

# Rozvoj povědomí dětí vybrané mateřské školy o jejich regionu

Barbora Černobilová

---

Bakalářská práce  
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Barbora Černobilová**  
Osobní číslo: **H15871**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Rozvoj povědomí dětí vybrané mateřské školy o jejich regionu**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše o společenskovedním vzdělávání v podmínkách mateřských škol.  
Vymezení teoretických východisek zaměřených na analýzu společenskovedního vzdělávání v mateřské škole a využití poznatků o kultuře mikroregionu Jižního Valaška.  
Zpracování programu zaměřeného na rozvoj povědomí dětí předškolního věku o regionu, ve kterém žijí.  
Realizace programu a jeho ověření programu ve vybrané mateřské škole, včetně evaluace.  
Zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**BRUCE, Tina. Developing learning in early childhood. Los Angeles: SAGE, 2004, xiv, 229. 0-8 series. ISBN 978-0-7619-4176-7.**

**HAZUKOVÁ, Helena. Objevujeme s dětmi kulturu a společnost: dítě a společnost. Praha: Raabe, c2014, 116 s. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-165-6.**

**JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina a Magdaléna KAPUCIÁNOVÁ. Činnosti venku a v přírodě v předškolním vzdělávání. Praha: Raabe, c2013, 141 s. Komplexní metodiky jednotlivých oblastí předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-071-0.**

**KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA. Předškolní a primární pedagogika. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010, 455 s. ISBN 978-80-7367-828-9.**

**KUPCOVÁ, Zuzana, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Veronika RŮŽIČKOVÁ, Eva SVOBODOVÁ a Alena VONDRUŠKOVÁ. Činnosti ke svátkům a tradicím v předškolním vzdělávání. Praha: Raabe, 2016, 270 s. ISBN 978-80-7496-292-9.**

**Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2016. ISBN 978-80-870-0000-5.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Hana Navrátilová**  
Ústav školní pedagogiky

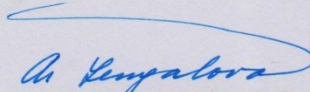
Datum zadání bakalářské práce:

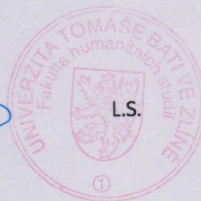
**11. října 2017**

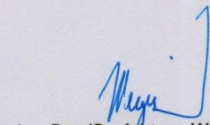
Termín odevzdání bakalářské práce:

**27. dubna 2018**

Ve Zlíně dne 11. října 2017

  
doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.  
děkanka



  
doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.  
ředitelka ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 18.12.2017

Črhubilová Barbora

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Cílem bakalářské práce je vytvoření vzdělávacího programu ve vztahu k mikroregionu Jižní Valašsko. Ten se skládá z devíti tematických částí a byl aplikován ve vybrané mateřské škole. Bakalářská práce má aplikační charakter a zabývá se předáváním poznatků o mikroregionu Jižní Valašsko dětem předškolního věku. Teoretická část je zaměřena zejména na společenskovední vzdělávání, kulturní gramotnost, komunitu a představení mikroregionu. Praktická část představuje program, jeho jednotlivé části a následnou evaluaci. Výsledkem je vytvoření doporučení pro praxi.

Klíčová slova: mikroregion, dítě předškolního věku, společenskovední vzdělávání, kulturní gramotnost.

## **ABSTRACT**

The aim of the bachelor thesis is to create an educational programme in relation to the microregion South Wallachia which consists of nine specific areas and was applied in a chosen nursery school. The bachelor thesis has an application character and deals with transmission of knowledge about the South Wallachia microregion to pre-school children. Theoretical part is mainly focused on social education, cultural literacy, community and the introduction of the microregion. Practical part of the bachelor thesis is presenting the programme, its individual parts and the following evaluation. The result is to create a recommendation for practice.

Keywords: microregion, pre-school aged child, social education, cultural literacy

Poděkování, motto a čestné prohlášení, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická, nahraná do IS/STAG jsou totožné ve znění:

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Velmi děkuji:

- paní Mgr. Haně Navrátilové – za trpělivost, podporu a odborné rady, díky nimž tato práce mohla vzniknout,
- svým třem nejbližším za podporu po celou dobu mého studia.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 SPOLEČENSKOVĚDNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V KURIKULÁRNÍM DOKUMENTU</b> .....	<b>12</b>
1.1 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	12
1.2 ZASTOUPENÍ SPOLEČENSKOVĚDNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VZDĚLÁVACÍCH OBLASTECH V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ ZAŘÍZENÍ .....	13
1.2.1 Dílčí vzdělávací cíle v oblasti Dítě a společnost.....	13
1.2.2 Dílčí vzdělávací cíle v oblasti Dítě a svět .....	14
1.3 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM VE VYBRANÉ MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	14
1.3.1 Vybraný integrovaný blok Kdo jsem a kam patřím .....	15
1.4 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA .....	16
<b>2 KULTURNÍ GRAMOTNOST</b> .....	<b>17</b>
2.1 VÝZNAM GRAMOTNOSTI.....	17
2.2 VYMEZENÍ POJMU KULTURNÍ GRAMOTNOSTI.....	18
2.3 KULTURA .....	19
<b>3 KOMUNITA</b> .....	<b>21</b>
3.1 MORÁLKA JEDINCE V KOMUNITĚ.....	21
3.2 DÍTĚ A RODINY UVNITŘ KOMUNITY .....	23
3.2.1 Prostředí působící na dítě .....	24
3.3 VNÍMÁNÍ REGIONÁLNÍ IDENTITY JEDINCEM.....	25
<b>4 MIKROREGION JIŽNÍ VALAŠSKO</b> .....	<b>27</b>
4.1 CHARAKTERISTIKA MIKROREGIONU JIŽNÍ VALAŠSKO .....	27
4.2 HISTORIE VALAŠSKA.....	28
4.3 TYPICKÉ PRVKY LIDOVÉ KULTURY VE VYBRANÉM MIKROREGIONU .....	29
4.3.1 Lidový kroj.....	29
4.3.2 Mužský valašský kroj.....	30
4.3.3 Nářečí .....	30
4.3.4 Folklor .....	30
4.3.5 Tradice vynášení smrti .....	31
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>32</b>
<b>5 O PROGRAMU</b> .....	<b>33</b>
5.1 ZDŮVODNĚNÍ POTŘEBY PROGRAMU .....	33
5.2 CHARAKTERISTIKA MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	33
5.2.1 Okolní prostředí mateřské školy .....	34
5.3 CHARAKTERISTIKA DĚTÍ.....	34
5.4 OBSAH PROGRAMU .....	35
<b>6 TÉMATICKE ČÁSTI PROGRAMU</b> .....	<b>39</b>
6.1 MIKROREGION JIŽNÍ VALAŠSKO.....	39
6.1.1 Plán činností .....	39



6.1.2	Průběh činností.....	41
6.1.3	Pedagogická reflexe .....	43
6.2	VALAŠSKÝ KROJ.....	44
6.2.1	Plán činností .....	44
6.2.2	Průběh programu .....	45
6.2.3	Pedagogická reflexe .....	47
6.3	NÁŘEČÍ .....	48
6.3.1	Plán programu .....	48
6.3.2	Průběh činností.....	49
6.3.3	Pedagogická reflexe .....	52
6.4	REGIONÁLNÍ PRVKY .....	53
6.4.1	Plán programu .....	53
6.4.2	Průběh činností.....	53
6.4.3	Pedagogická reflexe .....	55
6.5	ŘEMESLA.....	55
6.5.1	Plán činností .....	55
6.5.2	Průběh programu .....	56
6.6	DRUHÝ DEN ŘEMESEL V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	59
6.6.1	Průběh činností.....	60
6.6.2	Pedagogická reflexe .....	62
6.7	TRADICE SPOJENÁ S VÍTÁNÍM JARA .....	63
6.7.1	Plán činností .....	63
6.7.2	Průběh programu .....	65
6.7.3	Pedagogická reflexe .....	66
6.8	TRADIČNÍ POKRMY .....	66
6.8.1	Plán činností .....	67
6.8.2	Průběh programu .....	68
6.8.3	Pedagogická reflexe .....	71
6.9	MŮJ REGION .....	71
6.9.1	Plán činností .....	71
6.9.2	Průběh programu .....	72
6.9.3	Pedagogická reflexe .....	74
<b>7</b>	<b>EVALUACE PROGRAMU.....</b>	<b>76</b>
7.1	VLASTNÍ REFLEXE .....	76
7.2	EVALUACE UČITELEK VYBRANÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	78
7.3	SROVNÁNÍ VLASTNÍ REFLEXE A EVALUACE UČITELEK MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	78
<b>8</b>	<b>DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....</b>	<b>81</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>82</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>83</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>88</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>89</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>90</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>91</b>

## ÚVOD

Téma bakalářské práce bylo vybráno z důvodu, že v současné době je patrný trend vylidňování regionů a přesun mladého obyvatelstva do velkých destinací či zahraničí. To způsobuje sníženou prosperitu regionů, nižší životní úroveň v nich a nebezpečí postupného, nevratného zániku tradic lidové kultury.

Vzhledem k rychlému vývoji a neustálé modernizaci společnosti 21. století a globalizaci, se lze domnívat, že zejména u předškolních dětí dochází ke snižování znalosti svého etnického původu a kulturního prostředí, jež je obklopuje. Výsledky práce by tak teoreticky mohly přispět k omezení tohoto nežádoucího trendu.

Mikroregion Jižního Valašska byl zvolen z důvodu z osobního vztahu autorky, které je zvolená lokalita velmi blízká. Tento mikroregion nabízí spoustu kulturních, historických i přírodních zajímavostí. Proto je důležité uvedené věci předávat dál a vytvořit vztah dětí k prostředí, v němž žijí. Cílem práce je vytvoření programu vztahujícího se k výše uvedeným důvodům volby daného tématu.

Práce je rozdělena do dvou částí, přičemž teoretická část poskytuje informační základnu pro získání poznatků z oblastí společenskovedního vzdělávání obsažených v kurikulárních dokumentech, kulturní gramotnosti, komunity a mikroregionu Jižní Valašsko.

V praktické části bude představen mikroregion Jižní Valašsko jeho lidová kultura a prvky typické pro tento region. Výstupem praktické části bude evaluace vytvořeného programu a následné zpracování doporučení pro praxi. V tomto oddíle práce budou využity organizační formy, metody a prostředky. Program bude vyhodnocen na základě autoevaluace autorky, zpětné vazby dětí a učitelek vybrané mateřské školy.

Na základě zjištěných poznatků budou vypracována doporučení pro praxi, které budou moci být využity i pro učitele či učitelky v jiných mateřských školách a mikroregionech. Jako součást práce budou přiloženy zaznamenané bezprostřední reakce dětí během jednotlivých činností.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 SPOLEČENSKOVĚDNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V KURIKULÁRNÍM DOKUMENTU

Kapitola se zaměřuje na popis kurikulárních dokumentů, kterými jsou Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) a Školní vzdělávací program (ŠVP), jimiž jsou vzdělávací zařízení řízena. Obsahem této kapitoly je zejména nalezení opory pro realizaci popisovaného programu (viz. Praktická část), a to v oblastech společenskovedního vzdělávání, které jsou v kurikulárních dokumentech také obsaženy. Další oporu je možné nalézt v dokumentech týkajících se environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO), který je v kapitole také přiblížen.

## 1.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

*„Rámcové vzdělávací programy vymezují cílové zaměření vzdělávání na daném stupni. Charakterizují priority, cíle, klíčové kompetence a obsah v širších oblastech (např. jazyk a komunikace, člověk a draví). Na základě těchto rámcových programů školy vytvářejí školní vzdělávací programy.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 241 - 242)

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, dále pouze RVP PV je kurikulární dokument, který zaštituje Národní program pro rozvoj vzdělávání – Bílá kniha, jenž formuluje základní cíle pro celý systém školní vzdělávací soustavy. Je závazným dokumentem, který vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Stanovuje elementární vzdělanostní základ pro pedagogickou činnost mateřských škol, které jsou zařazeny do sítě mateřských škol, a pro přípravné třídy při základních školách. Představuje komplexní rámec a zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů a pro vlastní činnost učitelky/učitele v mateřské škole (Průcha, Kořátková, 2013. s. 77).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání již v začátcích zmiňuje hlavní principy uvedeného dokumentu, kde uvádí jeden z principů, jenž je vhodný pro rozvíjení povědomí dětí o jejich regionu: *„umožňovat mateřským školám využívat různé formy i metody vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám.“* (RVP PV, 2018, s. 5)

## 1.2 Zastoupení společenskovedního vzdělávání ve vzdělávacích oblastech v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní zařízení

Rámcový vzdělávací program zahrnuje ve svém obsahu pět vzdělávacích oblastí, těmi jsou: biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní, environmentální. Tyto oblasti jsou nazvány:

1. Dítě a jeho tělo,
2. Dítě a psychika,
3. Dítě a ten druhý,
4. Dítě a společnost,
5. Dítě a svět.

Z tohoto výčtu vyplynulo, že společenskovední vzdělávání se objevuje ve vzdělávací oblasti tzv. Dítě a společnost a Dítě a svět. V každé vzdělávací oblasti jsou stanoveny dílčí cíle, které vyjadřují, co by měl učitel u dětí podporovat a sledovat. Vzdělávací nabídka nabízí učitelům souhrn činností vedoucí k naplňování cílů. Očekávané výstupy představují dovednosti, postoje dítěte, které by jich na konci předškolního vzdělávání mělo dosáhnout. Poslední částí jsou rizika, můžeme je chápat jako doporučení pro učitele, čemu by se měl vyvarovat (RVP PV, 2018, s. 14).

### 1.2.1 Dílčí vzdělávací cíle v oblasti Dítě a společnost

Záměrem vzdělávací oblasti Dítě a společnost je uvést dítě do společenství ostatních lidí, do světa kultury a umění. Na základě toho pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje. Společenskovední vzdělávání se tady objevuje již v několika dílčích cílech:

- seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije,
- rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, chovat se prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny,
- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané,

- vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevat (RVP PV, 2018, s. 25).

### 1.2.2 Dílčí vzdělávací cíle v oblasti Dítě a svět

Účelem této zmiňované vzdělávací v oblasti je u dítěte podporovat povědomí o okolním světě a jeho vlivu na životní prostředí. I tady je možné nalézt dílčí cíle vztahující se ke společenskovednímu vzdělávání:

- seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního vztahu k němu,
- vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách,
- osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí a k ochraně dítěte před jeho nebezpečnými vlivy,
- rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám (RVP PV, 2018, s. 26).

Společenskovední vzdělávání je v obou oblastech a zejména v rámcovém vzdělávacím programu dle autorky dostatečně zastoupeno. Jak bylo zmíněno výše, vzdělávací obsah zahrnuje právě tuto oblast, která souvisí s environmentální výchovou. Environmentální výchova je jedním z témat v RVP PV, která bude v podkapitole 1.4 přiblížena. Aby si dítě vytvořilo povědomí o svém regionu, je potřebné, aby znalo své okolí a vědělo, jak o něj pečovat.

## 1.3 Školní vzdělávací program ve vybrané mateřské škole

Z rámcového vzdělávacího programu vychází školní vzdělávací program, který si vytváří každé školní zařízení samo. ŠVP<sup>1</sup> je veřejný dokument, který může být vyvěšen na webových stránkách vzdělávacích institucí a zároveň je i přímo dostupný ve škole. Měl by být

---

<sup>1</sup> ŠVP – Školní vzdělávací program

kolektivním dílem, který tvoří učitelé a ředitel školy a ten je za jeho zpracování a plnění zodpovědný.

Školní vzdělávací program ve vybrané mateřské škole nese název „Bohatý je svět dětí“. Hlavním cílem bylo nalézt shody v jednotlivých integrovaných blocích, které rozvíjí u dětí povědomí o jejich regionu a objevuje se zde společenskovední vzdělávání. Shoda byla nalezena v integrovaném bloku s názvem Kdo jsem a kam patřím. V tomto konkrétním integrovaném bloku ŠVP by bylo možné a vhodné zařadit program popisovaný v této bakalářské práci.

### 1.3.1 Vybraný integrovaný blok Kdo jsem a kam patřím

Tento blok se zaměřuje na postavení dítěte v rodině, svoji hodnotu a také na důležitost ostatních členů v rodině. Zabývá se seznamováním s okolním prostředím, poznáváním naší země a kultury.

Jako vzdělávací cíle byly zvoleny následující:

- osvojení si poznatků o pohybových činnostech,
- rozvoj jazykových dovedností,
- rozvoj a kultivování paměti, hudební a taneční aktivity,
- vytváření citových vztahů k rodině a k místu svého bydliště,
- budování estetického vztahu k životu,
- rozvoj pocitu sounáležitosti s rodinou, s lidmi, se společností,
- vytvářet vztah k místu a prostředí, ve kterém děti žijí.

Z výše stanovených cílů lze říci, že učitelé ve vybrané mateřské škole dbají na to, aby seznamovali děti s jejich okolím a upevňovali jejich vztah k místu. Učitelé se snaží u dětí podporovat, prohlubovat hodnoty rodiny a přibližovat jim společnost, ve které žijí. Je možné usoudit z nabídek činností uvedené v tomto ŠVP jako např. citový vztah k neživé přírodě, aktivity přibližující dítěti pravidla vzájemného styku (zdvořilost, tolerance) atd.

Avšak do tohoto integrovaného bloku by se mohla ještě více zařadit kultura vztahující se k místu. Rozvíjet u dětí povědomí o tom, kde žijí nebo jaká lidová kultura je pro ně typická. Tím, že by se učitelé více zaměřili na svůj region, pomohou dětem orientovat se v dnešní společnosti a zjistí, jaké kultury jsou součástí.

## 1.4 Environmentální výchova

Environmentální výchova je důležitou součástí ke vztahu dítěte k místu, kde vyrůstá. Je považováno za potřebné, aby byl již v předškolním vzdělávání budován, podporován vztah k přírodě a k okolí, které může vést k jeho udržitelnosti a rozvoji.

Tento termín byl zaváděn do vzdělávacích zařízení Ministerstvem životního prostředí České republiky programem Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta, označován jako EVVO. Byl vytvořen ministerstvem metodický pokyn MŠMT<sup>2</sup>, který se soustředí na poznání životního prostředí člověka, uvědomování si nezbytnosti zachování podmínek života a na poznání vztahu člověka (MŠMT, 2008, s. 1).

Cílem environmentální výchovy je vychovávat jedince k zodpovědnému vztahu k přírodě a k pochopení jeho nenahraditelné ceny pro život. Hlavním cílem je vytvářet v jedinci pozitivní vztah k okolí a přírodě. Klade důraz na budování hodnot, postojů a kompetencí v péči o přírodu. Odhaluje rovněž důsledky lidské činnosti, která ohrožuje život na Zemi, a proto ukazuje i způsoby, jimiž lze dosáhnout pozitivních změn v prostředí. V mateřské škole by se mělo dětem umožnit vlastní zkušenost s přírodou, kdy by příroda v tomto případě měla vystupovat jako prostor poznání, učení, her i relaxace (Leblová, 2012 s. 15 - 16).

Podporovat tuto výchovu již od předškolního vzdělávání vychází ze dvou hlavních předpokladů: první se týká ochrany přírody i životního prostředí a druhá souvisí se zdravým vývojem dítěte. Pokud u dítěte nebudeme podporovat první předpoklad, lze předvídat, že v pozdějším věku nemusí vnímat důležitost péče o životní prostředí (Wilson, [1996], s. 28).

Dítě by si mělo vytvářet návyky v péči o přírodu, k místu, kde žije a vytvářet si k němu úctu. Z toho lze usuzovat, že dítě v dalších letech pomocí toho bude prospěšné pro své společenství.

---

<sup>2</sup> MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy



## 2 KULTURNÍ GRAMOTNOST

Rozvíjení kulturní gramotnosti u dětí je nedílnou součástí práce vzdělávacích institucí. Tento oddíl práce se věnuje pojmu „gramotnost“ v obecném smyslu, protože se na ni lze pohlížet z různých hledisek. Jelikož se celá kapitola zabývá dosažením kulturní gramotnosti u dětí předškolního věku, bude zde objasněn pojem gramotnost z hlediska kulturního. Avšak i ten je podmíněn, jak historickými, tak kulturními a duchovními hodnotami společnosti. Proto v neposlední řadě je vymezeno i slovo kultura a to z důvodu důležitosti, která se k této problematice vztahuje.

### 2.1 Význam gramotnosti

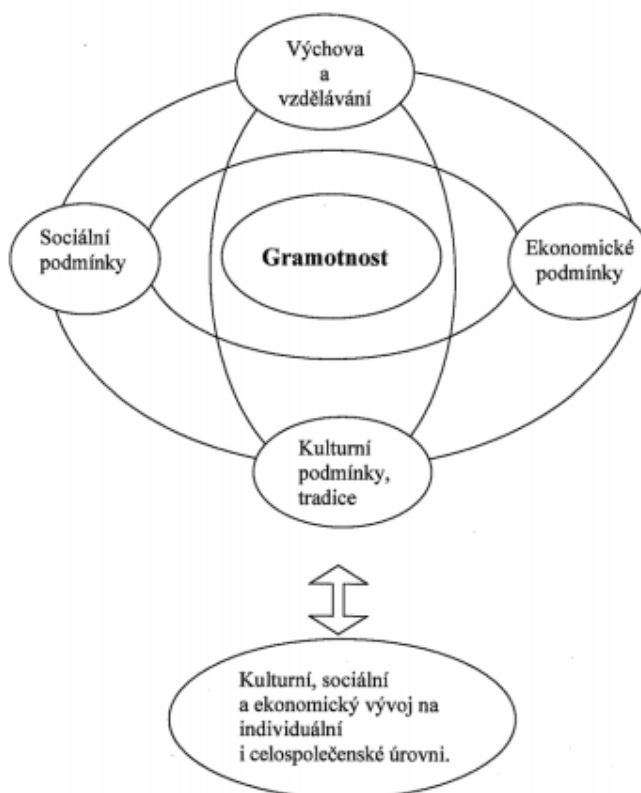
Autorka Doležalová (2005, s. 14) gramotnost chápe jako: *„ovládnutí různých druhů komunikace za účelem začlenění jedince v dané společnosti, pro jeho uspokojivé konání a bytí ve prospěch svůj i druhých. Jedná se o schopnost, která mu umožní řešit proměnlivé problémy denního života. S ohledem na společensko-ekonomické podmínky dané společnosti jsou požadavky různého stupně a druhy gramotnosti.“*

Význam obecného chápání gramotnosti se v každém úseku dějin vyvíjel. Dříve se za gramotného člověka považoval ten, kdo uměl číst, psát a počítat. Avšak v současné době s rozvojem a šířením vzdělanosti ve vyspělých krajinách nestačí ovládat pouze tyto tři základní dovednosti. Na jedince jsou kladeny daleko větší nároky pro to, aby byl považován současníky za gramotného.

Vyžadují se nejenom zmíněné základní dovednosti, znalost pojmů dané oblasti, jejich porozumění a pochopení, ale hlavně zvládnutí přenést získané dovednosti do praktického života (Altmanová a kol., 2011, s. 5).

Mertin v knize *Abeceda pro učitelky mateřských škol* (2016, s. 70) uvádí, že gramotný člověk by se měl účinně a s jistotou pohybovat po světě, měl by být dostatečně připraven na množství informací, složitosti mezilidských vztahů a na životní změny, což vyžaduje velké osvojení si znalostí a dovedností.

Na obrázku 1 je viditelné, jak je gramotnost utvářena vlivem společenské reality, která na ni rovnou působí. Stojí v oboustranně působících vztazích, a to především s výchovou a vzděláváním, sociálním a kulturním prostředím či s ekonomikou (Doležalová, 2005 cit. dle Žáčková, 2011, s. 13-14).



Obrázek 1: Vzájemné působení gramotnosti a jejích hlavních činitelů (Žáčková, 2011 podle Doležalová, 2003)

## 2.2 Vymezení pojmu kulturní gramotnosti

Kulturní gramotnost zastřešuje gramotnost jako takovou a jak je z názvu podkapitoly patrné souvisí s kulturou, schopností porozumění sítí textů jako prostředků pro sociální interakce. Ve vzdělávacích zařízeních a institucích by mělo docházet k osvojování si kulturní gramotnosti. Cílem při osvojování si zmíněné gramotnosti je tvarování jedince v kulturně gramotného v oblasti vzdělávání, a to by mělo být cílem také pro učitele všech školních zařízení.

*„Kulturní gramotnost je soubor základních fundamentálních poznatků encyklopedického charakteru, teda určité penzum zaručeně anebo aspoň dlouhodobě platných vědomostí a informací, které jako také daná společnost chápe a uznává. Poznatky, které reprezentují „kolektivní paměť“, kterou členové dané kultury sdílí jako společný základ a které tvoří podmínku a jsou předpokladem veřejného diskurzu, umožňují, aby se lidé vůbec dovedli*

*dorozumět a aby mohli komunikovat.*“ (Hirsch, Kett, Trefil, 2002 cit. dle Zápotočná, 2004, s. 105)

Jako jednodušší definici lze uvést charakteristiku od Doležalové (2005, s. 14), která kulturní gramotnost vnímá jako dosažený stupeň vývoje společnosti. Pomáhá zajišťovat spojitost kulturního dědictví národa (rozvíjet ho a lidské zdroje). Každá kultura v různých zemích odráží své podmínky, potřeby, tradice, projevující se například ve formě psaného projevu.

Kulturní gramotnost v sobě zahrnuje několik subsystémů gramotnosti, kterými mohou být např. přírodovědní gramotnost, literární gramotnost, jazyková gramotnost, cestovatelská a matematická gramotnost. Kulturně gramotný člověk sdílí kulturní hodnoty, vědomosti, zručnosti i schopnosti potřebné při komunikaci s lidmi v rámci kultury, které je členem. Prostřednictvím kompetencí, které nabude, by měl být způsobilý komfortně existovat v dané společnosti. (Szimethová, Wiegerová, Horká, 2012, s. 24)

*„Vzdělávání jako osvojování si kulturní gramotnosti vystupuje jako faktor, který zabezpečuje kontinuitu s kulturní tradicí (minulostí a přítomností), a současně v sobě obsahuje potence kulturní reprodukce a obnovy novou generací.“* (Szimethová a kol., 2012, s. 24 cit. dle Pupala, Zápotočná, 2001, s. 261-262)

V této podkapitole bylo objasněno, co je to kulturní gramotnost a co všechno zahrnuje. Na daný pojem bylo pohlíženo i z pohledu sociokulturního prostředí, jež je typické pro lidi žijící na určitém místě, kteří zmiňované problematiky mohou dosáhnout.

### 2.3 Kultura

Tento úsek práce má za cíl objasnit význam slova kultura a to z mnoha hledisek a definic. Jednalo se zejména o chápání z pohledu sociálního, historického nebo andragogického.

*„Kultura je souhrn prostředků a mechanismů specificky lidské adaptace k vnějšímu prostředí. Představuje program činnosti jednotlivců a skupin, který je fixovaný sociokulturními stereotypy a předávaný prostřednictvím kulturního dědictví. Kultura vystupuje v podobě (a) výtvorů lidské práce, (b) sociokulturních regulativů (norem, hodnot, kulturních vzorců), (c) idejí (kognitivních systémů), (d) institucích organizujících lidské chování.“* (Maříková, Petrusek, Vodáková, 1996, s. 548 – 549 cit. dle Průcha, 2011, s. 35)

Hazuková, Pehelová, Rauchová, Svobodová (2014, s. 70) vnímají kulturu jako projev určitého lidského společenství. Kulturu stejně jako Průcha (2011, s. 34) rozdělují na dvě hle-

diska – široké a užší. Do širokého pojetí lze zahrnout vše, co vytváří lidská civilizace např. materiální výtvoř lidské společnosti (obydli, nástroje, oděv, průmysl, náboženství, morálka atd.). Užší pojetí je směřováno k projevům myšlení a chování lidí. Rozumí se tím kultura určitého společenství, jako jsou jejich zvyklosti, symboly, společenské rituály, způsob komunikace, sdílené hodnotové systémy, předávané zkušenosti, zachovávaná tabu.

Předškolní děti jsou seznámeny s naší kulturou, hodnotami společnosti, uměním, pomocí toho jim ukazujeme, odkud pochází a co všechno jim jejich kultura nabízí (Bruce, 2004, s. 65). Avšak aby dítě nabylo pocitu sounáležitosti, přejímalo jmenované faktory, je důležité si definovat pojem enkulturace.

Průcha, Veteška (2014, s. 101) ve své knize *Andragogický slovník enkulturaci* charakterizují jako osvojování si dítětem jazyk, jazykové dovednosti, postupem času přejímající i vzorec chování, mravní normy společnosti, společenské zvyklosti, tradice. Jedná se o opakující se mezigenerační transfer kultury.

Kapitola objasnila význam slova kultura ve vztahu ke kulturní gramotnosti. Ta hraje důležitou roli v životě dítěte. Směřování ke kulturní gramotnosti je jedním z cílů vzdělávání, proto by se společenskovední vzdělávání mělo uplatňovat a podporovat u dětí již v mateřské škole. Mateřská škola by měla do svého vyučovacího procesu toto vzdělávání zahrnout a přispívat tím k získání kulturní gramotnosti dětem.

Dítě žijící na určitém místě, ať už záměrně nebo nezáměrně přejímá hodnoty, morálku a normy společnosti v prostředí, jehož je součástí. Následující kapitola číslo 3 s názvem *Komunita* představuje, jak na dítě působí výše uvedené faktory společnosti.

### 3 KOMUNITA

Tento oddíl práce je zaměřen na komunitu z pohledu jedince a jeho místa uvnitř společnosti. Zabývá se, jak rodina může ovlivňovat následnou socializaci dítěte s ostatními lidmi a zejména s vrstevníky. Nejen, že se kapitola bude zabývat rodinou a jejím vlivem na dítě, ale také situacemi, kdy se musí jedinec řídit stanovenými pravidly, aby komunita prosperovala. Neposlední důležitou částí je pocit sounáležitosti dítěte s danou komunitou, čemuž se věnuje podkapitola 3.3 Vnímání regionální identity jedincem.

Komunita je skupina lidí žijících na jednom místě ve vzájemné interakci. Lidé uvnitř společnosti mají přibližně stejné potřeby, sdílejí podobná rizika a využívají stejné zdroje. To vše má dopad na prožitek pospolitosti a identitu členů skupiny (Jandourek, 2012, s. 129).

Komunita zahrnuje fyzické prostředí, místní okolí, související s našimi sociálními vazbami a naším smyslem pro sounáležitost. Vláda a místní zastupitelství stále hovoří o budování komunity (to často souvisí s nějakou zidealizovanou představou), a to právě může odkazovat na fyzické nebo sociální prostředí (Nutkins, McDonald, Stephen, 2013, s. 124).

#### 3.1 Morálka jedince v komunitě

Morálka může být ovlivněna zvyky, tradicemi komunity, tolerovanými vzorci chování, které vznikají přijímáním kultury dané komunity. Tím, že dítě je součástí komunity lze předpokládat, že v komunitě na určitou dobu zůstane, a tak mělo by být seznamováno s morálkou svého společenství. Ta je důležitá pro jeho další fungování v ní i pro celkové poznání místa, kde dítě vyrůstá. Tím, že bude získávat morální hodnoty, získá lepší vhled do ní. Cítit se součástí své společnosti je pro utváření vlastního já velmi důležité a obzvláště pak pro uvědomění si toho, že děti jsou součástí většího společenství přesahující rámec rodiny.

Pro optimální fungování a prosperitu komunity by se měly nastavit hranice, které budou všemi členy akceptované. Každý člen by měl vědět, co si smí dovolit, a co už není adekvátní. Obecně lze říci, že určitá pravidla, normy a hodnoty všechny členy společenství spojují a drží při sobě. Avšak ne všichni jedinci v komunitě se stanoveným pravidly dokáží řídit.

Morálka je vnímána jako celková představa správného jednání ve společnosti. Týká se důležitých věcí, kde však za porušení správného jednání, normy, hodnoty, pravidla nelze

ukládat právní tresty a vymáhat je soudně (Hazuková, Pehelová, Rauchová, Svobodová, 2014, s. 70).

Podle Pupaly a Kollárikové (2010, s. 96) je morálka souhrnem hodnot, které:

- určitá komunita preferuje a usiluje o ně ve svém životě,
- vyjadřují důležitost a významnost určitého vybraného konání,
- jednotlivé členy vede ke kladným hodnotám,
- prezentují sociokulturní zkušenost lidstva a dané komunity.

Každá komunita má své představy, o způsobech spolužití, požadavky na chování, konání jednotlivých členů a na základě toho se vytváří základní dohody, většinové preference, popřípadě se taky pravidla a normy přenášejí z generace na generaci. Člen dané kultury má poznat upřednostňované hodnoty, má je také respektovat společně v interakci s ostatními členy komunity. Aby se společnost nadále vyvíjela, je důležité, aby se členové komunity navzájem tolerovali při společném soužití a respektovali morální hodnoty. Kdyby tomu tak nebylo, komunita by ve všeobecnosti neprosperovala (Pupala, Kolláriková, 2010, s. 96 - 97).

Existence norem, pravidel chování neznamena, že všichni členové společnosti je plně akceptují, ztotožňují se s nimi a budou je respektovat. Proto nelze očekávat od všech příslušníků komunity, že je budou dodržovat a řídit se jimi. Je obecně známé, že normy jsou spojeny i se sankcemi, které nemusí mít v každém případě pouze negativní podtext. Pozitivní sankce zahrnuje odměnu, negativní zase trest za porušení pravidla. Tento systém sankcí můžeme považovat za určitou společenskou kontrolu (Eriksen, 2008, s. 80 - 81).

Dítě v předškolním věku již v mateřské škole je vedeno k dodržování stanovených pravidel a je mu předkládán obraz toho, co je dobré a co je špatné, neboť právě ze svého blízkého okolí přirozeně přejímá vzory, na jejichž základě si vytváří své vlastní představy o dobru a zlu.

Je důležité, aby dítě vědělo, jak uchopit vlastní morální hodnoty, tedy jak své konání kontrolovat a regulovat v souvislosti s morálním poznáním. Morální poznání zahrnuje celkové poznání společnosti, dané komunity, jíž jsou vlastní určité sociální vztahy, sociální interakce a morální hodnoty jak pozitivní, tak i negativní. Morální hodnoty prezentované ve škole, rodině, celkově i v komunitě ovlivňují osobnost dítěte, ze kterých si následně utváří svůj

vlastní žebříček hodnot. Ten se ztotožňuje s hodnotami dané kultury ve větší či menší míře, a to může ovlivňovat jeho konání (Kolláriková, Pupala, 2010, s. 97).

### 3.2 Dítě a rodiny uvnitř komunity

I když komunita má velký vliv na počínání dítěte, ten největší vliv v raném věku na něj však má jeho rodina. Ve své rodině již od narození získává první interakce a svá základní poznání přejímá právě od blízké rodiny. Z pohledu komunity lze rodiny rozdělit na určité typy, které mohou mít různé dopady na začleňování dítěte do společnosti.

Rodina je prvotní sociální skupinou, jež zásadním způsobem formuje psychický vývoj dítěte. Všichni jedinci se navzájem ovlivňují a přizpůsobují se sobě, často neuvědoměle. Rodina je podstatná, protože dítěti poskytuje základní zkušenosti, které napomáhají k tomu, jak dítě bude chápat některé informace a jak na ně bude reagovat. Také slouží jako zdroj citového i ekonomického zázemí a jistoty, jež jsou pro dítě v tomto věku nezbytné (Vágnerová, 2005, s. 18 -19).

Nutkins, McDonald, Stephen (2013, s. 127) uvádí, že rodinné struktury mohou být velmi odlišné. Některé rodiny mohou mít vytvořeny velmi silné vazby s jejich vlastní komunitou, a dokáží si tak společně s jejich dětmi vytvořit pocit sounáležitosti spojený nejen s fyzickým prostředím, ale i k dalším lidem. Ostatní rodiny od výše zmiňované rodiny mohou být silně izolované kvůli fyzickému odloučení (separaci). Toto však může zasáhnout i rodiny žijící ve městě s velkým počtem obyvatel.

Struktura rodiny a vztah k vlastní komunitě může pro děti vytvářet nový prostor k navazování interakcí s ostatními lidmi. Děti společně s jejich rodinami se nepohybují pouze ve stejných kruzích, ale potkávají další nové rodiny a navazují vztahy. Lze se tedy domnívat, že dítě žijící v takové struktuře rodiny může v budoucnu daleko lépe navazovat vztahy s novými lidmi než děti žijící v izolovaných typech rodin.

Není však možné jednoznačně říci, že děti z izolovaných rodin budou mít v budoucnu problém s navazováním nových vztahů a kontaktů s cizími lidmi. Je to však pouze subjektivní vjem autora práce, i když výzkumy potvrzují, že děti z izolovaných rodin tento problém mohou mít častěji.

### 3.2.1 Prostředí působící na dítě

Každé společenství má určitý systém hodnot, pravidel chování i představ o životní dráze dětí. Dítě v různém sociálním prostředí zastává různé role, ty pak mohou ovlivňovat jeho chování, sociální poznání, přátelské vztahy, přijetí vrstevníků apod. Nejen názory dětí, ale i dospívajících jsou podmíněny sociálně-kulturním prostředím, jsou tedy sociálně konstruované (Mareš, 2013, s. 39-41).

Prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, může jeho vývoj výrazně ovlivnit. Působí na něj interakce různého charakteru, dítě může být v interakci s lidmi, neživými objekty či symboly (Vágnerová, 2012, s. 15). Podstatné a přínosné pro kognitivní vývoj dítěte je podporovat a vést tyto interakce s ostatními lidmi, vyhledávat kontakt s nimi (Murray, 2016, s. 216-217).

Nutkins, McDonald, Stephen (2013, s. 127-128) prostředí dělí do čtyř skupin a to následovně:

#### 1) Makrosystém

Popisuje kulturu konkrétně, jakým způsobem lidé žijí. Kulturní kontext zahrnuje socioekonomický status, chudobu a etnikum. Kirk rozvádí důležitost sociální podpory jako vliv na makrosystém dítěte s ohledem na funkci rodiče. To však ovlivňuje blahobyt a zdravý rozvoj, což je pro dítě relativně nepříznivé (Kirk, 1999, cit. dle Nutkins, McDonald, Stephen, 2013, s. 128).

#### 2) Exosystém

Zabývá se vztahy mezi sociálním prostředím, které v životě jedince nehraje aktivní roli a to ani v jeho bezprostředním okolí. Může to být například zkušenost dítěte ovlivněného rodiči, otcovými zkušenostmi v práci. Otec může být povýšen, což bude vyžadovat např. více služebních cest, což pak může vést ke způsobení konfliktu s manželkou, a ovlivnit tak způsob interakce s dítětem (Nutkins, McDonald, Stephen, 2013, s. 127-128).

#### 3) Mezosystém

Zkoumá vztahy mezi různými systémy nebo spojitosti mezi kontexty. Například spojení mezi zkušenostmi z rodiny a ze školy, nebo z rodinné zkušenosti a ze zkušenosti vrstevníků. Dále se často uvádí na příkladu, že děti, jejichž rodiče se jich zřekli, mohou mít potíže s utvářením pozitivních vztahů s vrstevníky (Nutkins, McDonald, Stephen, 2013, s. 127-128).



#### 4) Mikrosystém

Tvoří lidé, kteří jsou s dítětem v neustálém přímém kontaktu. Malé sociální skupiny nesou největší váhu vlivu na dítě z toho důvodu, že jsou v bezprostředním vzájemném styku se všemi členy skupiny. Jsou zde patrné role ve skupině, struktura skupiny i osobní postavení ve skupině. Existují dva způsoby, jak se do těchto skupin dostat, a to buď výběrově – např. dětské party, hudební škola, nebo nevýběrově – dítě se do skupiny narodí (Vágnerová, 2012, s. 17).

Prostředí hraje velmi důležitou roli při utváření hodnot dítěte, jež bude uplatňovat v pozdějším věku svého života. Rodiče i vzdělávací zařízení by měli podporovat dítě a poskytovat mu správné příklady, aby si převzalo kladné hodnoty, mravy a vzorce chování ze svého okolí.

Pomocí mateřské školy dítě poznává prostředí, morálku, kulturu, ve které vyrůstá. Socio-kulturní prostředí značně ovlivňuje a formuje děti a dospívající, avšak jedince v dospělosti naopak ovlivňuje společnost tím, do jaké sociální skupiny se začlení, a jestli bude pro skupinu prospěšný, či nikoliv (Hazuková, Pehelová, Rauchová, Svobodová, 2014, s. 69).

### 3.3 Vnímání regionální identity jedincem

Identita je způsob, kterým se jednotlivec nebo skupina definuje, pociťuje svou existenci a vymezuje sama sebe ve vztahu k ostatním. Ta může mít mnoho podob, které se vzájemně překrývají či doplňují. Jedním z aspektů, který při formování identity bývá zastoupen, je geografické hledisko. Vztah lidí k jejich regionu je přirozenou součástí jejich života. Základem pro formování regionální identity jsou sociální, ekonomické, přírodní či vývojové podmínky (související s historickým vývojem) (Chromý, 2003, s. 167).

Regionální povědomí jsou subjektivní pocity jedince, jeho vztah k regionu a sociálnímu prostředí regionu. Vnitřní prostředí jedince, jeho paměť a každodenní zkušenosti jsou počátkem identity. Pro vytváření kolektivní identity hraje důležitou roli čas a prostor. Protože společná minulost tvoří pojítko komunity dávající víru ve společnou budoucnost. Identita se vztahuje k určitému místu, lokalitě či k regionu, která se pak utváří, modifikuje a reprodukuje každodenními zkušenostmi společenství i jedince. Člověk si tedy vytváří přirozené vazby nejen k regionu, ale i k lidem obývajícím daný prostor. Regionální identita tvoří stále podstatnou složku osobnosti v rovině individuální, dále rovněž přispívá k dimenzi regionalismu a k lokálním aktivitám cíleným na udržení si regionální výjimečnosti. Jedi-

nec, jenž svou identitu odvozuje od místa, v němž se narodil, chápeme jako „rodáka“. Hlásí se k danému území a zároveň se cítí být jeho součástí, aniž by záleželo na tom, zda zde prožil většinu svého života nebo zde aktivně pobývá (Heřmanová, Chromý a kol., 2009, s. 101- 114).

Rose uvádí, že jedinec si utváří svými pocity, ale i skupiny jedinců, vztah k místu. Identita se pak vytváří na základě místa, prostředí, do kterého jedinec či skupina patří a kde se cítí bezpečně (Rose, 1995, s. 89, cit. dle Releph in Heřmanová, Chromý a kol., 2009, s. 113).

## 4 MIKROREGION JIŽNÍ VALAŠSKO

Tato kapitola se zabývá charakteristikou konkrétního mikroregionu Jižního Valašska. Zaměřuje se na to, co je předmětem činnosti a společnými cíli sdružených obcí a které obce do tohoto sdružení patří. Důležitou částí je také vznik samotného Valašska a prvků jeho tradiční lidové kultury.

Mikroregion nemá přesnou definici, podle Ministerstva vnitra České republiky (MVČR, ©2017) mikroregion chápeme jako uskupení vznikající nejčastěji sdružením obcí kolem předem stanového centra – spádového území. Jeho velikost může být různá, nejčastěji má takové uskupení do deseti tisíc obyvatel a deseti spolupracujících obcí. V rámci společného prosazování zájmů obcí a místních komunit je jejich cílem dosáhnout změn prospěšných pro danou lokalitu. Z těchto důvodů byly ustanoveny tzv. mikroregiony a jejich místní akční skupiny (MAS).

### 4.1 Charakteristika mikroregionu Jižní Valašsko

Sdružení obcí mikroregionu Jižní Valašsko bylo založeno 26 starosty v roce 1999. Sídlo je v současné době ve Valašských Kloboukách, dříve bylo ve Štítné nad Vláří. Předsedou sdružení je Martin Janík, místopředsdkyní byla zvolena Alena Nováková. V mikroregionu je nyní sdruženo 21 obcí. Patří zde: Brumov – Bylnice, Drnovice, Haluzice, Jestřabí, Křekov, Loučka, Návojná, Nedašov, Nedašova Lhota, Petrůvka, Poteč, Rokytnice, Šanov, Štítná nad Vláří, Študlov, Újezd, Valašské Klobouky, Valašské Příkazy, Vlachova Lhota, Vlachovice a Vysoké Pole (Jižní Valašsko, © 2015).

Lze usuzovat, že vzájemně sdružené okolní obce dobře spolupracují s viditelnými výsledky a velmi kladnými ohlasy. Usilují převážně o rozvoj v sociálních sférách. Další oblasti, kterým se obce věnují, budou zmíněny níže. Nejen sdružené, ale i obce samotné prostřednictvím MAS<sup>3</sup> realizují mnoho aktivit, které jsou navíc navenek velmi dobře propagovány. Tato společenství fungují na základě propojenosti, soudržnosti a kooperace všech 21 obcí.

Předmět činnosti mikroregionu Jižní Valašsko je zejména v oblasti školství, sociální péče, zdravotnictví, požární ochrany, veřejné správy, ochrany životního prostředí, cestovního ruchu, ale i péče o zvířata, zejména domácí, neboť dříve na venkově běžně ke každému

---

<sup>3</sup> MAS – Místní akční skupina

domku patřila alespoň drůbež, ve větších statcích se choval i dobytek. Rovněž probíhá i spolupráce a koordinace záměrů v oblasti hospodářství, zemědělství, kultury a sportu členských obcí (Zakladatelská smlouva, © 2001).

Sdružení obcí se projevuje také různými marketingovými aktivitami, kdy se ve vybraných okolních vesnicích a na jejich propagačních materiálech setkáváme s pojednáváním o sousedních obcích, jejich zajímavostech a aktivitách.

Příkladem jsou např. hry na dětských hřištích, které rozvíjí či podporují vzájemnou spolupráci a povědomí o nich (např. pexeso znaků obcí, informační tabule s mapami apod.). Jsou vytvářeny různé turistické okruhy, po nichž je možné se dostat do všech spojených vesnic. Příkladem je projekt Kola, kopyta, boty, který propojuje vesnice ve Vizovických vrších.

## 4.2 Historie Valašska

Podkapitola pojednává o tom, kdy se poprvé začíná objevovat označení pro Valašsko a jeho obyvatele, dále proměnou Valachů, kteří se nejprve z „rebelů“ stávají kolonisty, poté hospodáři a nakonec jsou chápáni jako samostatná etnografická skupina.

Valašsko bylo prvotně označením pro povstaleckou oblast ve třicetileté válce, poprvé se lze setkat se slovním označením v německo-anglickém znění „Wallachy“ (angl.). Pojmenování Valaši příslušelo povstalcům z východní Moravy, kteří bojovali ve třicetileté válce na straně proticísařské. Valaši v této době byli nazýváni jako rebelující obyvatelstvo, převážně to byli horalé ze vsetínského a rožnovského panství. V 15. století přicházejí Valaši z Uher, o nichž se soudí na základě jejich jmen, že mají ukrajinský a slovenský původ. Přicházejí i se svými stády ovcí, které pásli bez jakéhokoliv omezení v pohraničních horách. Domácí obyvatelé je začali nazývat cizími pastevcí, majiteli stád, představovali zcela svéráznou skupinu, jež byla odlišná jak z hlediska kultury, způsobu života, tak i zvyků a tradic. Valaši byli chápáni jako vesničtí hospodáři, kteří chovají ovce, žijí v salaších a mají specifický způsob života. Za Valašsko se považovala pouze část východní Moravy, jižní Valašsko se označovalo jako Zálesí či Záhoří. Zálesí se dodnes užívá pro oblast Luhačovic, jež se nazývá Luhačovické Zálesí (Štika, 2007, s. 145 - 161).

Valašsko jako takové si v průběhu doby našlo své vlastní místo a za Valachy jsou považováni i lidé z území Uher. Vznikla zde oblast, jež je zajímavá jak přírodními zákoutími, tak i lidovou kulturou a samotnými lidmi, kteří stáli u vzniku tohoto mikroregionu. I když Va-

lašsko nabízelo poměrně velké přírodní bohatství, lidé žijící tady neměli vůbec snadný život. Museli žít zejména z toho, co si sami vypěstovali v poměrně neúrodné krajině. Vše bylo závislé na zemědělství, zejména na chovu ovcí, dobytka a domácí drůbeže.

### 4.3 Typické prvky lidové kultury ve vybraném mikroregionu

Úsek práce se věnuje lidové kultuře na Valašsku, tedy tím jaké byly její typické prvky. Přiblíží například oblast odívání, kde jsou popsány části kroje, nářečí ve všeobecné rovině a také lokální folklor a s ním spojené tradice.

*„Lidová kultura bývá tvořena amatérskými, většinou nevzdělanými autory, v oblasti hudební a slovesné kultury je založena na ústním podání, většinou také anonymitě, v manuální a řemeslné výrobě na předávání dlouhodobě se vyvíjejících výrobních zkušeností, pracovních postupů a technologií.“* (Jančář, 2011, s. 56)

#### 4.3.1 Lidový kroj

Kroje jsou a byly typickým ukazatelem kultury regionů, podle nichž lze poznat, o jaký region se jedná. Nejenže se lišily v detailech, jako je barva, ornamenty, ale taky i ve stylu šití.

S postupující dobou se také měnila móda a kroje procházely postupnými změnami. Byly nepochybně spjaté s přírodou, ve které lidé žili, neboť je možné rozpoznat bohatost či chudobu kraje. A to zvláště na základě bohatosti výzdoby krojů. Kroje se nosily jak na běžné nošení, tak i na sváteční příležitosti. Rozlišujeme kroj ženský a kroj mužský:

##### 1. Ženský valašský kroj

Košilka a sukňe tvořily základ ženského oděvu, šily se z bílého plátna, měly jednoduchý střih. Rukávce byly mírně či bohatě řaseny nebo skládané a nedosáhly dál než k loktům. U svátečních krojů byly rukávce rozměrnější, škrobené, ukončené černou krajkou, výšivkou a kanýrkem. U krku se rukávce svazovaly tkaničkou nebo spínaly sponkou. Jelikož představovaly nejnákladnější část ženského kroje, nosila je děvčata pouze ke slavnostním příležitostem (Motlová, 2016, s. 97 -98).

Základním ustrojením ženy je „rubáč“ s červeným vytkávaným horním dílem, který utahuje hrudník, přes něj se oblékají „rukávce“. Dále jsou dvě zástěry - zadní zástěra „fěrtoch“ je jemně vrapovaná a na ni se uvazuje přední zástěra „fěrtuška“, ta je hruběji skládaná (Langhammerová, 2001, s. 217).

### 4.3.2 Mužský valašský kroj

Základ mužského kroje tvořila plátěná košile s dlouhými širokými rukávy, volnými nebo staženými v zápěstí. Střih košil se lišil kraj od kraje, v něm se odrážely místní zvyklosti. „Gatě“ byly v podstatě plátěné kalhoty se širokými nohavicemi končící nad kotníky nebo v půlce lýtek, které překryly vysoké holínky. Vesta se nejdříve šila ze sukna, později se přecházelo k bavlněným a hedvábným látkám. Opět podle zdobení vesty se poznalo, odkud muž pocházel. Součástí mužského kroje byl klobouk vyráběný z černé plsti v různých tvarech, který muži nosili pouze o svátcích. Poslední důležitou součástí byla „valaška“, což je krátká kovem obitá hůl zakončena sekyrkou. Sloužila k prosekávání křovin, ale také ji mládenci používali jako tančení rekvizitu při mužských tancích (např. odzemek) (Motlová, 2016, s. 101-109).

### 4.3.3 Nářečí

Nářečí a různé podoby jazyka jsou jedním z charakteristických faktorů regionu. Pomocí tohoto rysu se dá rozlišit původ lidí. Bohužel lze říci, že postupně tato podoba jazyka upadá a vytrácí se pod vlivem médií stále více používání nářečí v běžné komunikaci. Nejvíce přechází u nejstarší generace, mladší už řadu slov ani neznají, což je škoda, neboť časem se s nářečím setkáme jen v knihách a lidových písních. Proto je důležité seznamovat děti i s jinou podobou jazyka související s jejich regionem a poukázat na tehdejší mluvu.

Nářečí je nespisovný jazyk, který vede k dorozumění se mezi pospolitostmi spojenými místními, sociálními nebo profesními svazky. Většinou tento jazyk sdílí vysoký stupeň podobnosti s jiným jazykem, avšak neexistuje jiný jazyk, který by byl v něm regionálně zahrnut. Nářečí se tedy pojí k určitému regionu, má kulturní a národní hodnotu. Ortografie, výslovnost, gramatika a lexikon nejsou oficiálně normovány (Brouček, Jeřábek, 2007, s. 137).

### 4.3.4 Folklor

Tanec a písně jsou nepostradatelnou součástí všech slavností. Proto byly vždy významnou součástí lidové kultury. Mohlo se jednat o obyčejové zvyky, které se každý rok opakovaly. Také to mohly být slavnosti spojené se sňatkem, křtem apod.

Většina písní je tanečních, zpívané tedy při tanci, další se vázaly k určitým situacím, ať už to byla svatba, Vánoce, masopust, nebo pracovní činnosti. Významnou úlohou v písních hrají přírodní i pracovní motivy či motivy lásky. Lidové písně se tradují z generace na ge-

neraci, dokonce se přenášely z jednoho místa na jiné, z toho důvodu mají písň i více variant. Odráží se v nich místo původu, nářečí a je v něm poměrně často možno rozpoznat i temperament a zvyklosti daného regionu (Motlová, 2016, s. 259-260).

Důležitým rysem lidového tance je propojení s prostředím jedince a využít ho jako neverbálního sdělovacího prostředku, který se tak stane prostředkem komunikace dané kultury a společnosti. Lidový tanec se řadí do folklorismu, což je charakteristický rys pro skupiny a následně je to soubor lidových písní a tanců (Bahenský, 2014, s. 582-583).

#### 4.3.5 Tradice vynášení smrti

V tomto úseku je práce zaměřena na vysvětlení pojmu tradice, který je zde klíčový. Jedním z typických znaků Valašska je tradice „vynášení smrti“, proto je níže popsán a obeznamuje čtenáře práce, co se k němu pojí. Tradice je realizována v praktické části bakalářské práce.

Tradice je dodržování zvyků, morálky a tradiční kultury předávaných mezi generacemi v určité skupině nebo společenství. Předává také soubor ustálených představ o chování, názorech v rámci dané komunity, společnosti (Brouček, Jeřábek, 2007, s. 1065)

Vynášení smrti a přinášení léta je pohanský rituál pocházející ze 14. století. Je to prastará tradice, která se pojí s jarní rovnodenností a s kalendářním příchodem jara. Končící zimu představuje loutka nazývaná Morena, je vytvořená z dřevěné konstrukce, slámy a dámských šatů. Příchod jara nám představuje předmět – „létečko“, které se v každém regionu liší. Může být vyrobeno z vršků jehličnatých stromů, kočiček nebo zlatého deště, ozdobené pentlemi, obarvenými vejci, svatými obrázky (Kupcová a kol., 2016, s. 143).

V poslední kapitole teoretické části práce byly poskytnuty informace o mikroregionu Jižní Valašsko, přičemž byly popsány a charakterizovány historické, kulturní, jazykové, geografické a etnografické aspekty. Zastřešující použitá literatura vytvořila dostatečný teoretický základ, díky čemuž budou získané informace aplikovány a následně popsány v praktické části bakalářské práce. Cílem bude také jejich další rozvoj a postupné rozšiřování nabytých znalostí při předávání těchto poznatků dětem ve vybrané mateřské škole.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST



## 5 O PROGRAMU

Program nese název „Místo, kde žiju“. Program je rozvržen do pěti týdnů, kdy jednou týdně navštěvuji mateřskou školu. Vybraná mateřská škola byla zvolena záměrně, protože leží ve zmiňovaném mikroregionu. Každé setkání je zaměřeno na jiné téma, kterým se zabývám. Věnuji se globálně mikroregionu, jeho tradicím, krajině, památkám, ale také užívanému nářečí. Začínám samotným vznikem Valašska a jeho typickými prvky. Program je určen dětem od 4 do 6 let. Mateřská škola, kterou jsem si vybrala je však věkově heterogenní (od 2 do 6 let). Proto se do tematických částí programu zapojují i děti mladšího věku. Mateřskou školu navštěvuje 21 dětí, na něž je program zaměřen.

Cílem programu je podpořit a upevnit vztah dítěte k lokalitě, kde vyrůstá a jeho blízkému okolí. Program nabízí činnosti, pomocí nichž se snaží přiblížit místo, ve kterém děti vyrůstají a osvojit si základní poznatky o mikroregionu Jižního Valašska. Vzdělávacím obsahem v programu jsou činnosti seznamující děti předškolního věku s historií, kulturou a okolním prostředím, zaměřené na jejich region.

### 5.1 Zdůvodnění potřeby programu

Vzhledem k rychlému vývoji a neustálé modernizaci společnosti 21. století můžeme předpokládat, že bude docházet zejména u předškolních dětí k základní neznalosti svého etnického původu a kulturního prostředí, jež je obklopuje. Proto záměrem programu je snaha seznámit předškolní děti s lokalitou, jež je obklopuje, vzbudit jejich zájem o historii a kulturu mikroregionu Jižního Valašska. Díky tomu budou obeznámeny s vývojovým pozadím z výše uvedených hledisek. Ze strategického hlediska může přiblížení regionu zvolené cílové skupině v budoucnu dopomoci k tomu, že zde budou chtít i nadále zůstat, zakládat rodiny, pracovat a pomáhat region dále aktivně rozvíjet. To vše na základě vybudovaného vztahu a pocitu příslušnosti k dané kultuře, do které patří a již jsou součástí.

### 5.2 Charakteristika mateřské školy

Mateřská škola, kterou jsem si vybrala ke své aplikaci pro bakalářskou práci, se nachází ve Zlínském kraji na úpatí Vizovických vrchů. Obec je součástí mikroregionu Jižní Valašsko a nalezneme zde spoustu památek. Mateřská škola je spojena se základní školou, v níž sídlí. Základní a mateřskou školu zřizuje daná obec.

Mateřská škola má pouze jednu třídu, která je věkově heterogenní a navštěvuje ji 21 dětí. Provoz mateřské školy je od 6:55 hodin do 15:30 hod., což je poměrně netypické, neboť většina rodičů pracuje v místních firmách, kde pracovní doba končí většinou kolem 14 – 15 hodiny. Proto se mateřská škola přizpůsobila ve svém provozu a končí již v 15:30 hod.

### 5.2.1 Okolní prostředí mateřské školy

Obec a občané jsou velmi pospolití, protože ve vesnici žije málo obyvatel a z toho důvodu většina lidí drží při sobě. Tím, že se v obci pořádají různé kulturní akce, mají děti možnost potkávat se i na jiných místech než pouze v mateřské škole. Mateřská škola spolupracuje s obcí, se kterou se někdy vzájemně podílí na přípravě kulturních aktivit pro místní občany, rodiny a děti.

Místní komunita však lidovou kulturu nepodporuje v nijak velké míře. Přetrvává zde pouze pár tradic, které obec pořádá a společně se svými občany dodržuje a slaví. Jedná se především o fašanky. V obci je folklórní kroužek pro děti, kde děti tancují a vystupují po okolních vesnicích.

Nedaleko od této vesnice leží jiná obec, která pořádá výukové programy pro děti v předškolním zařízení až po střední školy. Děti se zde seznamují s předešlým životem Valachů, poznávají život na statku a mají možnost vidět zvířata, o které se dříve lidé starali. Dále zde dětem mohou být představena řemesla – paličkování, pletení košíků, tradiční činnosti na Vánoce, Velikonoce a také je jim ukazováno, jak důležité je se starat o přírodu.

### 5.3 Charakteristika dětí

Mateřskou školu navštěvuje celkem 21 dětí a jedná se o věkově heterogenní třídu ve věku od 2 do 6 let. Mateřskou školu tento rok navštěvuje 5 dvouletých dětí, které se poměrně dobře adaptovaly a výchovně-vzdělávací proces zvládají. Pro tyto děti je v mateřské škole k dispozici chůva, která do mateřské školy dochází již od začátku jejího provozu. Dvouleté děti u činností nevydrží dlouhou dobu, proto často od činností odchází a navracejí se. Je důležité je dobře motivovat a motivaci neustále upevňovat, podporovat.

Předškolních dětí je ve třídě dohromady 5, kdy z toho jeden chlapec má odloženou školní docházku, z důvodu narození v listopadu. Chlapec je velmi bystrý, pozorný a komunikativní. Často zná odpovědi na kladené otázky a dokáže ostatním kamarádům pomáhat při různých činnostech.

Děti ve věku od 5 do 6 let jsou také velmi bystré, hodně zvědavé a během činnosti soustředěné. Dokážou dobře komunikovat ve skupině, zvládají se domluvit během společné práce a dokážou pomáhat mladším dětem.

Čtyřletých dětí ve třídě je celkem 8, které v mateřské škole dokáží komunikovat s ostatními, hrát si s nimi a podílejí se i na společné práci. Hodně poznatků přebírají od svých starších kamarádů v mateřské škole a jde vidět, že se od nich spoustu učí. Například během činností se starších dětí ptají, jak to udělaly, a zda jim pomohou. Jsou velmi komunikativní, stávalo se, že mluvily a reagovaly na otázky v nějakých tematických částech více než předškolní děti.

Tříletých dětí jsou zde 3 a ty mají hodně energie, avšak tu dokážou uplatit v různých činnostech, zejména u výtvarných. V mateřské škole jsou adaptované, nejsou plakavé a hodně se hrají se svými mladšími kamarády. Do činností se zapojovaly, avšak během společné práce bylo pro ně těžké pracovat dohromady s ostatními.

#### 5.4 Obsah programu

	Téma	Cíle	Kompetence	Organizační forma Metody	Pomůcky
1.	<b>Mikroregion Jižní Valašsko</b>	Představit mikroregion Jižní Valašsko.  Získat poznatky o historii Valašska.	Dítě získá představu o mikroregionu Jižní Valašsko.  Dítě ví, kde žili Valaši.	<b>OF<sup>4</sup>:</b> Projektové vyučování, vycházka  <b>Metody:</b> Rozhovor, vyprávění, popis, de-	Maskot, mapy, prázdný papír, přírodniny, lepidlo, štětce, krepové papíry, pastelky, voskovky.

<sup>4</sup> OF – Organizační forma

				monstrace, hra.	
2.	<b>Valašské kroje</b>	Seznámit s valašským krojem.  Rozvíjet jemnou motoriku.	Dítě dokáže poznat valašský kroj.  Dítě dokáže vyrobit panenku z přírodního materiálu.	<b>OF:</b> Skupinové vyučování  <b>Metody:</b> Popis, rozhovor, vyprávění, hra.	Mužský a ženský kroj, větvičky z břízy, modrá látka, bramborová razítka, bílá tempera, štětec, kelímky, červená stuha, provázek.
3.	<b>Řemesla</b>	Objasnit pojem řemeslo.  Seznámit děti s kovářským, rezbářským a keramickým řemeslem.	Dítě dokáže vlastními slovy vyjádřit, co je to řemeslo.  Dítě získá nové poznatky o kovářském, rezbářském a keramickém řemeslu.	<b>OF:</b> Exkurze  <b>Metody:</b> Demonstrace, rozhovor, popis.	Žádné
4.	<b>Řemesla</b>	Specifikovat rezbářské, kovářské a keramické řemeslo.  Rozvíjet technické dovednosti.	Dítě dokáže popsat kovářské, keramické a rezbářské řemeslo na základě předchozího dne.  Dítě umí pracovat s jehlou na plstění.	<b>OF:</b> Řízená činnost  <b>Metody:</b> Vysvětlování, rozhovor,	Ovčí vlna, molitan, jehly pro plstění, vykrajovací formy, mašle.

				demonstrace.	
5.	<b>Tradice Morena</b>	Seznámit děti s regionální tradicí.  Vysvětlit spojitost mezi jarem a Morenou.	Dítě ví, co je to tradice Morena.  Dítě ví, k jakému ročnímu období se váže tradice Morena.	<b>OF:</b>  Řízená činnost, vycházka.  <b>Metody:</b>  Rozhovor, vyprávění, demonstrace, popis, hra.	Dřevěná konstrukce, sláma, šaty, mašle, proutky, vejce (vyfouknuté), šátek, nůžky, provázek.
6.	<b>Nářečí</b>	Představit valašské nářečí užívané v mikroregionu Jižního Valašska.  Naučit píseň ve valašském nářečí.	Dítě ví, jaké nářečí se používá v místě, kde bydlí.  Dítě se dokáže naučit píseň „My jsme Valaši“.	<b>OF:</b>  Dramatizace  <b>Metody:</b>  Vyprávění, popis, rozhovor.	Obrázky se slovy
7.	<b>Pokrmý</b>	Představit tradiční suroviny pro oblast Valašska.  Rozvíjet jemnou motoriku.	Dítě ví, jaké plodiny jsou typické pro mikroregion Jižní Valašsko.  Dítě rozvíjí jemnou motoriku při pečení pletenice.	<b>OF:</b>  Skupinové vyučování  <b>Metody:</b>  Demonstrace, popis, rozhovor.	Kynuté těsto, hladká mouka, hřebíček, mléko, med, povidla, sušené švestky a jablka, brambory, kyselé zelí.
8.	<b>Regionální prvky</b>	Představit prvky charakterizující mikroregion Jižní	Dítě dokáže pojmenovat regionální prvky typické	<b>OF:</b>  Skupinové	Valašský kloboúk, valaška, obrázek ovcí a

		Valašsko.  Tolerovat ostatní děti při společné činnosti.	pro mikroregion Jižní Valašsko.  Dítě umí tolerovat ostatní děti během tančení.	vyučování  <b>Metody:</b>  Vysvětlování, demonstrace, rozhovor.	hor, švestky.
<b>9.</b>	<b>Můj region</b>	Shrnout získané poznatky o svém mikroregionu.  Rozvíjet technické dovednosti.	Dítě dokáže odpovědět na otázky týkající se mikroregionu Jižní Valašsko. Dítě umí vystříhnout své otisknuté ruce na papíře.	<b>OF:</b>  Projektové vyučování  <b>Metody:</b>  Popis, demonstrace, rozhovor.	Prstové barvy, štětce, kelímky, A4 bílé papíry, ubrus, lepidlo, nůžky, fix.

Tabulka 1: Obsah programu

## 6 TÉMATICKÉ ČÁSTI PROGRAMU

Program začíná seznámením se s maskotem programu, který pozitivně upoutá pozornost dětí. V expoziční části je přiblížen mikroregion od samotného vzniku až po nářečí - řeč typickou pro oblast. Zdůrazněny budou současné a minulé tradice, lidová tvorba, kroje, místní pochutiny, pověsti a pohádky. Program bude zakončen společnou výstavou a prohlídkou produktů, které děti v průběhu programu vyráběly.

Ve všech tematických částech se objevují reakce dětí na činnosti, jejich odpovědi na mnou pokládané otázky a jejich komentáře během aktivit. Proto pro lepší přehlednost odpovědi, diskuze dětí, jsem zaznamenala pouze do věty s uvozovkami. Zato otázky kladené mnou jsou uvedeny v kurzívě.

### 6.1 Mikroregion Jižní Valašsko

Během prvního setkání seznamuji děti s mikroregionem Jižního Valašska, v němž je jejich vesnice, mateřská škola umístěna. Pomocí mapy vytvořené na velkém papírovém formátu demonstruji dětem rozlohu, okolní vesnice a přírodní spektra tohoto regionu. Postupně se dostávám k historii Valašska, konkrétně k příchodu Valachů a jejich životu zde. Tento široký tematický blok dětem pomůže nejdříve vhlédnout do problematiky.

#### 6.1.1 Plán činností

V této části je popsán tematický blok, který nese název Mikroregion Jižní Valašsko. Je zde konkrétně popsáno, jaké činnosti obsahuje a s čím budou děti pracovat.

#### Úvodní část

Na úvod si s dětmi vytvoříme kruh, posadíme se na koberec v herně a dětem představím maskota (Valáška) programu, který je bude po celou dobu provázet. Maskota podám dítěti vedle mě, aby mu řeklo své jméno a to, co rádo dělá nebo má rádo. Dbám na to, aby děti formulovaly vše zadané v celých větách. Až dítě sdělí tyto informace, pošle maskota dalšímu kamarádovi, takto pokračujeme až do doby, kdy se dostane zpět ke mně.

Poté přechod k motivaci *„Děti, a víte, proč jsem vás dnes přišla s Valáškem navštívit? On totiž chodí za dětmi ve vedlejších vesnicích a povídají si o tom, jak jejich vesnice vznikla. A protože vy jste mu řekly, jak se jmenujete a co máte rády, tak on vám na oplátku řekne něco o vaší vesnici.“*

### Hlavní část

Na zemi na velkém papírovém formátu je nakreslená mapa mikroregionu, kolem kterého děti stojí. Stojící děti symbolizují hranice mikroregionu Jižního Valašska. Nejprve se podíváme na mapu a vysvětlujeme dětem, co je to mapa a k čemu slouží.

*„Víte, co znamená ta zelená barva na mapě? Co by to asi mohlo být, nepřipomíná vám to něco? A co ty modré čárky, kterou jsou tady?“* Posléze ukazují, kde se nacházíme, kde je daná vesnice, ve které sídlí vybraná mateřská škola a na to místo pokládám kostku. To z toho důvodu, aby si děti dokázaly plošně představit, co všechno je obklopuje.

*„Děti poznáte nějaké památky, které jsou zde na obrázcích? Víte, co jsou to památky?“* Až si popíšeme s dětmi okolní vesnice, tvořící celek mikroregionu Jižního Valašska, přesuneme se k dalšímu obrázku. Na něm jsou již vyobrazené pouze hory, zvířata a salaše. *„Poznáte, děti, co tady máme na obrázcích?“*

Po dokončení této činnosti se společně s dětmi přesunujeme k dalšímu papíru, který je už prázdný. Tedy až na to, že na jedné straně je obrázek valacha a na druhé straně vesnice. Úkolem dětí je vyrobit cestu, kudy by se měl valach vydat do nové vesnice. Děti vytvoří cestu, kterou mohou obklopovat lesy, rybníky, řeky, vše, co si děti vymyslí.

### Závěrečná část

Po skončení poslední činnosti si s dětmi procházím, co vytvořily a popisují mi jejich vlastní mapu, co na ní je, a popisují cestu, kudy se Valach dostane do vesnice. S dětmi si opakujeme, kdo tady před námi žil a v jakém místě žijí. Na závěr se děti zeptám, jaká činnost se jim líbila, a která ne a co se jim na tom nelíbilo.

### Venkovní činnost

Před samotnou vycházkou s dětmi budou vytvořeny skupiny, v nichž budou věkově smíšené děti. Každá skupina je označená barevnou cedulkou, aby se děti lépe poznaly a věděly, v jaké skupině jsou. Každá skupina dostane obrázky související s jejich obcí. Po přichystání se na pobyt venku, chodíme po vsi a děti představují svou vesnici pomocí obrázků, které dostaly. Když procházíme kolem objektu zobrazenému na obrázku dětí, zastavíme se a popisujeme si místo.



### 6.1.2 Průběh činností

Nejprve jsem se dětem představila, poté jsem jim ukázala maskota „Valáška“, kterého jsem následně imitovala a seznámila jsem je s ním. Každé z dětí si vzalo Valáška, řeklo mu své jméno, co má rádo či co rádo dělá. Dvě dvouleté děti, chlapec a dívka, mluvit nechtěly, proto maskota poslaly kamarádovi vedle sebe.

Motivace pro hlavní činnost byla účinná, vydržela po celou dobu hlavní činnosti, kterou však bylo zapotřebí neustále podporovat. Předem jsem si rozložila mapu, ke které jsme přešli. S dětmi jsme vytvořily půlkruh kolem mapy a zeptala jsem se jich, co to máme před sebou. Správně odpověděly, že mapu a začaly jsme si ji popisovat. Potom se všechny děti postavily kolem mapy, kterou si mohly obejít a podívat se, co všechno je na mapě.

#### **Komunikace v průběhu činnosti:**

Děti zpočátku měly jistý ostych přede mnou a trvalo jim malou chvíli, než začaly odpovídat na otázky. Mapa pro děti byla zajímavá, obcházely ji dokola, dotýkaly se jí, jezdily prsty po vyznačených čárách.

*Víte, co znamená ta zelená barva na mapě? Co by to asi mohlo být, nepřipomíná vám to něco?*

D1: „To je travička.“

D2: „Kytičky a rostlinky.“

Snažila jsem se je přivést k tomu, že jsou to lesy, proto jsem pokládala další otázky: *Děti, když jdeme do přírody, co je tam ještě zelené kromě trávy, rostlin?*

D1: „Stromy.“

*A kde takové stromy rostou? Když jich je spousta vedle sebe na určitém místě?*

D1: „Les“

*Děti a co jsou ty modré čáry?*

D1: „Potok.“

D2: „Řeka.“

*Poznáte, co máme na mapě za obrázky? Poznal někdo nějaké místo a ví, jak se jmenuje?*

Všechny děti kromě pěti dvouletých dětí a tří tříletých dětí poznaly svoji vesnici podle obrázku a taky poznaly hlavní památku jejich vesnice.

D1: „Toto je hrad.“

*Jak jsi poznal, že je to hrad?*

D1: „Protože tady má tři věžičky a áčko s brankou.“

Dětem jsem vysvětlila, že to, kde bydlíme, se jmenuje mikroregion Jižní Valašsko a všechny tyto okolní vesnice a celá tato plocha do ní patří. Aby si to lépe představily, ukázala jsem jim mapu České republiky a ukázala jim konkrétní malý kousek na mapě, kde bydlíme. Řekly jsme si, že z každého takového kousku je poskládaná celá naše republika. Na základě toho jsem jim vysvětlila, co znamená červená čára na mapě symbolizující hranice státu.

Přechod k druhému papíru, kde byly pouze hory, ovce, chalupy, salaše a Valaši. Vysvětlila jsem dětem, že dříve než tady vznikly všechny vesnice, které jsme viděly na mapě, přišli z hor Valaši, kteří v horách pásli ovce a stavěli si salaše, v nichž bydleli. Postupně přecházeli na jiná místa, a tak začaly vznikat nové vsi.

#### **Komunikace v průběhu činnosti:**

*Děti, co máme tady na obrázcích?*

Děti vyjmenovaly všechny obrázky kromě Valachů.

*Děti, viděly jste někoho oblečeného v takovém oblečení?*

D1: „Ano, můj dědeček má takové oblečení.“

D2: „V tom sa tancuje.“

Na závěr jsem k motivaci použila maskota, imitovala jeho hlas a povídala jim příběh o jednom Valachovi, který dostal jméno Drnovjan. Ten se ztratil v lese a potřeboval najít cestu do své vesnice. Na základě toho děti vytvářely pomocí přírodnin, krepového papíru, pastelek cestu, po které se dostane Drnovjan zpět do vsi.

#### **Komentáře v průběhu činnosti:**

Při výrobě mapy byly děti velmi kreativní, dokázaly vytvořit z nabídnutého materiálu spoustu zajímavých nápadů jako např. vlk, ovce, žáby. Z komentářů dětí je zřejmé, že děti ve věku 5 – 6 let vedly mladší děti, kterým dávaly úkoly, co by mohly na mapě vytvořit.

D1: „Tu sem udělal potok. Ale musíme sem dat kameně, aby měl přes, co jít.“

D2: „To můžeme udělat z toho šedého. Takto to zmačkaj.“

D3: „Divajte, to je jak žabička.“

D4: „Paní učitelko, já jsem z toho šedého udělal vlka.“

D5: „Já chcu taky natírat.“

D6: „Tady toto sú žaby, udělajte je tu.“

D7: „No, no, toš vybarvi domeček.“

Po svačině jsme se vydaly na procházku po vsi, kdy děti byly rozděleny do čtyř skupin po třech dětech. Ukazovaly mi místa, která měly děti na obrázky, a říkaly, co o nich vědí nebo jestli je navštěvují, co se jim na nich líbí.

### 6.1.3 Pedagogická reflexe

Celkově tematický celek naplnil stanovené cíle a to hlavně z toho důvodu, že děti o své vsi hodně vědí. Příště bych na mapu umístila více věcí, objektů, protože byla pro děti ve věku 5 – 6 let jednodušší. Také bych v budoucnu zvolila opačný postup při prohlížení mapy, nejprve bych děti nechala prohlédnout si mapu, aby se kolem ní prošly, a teprve pak bych s nimi rozebírala, co je na mapě. Potom docházelo k tomu, že děti přecházely po mapě, obcházely ji, chtěly si ji i osahat. Ale ani to nijak výrazně průběh řízené činnosti nenarušilo.

Pouze, co průběh činností narušovalo, byly dvouleté děti, které u činností nevydržely, přecházely a pak se navracely. Při konečné reflexi s dětmi jsem se znovu ptala, o čem jsme si povídaly a jak se jmenuje místo, kde žijeme. Tady děti začaly mluvit o mapě, kterou vyráběly, nechala jsem jim prostor, protože je tato činnost velmi zaujala, dlouho u ní vydržely a vymýšlely spoustu nápadů, co by Drnovjan v lese mohl vidět, koho by mohl potkat. Vymyslely, např. rybník s lekníny, vlka (vyrobily ho z krepového papíru a dokreslily části těla), žáby v potoku, potok s kameny přes, které by mohl chodit a spoustu dalších věcí. Poté však dokázaly odpovědět na předchozí otázku a předškolní děti řekly: „*Valašsko*“. Co mě zaujalo, byla myšlenka šestileté holčičky, která se mě zeptala: „*Takže my jsme taky Valaši?*“

Děti se nejvíce shodovaly na tom, že je zaujala velká mapa a maskot, který je přišel navštívit. Hodně se vracely k mapě, kterou vyráběly a chtěly si ji vystavit ve třídě, aby ji mohly ukázat rodičům. Předškolní děti přemýšlely nad všemi činnostmi více, než jsem předpokládala. Na konci mě překvapila otázka, zda i my jsme Valaši jako ti před tím, co tady bydleli.

Už jen v tom spatřuji přínos programu, který je navede na cestu, aby se cítily být součástí této kultury a uvědomily si, kam patří.



Obrázek 2: Mapa

## 6.2 Valašský kroj

Odívání neboli kroje jsou důležitou součástí lidové kultury, a to nejen v mikroregionu Jižní Valašsko. Jak odkazují v teoretické části, podle krojů můžeme poznat, z jakého regionu, kraje jedinec pochází a zda se jedná o kraj bohatý nebo chudý. Jak již vyplynulo z názvu, tematický blok se bude věnovat valašským krojům.

### 6.2.1 Plán činností

#### Úvodní část

Před samotným začátkem řízené činnosti, zpívám písničku: „*Velké kolo, uděláme, protože se rádi máme*“, pomocí které paní učitelky svolávají děti do kruhu. Následně vytvoří půlkruh v herně na koberci, kde před dětmi na stěně je pověšen mužský kroj, rovněž já přicházím v kroji do třídy. „*Co si, děti, myslíte, že dnes budeme dělat? O čem bychom si mohly povídat? Poznáte, co mám na sobě?*“

Dětem představuji kroj, ukazuji jim kroje sváteční, které mám na obrázcích, a vyprávím jim, kde a kdy lidé kroje nosili. Pak pokládám otázku dětem: „*Nosí se kroje ještě teď? Viděli jste v tom někoho nebo máte doma své? Kam byste si mohli vzít kroj, na jakou událost?*“ Dále vysvětluji, podle jakého znaku můžeme poznat valašský kroj. Při popisu žen-

ského a mužského kroje dětem říkám části oblečení a jejich úlohou je uhodnout, která část kroje se tím myslí.

### **Hlavní část**

Seznámení se s technikou modrotisku demonstrovanou na otiskování bílé barvy na modrou látku. Děti tvoří panenky z větviček, které společně svazujeme, pro mladší děti je mám již předem přichystané. Děti vyrábějí sukni z modré látky, na ni otiskují bílou barvu. Z brambor vyrobená razítka namáčejí do bílé barvy a přitiskávají na látku. Po zaschnutí látku připevníme na kostru panenky, která bude vytvářet sukni.

### **Závěrečná část**

Zhodnocení činností dětmi. Podle toho, co se jim líbilo a co se jim nelíbilo. Děti říkají návrhy na změny činností, co se jim jevílo jako obtížné. Dokáží se pochválit a ukázat ostatním dětem svůj výrobek.

## **6.2.2 Průběh programu**

S dětmi jsme se nejdříve přivítaly básničkou *Dobré ráno, dobrý den*. Poté jsme se posadily na koberec. Zeptala jsem se dětí, jestli vědí, co mám na sobě. Všechny poznaly, že se jedná o kroj. Nejprve jsem dětem vysvětlovala, kdo chodil v kroji, dělení krojů (na sváteční a pracovní). Seznámila jsem je s typickým prvkem známým pro valašský kroj, podle čeho ho poznáme, vysvětlovala jsem jim, že každý kroj se od jiných krajů lišil a podle toho se lidé poznali, odkud jsou.

### **Poznámky dětí při mém příchodu v kroji do třídy:**

Děti můj příchod v kroji překvapil, zároveň je i pobavil a smáli se, co jsem si to oblékla.

D1: „Hahaha, co to máte na sobě?“

D2: „Co ste si to oblékla?“

D3: „To je kroj.“

D4: „Ale proč ho máte na sobě? Budem tancovat?“

D5: „Já mám doma také.“

Během popisu krojů, jsem vždy zmínila část kroje a ony ho ukázaly buď na mužském, nebo ženském kroji. Spoustu částí neznaly, proto docházelo k tipování a ukazování na všechny části kroje, než uhodly, o co se jedná. Proto jsem jim určitou část kroje popsala, na jaké

části těla se nosí, k čemu slouží. Toto byla nejúčinnější metoda, jak děti přimět k většímu zamýšlení a dovést je k nalezení správné části kroje.

### **Komunikace v průběhu činnosti:**

*Nosí se kroje i nyní?*

Na tuto otázku děti nedokázaly odpovědět.

*Kam bychom v takových krojích mohli jít?*

D1: „Na svatbu, slavnosti, púť, jarmerk, karneval.“

D2: „Já ho mám na tančení, můžeme v nich tancovat.“

*Můžeme kroje teda nosit i teď?*

D1: „Jo.“

D2: „Můj děda šije kroje, má jich moc, fialové, žluté, červené a prodává je.“

Děti zaujalo zdobení na mém kroji, rozpoznávaly, co je to za symbol. Na základě toho jsem jim vysvětlila, jak takové zdobení vzniká. Díky tomu jsem přešla na výtvarnou činnost, kdy jsme vyráběly panenky z větvičky. Obtiskování bramborových razítek na modrou látku je hodně oslovilo, z toho důvodu u činnosti vydržely poměrně dlouhou dobu. Každý si vyrobil více než jednu sukénku pro větvičkovou panenku.

### **Komunikace v průběhu činnosti:**

D1: „Paní učitelko, my děláme Valašsky.“

*Vy jste je tak pojmenovaly? Proč zrovna Valašsky?*

D1: „Maskot a kluci sú Valášci a toto je holka, proto musí byt Valaška.“

*A jak se jmenuje to místo, kde bydlíme? Mně to totiž úplně vypadlo.*

D1: „Valašsko.“

Až všichni dorazili, počkali jsme na zaschnutí látky, děti si šly umýt ruce a přesunuli jsme se do herny. Tam proběhla reflexe dětí a shrnutí činnosti.

*Podle čeho, děti, rozlišíme valašské kroje od jiných?*

D1: „Podle toho kohoutka, co máte tady“

D2: „Podle obrázků na sukni“

D3: „Tady toto, jak je.“

D4: „Podle kroje poznáme bohatství.“



Obrázek 3: Výroba panenek z větviček

### 6.2.3 Pedagogická reflexe

Celkově tematický blok trval od 8:30 do 9:30, a to hlavně z důvodu několika nutných přesunů ve třídě. Nejprve jsme začali v herně na koberci, poté následovala práce u stolů. Protože jsme museli čekat, až oražená látka zaschne, aby se panence mohla udělat sukénka, přešli jsme do herny, kde jsme si shrnuli činnost a zopakovali si, co všechno jsme dělali v předchozím tematickém bloku.

Během reflexe se děti nejvíce shodovaly v tom, že je nejvíce zaujalo obtiskování razítek na látku. Jediný čtyřletý chlapec říkal, že se mu líbilo vše. Čtyřletá holčička také zmiňovala, že byla látka malá. Děti tedy byly činností zaujaté, soustředěné, především u výtvarné práce. Příště bych změnila organizaci činnosti, nejprve bych s dětmi vyráběla panenky a poté bych přešla k popisu kroje.

Děti bych také u stolečků věkově promíchala, aby mezi předškolními dětmi byly i děti mladší. Docházelo totiž k tomu, že předškolní děti s činností byly rychle hotové a mladším dětem bylo zapotřebí asistovat a činnost jim trvala o poznání déle. Proto předškolní děti si vytvářely více sukýnek.

Domnívám se, že motivace byla účinná, avšak s neustálou podporou. Příchod v kroji děti ocenily, ihned se ptaly, co budeme dělat, co je čeká a proč to mám vlastně na sobě. Vše-

becně si myslím, že tematický blok byl pro děti přínosný, zaujal je a pomalu se dozvídaly o místě, kde bydlí. Myslím si to proto, že už předškolní děti věděly, že bydlí na Valašsku a při reflexi mi říkaly, že jsou taky Valaši. Hodně se v tom odráží jejich komunita, v níž vyrůstají, neboť je hodně pospolitá, podporuje místní tradice, zvyky a dodržují kulturu.

V následujícím rozhovoru paní učitelka proběhlé tematické pozitivně ohodnotila. Sama se vyjádřila, že se nikdy tématem mikroregionu Jižního Valašska nezabývala. Zmínila jen, že jejich základní škola podporuje folklor – tance a zpěv. Daný tematický blok na ni zapůsobil kladně zejména tím, že děti chtěly nadále vytvářet, což znamenalo, že je činnost nadchla a nechtěly ještě skončit. Doporučila mi, abych příště více prolнула vědomostní činnosti s pohybovými hrami. Tedy aby na chvíli děti přešly i na jinou činnost. Ihned mě napadl, že jsem mohla zařadit jednoduchý taneček.

### 6.3 Nářečí

Nářečí je jednou z hlavního charakteru Valašska a jeho regionu vzhledem k ostatním. Nářečí je dalším mezníkem odlišnosti oproti jiným krajům. Dle nářečí lze poznat, kdo odkud pochází nebo kde žije. Avšak ke škodě již upadá a nepoužívá se v takové míře jako dříve. Proto považuji za důležité připomenout ho dětem, ukázat jim, že máme svoji specifickou řeč, které ostatní lidé nemusí rozumět.

#### 6.3.1 Plán programu

##### Úvodní část

Na začátku se přivítáme, posadíme se do kruhu a dávám dětem hádanky. Jejich úkolem je přijít na slovo buď ve spisovné češtině, nebo ve valašském nářečí. Dětem říkám např. dívka a ony by měly odpovědět, že dívce se říká *cérka* nebo dávají jiné nápady. Začínám nejprve s jednoduchými slovy a postupně přecházím k těžším slovům. „*A vy znáte nějaké slova z nářečí, která se u nás používají?*“

##### Hlavní část

Naučení se lidové písni „My jsme Valaši“, která je typická pro mikroregion Jižní Valašsko. Za klavírního doprovodu paní učitelkou naučím děti slova první sloky písni. Až píseň budou zvládat, přecházíme k interpretaci písni, jak ji chápou a vysvětlování slovům, jimž nerozumí, protože v textu se objevuje spousta slov v nářečí a všem slovům nemusí rozumět.



### Závěrečná část

Zaspívání si písničky, kterou jsme se přivítali a shrnutí slov, které si děti zapamatovaly. Zhodnocení činností dětmi, co by změnilo a co se jim líbilo. Po obědě dětem přečtu ještě úryvek z knihy Gabra a Málinka, která je z tohoto prostředí.

#### 6.3.2 Průběh činnosti

Na začátku programu jsme se s dětmi přivítaly básničkou, kterou jsme se naučily předchozí dny. S dětmi jsme se posadily v herně do kruhu a zeptala jsem se jich, co jsme dělaly spolu minulý týden. Děti si pamatovaly výrobu panenek a zdobení sukýnky.

#### Úvodní položená otázka:

*Protože už víme, že kroje se lišily a poznali jsme podle tohoto kroje, odkud kdo pochází. Dalším znakem, jak to poznáme, je i jazyk. Víte, co slovo jazyk znamená?*

Na tuto položenou otázku děti neznaly odpovědět, začala jsem jim teda vysvětlovat daný pojem. Dětem jsem objasnila, že my na Valašsku máme svůj jazyk, kterým mluvíme, do-  
rozumíváme se. Kdyby přijeli lidé z jiného regionu, tak by všem slovům nemuseli rozumět.

Dětem jsem dávala slova, která jsem měla napsaná na kartonech. Vždy jsem jim slovo ukázala, řekla a děti mi řekly, co by to slovo mohlo znamenat. Když ho uhodly, našly odpovídající obrázek slova a přiřadily ho k němu. Nejprve jsem začínala slovy, která jsou známá, jednoduchá.

#### Komunikace v průběhu činnosti:

*Víte, jak se u nás řekne holce a klukovi?*

D1: „Kluk je kluk.“

*Cérka a ogara se jim říká. Cérka je holka a ogara je kluk. Jste cérky a ogaři.*

D1: „Ogara to je vtipné.“

D2: „Že cérky a ogaři.“

*Slyšeli jste někdy ta slova?*

D1: „Babička to říká.“

Tato slova jsem si myslela, že děti budou určitě znát, že se s nimi setkávají, ale překvapilo mě, že to nevěděly a slova jim přišla vtipná i ta skutečnost, že jsou cérky a ogaři.

*Co jsou to gatě<sup>5</sup>?*

D1: „Punčošky.“

D2: „Tepláky, rifle.“

Chvíli nad tím přemýšlely, co to je. Dopomohla jsem jim, že to i paní učitelka říká, když se mají oblékat ven. Jakmile už děti přestaly odpovídat, řekla jsem, že se jedná o kalhoty, ale i to co říkali oni.

*Děti, co je řemeň<sup>6</sup>?*

D1: „Tím si češem vlasy.“

D2: „Češem tím koně.“

D3: „To má tatínek, aby mu nespadyly gatě.“

D4: „Opasek.“

*Čemu říkáme zlavec<sup>7</sup>?*

D1: „To je polštář.“

*A kdo ví, jak se řekne peřině? Když už víme, jak se říká polštáři.*

D1: „Matračka“

D2: „V peřině bylo peří.“

Paní učitelka: „*Mně vždy babička říkala, vem si zlavec a přikryj sa duchnú. Takže peřině se říká duchna.*“

*Co je to šopa<sup>8</sup>?*

D1: „Do šopy dáváme dřevo.“

D2: „My máme v šopě psa aj kočku.“

D3: „Tatínek tam dává nářadí.“

---

<sup>5</sup> Gatě – Kalhoty

<sup>6</sup> Řemeň – opasek

<sup>7</sup> Zlavec - polštář

<sup>8</sup> Šopa – část stodoly, kůlna

Děti říkaly, jaká všechna zvířata tam mají a že tam taky mají psy i kočky, ale nemohly najít synonymum.

*Ano, toto všechno tam může být a co teda je? Jak byste to vysvětlily našemu Valáškoví, protože on tomu slovu nerozumí. A nevěděl by, kam má uložit dřevo, kde nakrmit zvířátka a ani kde hledat nářadí.*

D1: „Šopa je prostě šopa.“

D2: „Garáž to je a tu máme všeci a nebo kolňa.“

D3: „Šak to bude stodola.“

Toto slovo dětem dělalo problémy. Věděly, co to je, k čemu se využívá, avšak nemohly k němu přiřadit vhodné slovo, tedy spisovné pojmenování. Ale potom děti předškolního věku dokázaly přijít na obecné pojmenování šopy.

Slova, která dětem nedělala problém: slepice – slépka, naběračka – žufánek, krocan – morák, brambor – zemák, pohnul se – hl sa, rozsvítit - rožnút. Naopak jako obtížná slova, s nimiž se děti nesetkaly: peřina – duchna, šráky – šle, kůlna – šopa.

Po dokončení přiřazování slov, jsme všichni přešli k naučení se písničky „My jsme Valaši“ a k její následné interpretaci dětmi, jak jí rozumí. Tím, že píseň je pro náš mikroregion velmi známá, děti ji již znaly. Takže jsme si pouze zopakovaly slova a s doprovodem klavíru si ji zazpívaly společně. Poté jsem dětem vysvětlila, co budeme dělat. Dětem jsem řekla větu z písně a ony mi říkaly, jak daným veršům rozumí:

1. věta: „**My jsme Valaši, jedna rodina**“

- D1: „Že sme rodina.“
- Já: *A co je to rodina?*
- D2: „Maminka, tatínek a bráška.“
- D3 „Že sme kamarádi, máme sa rádi.“
- **Má interpretace předaná dětem:** všichni, kdo žijeme na Valašsku, v tom místě, které jsme si ukazovali na mapě, jsme všichni kamarádi, pomáháme si a víme, že mezi ně patříme.

2. věta: „**valašské hory, sú naša otčina**“

- Já: *Víte, co znamená slovo otčina?*
- D1: „ Z těch hor přišli Valaši.“
- D2: „Pásli tam ovečky.“
- Já: *Pamatuje si, jak byly na mapě vyznačené ty hory, lesy, jakou barvou?*
- D1: „Modrů.“
- D2: „Zelenů, šak modré bylo moře a voda.“
- Na závěr jsem jim slovo otčina vysvětlila a větu interpretovala.

3. věta: „**my jsme Valaši, chlapani jako fik**“
  - Tato věta byla pro předškolní děti snadno pochopitelná, ihned šestiletá holčička dokázala najít odpověď a vysvětlila dětem, jak tomu rozumí.
  - D1: „Že jsme zdravý a silní.“
4. věta: „**a náš kapelník, sú strýc Matalík**“
  - D1: „To je muzigant“



Obrázek 4: Interpretace písně

### 6.3.3 Pedagogická reflexe

Děti hodnotily danou činnost kladně, pouze zmiňovaly, že poslední některé slova neznala a byla těžká. Vracely se opět k minulé činnosti, tedy k výrobě sukýnek pro panenky.

V budoucnu bych určitě pro děti k učení zvolila jinou valašskou písničku, jelikož tuto všichni znali, neměli ji problém ihned zazpívat. Jejich interpretace písně byla velmi zajímavá, pozitivum vnímám v tom, že nad věcmi přemýšlely a dokázaly odpovědět.

Slova, která jsem vybrala pro děti, byla záležející v tom smyslu, že výrazy, u kterých jsem předpokládala, že je znají, neznaly děti. Na druhou stranu poznaly slova, u nichž jsem nepředpokládala, že je budou znát. Lze proto usoudit, že s nářečím se doma, v mateřské škole setkávají a v rodině se používá. S nářečím se však děti v mém programu setkávají po celou dobu, tady jsem jim pouze objasňovala, o co se jedná.

Celý blok hodnotím opět kladně, lépe se mi dařily přechody mezi činnostmi, navazovaly na sebe. Příště bych zařadila obrázkový materiál, který by dětem mohl pomoci se slovy a nemusely je pouze hádat. Jak jsem zmiňovala výše, příště vyberu jinou píseň k naučení,

která nebude dětem tolik známá. Děti dobře spolupracovaly, komunikovaly, dokázaly odpovídat na otázky a přicházet s nápady.

## 6.4 Regionální prvky

### 6.4.1 Plán programu

#### Úvodní část

Děti poznávají věci ležící před nimi na koberci. Je to celkem pět věcí, které jsou typické pro Valašsko – valaška, valašský klobouk, hory, ovce a švestka. Některé věci jsou vytisknuty na obrázcích. Děti určují, k čemu se daná věc mohla používat, co jim to připomíná.

#### Hlavní část

Děti se nejdříve volně pohybují po prostoru na melodii jednoduché písně, následně chodí do rytmu písně. Kdy si prvně vytleskáme rytmus a poté chodí v rytmu písničky. Volný běh po prostoru do rytmu písně, stoj spatný, dupání na místě do rytmu písně. Následně zkoušení kroku poskočného do rytmu, poté upažení rukou v bok (děti stojí na místě) a následuje úrok doprava a přísun zpět, totéž se opakuje doleva.

Vytvoření dvojic, držení se za ruce, kdy v rytmu písně děti tančí krokem poskočným. Vybraná dvojice dostane do ruky valašku a musí ji předat další taneční dvojici při hrající hudbě. Pokud hudba přestane hrát, dvojice, která má v ruce valašku, předá ji jinému páru a zůstává stát na místě, dokud jim nějaká jiná dvojice nepodleze pod nohama.

#### Závěrečná část

Zhodnocení činnosti dětmi, zopakování si prvků z jejich regionu.

### 6.4.2 Průběh činností

Na začátku jsme si s dětmi zazpívaly písničku „My jsme Valaši“ a vytvořily půlkruh, protože uprostřed koberce byly rozloženy fotografie. Děti jsem se ptala, co vidí na obrázcích a o čem si asi dnes budeme povídat.

#### Komunikace v průběhu činnosti:

*Proč tady máme děti ovce?*

D1: „Oni se o ně starali, když sem přišli.“

*Kdo oni?*

D1: „Valaši.“

*Jaký obrázek si vyberete dál?*

D1: „Trnky.“

*A víte, že trnky jsou švestky?*

To děti nevěděly, proto jsem se vrátila k tématu nářečí a zopakovala jej s dětmi.

*A co můžeme z trnek vyrobit?*

D1: „Kompot.“

D2: „Slivovicu.“

D3: „Buchty, koláč a knedlíky.“

D4: „Chleba.“

*Myslíš, že z trnek se dá vyrobit chleba?“*

D1: „Mmm, noo, to dává paní kuchařka na chleba.“

Paní učitelka: „*Myslíš, když nám to paní kuchařky roztírají na chleba s máslem a je to sladké?*“

D1: „Jo.“

D2: „Aha, povídla.“

U obrázku s kopci, lesy jsem s dětmi zase zopakovala, jakými barvami jsou lesy a hory označované na mapě, proč tady jsou ty kopce.

D1: „Valaši přišli z hor a chovali tam ovce.“

*Co znamenala věta – „valašské hory, sú naša otčina“ v písničke „My jsme Valaši“.*

D1: „To je to, kde bydlíme.“

Poslední obrázek představoval valašský klobouk, který děti zaujal svým zdobením a jako poslední jsem opět přinesla na ukázkou valašku. Dětem jsem vysvětlila, co je to, ukázala jsem jim zdobení a k čemu sloužila. Děti se s ní již setkaly a věděly, že se používá k tanci.

Na to jsem navázala a zkusily jsme si s dětmi valašský jednoduchý tanec, kdy skokem poskočným skákaly do rytmu písně a poté se pohupovaly ze strany na stranu. Následně si děti vytvořily dvojice a vysvětlila jsem jim pravidla hry. Ze začátku pravidla děti nedodržovala, musela jsem být důsledná v její kontrole.

### 6.4.3 Pedagogická reflexe

Během reflexe děti zmiňovaly hru, která je bavila, ale že oni ji znají trochu jinak. Také vzpomenuly tanec, který byl pro ně jednoduchý, protože chodí do Valášku (kroužek v obci) a tam už tančí těžší věci.

Příště bych reálně přinesla valašský klobouk, který jsem ale nesehnala. Některé znaky se vyskytovaly již v průběhu předchozích tematických částí, proto jsem se k nim navracela. Čímž jsem získala i zpětnou vazbu, co všechno si děti zapamatovaly. Hodně informací si zapamatovaly zejména předškolní děti.

Děti se uměly pohybovat v rytmu, pokud se týče dětí od 2 do 3 let, ty pohyb v rytmu nezvládaly. Dvouleté děti se do nácviku tance vůbec nezapojily, měly s jejich chůvou samostatný program, pouze někdy přicházely a zapojovaly se do hry. Děti hra zaujala, všechny děti od 4 – 6 let se jí zúčastnily a chtěly ji následně opakovat.

Pro příště bych danou část programu ještě lépe promyslela, protože byla relativně krátká. Nácvik tance a hraní hry zabraly delší dobu, avšak nebýt toho byl by program pro děti méně atraktivní.

## 6.5 Řemesla

Tento týden se věnuji v mateřské škole tématu řemesel typických pro valašský region. Za jedno z nejznámějších řemesel se považuje pletení košíků. Vzhledem k tomu, že se lidé žijící zde převážně věnovali zemědělství, řemesel tady nebylo mnoho. Jak jsem na začátku zmiňovala, Valaši chovali ovce a vlnu různě zpracovávali. V návaznosti na to jsem se rozhodla pro práci s vlnou, konkrétně pro techniku plstění.

### 6.5.1 Plán činností

#### Hlavní část

*„Děti, co je to řemeslo? Co si pod tím představíte?“* Vysvětlování pojmu, co je to řemeslo a připomínka řemesel, která se tady dříve vyskytovala a která se stále drží. Následný přesun na exkurzi na Střední odbornou školu v regionu Jižního Valašska, kde je kovárna, keramická a truhlářská dílna.

Pro děti je připravený program, kdy nejprve jdou do řezbářské dílny, kde jsou seznámeny s prací řezbáře, následuje ukázka nástrojů, výrobků a hlavních surovin potřebných k tomuto řemeslu. Děti mají možnost si vše prohlédnout, osahat materiál a pomůcky. Následný pře-

sun do kovárny, kde jsou jim ukázány obdobné věci a to materiál, suroviny a nástroje. Vysvětlování postupu práce, jak se kov musí rozežhát, proč potřebují oheň ke svému řemeslu a ukázka výroby podkovy kovářem. Poslední zastavení je v hrnčířské dílně, kde děti mají možnost vytvořit si nějaký výrobek.

### 6.5.2 Průběh programu

Exkurze probíhala od 10 hodin, kdy byly děti rozděleny z důvodu bezpečnosti do tří skupin, neboť exkurze se zúčastnila ještě jedna mateřská škola a celkem zde bylo 50 dětí. První skupina začínala v truhlářské dílně, druhá v kovářské dílně a třetí v keramické. Já jsem chodila s dětmi z mnou vybrané mateřské školy.

Po celou dobu exkurze jsme všichni byli vedeni mistry z konkrétních pracovišť. Při prohlídce v kovářské dílně jsme byli upozorněni na bezpečnost. Pan mistr kovář ukazoval dětem nástroje, přístroje, pomůcky, které pro svou práci potřebuje. Děti si všechno nářadí osahaly, zkoušely, jak jsou těžké kleště.

#### Mistr poté ukazuje nástroj, s nímž pracuje:

D1: „Ty kleště nejsou těžké.“

D2: „Mosíš v těch klešťách držat materiál, potom je to těžké.“

#### Mistr poté ukazuje materiál, se kterým pracuje:

Mistr: „*Děti poznáte, co to je?*“

Nikdo neodpovídá, mistr jim vysvětluje, že se jedná o železo, které v ohni bude zahřívát. Mistr stojí u výhně a vkládá železo do ohně.

Mistr: „*Vidíte ten modrý plamen? To znamená, že už je to hodně horké.*“

D1: „A není to nebezpečné?“

Mistr: „*Není, ale musíte být opatrní, protože to moc pálí a nesmíte se toho dotýkat. Vidíte, jak je to železo tady oranžové? To je totiž moc horké a můžeme z toho něco vytvarovat.*“

D1: „Ani rukavicema to nesmím chytnout? A co z toho můžeme udělat?“

Děti se zaujetím začaly pozorovat mistra, jak kladivem na kovadlině bouchá do rozpáleného železa a tvaruje z něj spirálu. Mistr kovář nám ukazuje následně výrobky svých studentů, děti hádají, co je to za výrobky.

Paní učitelka: „*Děti, a jak se jmenuje tento pán, co dělá toto řemeslo?*“



D1: „Já su od toho černá.“

D2: „Mistr.“

D3: „Kovář.“

D4: „Má zástěru špinavú.“

Paní učitelka: „*A myslíte si, že kováři dělají podkovy koňům?*“

D: „Ano.“

Tady mistr kovář vysvětluje, že podkovy koňům dělá taky kovář, ale už musí mít specializaci na to a že tady, kdyby přivedli koně, nezvládl by ho okovat. Při odchodu z kovářské dílny se děti loučí písničkou.

Přechod do keramické dílny, v níž studentka předváděla dětem, jak se točí na hrnčířském kruhu. Nejdříve dětem byl ukázán materiál potřebný k tomuto řemeslu, děti si zkoušely na hlinu sáhnout. Poté paní mistrová vysvětlovala dětem pracovní postup na vytvoření misky na hrnčířském kruhu.

#### **Komunikace v průběhu činnosti:**

Paní mistrová: „*Co byste chtěly, děti, aby vám naše studentka vytočila?*“

D1: „Misku.“

D2: „Ty jo, to zírám, že sa to tak točí. Proč sa to teď točí už pomalu a proč sa to už vyplo.“

Když studentka dotočila pro děti misku, ukázala jim, jak se musí odebrat, aby se neponičila.

Studentka: „*Misku potom musíte dát na desku, kde hlína musí uschnout asi jako tady tenhle svícen, musí být tak suchá a tvrdá. Když vám to takto uschne, natřeme to barvami a dáme do pece.*“

Přecházení do druhé místnosti, kde je keramická pec a kde se výrobky glazurují, mistrová dětem ukazuje různé barvy a říká jim, že když výrobek je vysušený, vyberou si barvu, kterou výrobek potřou a dají ho potom do pece, jedině tak hlína ztvdne a získá hezkou barvu.

#### **Komunikace v průběhu činnosti:**

D1: „Moja maminka tady chodila a říkala mně, že tu něco dělala. Aj tatínek tu chodil, ale ten dělal něco jiného.“

Při konci prohlídky děti zpívají pro studentky a paní mistrovou písničku na poděkování. Poslední část exkurze nás čekala v truhlářské dílně, ta je rozdělena na ruční a strojní dílnu.

### **Komunikace v průběhu činnosti:**

Pan mistr truhlář se hned při vstupu dětí do dílny zeptal: „*Poznaly jste, v jaké dílně jste?*“

D1: „Dřevo, v dřevařské.“

Pan mistr: „*Ano, tady se pracuje se dřevem a jsou tady truhláři. Víte, co takový truhlář vyrábí?*“

D: „Židli, truhlu, nábytek, hračky a dřevěnou píšťalku.“

Pan mistr ukazuje nástroje, těmi jsou pilník – různé druhy pilníků, od hladkých až po hrubé, smirkový papír, svorky, rašple, dláta, aku vrtačku atd. U každého náradí vysvětlil, k čemu slouží, co s ním dělá, sestavil se svou studentkou židli a popisoval pracovní postup.

Po sestavení židle jsme se dostali do strojní truhlářské dílny. Seznámeni jsme byli se stroji, byla nám vysvětlena jejich funkce. Po výkladu jsme byli upozorněni opět na bezpečnost a pan truhlář ukazoval, co jaký stroj má za úkol dělat. Nejprve však dal dětem, aby si ohmataly neobroušené dřevo.

Dřevo vložil do hoblovačky, ale než dřevo tam vložil, zeptal se dětí: „*Jak si myslíte, že to dřevo potom bude vypadat, až ho vytáhnu?*“

Děti si potom znovu vzaly toto dřevo, které si ohmataly, a zjišťovaly, že už není tak hrubé, jaké bylo před tím, ale že je mnohem hladší.

D1: „Já jsem si to ještě nepohladila. Ty jo, to je teplé z toho.“

Zapnutím dalšího stroje se dřevo upravilo úplně do hladka, děti ho opět osahaly a vracely k fázi před tím. Posledním strojem byl soustruh, kde byl větší železný volant určený k točení. Dva chlapce to hodně zaujalo a zkoušeli, co se s tím dělá.

### **Probíhající rozhovor mezi chlapci:**

D1: „Jak se to zapíná? Nebo s tím mám jen točit? Můžeme si to vyzkoušet?“

D2: „Já nevím, jak sa na tom dělá. Nejde to. Asi potřebujeme ještě železo, je to na elektřinu.“

Děti opět a naposledy zazpívaly panu mistrovi písničku jako poděkování.

Zpětnou vazbu od dětí získám následující den v mateřské škole, kdy se budeme věnovat řemeslům. „*Děti, vzpomínáte si, kde jsme byly včera? Co jsme viděly za řemesla?*“ Navázání na exkurzi a zjišťování toho, co si děti odnesly a čeho všeho si všimly během návštěvy odborných dílen.



Obrázek 5: Exkurze

## 6.6 Druhý den řemesel v mateřské škole

### Úvodní část

Propojení s předchozím dnem „*jaké se vám včera nejvíce líbilo řemeslo? Popíšete našemu maskotovi, co takový kovář, řezbář a keramici dělají? Protože on s námi včera nemohl jet, tak aby mu to nebylo líto.*“

### Hlavní část

V prvním bloku děti zkusí pracovat s vlnou a to konkrétně s technikou plstění vlny, při níž si zhotoví jednoduché výrobky. Mladší děti budou při plstění používat vykrajovátko, která jim pomohou vytvořit daný tvar.

### Závěrečná část

Zhodnocení činnosti dětmi „*Děti, můžete mi říct, co vás dnes zaujalo? A jak vám šlo plstění? Zaujala vás práce s vlnou? Bylo to moc náročné?*“ A následná ukázka výrobků, které děti vyrobily ostatním dětem.

### 6.6.1 Průběh činností

Činnost jsme začínaly v kruhu, kde jsme se s dětmi přivítaly a začaly si povídat o tom, co viděly děti předcházející den. Děti popisovaly všechny činnosti, co jim na dílnách ukazovali. U chlapců převládalo největší nadšení z práce kováře, kdy popisovali výheň, jak se dokáže takové železo nažhavit a kovář z něj vyrobí třeba podkovu. Další děti zaujalo keramické řemeslo, protože by mohly pracovat s hlínou. Šestiletý chlapec nám popisoval, jak se točilo na hrnčířském kruhu, že bylo za potřebí vody a kruh se mohl zpomalovat a zrychlovat.

Děti z exkurze byly nadšené, sdělovaly své pocity a zážitky z proběhlého dne. Také popisovaly spoustu věcí, kterých si všimly, každé dítě chtělo něco říct. Na základě jejich nadšených reakcí usuzuji, že exkurze byla pro děti přínosná a hodně je zaujala. I paní učitelky komentovaly vyprávění zážitků dětí po návratu z exkurze do mateřské školy, Neustále prý vyprávěly o tom, co všechno zažily a co viděly. Zvolená organizační forma (exkurze) byla vhodně zvolena, díky tomu jsem dosáhla stanoveného cíle. Lze se domnívat, že exkurze byla pro děti silným a obohacujícím zážitkem.

Během hlavní činnosti při práci s vlnou jsem pracovala pouze s dětmi předškolního věku. Do práce se zapojila i čtyřletá holčička, která je manuálně zručná a má cit pro výtvarné činnosti. Seznamovaly jsme se technikou plstění, která byla pro děti nová, pouze jeden předškolní chlapec techniku znal. Pro děti ovčí vlna byla již sama o sobě zajímavá, neboť s ovčí vlnou se v té formě ještě nesetkaly. Každé dítě si vzalo molitan, vybralo si vlnu a tvar formy. Dětem jsem nejdříve vysvětlila, jak při činnosti postupovat, a kladla jsem důraz na bezpečnost při práci s plstící jehlou.

Všechny děti se do činnosti nadšeně zapojily, byly do ní zcela zabrané, zaujalo je, jak se vlna přichycuje k molitanu, začíná být pevnější a zmenšuje se. Děti pracovaly s vykrajovacími formami, které si mezi sebou vyměňovaly, a každý hotový výrobek jsme pověsily na proutky. Děti si zkoušely vyrobit vzor i bez pomoci vykrajovacích forem, z čehož vznikaly kuličky nebo kolečka.

#### **Komunikace v průběhu činnosti:**

D1: „Co to je?“

D2: „Co s tím budeme dělat?“

D3: „Proč sú tu formičky?“

D4: „Jéé, budeme dělat tatar.“

*Poznáte, co je to?*

D1: „To je jako cukrová vata.“

D2: „Ty barvy sú jak duha.“

D3: „To sme dělali s Valáškem. Vlna.“

*Honzík, už tuhle činnost zná a jednou ji dělal ve Valášku. Řekneš jim, Honzíku, co se s tím bude dělat a co jsi vytvářel ty?*

D1: „Do toho sa tak pichá a pak z toho něco vznikne. Já sem udělal kytičku.“

*Jaké jsou to proutky, z čeho jsou?*

D1: „Budem plést? Divajte, budeme dělat tatar.“

D2: „Nebudeme, budeme dělat obrázky.“

D3: „My budeme dělat tatar, paní učitelko?“

*Co to je to řemeslo? Znáte další řemesla než jen ty, které jsme včera viděli?*

D1: „To je zaměstnání.“

D2: „Třeba vodaři, topiči“

### **Vznikající rozhovory mezi dětmi během činnosti:**

Během výroby děti si hrály s vlnou a vymýšlely různé způsoby, co by z vlny šlo vyrobit. Holčičky si z toho dělaly náramky, přičesky do vlasů a z toho vznikla situace, kdy dvě holčičky si povídají o animované pohádce.

D1: „Z toho můžeme udělat hřívu. To si připnu ke sponce a budu mět z toho ocásek. A budu ten trol, Ani. Ten se zeleným rohem.“

D2: „Ne, to si nosorožec, to mosíš připnúť takto. Ať si zelený trol. Divaj, jak to mám já a su taky trol.“

D3: „To mosíš držat takto, paní učitelka to říkala, aby sas nepichnul. Pomalu, zapichávaj.“

D4 „To jinak nejde. Tak to?“

D3: „Jo, tak pomalu. To by ťa bolelo.“



Obrázek 6: Technika plstění

### 6.6.2 Pedagogická reflexe

Činnost s dětmi bylo možno bez větších potíží zvládnout. Předškolní děti přistupovaly k činnosti velmi zodpovědně a dbaly na to, aby se při činnosti nepíchly jehlou. Dokonce se všichni sami mezi sebou vzájemně upozorňovali, aby byli opatrní a dělali činnost pomaleji. To bylo dětem potřebné připomínat, ale jakmile jsem slyšela, že se samotné zmiňují, aby se nezranily, pouze jsem na ně pečlivě dohlížela a spíše jsem je upozorňovala na jiný úchyt vykrajovací formy.

Myslím, že tato výtvarná technika byla pro děti obohacující a zábavná. Činnost nebyla nijak náročná na čas, děti byly velmi zručné.

Zápor spatřuji pouze v tom, že některé děti nebyly příliš trpělivé při zapíchnutí jehly do vlny. Pak docházelo k tomu, že se dětem během odebrání výrobku z molitanu poničil a neudržel tvar. Děti proto musely začínat znovu, ale následně se z toho poučily a ptaly se mě, jestli už je výrobek hotový a mohou ho zavěsit na proutky. Jedině z toho byl znát počet dětí pracujících na této technice, že jsem všem všechny výrobky bez jejich upozornění nedokázala zkontrolovat.

Ale i přesto si myslím, že bych si pro tuto činnost zvolila stejný počet dětí. Děti ve skupině dokážou spolu více komunikovat a navzájem si pomáhat. Do budoucna bych s dětmi vy-

zkoušela vlnu i obarvovat, aby viděly, jak se výrobek může dále dotvářet. Protože barevná vlna je oslovila a udivovaly se tomu, že vlna je obvykle bílá a oni mají barevnou. Avšak svého stanoveného cíle vyjádřit vlastními slovy, co je řemeslo, jsem dosáhla pouze u malé části dětí. Z toho vyplývá, že v budoucnu lépe osvětlím tento pojem a více jim ho propojím i s ostatními řemesly. Druhé stanoveného cíle jsem již dosáhla.

Děti činnost ohodnotily, že práce s vlnou se jim líbila, ale nedařilo se jim z toho vytvořit nějaký obrázek. Zmiňovaly, že to by jejich mladší kamarádi nemohli dělat, protože by se mohli poranit. Dokázaly vzájemně pochválit si své ozdobené proutky, které s nadšením ukazovaly paní učitelce.

## 6.7 Tradice spojená s vítáním jara

Cílem tohoto setkání bude seznámit děti s tradicí typickou pro jarní období, tzv. „vítání jara“. Děti se dozvědí o zmíněné tradici, proč ji lidé slavili, a co měla symbolizovat. Společně na základě činností si samy vyzkouší a prožijí tuto tradici společně s kamarády.

### 6.7.1 Plán činností

#### Úvodní část

Privítání se s dětmi říkankou:

Hola, hola, hej,  
hřej, sluníčko, hřej,  
zimy už jsme měli dost,  
zasvit', slunce, pro radost!

(Kupcová a kol., 2016, s. 145)

V komunitním kruhu povídání si o změnách v přírodě, kterých si děti již všimly cestou do mateřské školy. Jaké vnímají rozdíly mezi zimou a jarem, co vlastně je zima a co je jaro. Charakteristika dětí ročního období a jejich vlastní pohled na něho. „*Děti, víte, že dnes máme první jarní den? Jak bychom se jenom s tím jarem mohly přivítat? Jenže když mě nic nenapadá. Už to mám! Zeptáme se našeho maskota, ten nám určitě něco poradí a řekne nám, jak se jaro vítalo.*“ Zapojení maskota, který program doprovází od začátku, imitace maskota a povídání si o Moreně. Kdo je to Morena, proč ji lidé vhažovali do potoku, a jak

se vítali s jarem, přinášení létečka. Tradice vynášení Moreny, někde nazývanou taky jako Smrtka.

Vysvětlení toho, že při vyhazování Moreny se společně říkali básničky, zpívali písničky a proto se i my teď naučíme novou básničku, abychom Morenu mohli všichni vyprovodit.

Smrt nesem ze vsi,  
nové léto do vsi.  
A ty, svatá Margito,  
dej nám pozor na žito.

(Kupcová a kol., 2016, s. 148)

Básničku jim prvně řeknu po verších, a oni formou ozvěny budou opakovat. Až se ji naučíme, budeme pracovat s intenzitou hlasu a následně ji využijeme k pohybové hře. Děti stojí v kruhu a jedno dítě chodí kolem kruhu dětí a recituje básničku, kterou se naučily - „*Smrt nesem ze vsi, nové léto do vsi. A ty, svatá Margito, dej nám pozor na žito.*“ Jak dořekne básničku, zastaví se, dítě, u něhož se zastavilo, pohladí po zádech. Pohlazené dítě vyběhne z kruhu, dítě představující Margitu běží za ním. Dítě musí utíkat kolem kruhu a vrátit se na své místo.

### **Hlavní část**

Po pohybové hře přejdeme k výrobě Moreny ze slámy a starého ženského oblečení (protože Morena je vždy ženského pohlaví) a k výrobě náhrdelníku na krk. Předem bude připravená konstrukce ze dvou tyčí přibitých k sobě do tvaru kříže. Děti nejprve Morenu oblečou a potom budou šaty vycpávat senem. Náhrdelník vyrobíme z proužků papíru, které budeme lepit k sobě a budeme vytvářet řetěz. Až bude Morena zhotovena, převlečeme se a půjdeme ven k potoku, kam Morenu vhodíme.

### **Závěrečná část**

Cesta k potoku, kam vhodíme naši Morenu. Než ji tam hodíme, řekneme básničku, kterou se děti naučily. Před návratem do mateřské školy, ještě společně ozdobíme pentlemi tzv. „létečko“ symbolizující příchod jara. Každé dítě si uváže pentli na zlatý déšť a přinese si ho do mateřské školy. Na závěr se dětí zeptám, co jsme dnes dělali, jak se tradice jmenovala a jaké činnosti se jim líbily nejvíce a které nejméně.



### 6.7.2 Průběh programu

S dětmi jsme se přivítaly básničkou „Hola, hola, hej“ a následně jsme si začaly vyprávět o tom, jaké je dnes venku počasí, jestli si všimly děti nějakých změn v přírodě a jaké roční období přichází po zimě. Každé dítě dostalo prostor k mluvení, aby mohlo sdělit ostatním, co vidělo cestou do mateřské školy. Poté jsem zapojila do motivace maskota Valáška, který popisoval dětem tradici spojenou s vítáním jara, vysvětlili jsme si, proč se Morena vha- zovala do vody a co je to létečko.

Následně jsem děti naučila básničku, kterou budeme doprovázet Morenu při vha-zování do potoka. Nejdříve děti opakovaly věty po mně, poté jsme si básničku zkoušely recitovat co nejhlasitěji a naopak co nejtíšeji. Nakonec jsme vytleskávaly do rytmu básně a přešly jsme ke hře, do níž se zapojily všechny děti, každé dítě chtělo být Margitou. Menší děti nechtěly jít samy, proto jsem chodila s nimi dokola a pomáhala jim s větou, kterou měly říkat.

Výroba Moreny se dětem relativně dařila, nejtěžší pro ně bylo připevnit slámu na dřevěnou konstrukci, s čímž jsem jim pomáhala. Dětem jsem se snažila dát prostor, aby ji samotnou pomalovaly, oblékly a vytvořily jí ozdoby kolem krku. To zvládly a po výrobě jsme se přesunuly na vycházku, kde jsme Morenu doprovázely naučenou básničkou cestou k potoku.

Po vhození Moreny do potoka si děti nazdobily proutky mašličkami a vysvětlili jsme si, proč dříve létečko zdobili lidé a nosili ho zpět domů. Na závěr dne jsem s dětmi zopakovala, o čem byla tato tradice, proč se dělala a s jakým ročním obdobím se pojí.

Při reflexi děti komentovaly, že nejvíce je zaujala hra a básnička, kterou recitovaly hlasitě a potom zase potichu. Výrobu Moreny hodnotily také kladně, líbilo se jim oblékání Moreny, výroba věnce a jak Morena plavala v potoce.

#### **Komunikace v průběhu činnosti:**

*Co jste viděly cestou do mateřské školy?*

D1: „Vyrostly už sněženky.“

D2: „Roztál sněh.“

D3: „V cestě je díra a sú tam takové záterasy.“

Já: *Proč se hází Morena do potoka?*

D1: „Protože tím přineseme léto.“

D2: „Vítáme tím léto.“

D3: „Aby zima už nebyla a bylo sluníčko.“

### **Komunikace v průběhu činnosti:**

D1: „To sme kdysi už dělali s paní učitelkú.“

D2: „My jsme ju aj zapalovaly.“

D3: „Jo dělali, ale ona sa nám vždy sekla v potoce a už nechtěla plut.“

D4: „Proč má holčičí šaty?“

### **6.7.3 Pedagogická reflexe**

Tento tematický blok jsem časově do jisté míry nevhodně naplánovala. Naučení se básničky zabralo o něco více času, než jsem předpokládala, protože do tohoto dne se zapojily i dvouleté děti z důvodu nemoci chůvy. Ty u činností dlouho nevydržely, odcházely, a proto jsem u nich musela hodně podporovat pozornost a snažit se vtáhnout je zpět do činnosti.

V budoucnu bych si tuto aktivitu rozvrhla minimálně do 2 až 3 dnů, kdy první den bych dětem popsala tradici vítání jara, o co se jedná a jak se tato tradice slaví. Další den bychom se naučili doprovodné básničky a písně. Měla jsem připravenou pouze jednu, a myslím si, že kdybych přidala ještě druhou, děti by to ocenily. Poslední den by následovala pouze výroba Moreny a následné její vynesení.

Děti aktivitu hodnotili kladně, většina dětí tuto tradici neznalo, pouze předškolní děti komentovaly, že to dělali s paní učitelkou. Dokázaly říct, co s Morenou dělala před vhazováním do potoka. Líbilo se jim ozdobené létečko, které si vystavily ve třídě.

## **6.8 Tradiční pokrmy**

Během pátého setkání s dětmi se věnuji pokrmům a plodinám typickým pro mikroregion Jižního Valašska. Do aktivit zapojuji zaměření se na smyslové vnímání, kdy děti budou rozvíjet hmat, čich, chuť, ale i zrak. Děti hodnotí, které pokrmy je zaujaly a které jim vůbec nechutnaly. Budu se snažit podpořit vyjádření jejich názoru a samovolné rozhodnutí při hodnocení.

### 6.8.1 Plán činností

#### Úvodní část

Přivítání se básničkou „*Dobré ráno, dobrý den, dneska máme krásný den, dobré ráno, dobrý den, dneska zlobit nebudeme.*“ Děti udělají kruh na koberci v herně, budu jim posílat krabici s otvorem, do níž nevidí a mají v něm ovoce, které podle hmatu mají za úkol rozpoznat. Až krabice doputuje k posledním, který si ovoce ohmatá, řeknou děti, co si myslí, že je uvnitř. Poté půjdu ke každému s talířem, na kterém budu mít nakrájené ovoce, přikryté ubrouskem. Děti si k tomu budou moci přičichnout a znovu hádat.

*Mísím těsto s radostí,*

*to vám bude sladkostí.*

*Ale co si upečeme?*

*Pletenice upleteme.*

Po uhodnutí děti se jdou umýt a přicházejí ke stolu. Na stole jsou rozkrojena jablka, hrušky. Pomocí příborového nože si je nakrájí na plátky. Nakrájené plátky pokládáme na síťka, která dáme na topení a necháme je sušit. Potom následuje ochutnávka typických jídel pro naši oblast. „*Jak myslíte, že to bude chutnat? Bude to sladké, kyselé či hořké?*“ Na ochutnávku jsem si připravila švestky, povidla, marmelády, med, kysané zelí, chleba a vařený brambor.

#### Hlavní část

Výroba kynutého těsta na pletenice. Všechny děti stojí kolem stolu, na kterém jsou ingredience potřebné k výrobě těsta. Společně všechny ingredience postupně smícháme a uděláme těsto. Protože vykynutí těsto chvíli trvá, předem jsem si ho připravila už doma. A nyní z něho děti válí pletenice. Nejprve dětem ukážu, jak se pletenice pletou. Dále děti pokračují samy, při dokončování pletení dozdobí pletenici hřebíčkem.

#### Závěrečná část

Přesunutí se na koberec, kde se děti rozdělí do dvojic tak, aby v každé dvojici bylo jedno mladší dítě a druhé starší. „*Děti, pamatujete si, jak jsme před chvílkou pekly pletenice? Ted' si ji upečeme znovu. Co všechno jsme přidávali do těsta? Mouku, vajíčka, cukr atd. A co ještě? A už budeme plést.*“ Na základě motivace se děti masírují, kdy nejprve lehce přejíždí po zádech kamarádovi před sebou, potom začínají postupně přidávat na intenzitě.

Pomačkají ho tak, jak jsme propracovávaly těsto. Potom jezdí ze strany na stranu zad kamarádovi, jakože pletou pletenici.

Na závěr zopakování činností a zhodnocení, co se dětem líbilo a co se jim nelíbilo.

### 6.8.2 Průběh programu

S dětmi jsme se přivítali básničkou „*Dobré ráno, dobrý den*“ a děti vytvořily půlkruh. Do jeho středu jsem umístila nádobky s marmeládou, medem, povidly, sušenými švestkami, jablky, bramborem, kyselým zelím a chlebem. Začala jsem dětem vysvětlovat, jaké suroviny a plodiny Valaši používali, vyprávěli jsme si rovněž i o tom, že si všechno museli vypěstovat sami a dělali si zásoby na zimu. Poté jsem začala povídat o každé surovině, které jsem dětem přinesla. Nejvíce jsme si s dětmi povídali o medu, povidlech a chlebu.

#### **Komunikace v průběhu činnosti:**

*Děti, poznáte nějaké suroviny, které máme před sebou?*

Děti začaly jmenovat, co vidí a ke všem potravinám si děti přičichávaly.

*Voní vám to? Co všechno mohli Valaši pěstovat? “*

D: „Trnky, hrušky, hříby sbírali v lese, jahody, zemáky.“

D1: „Jéé, toto je med. Že jo. My máme doma včely, paní učitelko.“

Holčička začala vysvětlovat ostatním dětem, jak se med vyrábí, protože doma mají včelí úly a vyrábí med.

*Pamatujete si, z čeho se vyrábí povidla?*

D1: „Z trnek.“

*A děti, jak jsme si minule říkaly ta valašská slova, uhádnete, jak by se mohlo říkat takovým povidlům valašsky?*

Děti mlčely a neodpovídaly.

*V čem se vaří trnky, aby se z nich udělala povidla?*

D1: „V hrncu.“

*Ještě v něčem mnohem větším, než je hrnec.*

D1: „Tak v kastrolu.“

D2: „V kotlíku.“

*Ano a od toho slova se odvodil i valašský název pro povidla. Jaké by to mohlo být slovo, když se povidla vaří v kotli?*

D1: „Kotlice.“

D2: „Trkovice, trnkvice.“

D3: „Kotlovice“.

*Já: Ano, už jste blízko, skoro jste na to přišly. Jsou to kotloviny, protože se trnky vařily v kotli a od toho vzniklo slovo kotloviny.*

Jako poslední jsem se děti ptala, z čeho se peče chleba a z čeho se dělá mouka. Předškolní děti na tyto otázky odpověděly a vysvětlovaly ostatním dětem, že mouka je z obilí, které musí mlynář rozemlet.

Přechod do umývárny, děti si umyly ruce, vykasaly rukávy a šly ke stolečkům, kde jsem děti učila plést pletenice typické pro tento kraj. Všem dětem jsem rozdala po třech kouscích těsto, každé z dětí si vzalo hrst mouky a pomoučnilo si stůl. Nejprve jsem ukázala, aby si děti těsto trochu pomačkaly a na té mouce začaly vyvalovat válečky.

S touhle činností mi pomáhala paní učitelka, protože pletení bylo náročné, ale na druhou stranu děti práce velice bavila. Mladším dětem, obzvláště dvouletým, se muselo pomáhat, bylo těžké od nich odcházet, protože mezi tím si své těsto roztrhaly. Společně jsme začaly plést pletenici, kdy předškolní děti poměrně rychle pochopily pracovní postup, pouze jeden pětiletý chlapec nevěděl, jak má pletenici splétat. Poprosila jsem tudíž zručnou šestiletou holčičku, aby mu pomohla pletenici doplést.

Nakonec si děti své výrobky dozdobily hřebíčkem, daly si je na papír a odnesly do jídelny. Protože jsem zvolila slané těsto, nechaly jsme pletenice samovolně uschnout na vzduchu.

Na závěr si děti umyly ruce, posadily se do kroužku a začaly jsme ochutnávat každou surovinu zvlášť. Děti říkaly, co jim chutná a co jim nechutná. Do ochutnávky se zapojily všechny děti. Nejvíce jim chutnal med, potom sušená jablka, švestky a také povidla. Po ochutnávce následoval přechod do koupelny, aby si umyly ruce.

Jak jsme všichni byli seskupeni na koberci, děti utvořily dvojice starší a mladší dítě, sedly si za sebe a začala jsem dělat relaxační masáž. Děti masírovaly záda svého kamaráda, já jsem byla před nimi, ukazovala pohyby a k tomu je motivovala pečením pletenici. „První jsme všichni museli těsto pořádně pomačkat, a co jsme s ním potom dělali? Váleli. Takže pořádně poválíme těsto po zádech a začneme plést, pořádně „cik cak“ přes sebe. A čím

*bychom pak pletenici mohli posypat nebo jak ji nazdobíme?*“ Děti odpovídaly, že na ni můžeme dát oříšky, mák, sůl, hřebíček, skořici. Dvojice se prostřídaly, jakmile jsme činnost dokončili, udělala jsem si ještě reflexi od nich.

**Komunikace v průběhu činnosti:**

D1: „Jéé, to budeme mět takový piknik.“

D2: „Takový jako sme si dělali kdysi na zahradě všeci.“

D3: „Co s tím budeme dělat? Budeme vařit?“

D4: „Možeme to ochutnat? Já bych to chtěl ochutnat.“

D5: „To je co?“

D6: „Evička říkala, že to je jablíčková džusík. Možu přivoňat?“

D7: „Já už chcu ochutnat.“

D8: „Toto mi děláme doma s babičkú.“

D9: „To sú copánky, to jak když mě je češe maminka.“

D10: „A kdy to budem jest? To potom upečem?“

D11: „To tak voní, ovoňaj.“



Obrázek 7: Pletení pletenic

### 6.8.3 Pedagogická reflexe

Reflexe od dětí byla pozitivní, nejvíce je zaujala činnost s pletením pletenice, což jsem předpokládala, proto jsem ji zařadila i jako hlavní náplň dne. Také děti zaujala ochutnávka surovin, protože k ní ve vzájemné komunikaci vracely.

Tím, že ve třídě bylo více dvouletých dětí, nerealizovala jsem naplánovanou činnost s kouzelnou krabicí, aby děti poznávaly, co je uvnitř. Protože už bych to bohužel časově nestihla. Přešla jsem k další činnosti a začala vysvětlovat život Valachů. Hlavně jsem zmínila, že byli pastevci a zemědělci, co všechno si vypěstovali. Pak následovalo povídání si o přinesených surovinách.

Zjistila jsem, že je velmi obtížné přesunovat se od stolu ke stolu, protože mladší děti potřebovaly při činnosti motivovat, vysvětlovat pracovní proces a zejména se věnovat každému zvlášť. Zatímco předškolní děti práci zvládaly samy, a dokonce si navzájem pomáhaly. Z tohoto důvodu mi při hlavní činnosti pomáhala paní učitelka, která prvně s dětmi u jednoho stolečku rozcvičila prsty pro motoriku, než jsem dětem ukázala, jak mají vyválet válečky. Příště bych vylepšila uspořádání prostoru. Stoly dát vedle sebe do řady a promíchat děti (mladší a starší), aby si navzájem pomáhaly a ukazovaly si, co a jak mají dělat. Přesto bylo patrné, že děti mají z činnosti velkou radost a práce s těstem je zaujala.

Proto i při závěrečné činnosti jsme již pouze ochutnali suroviny, provedli masáž a zhodnotili náplň dopoledne. Činnost krájení jablek jsem vynechala, protože jsem vycházela ze zájmu dětí. Tematický blok i přesto hodnotím kladně, stanovené cíle jsem dokázala splnit.

## 6.9 Můj region

### 6.9.1 Plán činností

#### Úvodní část

Přivítání se písničkou „My jsme Valaši“ a následné pozdravení našeho maskota Valáška. Zopakování si základních poznatků o mikroregionu Jižní Valašsko, které děti poznávaly v průběhu programu. Práce s mapou, jako první den programu. „*Pamatuje si tuto mapu? Co na ní všechno je? A co je to vůbec za mapu, vzpomínáte si?*“

## Hlavní část

Práce s prstovými barvami, kterými si děti u stolů natírají ruce a ty obtisknou na papír. Po zaschnutí barev, děti stříhají ruce, které nalepíme na vytvořenou mapu z první tematické části. *„Ruce, které si tady nalepíme, jsou známkou toho, že my tady žijeme a patříme sem.“*

### 6.9.2 Průběh programu

#### Komunikace v průběhu činnosti:

D1: „Jéé, paní učitelko, co budeme dnes dělat?“

D2: „Proč máte takové papíry?“

D3: Co na tom je?

D4: „To bude ta mapa, že jo.“

Chycení se za ruce na písničku „Velké kolo uděláme“, díky níž se přidávaly ostatní děti, a vytvořili jsme kruh. Posadili jsme se a děti dostaly prostor k tomu, aby mě a dětem sdělily, co chtěly. Kromě dvouletých dětí, všichni řekly, co zažily, co viděly. Potom jsme si zopakovaly písničku „My jsme Valaši“, tu všechny děti znají. Následně jsme si s dětmi zopakovali vše, co si zapamatovaly z programu a říkaly Valáškovi, co je zaujalo.

#### Komunikace v průběhu činnosti:

*Pamatuje si ještě na tuto mapu? Co na ní všechno je?*

D1: „Jooo. Tu je Ploština.“

D2: „Šak tu už jsme viděli. Tu sme.“

D3: „Zelená barvička je les a modrá je zase potok.“

D4: „To su obrázky vesnic.“

D5: „Kde sú Vlachovice? Tam bydlí moja babička.“

A víte, co je to za mapu? Jak se tato část mapy jmenuje, pamatuje si to?

D1: „Valáška.“

D2: „Neee, Valášska.“

D3: „Valáško, tu žili Valaši a měli ovečky.“

*A kde bydleli dříve ti Valaši?*



D1: „V hoře.“

D2: „V chalupě.“

D3: „Oni, oni pásli ovečky.“

*A jaké oblečení oni nosili?*

D1: „V kroju.“

D2: „Kroj.“

D3: „To jak sme dělali tu modrú zástěrku, to oni měli.“

D4: „Kohoutka.“

*Já si nemůžu vzpomenout, jak se říká holkám a klukům tady, pamatuje si to?*

D1: „Ogaři a cěrky sme.“

Po otázkách jsme přešli ke stolům, kde děti měli připravená barvy v kelímkách, štětce a každý měl bílý papír. Dětem jsem popsala činnost, jak mají postupovat a orážet ruce na papír. Předškolní děti byly samostatné, nepotřebovaly pomoc, pomáhaly natírat ruce mladším dětem. Do činnosti děti byly zaujaté, orážení svých rukou je zajímala, proto si každý orazil obě ruce. Mladším dětem bylo zapotřebí asistovat, natírat jim ruce a orážet je i na papír.

#### **Komunikace v průběhu činnosti:**

Když děti uviděly na stole nachystané barvy a štětce, i hned chtěly jít malovat na papír. Byly nedočkavé, co jim řeknu, co s tím budeme dělat a kdy budou moci začít. Pro mnohé děti byla aktivita příjemná, pro některé, však moc ne a smály se, že je to lechtá. Šestiletý chlapec během otiskování nanesl na svou ruku modrou a žlutou barvu, chlapec vedle byl překvapen a nerozuměl tomu, jak se mu to povedlo. Při otázce, jak mu ta zelená barva vznikla, nevěděl. Proto se domnívám, že si žlutou barvu omylem nanesl na svou modře natřenou ruku.

D1: „Už můžeme dělat.“

D2: „Co s tím budem dělat?“

D3: „Jéé, mě vznikla zelená.“

D4: „Jaks to? Tu není zelená.“

D5: „Paní učitelko, možu tam mět aj víckrát ruky?“

D6: „Mna to lechtá.“

Po dokončení se děti šly umýt a udělala jsem s dětmi relaxační cvičení, protože jsme čekali, než ruce zaschnou. Zvolila jsem opět masáž zad jako výše u podkapitoly 6.8. Tradiční pokrmy. Zopakovala jsem si s dětmi, jak jsme pletli pletenice, co se musí dát do těsta a jak jsme je nakonec zdobili.

Po té co barvy zaschnuly, každé dítě si vystřihlo své ruce a šlo je přilepit na rozloženou mapu. Každé dítě si vybralo své místo, kde ji nalepil. Mladší děti ruce lepily spíše do prázdných prostorů, předškolní děti ruce umísťovali blíže k jejich vesnici.

### **Komunikace v průběhu činnosti:**

Ve třídě panovala dobrá atmosféra, která podle mě vycházela z předchozí činnosti. To usuzuji ze zpěvu pětileté holčičky, která si během lepení rukou na mapu začala zpívat píseň „My jsme Valaši“. Během činnosti jsem zpozorovala, že předškolní děti, záměrně volí místo, kde ruce nalepí. Bylo to místo, které je jim blízké a kde se cítí dobře.

D1: „Paní učitelko, kde sú Vlachovice?“

Já: *Tady jsou a proč Vlachovice?*

D1: „Tu bydlí u kostela moja babička, chcu si tam dat ruku, ať sme spolu. A druhů dám sem. Já za ňů jezdím každy nedělu.“

D2: „Já ju nalepím sem a druhů taky.“

D3: „My sme Valaši, jedna rodina...“ (dítě si začalo zpívat písničku)

Na závěr jsem se s dětmi rozloučila i s Valáškem, děti jsem pochválila za činnost a za jejich spolupráci během programu. Dětem jsem ještě znovu zopakovala, jaký význam na mapě nesou ty ruce.

### **6.9.3 Pedagogická reflexe**

Stanovených cílů jsem, v tomto případě, dosáhla pouze u předškolních dětí. Poslední tematickou část hodnotím kladně, protože jsme pozorovala, jak děti získávaly poznatky v průběhu programu.

Obávala jsem se, že si děti nebudou pamatovat činnosti, které jsme prováděli před pěti týdny. Avšak děti si jejich hlavní obsah pamatovaly.

Z toho soudím, že děti program zaujal a odnesly si z něj nějaké základní poznatky. Děti neměly problém odpovídat na otázky, sdělovat vše, co je k tématu napadlo. Při práci byly aktivní, byly soustředěné a práce s barvami je velmi zaujala.

Avšak v budoucnu bych nejdříve začala s otiskováním rukou, které by uschnuly mezitím, co bych s dětmi dělala činnosti, které následovaly v úvodu. Došlo k tomu, že ne všechny otisky rukou stihly zaschnout, proto paní učitelka s dětmi dodělá činnost následující den. Mapu si paní učitelka ponechala, protože ji chce dětem vystavit na nástěnce.

Předškolní děti byly samostatné, pomáhaly mladším kamarádům. Dětem, které měly 2-3 roky bylo zapotřebí natírat ruce barvou a otisknout ruce na papír. Tím, že dětí ve skupině bylo méně, činnost proběhla bez jakéhokoliv narušení.

Tematickou část hodnotím kladně, i přesto, že nejprve jsem chtěla, abychom si s dětmi udělali společnou výstavu jejich výrobků, které vyrobily během programu. Avšak děti si své výrobky raději odnášely domů a z toho důvodu jsem poupravila tuto tematickou část.

Aktivita děti zaujaly, činnost hodnotily tak, že si chtěly obtisknout i něco jiného a ne jen ruce.



Obrázek 8: Otisky rukou na mapě

## 7 EVALUACE PROGRAMU

Vytvořený program byl evaluován čtyřmi způsoby. Každá tematická část byla na závěr zhodnocena cílovou skupinou – dětmi, byly zaznamenány jejich přímé reakce. Poté jsem provedla svou vlastní reflexi, která obsahovala mimo jiné i mé subjektivní pocity, vjemy a postřehy zaznamenané v deníku viz. Příloha P I. Nedílnou součástí evaluace bylo také hodnocení učitelek mateřské školy, které byly po dobu ověřování programu přítomné.

### 7.1 Vlastní reflexe

S průběhem programu jsem byla spokojena, i když si myslím, že některé detaily bych provedla trochu jinak. Činnosti ke každému tématu byly vhodně zvolené. Tematické části na sebe navazovaly a vzájemně se propojovaly, což bylo patrné na reakcích dětí.

Během realizace jednotlivých činností nastávaly malé problémy, které způsobovala většinou nepředpokládaná časová náročnost činností. Zjistila jsem, že některé činnosti byly pro děti náročnější a bylo za potřeby během práce více času, než jsem si prvotně naplánovala. Z tohoto důvodu jsme některých stanovených cílů dosahovali s obtížemi. V budoucnu bych tedy některé aktivity zjednodušila, nebo je časově více dotovala.

Zmíněné části programu by bylo dobré rozdělit do více dnů v kratších úsecích jako týdenní téma. Jistě by to prospělo k lepšímu udržení pozornosti dětí. Například tematické části Mikroregion Jižní Valašsko, Tradice Morena a Tradiční pokrmy, bych více podpořila.

Organizaci jsem zvládla dobře naplánovat, avšak zejména u výtvarných činností bych pouze vyměnila postup při práci, aby se s výrobky mohlo ihned pracovat. Po zkušenosti, bych tedy zvolila jiný postup během aktivity u výroby panenek z větviček.

Metody jsem během činností střídala, vycházela jsem z potřeb dětí. Osobně si myslím, že jsem dětem dokázala činnosti srozumitelně vysvětlit a popsat jim je. Samotné téma jsem jim přibližovala nejvíce pomocí slovních metod nebo názorně-demonstračních.

Organizační formy jsem volila tak, aby odpovídaly danému typu činností a práce s dětmi. Ty byly vhodně zvoleny, nejvíce bych z organizačních forem vyzdvihla exkurzi, která byla pro děti velmi přínosná a ne tak častá. Také projektové vyučování během prvního tematického bloku, kdy děti vyráběly mapu na základě přečtené pověsti.

Motivace se mi dařila, dokázala jsem děti namotivovat k dané činnosti a motivaci v jejím průběhu upevňovat. Zapojování maskota Valáška do činností se ukázalo pro motivaci a

udržování pozornosti dětí, jako velmi účinné, neboť děti samy chtěly, aby byl s námi po celou dobu, aby viděl, co právě dělají.

Děti se mnou dobře a ochotně spolupracovaly, byly komunikativní a dokázaly mi odpovídat na mé otázky. Byly velmi aktivní, na činnosti se soustředily a dokázaly si navzájem pomáhat. Všechny předškolní děti se do připravených aktivit zapojily, jevily zájem o ně a zajímaly se vždy již na začátku dne, co mám pro ně připraveno.

Toto však nemohu tvrdit u 2 – 3 letých dětí, které u činností dlouhou dobu nedokázaly vydržet. Nedokázaly udržet déle pozornost. Od činností odbíhaly a vracely se k nim, proto bylo potřebné je v jejich práci neustále podporovat a být jim nápomocen. Posléze jsem pro ně měla připravené jednodušší činnosti nebo předpřipravené výrobky, aby byly přiměřené k jejich věku.

Program je realizovatelný v mateřské škole, aktivity mohou být inspirací pro jiné učitelé v mateřských školách. Kdy by stačilo pomocí toho si pouze upravit lidovou kulturu tak, aby byla spojená s jejich konkrétním regionem.

Na konci programu bylo patrné, že děti měly větší přehled o místě, kde žijí. Začínaly si některé tematické části propojovat. Z programu by bylo možné vytvořit roční projekt, díky kterému by se děti dozvíдалy více o svém rodišti a lokalitě, ve které žijí.

<b>VLASTNÍ REFLEXE</b>	
<b>KLADY PROGRAMU</b>	Propojenost a návaznost témat.
	Účinnost motivace během činností.
	Organizace činností.
<b>ZÁPORY PROGRAMU</b>	Časová náročnost aktivit.
	Nenaplnění některých stanovených cílů u všech dětí.

Tabulka 2: Vlastní reflexe

## 7.2 Evaluace učitelek vybrané mateřské školy

Děti dobře seznámila s tematikou regionu a aktivity dětem dobře vysvětlila. Vhodná motivace k aktivitám, děti byly zaujaté činnostmi, které si pro ně studentka připravila a děti se do všech činností zapojovaly. Komunikaci s dětmi studentka vedla na velmi dobré úrovni a děti si ji oblíbily.

Děti k činnostem přistupovaly nadšeně. Velmi si oblíbily maskota Valáška, který dětem zůstal ve třídě jako kamarád a symbol Valašska. Během aktivit více prolínat pohybové hry či jiné náměty.

Přípravy, pomůcky a materiály na činnosti pro děti dobře připravené. Děti byly během techniky plstění seznámeny s bezpečností při práci s náradím, což hodnotíme velmi kladně. Délka aktivit odpovídala délce soustředěnosti dětí i časová náročnost byla přiměřená vzhledem k věku dětí od 3 do 6 let.

Témata byla zvolena vhodně, navazovaly na sebe. Děti získaly spoustu informací o zvycích, tradicích, typických prvcích Valaška a historii. Tento program je uplatitelný pro mateřské školy, který seznámí děti s jejich regionem. Může být také inspirací pro ostatní regiony a využitelnosti v mateřských školách.

EVALUACE UČITELEK Z MATEŘSKÉ ŠKOLY	
<b>KLADY</b>	Práce a komunikace s dětmi.
	Příprava pomůcek a materiálů k aktivitám.
<b>ZÁPORY</b>	Činnosti prolínat pohybovými hrami.

Tabulka 3: Evaluace učitelek mateřské školy

## 7.3 Srovnání vlastní reflexe a evaluace učitelek mateřské školy

SROVNÁNÍ HODNOCENÍ PROGRAMU	VLASTNÍ REFLEXE	EVALUACE UČITELEK
<b>PRÁCE S DĚTMI</b>	Děti se mnou spolupracovaly, komunikovaly a aktivně	Komunikace s dětmi, vysvětlování činností na dobré

	odpovídaly na otázky.	úrovni. Děti byly během techniky plstění seznámeny s bezpečností při práci s náradím, což hodnotíme velmi kladně.
<b>PRÁCE DĚTÍ</b>	Aktivně a soustředěně se na činnostech podílely.	Děti byly zaujaté činnostmi, které si pro ně studentka připravila. K činnostem přistupovaly zodpovědně.
<b>ZÁJEM DĚTÍ</b>	Děti jevíly zájem o připravené aktivity.	Děti k činnostem přistupovaly s nadšením.
<b>MOTIVACE</b>	Dokázala jsem děti vhodně namotivovat a motivaci podporovat během aktivit.	Vhodně zvolená motivace, děti si velmi oblíbily maskota Valáška, který dětem zůstal ve třídě jako kamarád a symbol Valáška.
<b>VYBRANÉ OF/METODY</b>	Metody jsem během činností střídala, vycházela jsem se zájmu dětí. Použité organizační formy byly vhodné zejména exkurze, vycházka či skupinová vyučování.	Organizační a metody dobře zařazeny. Avšak jako doporučení je více prolnout pohybových činností, her mezi připravené aktivity.
<b>VHODNOST TÉMAT</b>	Propojenost a návaznost tematických částí.	Témata vhodně zvolena, navazovaly na sebe.
<b>ČASOVÁ NÁROČNOST</b>	Některé výtvarné činnosti potřebovaly delší časový úsek, než se činnost zhotoví. Z toho důvodu by některé činnosti měly být rozděleny do více dnů.	Délka aktivit odpovídala délce soustředěnosti dětí i časová náročnost byla přiměřená vzhledem k věku dětí od 3 do 6 let.
<b>ORGANIZACE</b>	V budoucnu se lépe zamys-	Organizace činností probí-

<b>ČINNOSTI</b>	lela nad pracovním postupem u vyrábění panenek z větviček. Organizaci během ostatních činností jsem zvládla.	hala bez velkých problémů.
<b>PŘÍPRAVA POMŮCEK</b>	Předem připravené pomůcky a prostředky ke každé tematické části.	Přípravy, pomůcky a materiály na činnosti pro děti dobře připravené.
<b>ZVOLENÉ CÍLE</b>	Ne vždy jsem dosáhla stanoveného cíle u všech dětí.	

Tabulka4: Srovnání vlastní reflexe s evaluací učitelek vybrané mateřské školy



## 8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Program je realizovatelný v mateřských školách v mikroregionu Jižní Valašsko pro děti od 4 do 5 let. Pro děti mladší (2-3 let) by bylo nutné program mírně upravit. Zejména zvolit jednodušší činnosti, které by trvaly kratší dobu. Za důležité považuji také hodně pracovat s motivací, protože mladší děti nevydrží u činností dlouho a ztrácejí pozornost. Také bych k nim doporučovala zařadit starší děti, které by jim pomáhaly s tvorbou výrobků, a které by jim i něco vysvětlovaly a ukazovaly.

Co se týče samotných témat, ta bych volila jako týdenní a činnosti rozvrhla do více dnů. Je zapotřebí mít předem připravené všechny pomůcky potřebné k výrobě. Předem některé činnosti doma vyzkoušet, aby vše proběhlo bez větších komplikací. K určitým činnostem bych doporučila dohodnout se s kolegy v mateřské škole, aby pomohli s realizací nebo aby bylo možné pracovat s menším počtem dětí v pracovní skupině.

Do činností zapojovat více pohybových aktivit, tělovýchovné chvílky, aby děti byly více stimulované a soustředěné k dalším aktivitám. Při některých činnostech nechat děti, aby si všechno pro ně připravené nejdříve prohlédly, osahaly a poté přejít k popisu, rozhovoru.

Důležité je rovněž poznat komunitu obklopující mateřskou školu, v níž se program realizuje, což je žádoucí pro to, abychom si udělali přehled o dané obci, jak funguje, jaké kulturní události pořádá a jak se do nich zapojuje i mateřská škola. Tím, že tato vesnice byla velmi pospolitá, podporující lidovou kulturu, děti již jistě povědomí o tématu měly. Bylo tak možné a žádoucí, rozvíjet je úspěšně dále.

## ZÁVĚR

Hlavním cílem bakalářské práce bylo vytvořit program pro podporu, seznámení se s lokalitou mikroregionu Jižního Valašska a následného budování a upevnění vztahu dítěte k regionu a jeho blízkému okolí, ve kterém vyrůstá.

Dle subjektivního názoru autorky je seznámení dětí s regionem prospěšné a velmi důležité k získávání jejich regionální identity, díky níž budou vědět, že jsou součástí kultury, která má své historické, kulturní i přírodní odkazy.

Práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část vytváří nutný informační rámec, který byl zaměřen na společenskovední vzdělávání v kurikulárních dokumentech, kulturní gramotnost, téma komunity a charakteristiku mikroregionu Jižní Valašsko.

Praktická část aplikovala získané poznatky z teorie do reálné praxe. Stěžejním bodem této části bylo vytvoření programu zaměřeného na rozvíjení povědomí dětí o jejich regionu. Vytvořený program byl určen dětem ve věku od 4 do 6 let, který byl rozložen do šesti týdnů a byl koncipován do tematických částí, které byly zaměřeny na seznámení se s mikroregionem, lidové tradice, nářečí, regionální prvky, řemesla a pokrmy. Každá z částí měla jasně definované didaktické cíle, kompetence, organizační formy, metody a pomůcky.

Výsledkem aplikace programu bylo zaznamenávání a následné vyhodnocování reflexí z jednotlivých tematických částí. Každá z reflexí byla evaluována autorkou, dětmi z mateřské školy a poté celkově i učitelkami. Získaná data pro vyhodnocení byla zaznamenávána v průběhu realizace programu a to formou deníku.

Výsledkem je, že program je realizovatelný v mateřských školách a zároveň může sloužit i jako inspirace pro učitelky z jiných mateřských škol. Autorka práce rovněž vytvořila seznam doporučení pro praxi. Jako pozitivum programu je vnímáno prolínání se jednotlivých témat, aplikovatelnost programu a jeho využitelnost i v jiných regionech. Za negativum lze považovat časovou náročnost programu.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Knižní zdroje

- [1] ALTMANOVÁ, Jitka a kol., 2011. *Gramotnosti ve vzdělávání: Soubor studií*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 98 s. ISBN 978-80-87000-74-8.
- [2] BAHENSKÝ, František a kol., 2014. *Velké dějiny země koruny české: tematická řada, lidová kultura*. 1. vyd. Praha: Paseka, 802 s. ISBN 978-80-7432-442-0.
- [3] BROUČEK, Stanislav a Richard JEŘÁBEK, 2007. *Lidová kultura: Národopisná encyklopedie Čech, Moravy a Slezska*. 1. vyd., 3. sv. Praha: Mladá fronta, 1298 s. ISBN 978-20-204-1713-8.
- [4] BROUČEK, Stanislav a Richard JEŘÁBEK, 2007. *Lidová kultura: Národopisná encyklopedie Čech, Moravy a Slezska*. 2. vyd. Praha: Mladá fronta, 640 s. ISBN 978-204-1712-1.
- [5] BRUCE, Tina, 2004. *Developing learning in early childhood*. Los Angeles: SAGE, 246 s. ISBN 978-0-7619-4176-7.
- [6] DOLEŽALOVÁ, J., 2003. *Funkční gramotnost: funkční gramotnost se zaměřením na čtenářskou gramotnost*. Disertační práce. Praha: PFUK.
- [7] DOLEŽALOVÁ, Jana, 2005. *Funkční gramotnost: proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 88 s. ISBN 80-7041-115-5.
- [8] ERIKSEN, Thomas Hylland, 2008. *Sociální a kulturní antropologie: příbuzenství, národnostní příslušnost, rituál*. 1. vyd. Praha: Portál, 408 s. ISBN 978-80-7367-465-6.
- [9] HAZUKOVÁ, Helena, Marcela PEHELOVÁ, Zuzana RAUCHOVÁ, Eva SVOBODOVÁ, 2014. *Objevujeme s dětmi kulturu a společnost*. Praha: Raabe, 116 s. ISBN 978-80-7496-16-165-6.
- [10] HEŘMANOVÁ, Eva, Pavel CHROMÝ a kol., 2009. *Kulturní regiony a geografické kultury: kulturní realie a kultura v regionech Česka*. 1. vyd. Praha: ASPI, 348 s. ISBN 978-80-7357-339-3.
- [11] HIRSCH, Eric Donald KETT, Joseph F. TREFIL, 2002. *The new dictionary of cultural literacy*. Houghton Mifflin Harcourt, 659 s. ISBN 0-618-22647-8.

- [12] JANČÁŘ, Josef, 2011. *Proměny Slovácka: (lidová kultura - od feudálního poddanství k postmodernímu společenství)*. Strážnice: Národní ústav lidové kultury, 142 s. ISBN 978-80- 87261-48-4.
- [13] JANDOUREK, Jan, 2012. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. 1. vyd. Praha: Grada, 264 s. ISBN 978-80-247-3679-2.
- [14] KIRK, S., 1999. *Caring for children with specialised health care needs in community: the challenges for primary care, Health and Social Care in Community*, 7(5): 350-7.
- [15] KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, 2010. *Předškolní a primární pedagogika, předškolná a elementární pedagogika*. 2. vyd. Praha: Portál, 455 s. ISBN 978-80-7367-828-9.
- [16] KUPCOVÁ, Zuzana, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Veronika RŮŽIČKOVÁ, Eva SVOBODOVÁ a Alena VONDRUŠKOVÁ, 2016. *Činnosti ke svátkům a tradicím v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 270 s. ISBN 978-80-7496-292-9.
- [17] LANGHAMMEROVÁ, Jiřina, 2001. *Lidové kroje z České republiky*. Praha: Lidové noviny, 262 s. ISBN 80-7106-293-6.
- [18] LEBLOVÁ, Eliška, 2012. *Environmentální výchova v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 176 s. ISBN 978-80-262-0094-9.
- [19] MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogická psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 704 s. ISBN 978-80-262-0174-8.
- [20] MAŘÍKOVÁ, Hana, Miloslav PETRUSEK a Alena VODÁKOVÁ, 1996. *Velký sociologický slovník*. 1. sv. Praha: Karolinum, 747 s. ISBN 80-7184-164-1.
- [21] MERTIN, Václav, 2016. *Abeceda pro učitelky mateřských škol*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 228 s. ISBN 978-80-7478-923-6.
- [22] MOTLOVÁ, Milada, 2016. *Průvodce lidovou kulturou*. 1. vyd. Praha: Euromedia Group, 288 s. ISBN 978-80-242-5370-1.
- [23] MURRAY, Lynne, 2016. *Psychologie malých dětí: jak vztahy podporují vývoj dětí od narození do dvou let*. 1. vyd. Praha: Triton, 289 s. ISBN 978-80-7753-011-0.
- [24] NUTKINS, Sheila, Catriona McDONALD a Mary STEPHEN, 2013. *Early childhood education and care*. Sage, 339 s. ISBN 978-1-4462-0711-6.

- [25] PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník*. 2. aktualiz. a roz. vyd. Praha: Grada, 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.
- [26] PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ, 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4.
- [27] PRŮCHA, Jan, 2011. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2. aktualiz. a roz. vyd. Praha: Triton, 167 s. ISBN 978-80-7387-502-2.
- [28] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7. vyd. Praha: Portál, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [29] PUPALA, Branislav a Olga ZÁPOTOČNÁ, 2001. *Vzdelávanie ako formovanie kultúrnej gramotnosti*. In KOLLÁRIKOVA, Zuzana a Branislav PUPALA (eds.) 2001 *Předškolná a elementárna pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-88893-63-1.
- [30] Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2018. ISBN 80-870-0000-5. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
- [31] ROSE, G., 1995. Place and Identity: A sense of Place. In MASSEY, D., JESS, P. *A Place in the World? Places, Cultures and Globalization*. Oxford: Oxford University Press, s. 87-32.
- [32] SZIMETHOVÁ Monika, Adriana WIEGEROVÁ a Hana HORKÁ, 2012. *Edukačné rámce prírodovedného poznávania v kurikule školy*. Bratislava: OZ V4, 78 s. ISBN 978-80-89443-12-3.
- [33] ŠTIKA, Jaroslav, 2007. *Valaši a Valašsko: O původu Valachů, valašské kolonizaci, vzniku a historii moravského Valašska a také o karpatských salaších*. 1. vyd. Rožnov pod Radhoštěm: Valašské muzeum v přírodě, 237 s. ISBN 978-80-254-0836-0.
- [34] VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
- [35] VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [36] ZÁPOTOČNÁ, Olga, 2004. *Kultúrna gramotnosť v sociálno psychologických súvislostiach*. Bratislava: Album, 121 s. ISBN 80-968667-3-7.

- [37] ŽÁČKOVÁ, Lenka. *Formování čtenářské gramotnosti žáků mladšího školního věku*. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií, 2011-04-29.

### Elektronické zdroje

- [38] CHROMÝ, Pavel. Formování regionální identity: nezbytná součást geografických výzkumů. In: *academia.edu* [online]. ©2003. [cit. 18-04-19]. Dostupné z: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/3871960/2003\\_Chromy.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1524213570&Signature=hH94Rdwy0Avup9VNreUuO40M4eA%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DFormovani\\_regionalni\\_identity\\_nezbytna\\_s.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/3871960/2003_Chromy.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1524213570&Signature=hH94Rdwy0Avup9VNreUuO40M4eA%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DFormovani_regionalni_identity_nezbytna_s.pdf)
- [39] Jižní Valašsko. Sdružení obcí mikroregionu Jižní Valašsko. *Jižni-valassko.webnode.com* [online]. ©2015. [cit. 18-03-25]. Dostupné z: <https://jizni-valassko.webnode.cz/>.
- [40] MŠMT. Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO), MŠMT ČR. *Msmt.cz*. [online]. ©2013-2018. [cit. 18-03-26]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/metodicky-pokyn-msmt-k-zajisteni-environmentalniho-1>.
- [41] SVAZEK OBCÍ MIKROREGIONU JIŽNÍ VALAŠSKO. Zakladatelská smlouva 2001 (bhC364e). *Jizni-valassko.webnode.cz*. [online]. ©2015. [cit. 18-03-26]. Dostupné z: [https://jizni-valassko.webnode.cz/\\_files/200000007-a3f70a4f14/zakladatelska-smlouva-2001-3.pdf](https://jizni-valassko.webnode.cz/_files/200000007-a3f70a4f14/zakladatelska-smlouva-2001-3.pdf)
- [42] ŠAFÁŘOVÁ, Barbora a Ivo ŠKRABAL. Mikroregiony a místní akční skupiny. In: Ministerstvo vnitra České republiky. *Mvcr.cz*. [online]. 13/2008 [cit. 17-12-26]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/mikroregiony-a-mistni-akcni-skupiny.aspx>.
- [43] WILSON, Ruth A., [1996]. Environmental education programs for preschool children. In: EBSCO Industries Inc. *Ebscohost.com*. [online]. Summer96, Vol. 27, Issue 4, p. 28; 6p. 1 Chart. [cit. 18-03-26]. Dostupné z: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=81aa9650-a737-48b0-9d66->

3ff0df48f9c7%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbG12ZQ%3d%3d#A  
N=9609111816&db=a9h

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

EVVO	Environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty
MAS	Místní akční skupina
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OF	Organizační forma
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program



**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1: Vzájemné působení gramotnosti a jejích hlavních činitelů (Žáčková, 2011 podle Doležalová, 2003).....	18
Obrázek 2: Mapa.....	44
Obrázek 3: Výroba panenek z větvíček .....	47
Obrázek 4: Interpretace písně .....	52
Obrázek 5: Exkurze .....	59
Obrázek 6: Technika plstění .....	62
Obrázek 7: Pletení pletenic .....	70
Obrázek 8: Otisky rukou na mapě .....	75

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Obsah programu .....	38
Tabulka 2: Vlastní reflexe.....	77
Tabulka 3: Evaluace učitelek mateřské školy.....	78
Tabulka 4: Srovnání vlastní reflexe s evaluací učitelek vybrané mateřské školy .....	80

## SEZNAM PŘÍLOH

- [1] Příloha P I: Úryvek z vedeného deníku vedeného během programu
- [2] Příloha P II: Informovaný souhlas rodičů
- [3] Příloha P III: Fotky k první tematické části – Seznámení s mikroregionem
- [4] Příloha P IV: Fotky k druhé tematické části – Valašský kroj
- [6] Příloha P V: Fotky k páté tematické části - Řemesla
- [7] Příloha P VI: Fotky k osmé tematické části – Tradiční pokrmy
- [8] Příloha P VII: Fotky k deváté tematické části – Můj region

## **PŘÍLOHA P I: ÚRYVEK Z UVEDENÉHO DENÍKU VEDENÉHO BĚHEM PROGRAMU**

### **27. 3. 2018 Exkurze**

Dnes jsme s dětmi jeli do SOŠ Luhačovice, která pro nás měla přichystaný program. Konkrétně jsme jeli na dílny, kde se seznámily děti s kovářským, řezbářským a keramickým řemeslem. Cesta byla hodně veselá, děti v autobuse zpívaly, těšily se, že jedou na výlet a čekaly, co všechno je čeká.

Naše mateřská škola, byla spojená s další mateřskou školou, která jela také na exkurzi. Dohromady dětí bylo 50 a bylo za potřebí se rozdělit do 3 skupin. Děti byly překvapeny, co všechno se dělá v těch dílnách a jak se to vyrábí. Někdy mistrům, kteří jim vysvětlovali jejich řemeslo, nerozuměli, proto byla potřeba jim to znovu zopakovat a vysvětlit. Do rozhovoru se zapojovala paní učitelka, která dětem kladla otázky.

Překvapilo mě, že si děti nacvičily písničku, kterou poděkovali na každé dílně. Bylo těžší děti namotivovat, aby poslouchaly, co se jim povídá. V dílnách bylo spoustu věcí, které je zaujaly, na vše chtěly sahat, nevěděly, kam se dříve dívat. Proto většina se věnovala něčemu jinému a zbytek poslouchal. Ale jak paní učitelka říkala mistrům, že je děti vnímají, ale rozhlíží se a snaží se zpracovat všechno. Že z toho budou mít zážitek, jen si musí všechno prohlédnout. Na exkurzi jsem do plánu programu moc nezasahovala, protože SOŠ Luhačovice si program připravil, povídání pro děti a naplno se jim věnoval. Někdy jen na děti mluvili moc složitě, v tom případě jsme to dětem vysvětlily společně s paní učitelkou.

# PŘÍLOHA P II: INFORMOVANÝ SOUHLAS RODIČŮ

Příloha č. 1

## INFORMOVANÝ SOUHLAS

týkající se bakalářské práce na téma: „*Rozvoj povědomí dětí vybrané mateřské školy o jejich regionu*“.

Vážení rodiče, žádám Vás o souhlas týkající zařazení fotografií z aktivit, kterých se účastnily Vaše děti v rámci činností souvisejících s mojí bakalářskou prací.

U fotografií, ani jinde v bakalářské práci, nebudou uvedena jména dětí. Také nebude zveřejněno předškolní zařízení, ve kterém tyto aktivity byly realizovány.

Děkuji za pozornost, kterou jste věnovali těmto informacím.

Barbora Černobilová, Vysoké Pole 142

.....

**Udělují tímto informovaný souhlas k výše uvedenému využití fotodokumentace pouze pro účely uvedené bakalářské práce.**

V Drnovicích dne .....

Podpis .....

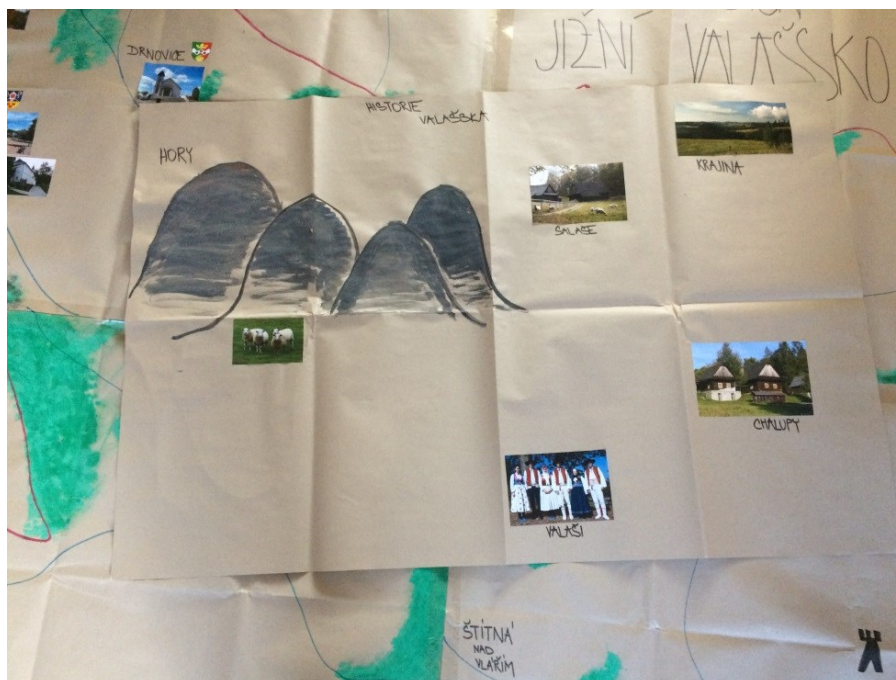
## PŘÍLOHA P III: FOTKY K PRVNÍ TÉMATICKÉ ČÁSTI - SEZNÁMENÍ S MIKROREGIONEM



Detail vyrobené mapy mikroregionu Jižní Valašsko



Vyrozená mapa mikroregionu Jižní Valašsko



Obrázkový materiál k historii Valaška



Vyráběna mapa dětmi



Děti během výroby mapy



## PŘÍLOHA P IV: FOTKY K DRUHÉ TEMATICKÉ ČÁSTI – VALAŠSKÝ KROJ



Úvodní část tematické části



Výroba sukýnek



Otiskování razítek na látku



Panenky z větviček a vyrobené sukýnky

**PŘÍLOHA P V: FOTKY K ČTVRTÉ TEMATICKÉ ČÁSTI – ŘEMESLA**



Ukázka přístrojů v kovářské dílně



Kovářská dílna



Vytáčení misky v keramické dílně



Keramická pec



Řezbářská dílna



Ukázka dřeva

## PŘÍLOHA P VI: FOTKYK OSMÉ TEMATICKÉ ČÁSTI – TRADIČNÍ POKRMY

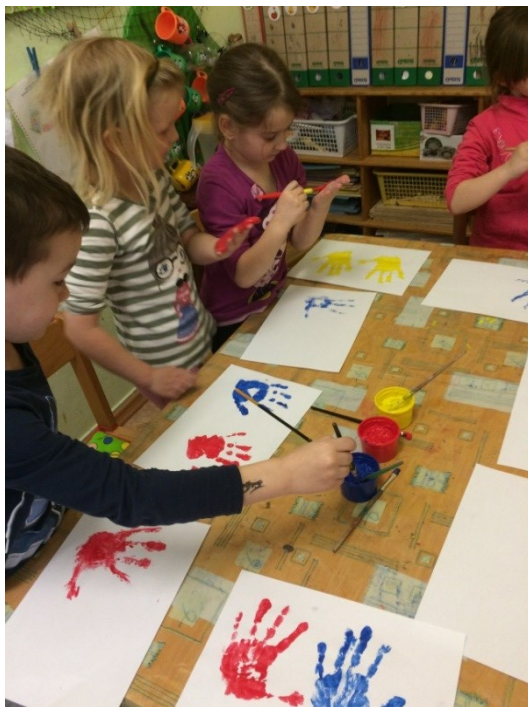


Pletení pletenic



Zdobení pletenic

## PŘÍLOHA P VII: FOTKYK DEVÁTÉ TEMATICKÉ ČÁSTI – MŮJ REGION



Otiskování rukou na papír



Lepení rukou na mapu



Vyrobená mapa



Společná fotka