláštní poděkování za aktivní spolupráci na přípravě této velmi vydařené akce patří turistickému oddílu Duha 70 Medvědi, rovněž paní Kyselé a manželům Marákovým.

Veronika Lenhartová



**ŽIVOT. Všichni společně přejí lípě zdravá a dlouhá léta.** Foto: V. Lenhartová

INZERCE

**Nejnovější generace oken nyní za bezkonkurenční ceny**



**PRO PŘÍRODU. Rodiče s dětmi z Mateřské školy z Rozňavské společně oslavili Den stromů zasaděním lípy.** Foto: Veronika Lenhartová

