

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**„Malý objevitel“ – posilování přírodovědné
a environmentální gramotnosti v preprimární edukaci**

Diplomová práce

Autor: Bc. Lenka Čečetková

Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Vedoucí práce: Prof. PhDr. Martin Bílek, Ph.D.

Hradec Králové

2015

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor: **Bc. Lenka Čečetková**

Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

**"Malý objevitel" - posilování přírodovědné
Název závěrečné práce: a environmentální gramotnosti v preprimární
edukaci**

Název závěrečné práce "Little discoverer" - strengthening the natural scientific
AJ: and environmental literacy in pre-primary education

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem práce bude zjištění, jak dítě tráví volný čas venku a v přírodě a zda mají děti v předškolním věku možnost pečovat o nějaké zvíře, nebo rostliny. Pro získání dat bude použita metoda rozhovoru.

V teoretické části budou definovány základní pojmy, historie environmentální výchovy, do jaké míry je přírodovědná a environmentální výchova zahrnuta v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, metody a formy vzdělávání k dosažení vytyčených cílů.

Praktická část bude vycházet ze systému aktivit školního roku se zaměřením na environmentální výchovu v Mateřské škole Dašice, okr. Pardubice formou volitelného kroužku s názvem „Malý objevitel“ a také z průzkumu o trávení volného času dětí předškolního věku v Mateřské škole Dašice.

Praktickým výstupem diplomové práce bude metodická příručka „Malý objevitel“.

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: prof. PhDr. Martin Bílek, Ph.D.

Oponent: doc. PaedDr. Martina Maněnová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 7. 4. 2014

Datum odevzdání závěrečné
práce: 14. 12. 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, 13. 12. 2015

Poděkování

Děkuji prof. PhDr. M. Bílkovi, Ph.D., za odborné vedení a rady, které mi poskytl při zpracování diplomové práce.

Anotace

ČEČETKOVÁ, Lenka. *"Malý objevitel" - posilování přírodovědné a environmentální gramotnosti v preprimární edukaci*. [Diplomová práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 93 s.

Cílem práce je zjištění, jak dítě tráví volný čas venku a v přírodě a zda mají děti v předškolním věku možnost pečovat o nějaké zvíře nebo rostliny. Pro získání dat bude použita metoda rozhovoru.

V teoretické části budou definovány základní pojmy. Budu se zabývat historií environmentální výchovy, otázkou do jaké míry je přírodovědná a environmentální výchova zahrnuta v *Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání*, metodami a formami vzdělávání vhodných k dosažení vytyčených cílů.

Praktická část bude vycházet ze systému aktivit realizovaných v průběhu školního roku v Mateřské škole Dašice, okr. Pardubice ve formě volitelného kroužku s názvem *Malý objevitel* a také z průzkumu o trávení volného času dětí předškolního věku v Mateřské škole Dašice.

Praktickým výstupem diplomové práce bude metodická příručka „Malý objevitel“.

Klíčová slova: předškolní vzdělávání, environmentální výchova, přírodovědná gramotnost, environmentální gramotnost, děti a volný čas

Annotation

ČEČETKOVÁ, Lenka. *"Little discoverer" - strengthening the natural scientific and environmental literacy in pre-primary education*. [Diploma Thesis]. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015. 93 pp.

The goal of this Diploma Thesis is a survey how a child spend his/her free time outdoors and in nature and whether the preschoolers have the opportunity to care care of an animal or plants.

In the teoretical part will be defined basic terms. I will deal with history of environmental education, question to which extent are natural science and environmental education included in *Framework educational program for the preschool education*, methods and forms of education eligible for achieving set goals.

The practical part will issue the activity system realized during the school year in the kindergarten Dašice (in city Pardubice) through the elective subject named *Small discoverer* and a survey how preschool children in the kindergarten Dašice spend their free time.

The practical output of this Diploma Thesis will be metodical handbook *Small discoverer*.

Keywords: pre-primary education, environmental education, scientific literacy, environmental literacy, children and free time

OBSAH

1 ÚVOD	9
2 TEORETICKÁ ČÁST	11
2.1 Environmentální a přírodovědná gramotnost	11
2.2 Environmentální a přírodovědná výchova	17
3 PRAKTICKÁ ČÁST	40
3.1 Zájmový kroužek Malý objevitel	40
3.2 Volný čas pohledem dětí předškolního věku	45
4 ZÁVĚR	61
5 SEZNAM ZDROJŮ	63
6 SEZNAM PŘÍLOH	71
Příloha č. 1 Ukázka rozhovorů s dětmi	I
Příloha č. 2 Ukázka z příručky „Malý objevitel“	XIII

1 ÚVOD

Diplomová práce s názvem *Malý objevitel – posilování přírodovědné a environmentální gramotnosti v preprimární edukaci* byla zvolena z důvodu autorčina blízkého vztahu k přírodě a ke všemu živému. Pro vypracování této práce je důležitý autorčin zájmový kroužek *Malý objevitel*, který realizuje v Mateřské škole Dašice, okr. Pardubice. Autorka je zároveň jeho zakladatelkou. Tento zájmový kroužek je zaměřen na učení se kráse a rozmanitosti přírody.

Posilování přírodovědné a environmentální gramotnosti dětí v předškolním věku je jednou z velice důležitých oblastí jejich vývoje. Tento požadavek souvisí s dnešní dobou, ve které děti (mnohdy již v předškolním věku) „vysedávají“ u televize, někdy i u počítače. Tímto způsobem pak tráví spoustu času namísto toho, aby trávily daleko více času venku se svými vrstevníky a objevovaly přírodu, život v ní a jeho koloběh.

Ještě v nedávné minulosti totiž nebylo nijak výjimečné, aby si šlo dítě po příchodu ze školy či školky hrát s ostatními kamarády hovorvě „ven“, do přírody. Dnešní doba stále více směřuje k virtuálnímu pojetí světa, což se autorka snaží v mezích svých schopností mírnit právě zájmovým kroužkem *Malý objevitel*.

V dnešní době je velice těžké a problematické vštěpovat dětem vztah k přírodě, protože kolem sebe vidí jen samé ničení, kácení a pustošení. Ať už jde o deštné pralesy, porušování ozónové vrstvy skleníkovými plyny, dále lov velryb a mohli bychom jmenovat další faktory, které jsou neustále zmiňovány v médiích a které mohou narušit směřování dítěte tou správnou cestou. Na druhou stranu, pokud se o to alespoň nepokusíme, nemůžeme si stěžovat. Dětem je potřeba vštěpovat lásku k lidem, k přírodě a všemu živému, co je obklopuje. Nejedná se pouze o dnešní generace, ale také o generace budoucí.

Autorka se ztotožňuje s názorem Konráda Lorenze, který pravil: „*Nejllepší školou, kterou mladý člověk může dostat, je kontakt s přírodou.*“ (Winterová, 2004, str. 5)

Diplomová práce bude rozdělena na teoretickou a praktickou část.

V teoretické části budou definovány základní pojmy, historie environmentální výchovy, řešena otázka, do jaké míry je přírodovědná a environmentální výchova zahrnuta v *Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání*, vymezeny směry environmentální výchovy a metody vzdělávání, pomocí kterých dosáhneme vytyčených cílů.

Praktická část bude vycházet ze systému aktivit realizovaných v průběhu školního roku v Mateřské škole Dašice, okr. Pardubice formou volitelného kroužku s názvem *Malý objevitel* a také z průzkumu o trávení volného času dětí předškolního věku v Mateřské škole Dašice, okr. Pardubice. Pro získání dat bude použita metoda rozhovoru.

Součástí praktické části této práce bude také příručka *Malý objevitel*, ve které budou shrnuty nejdůležitější poznatky plynoucí ze zájmového kroužku *Malý objevitel*.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Environmentální a přírodovědná gramotnost

Základní gramotnost znamená schopnost číst a psát. Vyšší formou gramotnosti je tzv. funkční gramotnost, což je schopnost samostatně žít, orientovat se ve světě informací - např. orientovat se v jízdnicích řádech, návodech na použití, ... (Průcha a kol., 2013). Termín gramotnost se ale také používá k hodnocení kvalifikace v různých oblastech. (Kolář a kol., 2012).

Environmentální gramotnost je informovanost o životním prostředí a ochota k jeho zlepšování (North American Association for Environmental Education in Environmentální gramotnost, 2015).

Přírodověda je učební předmět, který se zabývá výukou o živé a neživé přírodě. **Přírodovědnou gramotnost** tedy můžeme popsat jako poznání a orientaci v oblasti živé a neživé přírody (Podroužek, 1999).

„Přírodovědná gramotnost je poměrně nový pojem, který bývá využíván v souvislosti se vzděláváním. V předškolním vzdělávání se jedná v podstatě o poznávání přírody, naplňované vzdělávacími cíli uvedenými v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání“ (Splavcová, Kaslová, Vatalová, 2015, Nestr.).

Hubáčková, Janoušková a Maršák (2014) uvádí, že přírodovědná gramotnost v předškolním období je získávání zkušeností a poznatků o okolním světě, o přírodě, poznávání okolních objektů a popisování jejich vlastností a popis okolních jevů a osvojování metod přírodních věd, pokládání otázek, pozorování, experimentování a vyvozování jednoduchých závěrů.

2.1.1 Historie poznávání přírody

Přírodou byl člověk obklopen už odedávna. Ve středověku byla pro lidi „samozřejmostí“ a nikdy se jí příliš nezabývali, přestože znalost vztahů v přírodě byla nezbytná už pro starověké lovce a sběrače (Braniš, 1997).

V 5. a 4. st. př. n.l. se Hippokrates, Empedoklés a Aristoteles zajímali o přírodu, organismy a zkoumali jejich vzájemné vztahy (Braniš, 1997). Ideálním člověkem byl takový člověk, který poznal přírodu, uměl jí ovládat a žil podle zákonů přirozeného rozumu (Vacínová, 2009).

V období renesance se do popředí začínají stavět přírodní jevy. Významným propagátorem vzdělávání v oblasti přírodních jevů byl např. Petrus Paulu Vergerius (Mikšíková, 1987). Mantovský vévoda V. da Feltré v tomto období nechává pro své syny založit „Dům radosti“, což byla škola v přirozeném prostředí - zde bychom mohli začít hovořit o nápadu výchovy v přírodě (Mikšíková, 1987 a Šimik, 2007).

Počátky vývoje školních předmětů o přírodě můžeme sledovat v období pedagogického realismu a optimismu u Jana Amose Komenského (28.3.1592 - 15.11.1670), podle kterého je vyučování věcným naukám založeno na pozorování okolního světa, na vycházkách, na práci vykonané na zahradě a pozorování přírody (Podroužek, 2003). J. A. Komenský si také uvědomuje důležitost poznávání okolního světa pro jazykové vyučování, protože si dítě nemusí slova osvojovat bez jejich pochopení. V díle *Brána jazyků otevřená* se poté pokouší o vytvoření encyklopedie a encyklopedický charakter má i jeho dílo *Orbis pictus* (Podroužek, 1999).

J. A. Komenský „*chápal věcné nauky ve škole jako reálné předměty související s jazykovým vyučováním, tj. pomáhající pochopení významu slov, usnadňující komunikaci mezi lidmi, ale především tvořící oblast postupného a cyklického poznání světa, vycházejícího od poznávání nejbližšího okolí dítěte ke vzdálenějšímu poznávání světa*“ (Podroužek, 2003, s. 19).

Myšlenky J. A. Komenského o jednotné škole a názornosti vyučování propagoval po jeho smrti český pedagog, filozof a lékař Karel Slavoj Amerling (18.11.1807 – 2.11.1884), který se zabýval výchovou a vzděláváním na primární škole (Podroužek, 1999).

V evropském kontextu byl propagátorem výchovy v přírodě především Jean J. Rousseau (28.6.1712 – 2.7.1778), podle kterého by dítě mělo být vychováváno v souladu s přírodou a co nejdále od společnosti, která dítě kazí (Mikšíková, 1987).

Preprimární výchovou se v minulosti zabýval také autor díla *Školka* Jan V. Svoboda (9.5.1800 – 27.9.1844). Ve své opatrovně pro opuštěné děti v Praze na Hrádku se o děti nejen staral, ale snažil se i o jejich vzdělávání. Základem jeho vzdělávací metody a výchovy byla příroda a mravnost (Svoboda, 1958).

V roce 1868 se zrušil říšský zákon a v platnost byl uveden *Základní školní zákon*, jehož obsahem byla výuka reálií, do kterých patřila i přírodověda. Pedagogové v té době neměli stanovený obsah vyučování. Ten byl proto určován především na základě vlastních preferencí konkrétního pedagoga (Braniš, 1997 a Podroužek, 2003).

Na přelomu 19. a 20. století vzniká celosvětové hnutí – skauting, v němž jsou obsaženy myšlenky výchovy v přírodě, dle nichž by se dítě mělo vzdělávat v přirozeném a zdravém prostředí (Šimik, 2007).

V první polovině 20. století se začínají objevovat konflikty lidí s přírodním prostředím a výchova *v přírodě* se odděluje od výchovy *k přírodě* (Šimik, 2007). V druhé polovině 20. století vznikají zákony o ochraně přírody v ČR. Roku 1956 byl přijat zákon o ochraně přírody č. 40/1956 (Braniš, 1997).

V současné době však platí nová zákonná norma, zákon o ochraně přírody a krajiny č. 114/1992Sb., která vymezuje dva typy ochrany přírody a to obecnou a zvláštní. Obecná ochrana přírody zahrnuje významné krajinné prvky (i krajinu všeobecně), živé

organismy, jeskyně, paleontologické nálezy a zvláštní ochrana přírody zahrnuje 6 kategorií chráněných území: národní park, chráněná krajinná oblast, národní přírodní rezervace, přírodní rezervace, národní přírodní památka a přírodní památka (Braniš, 1997).

2.1.2 Pohledy na vzájemný vztah mezi člověkem a přírodou

Během posledních desetiletí se pohled na vzájemný vztah mezi člověkem a přírodou měnil. Šimik (2007) rozlišuje 3 různá pojetí těchto vzájemných vztahů: antropocentrický, biocentrický a bio-regionální.

Antropocentrický pohled

Antropocentrické pojetí vzniklo ze slova antropocentrismus, což je označení pro sebestředný způsob myšlení (Malenický a Smrž in Šimik, 2007). Ve *Velkém sociologickém slovníku* (Maříková, Petrušek, Vodáková a kol., 1996) je antropocentrismus vymezen jako názor, že člověk je středem a smyslem všeho. Člověk vše řídí a ovládá (ať už prostřednictvím bohů, nebo přímo).

Příkladem antropocentrického pohledu na svět nám může být ukázka z Malenického a Smrže (in Šimik, 2007, s.66): „*Na kraji lesa bývala zamokřená louka. Už není. Kdo si ji vysušil a na jejím místě postavil docela hezký domek. Možná si řeknete – taková bezvýznamná událost. V následujícím roce se v kraji přemnožily malé šedivé mandelinky. Miliony drobných brouků přeměnily živou krajinu v pustou pláň.*“

Antropocentrické přesvědčení zastával v historii především Sokrates, scholastikové, ale i někteří novodobí filozofové (Maříková, Petrušek, Vodáková a kol., 1996).

Biocentrický pohled

Biocentrismus je filosofický princip myšlení, jehož podstatou je přesvědčení, že člověk slouží přírodě a ne naopak, v centru pozornosti stojí vše živé (Šimik, 2007).

Skýbová (2011) definuje biocentrismus jako morální vztah ke všemu živému. Morálním vztahem lidí vůči přírodě se zabývá Paul W. Taylor ve své publikaci *Respect for Nature: A Theory of Environmental Ethics* (1986).

Ve svém díle *Respect for Nature: A Theory of Environmental Ethics* (1986) Taylor popsal 4 základní vnitřní hodnoty a pravidla, podle kterých by se měl každý člověk řídit:

1. nepůsobit škody v přírodě
2. minimalizovat zásahy do přírody
3. nezneužívat důvěřivosti organismů
4. nastolit spravedlivý vztah mezi člověkem a přírodou

Za nejdůležitější Taylor (1986) považuje rovnoprávnost všech živých organismů. Pokládá si otázky jako např. : „*V čem je člověk lepší než zvířata?*“ – máme sice svobodnou vůli, umíme číst a psát, ale tyto schopnosti a dovednosti jsou důležité pro nás. Opice počítat neumí, ale zato lépe lezou po stromech. Gepard umí rychleji běhat, atp.

Bio-regionální pohled

Podle pojetí bio-regionálního při setkání člověka s přírodou dochází ke vzájemné interakci, kdy člověk vtiskuje do přírody svou stopu. Místo, kde žijeme, je zrcadlem našeho vztahu k přírodě. Proto je potřeba si uvědomit, že máme za toto místo zodpovědnost, máme zodpovědnost za prostředí, kde žijeme a kde se pohybujeme, nejen za naše pozemky (Šimik, 2007).

2.2 Environmentální a přírodovědná výchova

Prvními průvodci světem dětí jsou většinou rodiče. S nimi se děti učí první slova, díky nimž se dorozumí ve světě. Děti provádí pomyslné první krůčky potřebné k objevování světa a pohybu v něm. V druhé řadě jsou průvodci většinou prarodiče (v nepřítomnosti rodičů – hlídání o prázdninách,...) a mateřská škola (Šimik, 2007).

V mateřských školách se děti formou hry učí elementárním poznatkům o přírodě. Základy environmentální výchovy jsou zakotveny v *Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání* v oblasti Dítě a svět. Na základních školách slouží pro seznamování s přírodou vyučovací předměty Prvouka a Přírodověda (Šimik, 2007).

Environmentální výchova se prolíná učivem všech předmětů, protože je svázána s lidským rozumem i chováním (Ziegler, 2001). Kateřina Jančaříková (2010) ve své publikaci *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání* uvádí, že environmentální výchova je nástrojem, který vychovává ke změně chování v oblastech, které jsou prospěšné pro naši společnost. Průcha a kol. (2013) definují environmentální výchovu jako součást všeobecného vzdělávání, která je zaměřena na ochranu a tvorbu životního prostředí. Přesto lze konstatovat, že vyčerpávající definice environmentální výchovy nebyla doposud vytvořena. Každý si tedy její obsah může vyložit po svém, a proto je pojem terčem kritiky (Šimik, 2007).

Cílem environmentální výchovy je posílení našeho vědomí a porozumění (ekonomického, sociálního a ekologického) a jejich provázání se znalostmi o životě ve městech i na vesnicích. Jinými slovy je cílem poskytnutí příležitosti k naplnění hodnot, získání znalostí a dovedností důležitých pro ochranu životního prostředí a jeho zlepšování pro každého jedince. Tím pak dochází ke tvorbě nových vzorců chování, které jsou k životnímu prostředí vstřícné a citlivé (Šimik, 2007).

Podle Činčery (2007) má Environmentální výchova 3 základní oblasti a to:

- 1) výchova o životním prostředí
- 2) výchova v životním prostředí
- 3) výchova pro životní prostředí

V 80. letech se environmentální výchova označovala pojmem „Výchova k péči o životní prostředí“. Poté byl používán pojem „ekologická výchova“. Pojem environmentální výchova se poprvé objevil v roce 1947 na konferenci *Mezinárodní unie ochránců přírody* (Činčera, 2007). V anglicky mluvících zemích se rozlišují termíny environmentální a ekologická výchova. V České republice je užívání této distinkce zřídka. Podle Činčery (2007) bychom měli ekologickou výchovu chápat jako jednu z větví environmentální výchovy.

Prvouka v současné době patří mezi předměty 1. až 3. ročníku základní školy. Jejím cílem je seznámení žáků se základními poznatky o přírodě, společnosti a navázání na to, co si děti osvojily v předškolním věku (Podroužek, Jůza, 2000).

Přírodověda jako učební předmět existuje od roku 1976 a je předmětem výuky 4. a 5. tříd základních škol (navazuje na Prvouku).

Ať už dítě vychováváme nebo vzděláváme v mateřské škole a poté na základní škole a ať se zaměřujeme primárně na environmentální výchovu, prvouku nebo přírodovědnou gramotnost důležité je, že *dítě „niterně a bytostně potřebuje kontakt s přírodou a jejími součástmi“* (Jančaříková, 2010, str. 2).

2.2.1 Směry environmentální a přírodovědné výchovy

Níže budou blíže popsány směry environmentální výchovy - ekologická výchova, výchova o Zemi, výchova o udržitelnosti, neohumanistická výchova a lesní pedagogika. Ráda bych doplnila Činčerův postřeh: *„Do jednotlivých proudů environmentální výchovy se promítá filosofické východisko jejich představitelů (což ostatně platí*

u pedagogiky vždy). Jiná je výchova v pojetí věřících křesťanů či buddhistů, hlubinných ekologů, praktických ochránců přírody či pragmaticky orientovaných spotřebitelů.“ (Činčera in Směry a proudy environmentální výchovy, 2015, Nestr.)

Ekologická výchova

„Lidé si vztahů organismů k prostředí všímali už odedávna, díky tomu má bádání již dlouhou tradici, samostatnou vědní disciplínou se však stalo až v 19. století. Postupem času se v ekologii vyčlenilo mnoho oborů: obecná ekologie, ekologie člověka, globální ekologie, ekologie rostlin, živočichů, moře, lesa, krajiny“ (Kvasničková, 2001).

Pojem ekologie se skládá z řeckého oikos (dům, obydlí, okolí) a logos (nauka, věda) (Braniš, 1997). Ekologická výchova je jedním z oborů biologie, která se zabývá vztahy mezi organismy a jejich životním prostředím (např. ekosystém, potravní pyramida, ...) (Braniš, 1997, Leblová, 2012). Takto ekologii definoval již v roce 1866 Ernest Haeckel, který je také považován za jejího zakladatele (Townsend, Begon, Harper, 2008 a Hančová, Vlková, 1997).

Společným objektem biologie a ekologie jsou živé organismy. Ekologická výchova staví především na vědomostech a její zásadou je „poznej a chraň“ (Braniš, 1997). Ve výkladovém slovníku nejběžnějších pojmů ve výchově k péči o životní prostředí z roku 1981 (Kvasničková a kol., 1981, str. 5) se popisuje ekologické myšlení jako *„způsob myšlení, který bere v úvahu zcela přirozeně a důsledně vzájemné vztahy mezi jednotlivými jevy v životním prostředí a mezi člověkem a jeho životním prostředím, a to nejen z okamžitého hlediska, ale i z vývoje těchto vztahů.“*

Lidé si vztahů organismů k prostředí všímali už odedávna. Díky tomu má bádání již dlouhou tradici. Samostatnou vědní disciplínou se však stalo až v 19. století. Postupem času se v ekologii vyčlenilo mnoho oborů: obecná ekologie, ekologie člověka, globální ekologie, ekologie rostlin, živočichů, moře, lesa, krajiny (Kvasničková, 2001).

Ekologové popisují a vysvětlují vztahy mezi organismy a prostředím. Závěry poté zobecňují do pravidel a teorií. Ekologická zkoumání zabývající se prostředím, jež mění a přetváří člověk, se označují jako environmentalistika.

Ekologické studie zabývající se člověkem a jeho vztahy k prostředí vycházejí nejen z antropologie, ale zejména z poznatků lékařských věd (především z hygieny), z věd společenských – ekonomiky, práva, historie, psychologie - a věd technických (Braniš, 1997).

Podle Winterové (2004) je hlavním cílem a ideou ekologické výchovy takové poznání a povědomí společnosti v ekologické oblasti, aby již ekologická výchova nebyla vůbec potřeba.

Dalšími cíly ekologické výchovy jsou:

- zvyšování zodpovědnosti společnosti za současný a budoucí stav místa, kde žije
- řešení problémů životního prostředí a lidské společnosti
- utváření hodnot - snaha o nekonzumní způsob života (Winterová, 2004).

V České republice jsou ekologicky založené programy využívány zatím spíše jako krátkodobé projekty z nabídek různých ekologických center. Dlouhodobější (třídní nebo školní) projekty by však měly mnohem silnější efekt. U nás existuje např. *Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina*, které pod sebou sdružuje středisko *Tereza* sídlící Praze. To v České republice působí od 1879 a řídí mezinárodní projekt *Ekoškola*. Dále lze zmínit existenci sdružení *Sever* v Hradci Králové popřípadě *Ekocentrum Paleta* v Pardubicích (Šimik, 2007).

Z ekologické výchovy postupem času vzniklo několik dalších směrů. Příkladem jsou hlubinně ekologická výchova nebo globální výchova.

Hlubinně ekologická výchova je neucelený směr, který spojuje filozofii, náboženství a hlubinnou psychologii. Vychází z biocentricky orientované etiky A. Schweitzera a je

cestou k duchovnímu osvícení, jehož cílem je neustálá motivace k činnostem ve prospěch všeho živého (viz Biocentrismus, str. 13). Prioritní je zde ovlivňování lidských postojů namísto získávání znalostí (Činčera, 2007). „*Integrální součástí hlubinné ekologie je změna hierarchie hodnot člověka, přičemž tou nejvyšší by se mělo stát právě zachování biosféry Země.*“ (Zelenka, Štejfa, 2000, str. 66). Nástrojem hlubinně ekologické výchovy jsou víkendové dílny, na kterých probíhají např. rituály, meditace a inspirační čtení (Činčera, 2007).

Globální výchova je alternativní výchovně-vzdělávací systém, který vznikl v New Yorku v 80. letech. Jeho hlavními představiteli jsou David Selby a Graham Pike. Do České republiky se globální výchova dostala právě prostřednictvím publikace těchto dvou profesorů: *Globální výchova – globální výchova pro ZŠ a SŠ* (Činčera, 2007). Podle *Výkladového slovníku z pedagogiky* (Kolář a kol. 2012, str. 164) výuka „*vychází z aktuálních společenských, kulturních a environmentálních problémů současného světa (chudoba, devastace přírody, rasismus, diskriminace)....*“

Globální výchova učí děti hrou pro budoucí život, k vytváření si názorů a postojů k určitým činům, povzbuzuje děti k činnosti, kritickému přemýšlení, umožňuje zvyšování sebedůvěry při pomoci druhým a poznávání druhých i sebe sama. Tato výchova děti také motivuje k ovlivňování jejich životních osudů a okolního života (Činčera, 2007 a Fountain, 1994). Cílem globální výchovy tedy je vést děti k odpovědnosti za svět, ve kterém žijí a ke kritickému myšlení a komunikaci mezi dětmi navzájem (nejen mezi žákem a učitelem) (Šimik, 2007 a Fountain, 1994). V České republice není globální výchova příliš rozšířena. Bývá spíše doplňkem ekologických center (Činčera, 2007).

Výchova o Zemi

Výchova o Zemi vznikla v druhé polovině 20. století jako reformní proud environmentální výchovy. Tento pojem je spojen především se jménem van Matre, který založil *Ústav pro výchovu o Zemi*. Didaktika a názory Matreho jsou popsány v jeho knize *Výchova o Zemi....Nový začátek*.

Obsah Výchovy o Zemi můžeme shrnout do 3 bodů:

- 1) porozumění – pochopení věcí okolo sebe
- 2) cítění – vštípení emocionálního cítění k Zemi a ke všemu živému na Zemi
- 3) zavádění – zavádění nových způsobů, jak žít na Zemi (Činčera, 2007).

Do tohoto výchovného směru můžeme dále zařadit programy *Toulky po Zemi* a *Magické místo*.

Toulky po Zemi jsou jedním z programů reformního proudu *Výchova o Zemi* a u nás je známe jako smyslové vnímání přírody, jejichž cílem je u dětí rozvíjet schopnost vnímat krásy přírody všemi smysly. Aktivity jsou součástí promyšleného celku – programu *Výchova o Zemi*. Formou výuky je také delší procházka, jejíž součástí je sestava několika aktivit. Hlavním znakem aktivit je, že jsou uváděny jako příběh, pohádka nebo legenda. Příběh děti vtáhne do děje a motivuje děti k činnosti směřující ke splnění úkolu. Jednotlivé aktivity jsou založené na uvědomování si krás přírody, živlů, všimání a pozorování detailů i celků, kontrastů a vnímání přírody všemi smysly (Činčera, 2007).

Magické místo je program, v němž jde především o prožitek radosti z času, který dítě stráví v přírodě. Děti mají možnost trávit v přírodě čas o samotě, relaxovat zde, pozorovat, plnit různé úkoly. Program je ukončen večerním společným sezením, kde se děti formou reflexe podělí o své pocity a poznání (Činčera, 2007).

Výchova k udržitelnosti

Program výchova k udržitelnosti byl roku 1992 přijat mezinárodním společenstvím jako oficiální strategie řešení environmentálních problémů. Jeho výhodou je širší pohled na environmentální výchovu, spojení s ekonomikou a sociální a humanitní oblastí.

Koncepce udržitelného zdroje je antropocentrická (viz antropocentrismus, str. 12.) (Činčera, 2007 a Zelenka, Štejfa, 2000). Roku 1987 se ve *Zprávě Světové komise pro životní prostředí a rozvoj* (in Drobílková a kol., 2012, str. 14) objevila tato definice: „*Udržitelný rozvoj je takový rozvoj, který umožňuje uspokojovat současné potřeby lidstva bez ohrožení možnosti budoucích generací uspokojovat jejich potřeby.*“

V zákoně o životním prostředí z roku 1992 byla je definice položena takto: „*Udržitelný rozvoj společnosti je takový rozvoj, který současným i budoucím generacím zachovává možnost uspokojovat jejich základní životní potřeby a přitom nesnižuje rozmanitost přírody a zachovává přirozené funkce ekosystému*“ (Zákon o životním prostředí, 2014, Nestr.).

Jiří Kulich (in Drobílková a kol., 2012) popisuje udržitelný rozvoj jako úsilí o nalezení rovnováhy mezi kvalitou životního prostředí a rozvojem společnosti.

Cílem výchovy k udržitelnosti je realizování projektů pro zlepšení životního prostředí, ekologická výchova a vzdělávání pro udržitelný rozvoj a vyvážení sociálního a environmentálního způsobu života (Škola pro život, 2014) .

Zásady trvale udržitelného zdroje jsou obsažené v *Deklaraci o životním prostředí*. Těmito zásadami se zabývá *Agenda 21*¹, tzv. „program pro 21. století“ (Zelenka, Štejfa, 2000). Hlavními znaky výchovy k udržitelnosti jsou: otevření školy pro rodiče a veřejnost, jejich zapojení do dění, zapojení dětí a žáků do plánování a realizace

¹ **Agenda 21** „*Je zaměřena na otázky změny životního stylu v rozvinutých státech, mezinárodní spolupráci, problémy zdraví, boj s chudobou, otázky populace, sídel, integrace zřetelů životního prostředí v rozhodovacím procesu, ale i problémy jednotlivých složek životního prostředí v globálním měřítku ...*“ (Kunc, 1996, str.48)

projektů, podílení se na řešení globálních problémů a ohleduplnost k hodnotám environmentálním, sociálním i kulturním (Kulich in Drobílková a kol., 2012).

Neohumanistická výchova

Jde o výchovu na duchovním základě, jejíž počátky můžeme sledovat v roce 1955 a jsou spojeny s indickou organizací *Cesta blaženosti (Ananda Marga)* a také s vlivem C. G. Junga. Metodami zde jsou meditování, písně a fantazijní cesty (Šimik, 2007 a Činčera in Směry a proudy environmentální výchovy, 2007). Cílem neohumanistické výchovy je zlepšování podmínek ve světě (sociálních, kulturních, ekonomických i ekologických) a rozvoj jedince, který se orientuje na ohleduplnější přístup k přírodě a ne na majetek (Šimik, 2007).

Lesní pedagogika

Lesní pedagogika začala vznikat v 60. letech 20. století v USA a odtamtud se začala postupně rozšiřovat do ostatních zemí světa (Lesní pedagogika, 2015). Tato pedagogika je zaměřena na prožitek dětí přímo v prostředí lesa, kde se učí vnímat přírodu všemi smysly. Obsahem Lesní pedagogiky jsou vycházky do lesa, které jsou dlouhé cca 4 hodiny (Machar, 2009). Jejím cílem není nahrazovat školní vzdělávání, ale zajímavě a zábavně ho doplňovat, prohlubovat u dětí zájem o les a o dřevo, zlepšovat vztah k lesu a ke všemu živému, pochopení práce lesníků a jejich hospodaření v lese (Lesní pedagogika, 2015). Průvodcem je lesní pedagog s lesnickým vzděláním, nebo aakreditovaným kurzem lesní pedagogiky (Machar, 2009).

Další směry environmentální a přírodovědné výchovy:

- smyslové vnímání přírody
- výchova uměním
- objevování starých řemesel
- výchova prací (Činčera in Směry a proudy environmentální výchovy, 2007).

2.2.2 Vzdělávací obsah v MŠ

Obsah předškolního vzdělávání se řídí *Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání* z roku 2004, který je přílohou Školského zákona č. 561. Tento vzdělávací obsah slouží pedagogovi jako východisko k vytvoření své vlastní vzdělávací nabídky v podobě integrovaných bloků.

Vzdělávací obsah v *Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání*² (2004) je rozdělený do 5 vzdělávacích oblastí: Dítě a jeho tělo (biologická oblast), Dítě a jeho psychika (psychologická oblast), Dítě a ten druhý (interpersonální oblast), Dítě a společnost (sociálně kulturní oblast) a Dítě a svět (environmentální oblast). Každá tato oblast zahrnuje vzájemně propojené kategorie: dílčí cíle, vzdělávací nabídku (co pedagog nabízí dítěti) a očekávané výstupy (co by dítě mělo zvládnout na konci školního roku). Dále je v RVP PV (2004) upozorňováno na rizika, která by mohla ohrozit úspěch vzdělávacích záměrů.

Jak již název oblastí napovídá, environmentální výchově se podle *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání* (2004) věnuje primárně oblast Dítě a svět, neboli environmentální oblast. Činnosti zaměřující se na soulad dítěte s přírodou a upevňování kladných vztahů ke všemu živému se nicméně prolínají ve všech vzdělávacích oblastech.

² Dále jen RVP PV

Rozvoj v **biologické oblasti** je nezbytný k podporování dovedností a schopností dítěte k pomoci přírodě. Například se jedná o krmení ptáčků, výrobu krmítek, péči o zvířátko, sázení rostlin a péči o ně atd. K tomu všemu je potřeba, aby byla u dítěte rozvíjena jemná motorika. Díky rozvíjení a podporování v **oblasti psychologické** si dítě uvědomuje samo sebe a své schopnosti, důležitost ale také to, co je schopno udělat pro své okolí a pro svět. **Oblast interpersonální** se zaměřuje na posilování prosociálního chování a vytváření prosociálních postojů, které jsou taktéž velice důležité při vytváření vztahu k přírodě. **Sociálně kulturní oblast** souvisí s uvedením dítěte do společenství lidí a duchovních a materiálních hodnot (RVP PV, 2004 a Šimik, 2007).

Environmentální oblast

Záměrem pedagoga v environmentální oblasti je založení elementárního povědomí o okolním světě a jeho dění, o tom jaký má člověk vliv na životní prostředí od okolního nejbližšího prostředí až po problémy celosvětové (globální) a vytvoření základních postojů k životnímu prostředí (RVP PV, 2004).

Hlavním cílem environmentální oblasti je poznání a porozumění vztahů v přírodě. Obecnější (dílní vzdělávací) cíle environmentální výchovy:

- seznámení s místem, kde dítě žije, a podpora k vytváření kladných vztahů ke svému okolí
- povědomí o přírodním, kulturním a technickém prostředí a o jeho proměnách, rozmanitosti
- povědomí o tom, jak můžeme přírodě pomáhat a jak ji ničit a jaké to bude mít dopady na okolní svět a na nás
- povědomí o sounáležitosti se světem, s přírodou, lidmi a celou planetou
- získání poznatků a dovedností, díky kterým můžeme pečovat o přírodu
- získání úcty k živé a neživé přírodě (RVP PV in Šimik, 2007).

Vzdělávací nabídka environmentální oblasti

Pedagog dítěti nabízí aktivity zaměřené k získávání orientace ve svém nejbližším okolí - procházky kolem mateřské školy, procházky do ulic, návštěvy důležitých budov, účast na důležitých událostech a akcích v místě bydliště. Zde pak mají děti možnost sledovat živou i neživou přírodu, přírodní jevy a děje, živočichy i rostliny, počasí, přirozené změny v přírodě, životní podmínky, poznávat ekosystém – les, louku, rybníky, řeky,... (RVP PV, 2004).

Pedagog se zaměřuje na hry a aktivity na téma dopravy, bezpečného chování v dopravních situacích, upozorňuje na možné nebezpečné situace (při manipulaci s některými předměty, na ulici - dopravní situace, při kontaktu s cizími zvířaty, jedovatými rostlinami, léky a chemickými látkami, nebezpečné situace a nepříznivé přírodní jevy – např. požár) (RVP PV, 2004).

Řešení nebezpečných situací se děti mohou učit např. situační hrou, nebo diskusemi nad problémem, kladením otázek a hledáním odpovědí. Pedagog by neměl zapomínat i na další kognitivní činnosti jako poslech a objevování (RVP PV, 2004 a Šimik, 2007).

Velice důležité je zapojení praktických činností a ukázek do vzdělávání. Díky praktickým činnostem se dítě seznamuje s různými látkami, přírodninami, materiály a získává zkušenosti o jejich vlastnostech a to prostřednictvím pokusů, experimentování, zkoumání,... Pedagog dítěti zprostředkovává užívání technických přístrojů, hraček, předmětů a pomůcek, se kterými se může v životě běžně setkat a také obrazový materiál, knihy a encyklopedie (RVP PV, 2004).

Při pohybu na školní zahradě ale i v okolí mateřské školy je vhodné zařadit činnosti, které přispívají k péči o životní prostředí. Jsou to činnosti pracovní, pěstitelské a chovatelské (Šimik, 2007 a RVP PV, 2004).

V neposlední řadě by měl pedagog do vzdělávání začlenit ekologicky motivované hry, tzv. ekohry. Ekohry by však neměly být nahodilé, ale měly by být součástí větších provázaných celků, které mohou ovlivnit postoje a jednání dětí (Šimik, 2007).

Očekávané výstupy

Dítě by se na konci předškolního období mělo umět orientovat ve svém okolí a v prostředí, které dobře zná (doma, v mateřské škole, na hřišti, na ulici, v obchodě, u lékaře,...), zvládat běžné činnosti a požadavky, které jsou na něj kladené doma a v mateřské škole, chovat se přiměřeně a bezpečně ve známém prostředí, osvojit si základní poznatky o okolním světě. Mělo by si uvědomovat nebezpečí, se kterým se může setkat a mít povědomí o tom, jak se chránit. Mělo by mít povědomí o širším prostředí - věcném, společenském, přírodním, kulturním i technickém a vnímat jeho změny, které jsou přirozené a samozřejmé. Vnímat řád světa, jeho rozmanitost a různorodost. Dále by mělo mít povědomí o významu životního prostředí a rozlišovat, čím může okolnímu prostředí pomáhat a čím uškodit. V souvislosti s tím pomáhat s péčí o životní prostředí (RVP PV, 2004).

Rizika

Úspěšnost vzdělávacího záměru pedagoga může ohrozit nedostatek příležitostí k vnímání a sledování světa v jeho pestrosti, změnách, dění a řádu, nedostatečné a věku nepřiměřené informace na otázky dětí. Zde je také velice důležité upozornit na fakt, že je lepší nechat složité věci vyplnit přirozenou dětskou představou, než se ji za každou cenu snažit změnit na správnou nebo správnější, které dítě nebude rozumět a stane se tím pro něj nemotivující, nezábavná a nudná (Šimik, 2007).

Další hrozbou může být nepodnětné prostředí, málo obměňované prostředí, jednotvárná a nerozmanitá nabídka nebo neuspořádané prostředí s nadbytečnými věcmi a hračkami, které odpoutávají dětskou pozornost (RVP PV, 2004).

Dalším rizikem se může stát tzv. zprostředkované poznání světa, které je vhodné tam, kdy je nemožné vidět jev v okolí mateřské školy. *Proč si ale povídat o broučcích ve třídě u obrázků, když je jich na školní zahradě, v parku a všude kolem nás tolik?* Předáváním hotových informací děti připravíme o radost z poznávání a objevování. *Proč dětem vysvětlovat co je to dřevo, když se na něj můžeme jít podívat do lesa a vnímat ho všemi smysly?* A nemusíme chodit tak daleko. I v mateřské škole máme spoustu věcí ze dřeva, na které si děti mohou sáhnout (Šimik, 2007). Rizika přináší používání abstraktních pojmů a témata, která jsou obtížná pro pochopení malého dítěte (RVP PV, 2004) .

Problémem může být nedostatečná informovanost o nebezpečných a nezdravých vlivech okolí (dopravní situace, setkání s cizím zvířetem) a nedodržování pravidel péče o zdravé prostředí v provozu mateřské školy (RVP PV, 2004). Důležité je zamyslet se i nad tím, jestli učitel, který dětem vštěpuje postoje a hodnoty, se kterými se sám neztotožňuje, je schopen dítě opravdu něco naučit. *Není dítě zmatené když vidí, že se pedagog chová v rozporu s tím, co učí?* Pro dítě je důležité, aby cítilo zájem a zapálení do aktivit ze strany učitele, čímž na něj přeneseme schopnost žasnout a divit se. Rizikem může být i uzavřenost školy vůči problémům aktuálního dění ve světě (RVP PV, 2004 a Šimik, 2007).

Návaznost na další vzdělávání – vzdělávací obsah na ZŠ

Na základní škole jsou pro učitelky, které vzdělávají děti v environmentální a přírodovědné výchově stěžejní oblasti s názvy: „Člověk a jeho svět“ a „Člověk a příroda“. Vzdělávání v oblasti *Člověk a jeho svět* na základních školách rozvíjí poznatky, dovednosti a prvotní zkušenosti, které děti získaly v mateřských školách (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007). Tato oblast u dětí prvních tříd základních škol podporuje zájem o počáteční poznávání našeho světa a velmi významně se podílí na rozvoji osobnosti dítěte (Podroužek, 2008).

V předmětu Prvouka, ve kterém se děti vzdělávají od 1. do 3. třídy základní školy, nejde tolik o získávání poznatků, jako spíše o osvojování hodnot. U žáků se rozvíjí ekologické, mravní i estetické cítění. Obsah prvouky čerpá z několika přírodovědných a společenských oborů – např. biologie, historie, geografie a sociologie (Podroužek, 1999 a Mladá, Podroužek, 1999).

Ve 4. třídě, v předmětu Přírodověda, jsou obsahem vzdělávání témata, která se zaměřují na poznávání přírodních podmínek a prostředí, život v různých biotopech napříč ročními obdobími, neživé přírody a života na Zemi. V národní škole³ jsou témata rozšířena i o technickou problematiku.

V 5. třídě primární školy je obsahem vzdělávání téma zabývající se astronomií, rozmanitostí životních a přírodních podmínek na Zemi a vztahu člověka k životnímu prostředí. V národní škole jsou navíc témata s technickou problematikou a témata věnovaná člověku. Didaktika přírodovědy čerpá poznatky z oborů biologie, geologie, historie a sociologie, ekologie, chemie a fyziky. Při vyučování přírodovědy je důležitá rovnováha mezi složkou poznatkovou, která je nezbytně nutná k pochopení vývoje a podstaty přírody a zákonitostí v ní, a mezi složkou činností. Sem patří různé pokusy, experimenty, pozorování, atd. (Podroužek, 1999).

³ Národní škola je jeden ze tří modelových vzdělávacích programů („Obecná škola“, „Základní škola“ a „Národní škola“) koncipovaných pro 1. stupeň primární školy (Podroužek, 2000).

2.2.3 Metody environmentální a přírodovědné výchovy v MŠ

Pojem metoda pochází z Methodos = cesta, postup. V didaktice pod pojmem vyučovací metoda chápeme způsoby záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují k záměrným, plánovitým a nenahodilým stanoveným cílům. Prostřednictvím metod se uskutečňuje vazba cíle a obsahu pedagogického procesu s jeho výsledkem (Skutil, 2014).

Metody jsou spjaté se specifikou vyučovacího předmětu s konkrétními didaktickými úvahami a realizují se skrze součinnost učitele i žáků. Pro volbu metod jsou významné reálné prostředky, které máme k dispozici. Při volbě metod se uplatňují i zkušenosti učitele (Skutil, 2014).

Před volbou metody je třeba si položit otázky:

- Povedou metody k dosažení cíle?
- Umožňuje metoda dosažení cíle tím nejjednodušším způsobem?
- Přispějí metody k prohloubení znalostí, dovedností, nebo ke změně přístupu k učení?
- Mohou ovlivnit více složek osobnosti? (chceme pouze pozornost nebo zapojení více smyslů?)
- Vyžadují tyto metody vyšší nebo nižší stupeň znalostí, než jaké jsou schopny zvládnout?
- Kolik času nám metoda zabere?
- Jaké pomůcky je třeba zajistit?
- Jaké zvláštní dovednosti předpokládají metody u učitele?
- Jsou metody vhodné pro žáky?
- Vyvolají u žáků aktivní nebo pasivní přístup k práci? (Skutil, 2014).

Vybrané výukové metody podle Maňáka a Švece (2003), které se dají využívat při environmentálně a přírodovědně zaměřených činnostech v mateřské škole:

1. Klasické výukové metody:

A) Metody slovní

- **Vyprávění**
 - Při této metodě je pro děti vždy lepší, když příběh, nebo pohádku vyprávíme vlastními slovy, než když čteme z knihy (Skutil, 2014).
 - Do činností s dětmi v mateřské škole zařazujeme vyprávění zážitků a zkušeností z poznávání a objevování přírody (Maňák, Švec, 2003 a Skutil 2014).

- **Vysvětlování**
 - Při vysvětlování je důležité respektovat vývojové zvláštnosti dítěte. Dítě potřebuje dostávat přesné informace, uzpůsobené jeho věku - vždy je lepší přiznat, že něco nevíme a snažit se informaci dohledat, než říkat nejisté informace (Williams a kol., 2004 a Šimik, 2007).
 - Při vysvětlování postupujeme od konkrétního k abstraktnímu, od známého k neznámému,... (Šimik, 2007).
 - V mateřské škole jsou vhodnější spíše promyšleně položené otázky (než vysvětlování) „*Jak to asi funguje?*“, „*Co se stane, když uděláme?*“ (Šimik, 2007).

- **Rozhovor**
 - Rozhovor, stejně jako vyprávění, je skvělým „nástrojem“ pro motivaci dětí. Učitel prostřednictvím rozhovoru zjistí dosavadní získané informace dítěte k tématu, zopakuje a připomene to, co už dítě umí a co může navázat novými informacemi (Mojžíšek, 1988).

B) Metody názorně demonstrační

- **Předvádění a pozorování**

- U předvádění a pozorování předmětů se snažíme o zapojení všech smyslů dětí (Skutil, 2014).
- Děti rády pozorují vše živé a je velice důležité, abychom je v tomto pozorování podporovali. Pokud se tak nestane, u dětí postupem času zájem upadne nebo se může dokonce změnit až v odpor - biofobii (Jančaříková, 2010).

- **Práce s obrazem**

- Není možné, abychom mohli děti seznámit se vším na vlastní oči, proto je důležité mít v mateřské škole knihovničku s encyklopediemi a obrázkovými knihami (Šimik, 2007).

C) Metody dovednostně-praktické

- **Vytváření dovedností**

- Dovednosti se vytvářejí opakováním, cvičením a tréninkem (Skutil, 2014).
- Vytváření dovedností v předškolním věku podporoval už J. A. Komenský (Maňák, Švec, 2003).

- **Napodobování** (Oprailová in Barwinek, 1989).

- Pro děti je učení napodobováním jedním z nejjednodušších druhů učení, které využívají už po narození, kdy se začínají ztotožňovat s nejbližší osobou (maminkou) a nevědomě ji napodobují. Jak dítě roste, do jeho centra se dostávají i další lidé a okruh napodobovaných lidí se začíná rozšiřovat i na prarodiče, sourozence, pedagogy atd.
- Říká se, že děti jsou zrcadlem dospělého. Dítě ale může napodobovat i svého televizního hrdinu, postavu z počítačové hry nebo z knížek. Své hrdiny si volí samo (podle nabídky, kterou mu určuje dospělý). Důležité proto je, abychom dítěti nabízeli kladné modely chování, zvyků a pravidel, jak již

u sebe samého, tak u ostatních lidí, kteří dítě ovlivňují, jakož i kladné hrdiny ve světě televize a počítačů.

- Je třeba mít na paměti, že pedagog vštěpuje dětem vztah k přírodě nejen během propracovaného cíleného plánu zaměřeného na environmentální výchovu, ale i během každodenních činností a interakcí s přírodou a ostatními lidmi.

- **Manipulování, laborování, experimentování**

- Díky manipulování poznává dítě svůj okolní svět, a proto je v předškolním období velice důležité (Williams a kol. , 2004).
- Malé děti potřebují skutečnou manipulaci s věcmi, protože ještě nedokážou provést většinu činností pouze podle představ (Williams a kol. , 2004).
- Termín laborování se váže spíše ke školnímu věku. Jde zde o různé pokusy, které ale s dětmi můžeme dělat i v mateřské škole (Jančaříková, 2010).
- Některé děti přecházejí k experimentování spontánně z pozorování (Jančaříková, 2010).

- **Produkční metody (Činčera, 2007)**

- Produkční metoda je práce, kterou děti provádějí rukama.
- Jde o fyzickou neboli pracovní výchovu.
- Už J. A. Komenský podporoval, aby se dítě předškolního věku seznámilo s řemeslnou a zemědělskou výchovou. Pracovní výchovu zdůrazňovali také J. J. Rousseau, R. Owen a další.
- Pro tuto metodu je vhodné využití školních pozemků, kde děti mohou mít vlastní záhonky a pěstovat zde bylinky, zeleninu,... .
- Díky pobytu na školní zahradě se u dětí přirozeně formuje vztah k přírodě.

2. Aktivizující výukové metody:

A) Diskusní

- Diskusní metody se využívají především v zahraničí, kde jsou výrazněji ovlivněni reformním hnutím (Skutil, 2014).

B) Heuristické, řešení problémů

- Pojem Heuréka pochází z řeckého objevil jsem, našel jsem (Maňák, Švec, 2003).
- Základy této metody položil již Sokrates (470-399 př.n.l.), který ji nazýval jako diaonickou metodu, založenou na otázkách a odpovědích, přičemž učitel „nesprávné“ odpovědi nehodnotí a neopravuje, ale snaží se o to, aby dítě na správnou odpověď přišlo samo (Vacínová, 2009).
- Učitel připravuje podmínky a jeho rolí je usměrňovat dítě a být jeho poradcem (Skutil, 2014).

C) Metody situační (Maňák, Švec, 2003)

- Děti řeší problémy, které vyplývají z reálné situace z běžného života.
- Metoda vyžaduje rozhodování a vyvinutí úsilí dětí.

D) Metody inscenační

- Děti se učí v modelových situacích tím, že předvádějí určitý lidský typ nebo zobrazují reálnou životní situaci. Jde o kombinaci řešení problémů a hraní v roli (Maňák, Švec, 2003).

E) Didaktické hry

- K rozvoji přírodovědné a environmentální výchovy jsou vhodné např. karetní hry – pexeso s obrázky živočichů, rostlin, ročních období, deskové hry – puzzle s motivy živočichů, bludiště, apod. (Činčera, 2007).

3. Komplexní výukové metody

Dítě v předškolním a částečně mladším školním věku si svět kolem sebe „nerozškátulkovává“ do jednotlivých vyučovacích předmětů, ale snaží se svět vidět komplexně, vytváří si vlastní schémata (Šimik, 2007). *„Když budeme při poznávání světa přidávat dílek za dílkem (podobně jako puzzle), začne se nám jevit jeho jedinečný a neopakovatelný obraz. Je však důležité mít na mysli právě onen celek. Vždyť i to puzzle (třeba o 1 000 kouscích – a svět těch kousků má mnohem víc) stavíme tak, že máme kompletní předlohu – vidíme celek“* (Šimik, 2007, str. 7).

A) Frontální výuka

- U této výuky se nám vybaví většinou socialistická doba, ve které se vyučovalo ve velkých skupinách, kde měl pedagog dominantní postavení. Využíváme jí jen výjimečně v případě, kde je potřeba velké skupině dětí předat nějakou informaci (Skutil, 2014).

B) Skupinová a kooperativní výuka

- Při řešení náročnějších úkolů jsou žáci rozděleni do menších skupin, ve kterých spolupracují (Maňák, Švec, 2003).

C) Individuální výuka, samostatná práce žáků

- Samostatná práce se projevuje především v klasických základních školách (waldorfské, montessori, daltonské, jenské,...), ale lze je aplikovat i do MŠ (Maňák, Švec, 2003).

D) Kritické myšlení

- Kritické myšlení dítěti napomáhá přejít do „hloubky“ věci, k odhalování souvislostí a porozumění věcí okolo nás (Maňák, Švec, 2003).

E) Brainstorming

- Pojem Brainstorming můžeme přeložit jako „bouřka mozku“. Je to snaha vyprodukovat co nejvíce nápadů a podněcování k tvůrčímu myšlení (Skutil, 2014).

F) Projektová výuka

- Projekt je větší jednotka učiva spojená společnou myšlenkou. Učí děti aktivizujícími metodami, především řešením problémů (Skutil, 2014).
- Díky projektům a tematickým celkům můžeme dlouhodobě sledovat téma z více stran, propojujeme více oblastí ve vzdělávání, děti jsou aktivní a v kontaktu s reálným světem kolem sebe (Činčera, 2007).
- Projekt se skládá ze 4 kroků (Činčera, 2007):
 - 1) záměr (stanovení cíle) – motivace a ztotožnění s tématem
 - 2) plánování (vytvoření plánu řešení)
 - 3) realizace (která se opírá o vypracovaný plán)
 - 4) hodnocení (vzájemný dialog, evaluace, reflexe)
- V projektech je nutné respektovat třífázový **model E-U-R**:
 - E – **evokace**: první fáze procesu učení, učitel připravuje příležitost k tomu, aby si děti vybavily své dosavadní představy o tématu.
 - U – **uvědomění**: uvědomění si významu (např. nové informace) – děti porovnávají to, co si vybavily a prodiskutovaly v evokaci s tím, co jim sděluje nový zdroj, který zpracovávají aktivně a samostatně (metodami aktivního učení).
 - R – **reflexe**: třetí fáze procesu učení. Dítě se ohlíží za procesem učení, kterým právě prošel. Formuje si svůj nový obraz tématu, problému – co o něm ví, co si potvrdilo, opravilo, otázky, které zůstaly nezodpovězeny, čemu by se chtělo příště naučit, jak proces učení probíhal (jak se mu učilo, co mu pomáhalo, co ho rušilo, co mohl udělat jinak apod. (Skutil, 2014).

- Příkladem environmentálně zaměřeného projektu je „Les ve škole - škola v lese“. Jedná se o pracovní listy, jejichž obsah je založený na aktivitách vedoucích k rozumovému a emocionálnímu poznávání lesa. Tento projekt vznikl pod vedením sdružení Tereza (Činčera, 2007).

G) Výuka dramatem

- Jedná se o divadlo hrané dětmi. Případně jde o návštěvu představení s profesionálními herci (Skutil, 2014).

H) Učení v životních situacích

- Učením v životních situacích jsou myšleny zážitky z výletů, exkurzí, divadelních představení, návštěv muzeí, výstav, slavností,.... Podstatou je takřikajíc umožnit život proniknout to školy (Maňák, Švec, 2003 a Skutil, 2014).
- Při školním výletu do přírody je možné názorně vysvětlovat fungování přírody a její systémové provázanosti. Zde si ale musíme dávat pozor na pokušení děti „přírodu naučit“. Musíme se odprostit se od toho, učit děti nazpaměť názvy všech stromů, květin, aj., které po cestě uvidíme, protože znalost názvů rostlin a zvířat není cílem environmentální výchovy. Cílem výletu by mělo být uvědomění si krásy přírody a vztahu k ní (Činčera, 2007).

I) Televizní výuka (Činčera, 2007)

- Podle studie *Global Environment and the Expanding Moral Circle* je pro 21% respondentů sledování televizních pořadů nejdůležitějším faktorem, který ovlivňuje jejich vztahy k životnímu prostředí.
- I krátká ukázka z filmu nebo pohádky může být dobrou motivací, která dítě dokáže přesvědčit a emocionálně na něj zapůsobit. Důležitý je ale výběr pořadu a také jeho správnost, popřípadě zakomponování do projektu. Vhodné jsou např. večerníčky se zvířecími hrdiny (*Vydrýsek, Pruhovaní kamarádi, Méd'ové, Bráškové, Madla a Ťap, Tuláček*) nebo televizní pořad *Byl jednou jeden život*.

J) Výuka podporovaná počítačem

- Možnostmi výuky podporované počítačem jsou např. multimediální programy, simulační programy, nebo virtuální realita (Skutil, 2014).

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Zájmový kroužek *Malý objevitel*

Němec a kol. (2002) popisuje **zájem** jako vlastnost, vyjadřující vztah k nějakému předmětu (předmětům) nebo jevu (jevům), která má pro dané dítě zvláštní význam, a tím je u něj vzbuzena snaha po vyhledávání předmětu či jevu v centru jeho zájmu. **Zájmové aktivity** jsou činnosti, které by měly uspokojovat a rozvíjet potřeby a zájmy jedince.

„Malý objevitel“ je zájmový volitelný kroužek pro děti z Mateřské školy Dašice, okr. Pardubice. Tento zájmový kroužek se pod vedením autorky diplomové práce realizuje druhým rokem.

Ve školním roce 2013/2014, kdy *Malý objevitel* vznikl, se do zájmového kroužku přihlásilo 9 dětí ve věku 3,5 - 6 let, z toho 6 chlapců a 3 děvčata. Ve školním roce 2014/2015 11 dětí ve věku 3,5 – 6 let (5 chlapců a 6 děvčat).

Cílem zájmového kroužku *Malý objevitel* je vštěpovat dětem lásku k přírodě a všemu živému, ohleduplnost a sounáležitost s přírodou, směřovat je k péči o rostliny a živočichy a učit je vnímat změny v přírodě - tzn. **utvářet prostředí pro formování jejich přírodovědné a environmentální gramotnosti.**

Náplní zájmového kroužku jsou procházky po okolí mateřské školy, vnímání a pozorování všeho živého- Dále jednoduché pokusy, díky nimž se děti seznámí s fungováním věcí okolo sebe, péče o živé tvory (šneky *Achatina*) a péče o rostliny (pěstování bylinek, sázení hrášku, fazolí,...).V zájmovém kroužku se **snažím u dětí formovat a rozvíjet přírodovědnou a environmentální gramotnost.**

3.1.1 Vzdělávací prostředí

Podle Kateřiny Jančaříkové (2010), působí na dítě prostředí a pedagog takřka stejnou měrou. Při hrách v exteriéru je obrovskou výhodou, že je dítě v kontaktu s přírodou. Zde by se proto měla uskutečňovat většina činností. Ideálním externím prostředím pro děti předškolního věku je zahrada s rostlinami a dřevinami a dále také kontakt s dalšími ekosystémy - les, louka, pole, rybník atd. Učeben nebo jiných interiérových prostor se využívá v případech, že se činnost nedá vykonávat venku (např. při diskuzích, hledání informací v knihách, encyklopediích). V učebně se dítě také dokáže lépe soustředit, nerozptyluje ho spousta rušivých elementů, které jsou venku (Činčera, 2007).

Děti ze zájmového kroužku *Malý objevitel* se scházejí jednou týdně odpoledne na 30 minut venku nebo ve třídě. Venku se s dětmi tráví většina času. Navštěvuje se školní zahrada, park, pole za mateřskou školou, nedaleký rybník a řeka Loučná. Dále se bohužel nedá dostat z časových důvodů. Nejbližší les je od mateřské školy vzdálený cca 3 km.

3.1.2 Vzdělávací obsah

Vzdělávací obsah zájmového kroužku *Malý objevitel* je tvořen v souladu s RVP PV a je rozdělený do jednotlivých témat podle ročních období:

PODZIM

„Na zahradě
a na poli“
„V lese a v parku“

ZIMA

„Ptáci“
„Na sněhu“

JARO

„Půda a rostliny“
„Zvířátka“

LÉTO

„Voda“
„Sluníčko“

Činnosti prováděné v jednotlivých ročních obdobích:

PODZIM

„Na zahradě a na poli“

- Vytváření hmatové krabice.
- Pozorování a objevování barev podzimní přírody – vylepování barevných odstínů na paletku, sledování padání a zbarvení listů, sledování přírody na zahradě, na poli a v okolí mateřské školy s lupami.
- Stezka odvahy.
- Pečení brambor.
- Sledování odlétání ptáků do teplých krajín.
- Sběr podzimních plodů.
- Hry s listím, hrabání listů, tvorba podzimníčků z listů.
- Kompostování.
- Sklizení, kompostování a sušení ovoce.
- Tiskátka z brambor.
- Ochutnávky ovoce a zeleniny, ochutnávky různě zpracovaných brambor.
- Zaznamenávání změn počasí do kalendáře.
- Tvorba a pouštění draků.

„V lese a v parku“

- Frotáž listů.
- Stavba domečků pro zvířátka.
- Výroba ručního papíru.
- Pozorování změn v přírodě v průběhu roku.
- Pozorování změny zbarvení listů na podzim.
- Hry s listím.
- Míchání barev vodovými barvami motivované kouzelným barevným podzimem.
- Sběr podzimních plodů.
- Rozlišování bylin, keřů, listnatých a jehličnatých stromů.

ZIMA

„Ptáci“

- Výroba krmítek z květináčů, z kokosového ořechu.
- Krmení a pozorování ptáčků u krmítek a pojmenovávání jednotlivých druhů ptáčků.
- Pozorování stop ptáčků ve sněhu.

„Na sněhu“

- Kreslení a psaní do sněhu, „andělíčky“.
- Tvorba sněhových lampiček.
- Hry na sněhu: stavění sněhuláků, iglů, bobování, sáňkování.
- Sledování zasněženého okolí, stop ve sněhu, padání sněhových vloček, dýmu z komínů.

JARO

„Půda a rostliny“

- Sazení a pěstování rostlin (zalévání, ochutnávky bylinného čaje).
- Pokusy s květinami – karafiát a tuš („Kouzelný karafiát“).
- Tvorba záhonku.
- Pěstování zeleniny a ovoce.
- Tvorba herbáře.
- Všimáme si změn v přírodě: stromy, květiny (pozorování prvních jarních květin – sněženky, bledule, krokusy, narcisky, hyacinty,...).

„Zvířátka“

- Nákup a péče o zvířátko.
- Pozorování broučků a živočichů lupami.
- Pohybové hry – napodobování zvířat.
- Smyslové hry – poznávání zvířat podle zvuků.
- Prohlížení encyklopedií.
- Návštěva mini zoo nebo farmy v okolí MŠ.

LÉTO

„Voda“

- Loďka z modelíny.
- Pokusy - „Mořské korály“, pokusy s vodou a mýdlem, „co plave a co se pokusí“, voda a gumový medvídek, pokus s papírem a vodou „Rozvíjej se poupátko“.
- Přelévání vody.
- Pozorování života v a u rybníka.
- Pouštění papírové loďky po řece.
- Dramatické ztvárnění koloběhu vody (podle Hronešové, 2007).

„Sluníčko“

- Pokusy – šíření světla, „jak hřeje sluníčko“ (bílá a černá barva).
- Pozorování a kresba slunce.
- V komunikativním kruhu: „*Jak se chráníme před slunečními paprsky*“.

Vzdělávací obsah a konkrétní činnosti zájmového kroužku jsou popsány v Příručce *Malý objevitel*, která je přílohou diplomové práce. Činnosti jsou vhodné jak pro interiérové, tak pro exteriérové hry.

3.1.3 Metodická příručka

Během prvního roku realizace zájmového kroužku jsem na základě činností a rozhovorů s dětmi postupně vytvářela metodickou příručku *Malý objevitel*, kterou jsem následující rok využila při práci s dětmi.

V této příručce, která je přílohou diplomové práce, je nabídka několika činností, které jsou vyzkoušené v praxi s dětmi ve věku 3,5 – 6 let, jež navštěvují můj zájmový kroužek. Jednotlivé činnosti z příručky je možné využít jak při výchově v přírodovědně založeném zájmovém kroužku, tak při každodenních činnostech v běžném dni mateřské školy (samozřejmě uzpůsobené většímu počtu dětí), kde jsou jednotlivé činnosti začleněny do výchovného procesu.

3.2 Volný čas pohledem dětí předškolního věku

Během prvního roku vedení zájmového kroužku *Malý objevitel* byly zároveň prováděny rozhovory s dětmi z Mateřské školy Dašice, okr. Pardubice (a to jak s dětmi navštěvujícími zájmový kroužek *Malý objevitel*, tak s dětmi, které zájmový kroužek nenavštěvovaly).

K rozhovoru bylo stanoveno několik základních otázek:

- Jak dítě tráví volný čas?
- Jak dítě tráví volný čas venku (na hřišti, na zahradě a v lese)?
- Je dítě v kontaktu se zvířaty a má možnost o nějaké zvíře pečovat?
- Má dítě možnost pečovat o rostliny?

Cílem tohoto šetření bylo získání informací o tom, jak děti z Mateřské školy Dašice, okr. Pardubice tráví svůj volný čas, a především, jak tráví svůj volný čas v přírodě a také, jestli má dítě možnost pečovat o nějaké zvíře a pěstovat rostliny na zahradě.

Rozhovory byly prováděny s 54 dětmi (29 dívek a 25 chlapců) ve věku 4 – 6 let. Z toho: 20 dětí 4-letých, 18 dětí 5-letých a 16 dětí 6-letých. Aby rozhovory zůstaly co nejvíce anonymní, jména dětí, která uvádím, jsou smyšlená. Každý rozhovor trval cca 6 – 10 minut.

3.2.1 Jak dítě tráví volný čas

Pro zjišťování, jak dítě tráví volný čas, byly dětem kladeny tyto otázky:

- „Co děláš nejraději, když nejsi ve školce?“
- „S čím a kde si venku nejraději hraješ?“
- „Hraješ si raději venku nebo doma?“
- „Hraješ si doma na počítači?“

Nejoblíbenější hry dětí předškolního věku

Děti odpovídaly na otázky, co dělají nejraději doma nebo když nejsou v mateřské škole a s čím si hrají nejraději.

Podle výsledků **mezi nejoblíbenější dětské hry patří:**

- hry s panenkami (15 odpovědí)
- hry s auty (14 odpovědí)
- hry v interakci se zvířaty (domácími, hospodářskými, sledování hmyzu, ...) (11 odpovědí)
- hry s míčem (10 odpovědí)
- hry na počítači (10 odpovědí).

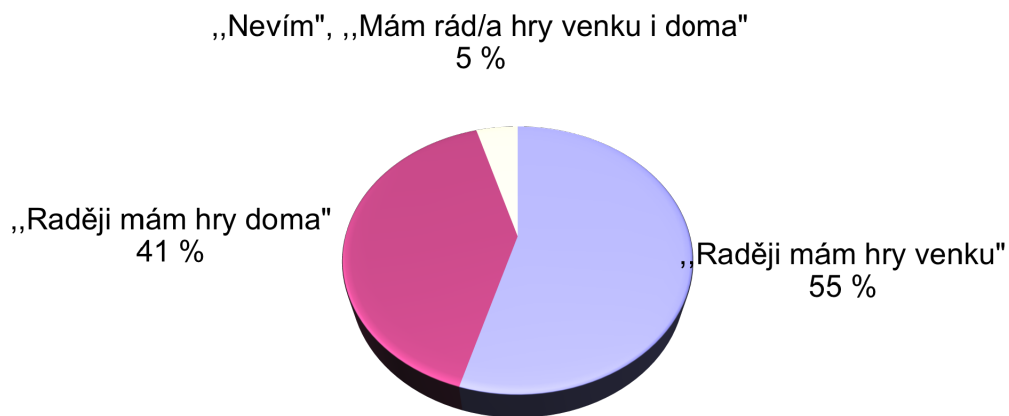
Mezi další odpovědi patřilo: sledování televize (5 odpovědí), trampolína (5), hry s kostkami (5), hry s koníčky (5), námětové hry (na piráta, na zvířátka, na akční hrdiny...) (4), hra s dinosaury (4), „plyšáci“ (4), hry s legem (3), hry v bazénu (3), hry na pískovišti (2), hry na skluzavce (2), hry s domečkem na panenky (2), pastelky (2), kreslení (2), jízda na kolečkových bruslích (2), pohybová hra „Na honěnou“ (1), hokej (1), skákání přes švihadlo (1), jízda na kole (1), zpívání s maminkou v kuchyni a v autě (1), houpání (1) a hry s náradím (1).

Chlapci nejčastěji odpovídali, že si hrají nejraději s auty (13) a dívky s panenkami (15).

Ráda bych zde upozornila na četnost odpovědí, kdy se mezi dětskými nejoblíbenějšími hrami objevily počítače (10) a sledování televize (5). Podle celonárodního výzkumu Národního institutu dětí a mládeže ministerstva školství (in ČT 24, 2015) se už některé děti v 6 letech volně pohybují na internetových sítích. Hraním her a používáním počítačů se diplomová práce podrobněji zabývá na str. 43 v podkapitole: Děti a počítač.

Hry venku a doma

Dětem byla pokládána otázka, zda si hrají raději doma, nebo venku.



Graf 1 - oblíbenost her venku a doma

41% z dotazovaných dětí si raději hraje doma, 54% venku a zbytek dotazovaných dětí (5%) odpověděly, že nevědí nebo že mají rádi hry doma i venku. Výsledky u odpovědí dívek a chlapců jsou téměř srovnatelné: 62% dívek si hraje raději venku a u chlapců je to 64%. Z rozhovorů vyplývá, že si **více než polovina dotazovaných dětí hraje raději venku** a to platí jak u chlapců, tak u dívek. I tak je ale počet dětí, které si venku hrají neradi docela vysoký. Tímto problémem se u nás zabývá např. Jan Krajhanzl (2013), který na *Českém portálu ekopsychologie* uvádí několik hlavních důvodů, proč děti venku ubývá:

- Pro děti je lákavější on-line svět a stávají se na něm v útlém věku závislí.
- Mnohem větší nabídka jiných aktivit pro děti, než trávení času venku.

- Strach rodičů pouštět v dnešní době děti ven. S tím souvisí i další problém, kterým je hustá doprava v ulicích. Pokud už rodič překoná strach a všechny překážky, dítě si venku nemá s kým hrát.

Několik dětí v rozhovoru uvádí, že si venku hrají neradi a nebo, že si venku nehrají nikdy (a pokud už ano, hrají si na akční střilecí hrdiny z televizních pořadů), jako např.

Petřík (5 let) :

Otázka: „*Co děláš nejraději, když nejsi ve školce?*“

P.: „*Hraju si na Transformersy*“ (akční postava autorobota, která zabíjí lidi a zneprátené autoroboty – pozn. autora)

Otázka: „*Venku, nebo doma?*“

P.: „*Venku, ale někdy i doma*“.

Otázka: „*A na co si ještě hraješ?*“

P.: „*Ještě se dívám na Transformersy v televizi*“.

Otázka: „*A na počítači si taky hraješ?*“

P.: „*Jo.*“

Otázka: „*A co si hraješ na tom počítači?*“

P.: „*No takový střilečky.*“

Otázka: „*A s čím si ještě hraješ, když si nehraješ na počítači nebo nekoukáš na televizi?*“

P.: „*Nevím*“ (Na konci rozhovoru Petřík uvedl, že když si hraje venku, tak jediné na Transformersy)

Otázka: „*A s čím si hraješ úplně nejraději?*“

P.: „*Asi na počítači a střílím.*“

Otázka: „*A koho střílíš?*“

P.: „*Do lidí.*“

Otázka: „*A to se ti líbí?*“

P.: „*Jo.*“

Kubíček (6let) ale naopak nedá dopustit na hry na jejich zahrádce, protože jak uvádí, doma nejsou mravenci, které rád pozoruje: (Kubík odpovídá na otázku, zda si raději hraje venku nebo doma) „*Venku, doma nejsou mravenci. Ale jednou jsme tam jednoho měli, jenomže ho tam maminka nechtěla a chtěla ho zabít, ale tatínek se zlobil a zachránil ho. A tak ho vzal na takovej papír, co máme doma a potom šel a udělal tak, aby on vlezl na ten papír a potom ho odnesl ven do přírody a to bylo správné, že toho mravenečka zachránil.*“

Děti a počítač

Všem dotazovaným dětem byla položena otázka zda si doma hrají na počítači, popř. co přesně na počítači dělají. 54% dětí odpovědělo že si na počítači hrát vůbec nesmí nebo že počítač nemají. 46% dětí mezi 4-6 lety odpovědělo, že hrají hry na PC (1% z počtu dětí hrající si na počítači dodalo, že si na něm mohou hrát, ale jen občas.) Z výsledků vyplývá, že již **téměř polovina dotazovaných předškolních dětí tráví volný čas na počítači a to i děti, kterým jsou pouze 4 roky.**

V souvislosti s trávením volného času předškolních dětí u počítače bych ráda zmínila průzkum Woodarda a Gridina z roku 2000, ze kterého vyplynulo, že dítě předškolního věku už v té době trávilo průměrně 27 minut denně na počítači.

Na závěr uvádím několik dětských odpovědí na otázku, zda si hrají na počítači:

Lucinka (4 roky): „*Ne to nehraju. Máma mi vždycky říká, že si nemám hrát na počítači.*“

Tomášek (5 let): „*No jenom někdy, ale moc nesmím. Maminka říká, že nesmím moc hrát na počítači, ale někdy se koukám na pohádky, když mi je maminka pustí*“

Kubíček (6 let): „*No jen trošku. Ale tatínek si hraje a maminka se na něj zlobí...*“

3.2.2 Jak dítě tráví volný čas venku

V dnešní době děti mnohdy i v předškolním věku „vysedávají“ u televize, někdy i u počítače a takto tráví spoustu času. To namísto toho, aby objevovaly přírodní krásy a trávily daleko více času venku se svými vrstevníky. Proto je potřeba vštěpovat dětem lásku k lidem, k přírodě a všemu živému, co je obklopuje. *„I v české kotlině najdeme mezi školáky děti, které nikdy nešly bosy v trávě, nesbíraly lesní plody, nelezly po stromě nebo nepozorovaly hvězdy. Pobyť venku ustupuje virtuální realitě a děti tak tráví stále více času mezi čtyřmi stěny, často v sedě u televizních nebo počítačových obrazovek a mobilních telefonů. Děti v tom ale nejsou samy, podobně se chovají i dospělí.“* (Krajhanzl, 2013, Nestr.)

„Všechny knihy zežloutnou, ale kniha přírody má každý rok nové, nádherné vydání.“

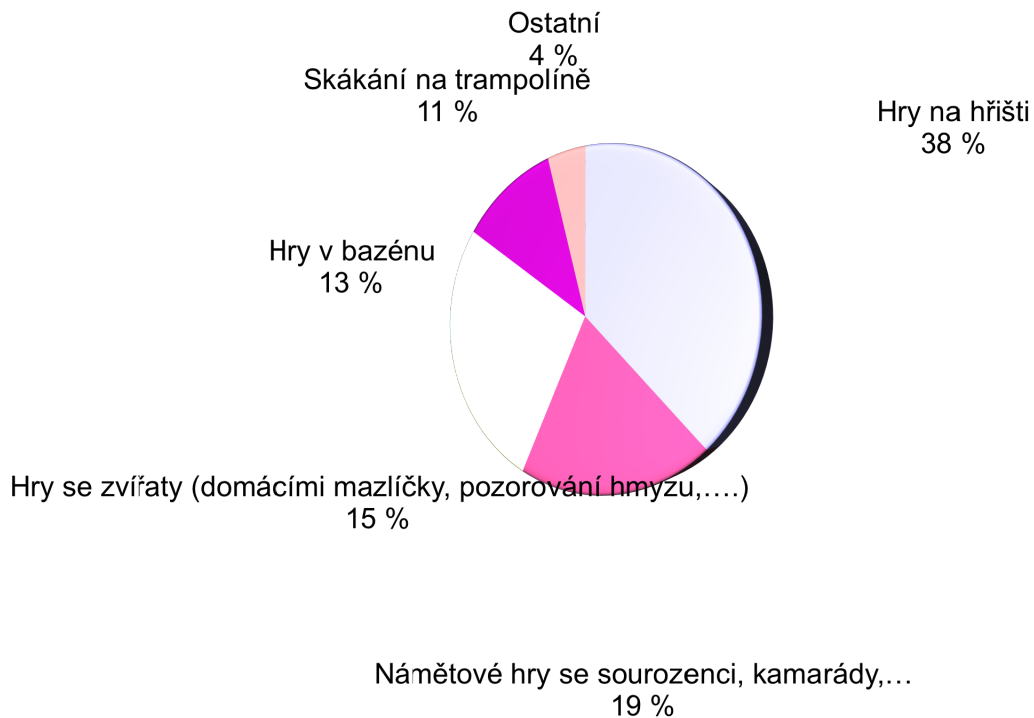
H. CH. Andersen

Pro zjišťování trávení volného času předškolních dětí venku byly dětem kladeny tyto otázky:

- *„S čím si hraješ venku?“*
- *„S čím a kde si venku nejraději hraješ?“*
- *„Chodíš si s někým hrát i na hřiště mimo MŠ?“*
- *„Máte zahradu, na které si můžeš hrát?“*
- *„Jezdíš rád/a do lesa?“*
- *„Co děláš rád/a v lese?“*

Nejoblíbenější hry venku

Děti odpovídaly na otázku - kde a s čím si venku nejraději hrají.

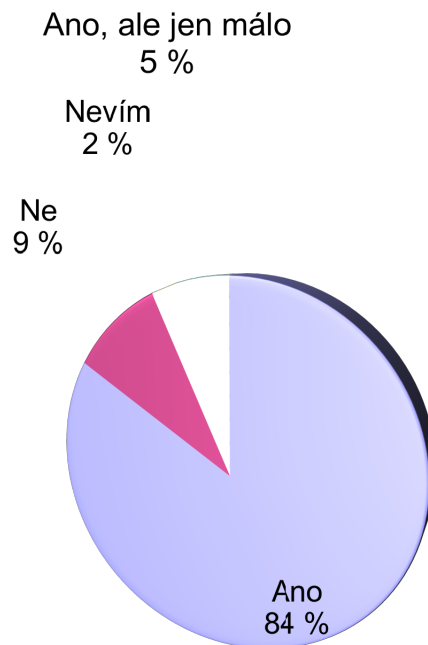


Graf 2 – oblíbené dětské hry v exteriéru

Podle výsledků dotazníku si **děti jednoznačně nejraději hrají na hřišti** (pískovišti, prolézačkách a skluzavkách) (38%). Dále mezi časté odpovědi patřily námětové hry se sourozenci a kamarády na princezny, koníčky, ale i na Transformery, Spider-mana a jiné akční hrdiny (19%). Děti si také hrají s domácími mazlíčky a se zvířaty, se kterými se mohou setkat na zahradě i jinde v přírodě. Jedná se např. o šneky, mravence nebo s žížaly (15%). Také si rady hrají v bazénu (13%) a na trampolíně (10%). Děti odpovídaly, že si venku kreslí křídami, jezdí na kole anebo na kolečkových bruslích (4%).

Děti a hřiště

Z předchozího grafu (Graf 2 - oblíbené dětské hry v exteriéru, str. 45) bylo zjištěno, že si děti venku nejraději hrají na hřišti. Nyní byla dětem pokládána otázka, zda si chodí hrát s rodiči, sourozenci či jinými rodinnými příslušníky nebo známými na jiné hřiště než na „naše školkové“ v rámci pobytu venku v době provozu mateřské školy.



Graf 3 - s odpovědi na otázku: „Chodíš si s někým hrát i na hřiště mimo MŠ?“

Na otázku, **zda si někdy chodí hrát na veřejná hřiště, většina dětí odpověděla ANO** (89%), 5% z toho dodalo, že chodí, ale málo.

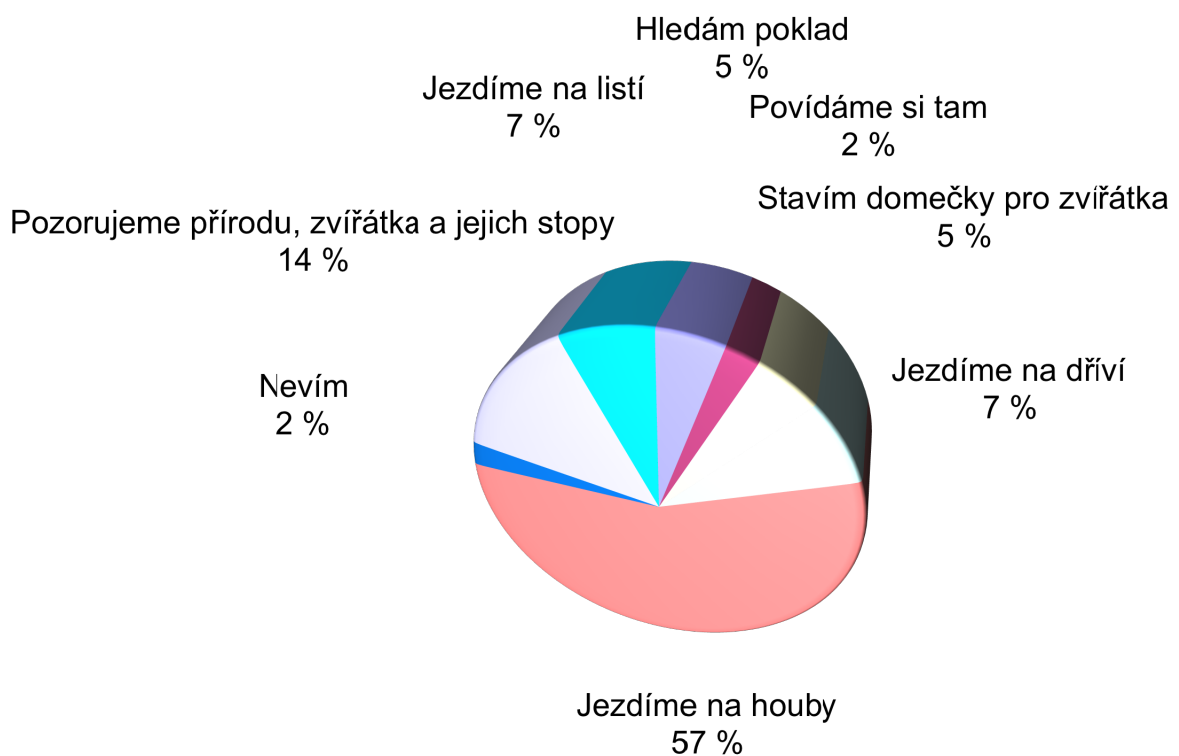
Děti a zahrada

Děti odpovídaly na otázku, zda mají zahradu, na které si mohou hrát a podle výsledků má **78% z dotazovaných dětí možnost pohybu a her na zahradě**. Některé děti odpovídaly, že nemají zahradu doma, ale že si hrají na zahradě u babičky nebo u kamarádů.

Děti a les

Dětem byly pokládány otázky: „Jezdíš rád/a do lesa?“ a „Co děláš rád/a v lese?“ **76% dětí odpovědělo, že jezdí rádo do lesa** a 22% dětí do lesa jezdí nerado (2% neví).

Terezka (5 let) na otázku, zda ráda jezdí do lesa odpověděla že ne, protože je to tam strašidelné a žijí tam bubáci. Honzík (4 roky) do lesa chodí nerad, protože je tam tma a Petříka (6 let) to v lese nebaví, protože si raději hraje na počítači střílečky. Pavlík (6 let) do lesa nikdy nechodí, protože se tam nesmí a může tam jenom tatínek a pan myslivec, který střílí. Baruška (4 roky) do lesa jezdí ráda a nejraději si tam povídá s maminkou o zvířátkách a Martínek (4 roky) v lese jednou našel poklad.



Graf 4 - odpovědi na otázku: „Co děláš rád/a v lese?“

V lese děti nejraději sbírají houby (58%) a většinou dodávají, že si z nich vaří polévku.

3.2.3 Jak dítě tráví volný čas v kontaktu se zvířaty a jak o ně pečuje

Hra a dovádění s roztomilými mazlíčky je pro děti stále atraktivní i v dnešní době počítačů, televizí a moderních elektronických zařízení a hraček. Mnohé firmy vyrábějící hračky pro děti se proto zaměřily dokonce na výrobu elektronických domácích mazlíčků. Kontakt se zvířaty - a především možnost podílet se na péči o domácí zvířata a částečná odpovědnost - má pro děti důležitou výchovnou a duševní hodnotu, která jim zároveň přináší i potěšení, radost a zábavu (Matějček, 2007).

Pro zjišťování trávení volného času předškolních dětí v kontaktu se zvířaty a možnosti péče o zvířata byly dětem kladeny tyto otázky:

- „Jezdíte někam pozorovat zvířátka?“
- „Kam jezdíte pozorovat zvířata?“
- „Máte nějaké domácí zvíře?“
- „Jaké domácí zvíře máte?“
- „Jak pomáháš rodičům pečovat o zvířata?“

Děti a kontakt se zvířaty

Děti odpovídaly na otázky - kam a jestli vůbec jezdí někam, kde mají možnost pozorovat zvířata.



Graf 5 - odpověď na otázku: „Kam jezdíte pozorovat zvířata?“

Podle výsledků z dotazníku si **44% dětí vzpomíná, že někdy mělo možnost pozorovat zvířata v ZOO**, což byla nejčastější odpověď na otázku „Kam jezdíte pozorovat zvířata?“. Děti také navštěvují farmy (11%), jezdí na koně (6%) anebo si jezdí hrát se zvířaty k příbuzným (9%).

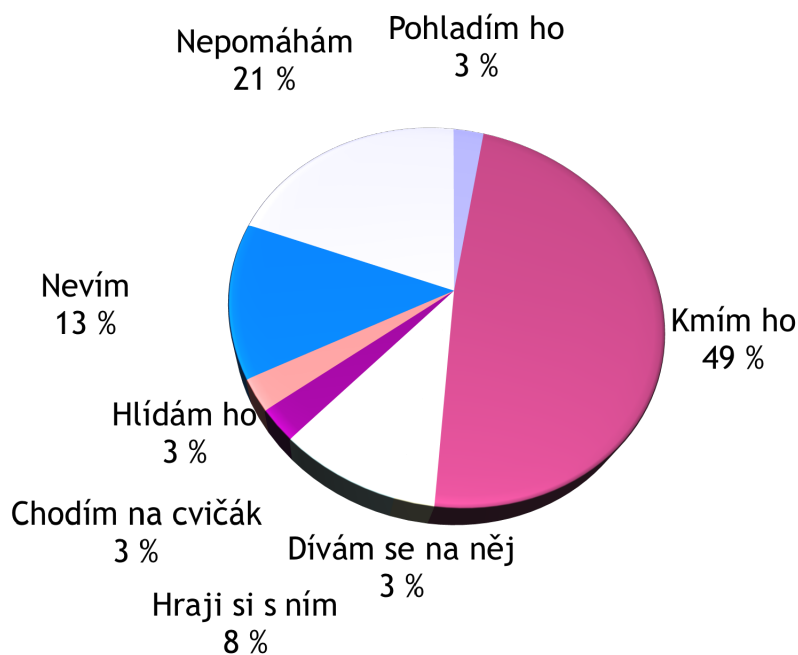
Domácí zvířata

Děti odpovídaly na otázku, zda mají doma zvířátko a pokud ano, tak jaké. **Více než polovina dětí (63%) uvedla, že mají domácí zvíře.** Jen z 6-letých dětí má domácí zvíře více než ¼ dotazovaných (86%).

<i>„Jaké máte doma zvíře?“</i>	Počet odpovědí
Nemáme doma žádné zvíře	20
Psa	19
Kočku	10
Rybičky	5
Želvu, Šneky	3
Morče	2
Krávu, Koně, Chameleona, Žábu	1

Tab. 1 – odpovědi na otázku, jaké zvíře mají děti doma a četnost těchto odpovědí.

Jednoznačně **nejčastější domácím mazlíčkem se u dotazovaných dětí stal pes, kterého má 19 dětí.** Na otázku *„Jak pomáháš rodičům pečovat o zvířata?“* odpovídalo 34 dětí, které v předchozí otázce uvedly, že mají doma zvířátko.



Graf 6 - odpovědi na otázku: „Jak pomáháš rodičům pečovat o zvířata?“

Téměř polovina dětí odpověděla, že zvířátko krmí a ¼ dětí doma nepomáhá vůbec s péčí o zvíře. Ostatní děti odpověděly, že neví, jak se o zvířátko pečuje a jak by mohly pomoci. Domácí zvířata jsou přitom pro malé děti nejvíce přínosné právě proto, že se díky nim mohou naučit „starat se o někoho“, nést „zodpovědnost“. Ačkoliv samozřejmě v menší míře adekvátně k věku dítěte (Matějček, 2007).

Honzíček (5let) mi např. oznámil, že měli doma rybičky, ale že už jim umřely, protože je nikdo nekrmil. Tento vzor pro dítě se mi nejeví jako správný, ale bohužel i takto může dopadnout péče o zvířátka. Proto by si měla rodina nejprve pořádně rozmyslet pořízení jakéhokoliv zvířete a předem si určit, kdo bude mít jakou funkci při péči o mazlíčka. Dítě potom při péči o domácí zvíře může vykonávat jednodušší práce, ale hlavní zodpovědnost za zvíře nese vždy dospělá osoba, která musí myslet na to, že dítě může ovlivnit jak pozitivně, tak i negativně, jak se to jeví např. z případu, který mi popsal malý Honzíček.

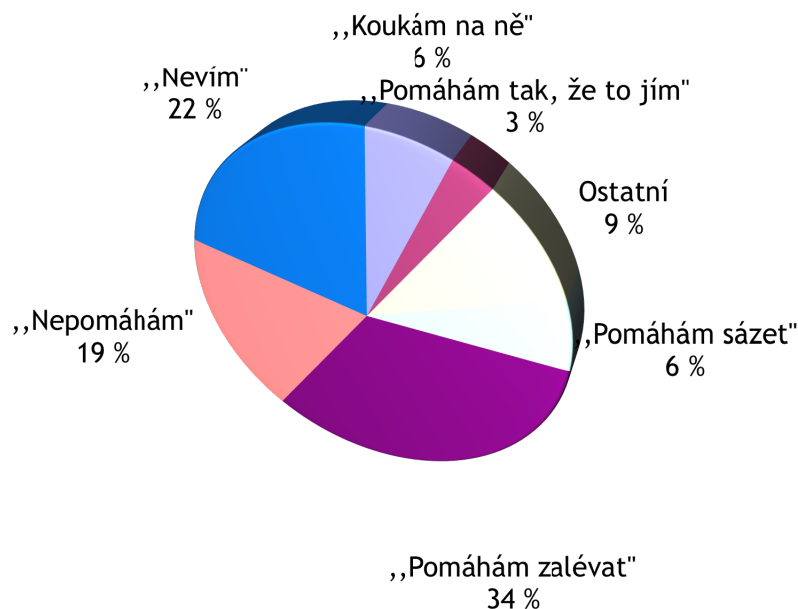
6-letý Matěj mi odpověděl, že se o jejich pejska nemůže starat, protože je na to ještě moc malý a když jsem ho pobízela, že by mu mohl alespoň vyměnit vodu, že to by určitě zvládl, odpověděl mi, že nemůže, že by vodu vylil.

3.2.4 Jak dítě pečuje o rostliny

Dětem, které odpověděly kladně na dotaz, zda mají zahrádku, byly dále pokládány tyto otázky:

- „Pěstuje maminka, nebo tatínek na zahradě nějaké rostliny, ovoce, nebo zeleninu?“
- „Pomáháš mamince (tatínkovi, babičce,...) starat se o?“
- „Jak pomáháš při péči o rostlinky, ovoce, nebo zeleninu?“

67% z dětí, které mají doma zahradu odpovědělo, že pěstují nějaké rostliny, ovoce nebo zeleninu. Zbýlých 31% dětí nepěstují nic a 2% dětí odpověděly, že neví.



Graf 7 - odpovědi na otázku: „Jak pomáháš při péči o rostlinky, ovoce nebo zeleninu?“

Dotazované děti podle odpovědí mají spíše zanedbatelné zkušenosti s péčí o rostliny. Překvapil mě vysoký počet dětí, které nedokázaly odpovědět na to, jak pečovat o rostliny. **22% dětí odpovědělo přímo, že neví, jak se starat o rostliny a 19% dětí odpovědělo, že doma s péčí o rostliny vůbec nepomáhá.** 6% dětí si myslí, že pomáhá tak, že se na rostliny dívá, 3% dětí uvedla, že pomáhá tím, že vypěstované ovoce a zeleninu konzumují a jako další odpovědi na otázku, jak pomáhají s péčí o rostliny, ovoce a zeleninu děti uváděly, že si je hladí, že je sbírají a také, že se o jejich zahrádku místo nich stará skřítek Raťafáček.

Pro ukázkou uvádím 2 rozhovory:

Rozhovor s Nelinkou (4 roky)

Nelinka odpovídá na otázku, jak se babička stará o jahody: „*No my je vždycky spapáme.*“

Otázka: „*Ale jak to ta babička provede, že z těch zelených malých jahůdek vyrostou tak výborné sladké červené jahody?*“

Nelinka: „*Babička to musí udělat tak, že je musí pohladit.*“

Rozhovor s Tomáškem (6 let)

Otázka: „*Pěstuje maminka, nebo tatínek na zahradě nějaké květiny?*“

Tomášek : „*Jo.*“

Otázka: „*A jaké?*“

Tomášek: „*Takový veliký.*“

Otázka: „*A kdo se o ně stará?*“

Tomášek: „*Maminka.*“

Otázka: „*A jak se o ně stará?*“

Tomášek: „*Chodí k nim.*“

Otázka: „*A pomáháš jí, se někdy o ty květiny starat?*“

Tomášek: „*Jo já k nim taky chodím.*“

Otázka: „*A pěstuje maminka, tatínek na zahradě nějaké ovoce, nebo zeleninu?*“

Tomášek: „*No my máme fazole a já je rád jím.*“

Otázka: „*A kdo se o ně stará?*“

Tomášek: „*Maminka.*“

Otázka: „*A jak se o ně stará?*“

Tomášek: „*Ona je dala do hlíny.*“

Otázka: „*A jak se o ně starala dál, když je dala do hlíny?*“

Tomášek: „*Nevím.*“

4 ZÁVĚR

Zájmový kroužek *Malý objevitel* byl v mateřské škole založen z toho důvodu, že děti v dnešní moderní době, kdy se běžně setkávají s počítači, televizí a médií, které jim podněty k pozorování nejrůznějšími metodami přímo podbízí, nedokáží již tak samozřejmě (jako tomu bylo dříve) vnímat krásy přírody a směřovat k péči o živé věci, což se potvrdilo i z výsledků rozhovorů s dětmi.

Při těchto rozhovorech s dětmi, byla snaha o získání informací, jak dítě tráví volný čas, jak dítě tráví volný čas venku (na hřišti, na zahradě a v lese), zda je dítě v kontaktu se zvířaty a jestli má možnost o nějaké zvíře pečovat a zda má dítě možnost pečovat o rostliny.

Podle výsledků rozhovorů si děti nejraději hrají s míčem a s panenkami. Oblíbené jsou dále námětové hry na zvířátka nebo na oblíbené hrdiny (piráty, Spider-mana, Transformery aj.) Mezi častými odpověďmi se ale objevilo, že volný čas tráví u televize a u počítače, a to především u 6-letých dětí.

V exteriéru si děti podle rozhovorů nejraději hrají na hřištích a to na pískovišti, prolézačkách a skluzavkách. Více než ¾ dotazovaných dětí uvedlo, že mají zahradu, na které si mohou hrát. Děti velice rády jezdí i do lesa na houby.

Více než polovina dětí uvedla, že mají domácí zvíře, ale jen necelá polovina těchto dětí se jakkoliv podílí na jejich péči a nevěděly ani, jak by mohly svým rodičům s mazlíčky pomoci. S péčí o rostliny si děti nevěděly rady v ještě větší míře. I přesto, že 28 dětí odpovědělo, že pěstují na zahradě rostliny, jen 11 z nich vědělo, že je rostliny potřeba pravidelně zalévat.

Pro dítě je velikou výhodou možnost vyrůstat v podnětném prostředí, kde má možnost pozorovat péči o živé věci okolo sebe. To ale podle výsledků rozhovorů v dnešní moderní společnosti už nestačí. I přesto, že mnoho dotazovaných dětí v takovémto

podnětném přírodním prostředí vyrůstá, nedokáže si už tak všimnout a spontánně se zapojit do činností souvisejících s péčí o zvířata a rostliny. Je třeba, aby tu byl dospělý jako prostředník, aby dítě podněcovalo k pozorování, k pomoci a k zájmu o vše živé. Právě z toho důvodu byla vypracována metodická příručka *Malý objevitel*, která by mohla předškolním pedagogům sloužit jako materiál a pomocník, prostřednictvím kterého by děti byly vedeny k poznávání krás a zajímavostí přírody v jejich nejbližším okolí. Tato příručka bude umístěna v pedagogické knihovně Mateřské školy Dašice, okr. Pardubice.

5 SEZNAM ZDROJŮ

1. BARWINEK, Helmut a kol. *Metodika seznamování dětí s přírodou*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n.p., Edice Učebnice pro střední školy, 1989. 255 s. ISBN 80-04-24530-7.
2. BRANIŠ, Martin. *Základy ekologie a ochrany životního prostředí – učebnice pro střední školy*. Praha: Informatorium, 1997. 143 s. ISBN 80-86073-03-3.
3. ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007. 116 s. ISBN 978-80-7315-147-8.
4. ČINČERA, Jan. *Směry a proudy environmentální výchovy* [online]. naucnastezka.cz. Nestr. 12.2.2007. [cit. 1.2.2015]. Dostupný z: <http://www.naucnastezka.cz/clanek.asp?id=155&clanek=Sm>.
5. ČT 24 (six). Děti tráví čas mezi televizí, počítačem a mobilem. [online]. Česká televize. Nestr. 20. 5. 2011 [cit. 5.2.2015]. Dostupný z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/124647-deti-travi-cas-mezi-televizi-pocitacem-a-mobilem/>.
6. DROBÍLKOVÁ, Miroslava a kol. *Za jeden provaz (Metodika výchovy k udržitelnému rozvoji a aktivnímu občanství programu Škola pro udržitelný život)*. Horní Maršov: Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory - SEVER, 2012. 309 s. ISBN 978-80-86838-41-0 .
7. *Environmentální gramotnost* [online]. Kamarád s přírodou. Nestr. [cit. 6.2.2015]. Dostupný z: <http://www.kamaradsprirodou.cz/pro-vyucujici/environmentalni-gramotnost/>.

8. FOUNTAIN, Susan. *Learning Together: Global Education 4-7*. World Wide Fund for Nature, 1994. 98 s. ISBN 9781858500188.
9. HANČOVÁ, Hana, VLKOVÁ, Marie. *Biologie v kostce I*. Havlíčkův Brod: FRAGMENT, 1997. 112 s. ISBN 80-7200-059-4.
10. HRONEŠOVÁ, Lenka. *O čtyřech královstvích (aneb Jak na ekologickou výchovu v mateřské škole)*. Hradec Králové: Sever, 2007. ISBN 978-80-86838-18-2.
11. HUBÁČKOVÁ, Lenka, JANOUSKOVÁ, Svatava, MARŠÁK, Jan. *Přírodovědná gramotnost v předškolním vzdělávání* [online]. Lach ner. Nestr. [cit. 2.1.2014]. Dostupný z:
http://www.lach-ner.com/Files/file/Preprim_p%C5%99%C3%ADr_gr_final.pdf.
12. JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: RAABE, 2010. 148 s. ISBN 978-80-86307-95-4.
13. KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky - 583 vybraných hesel*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.
14. KRAJHANZL, Jan. *Proč si děti nehrají venku?* [online]. Český portál ekopsychologie. Nestr. 12.12.2013 [cit. 8.3.2015]. Dostupný z:
<http://www.ekopsychologie.cz/citarna/blogy/proc-si-deti-nehraji/>.
15. KUNC, Karel. *Environmentální vzdělání a výchova*. Ostrava: Vysoká škola báňská– Technická univerzita Ostrava, Ministerstvo životního prostředí ČR, Centrum pro otázky životního prostředí, 1996. 126 s. ISBN 80-7078-363-X
16. KVASNIČKOVÁ, Danuše. *Základy ekologie pro základní a střední školy*. Praha: Fortuna, 2001. 104 s. ISBN 80-7168-758-8.

17. KVASNIČKOVÁ, Danuše a kol. *Výkladový slovník nejběžnějších pojmů ve výchově k péči o životní prostředí (pracovní informační materiál určený pro seminář Výchova k péči o životní prostředí)*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 1981. 93 s.
18. LEBLOVÁ, Eliška. *Environmentální výchova v mateřské škole*. Praha: Portál, 2012. 176 s. ISBN 978-80-262-0094-9.
19. *Lesní pedagogika* [online] Mezistromy. Nestr. [cit. 1.2.2015]. Dostupný z: <http://www.mezistromy.cz/cz/vzdelani/lesni-pedagogika>.
20. MACHAR, Ivo a kol. *Úvod do ekologie lesa a lesní pedagogiky pro učitele přírodopisu a environmentální výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. 104 s. ISBN 978-80-244-2357-9.
21. MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-210-3123-9.
22. MAŘÍKOVÁ, Hana, PETRUSEK, Miloslav, VODÁKOVÁ Alena a kol. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. 747 s. ISBN 80-7184-164-1.
23. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2007. 143 s. ISBN 978-80-7367-325-3.
24. MIKŠÍKOVÁ, Zdeňka. *Seznamování dětí předškolního věku s přírodou I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1987. 172 s.
25. MLADÁ, Jarmila. PODROUŽEK, Ladislav. *Průručka pro učitele k učebnicím a pracovním sešitům Prvouka pro 1.-3. ročník základní školy*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1999. 108 s. ISBN 80-7235-082-X.

26. MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 344 s.
27. NĚMEC, Jiří a kol. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002. 119 s. ISBN 80-7315-012-3.
28. PODROUŽEK, Ladislav a JŮZA, Jan. *Didaktika přírodovědy*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2000. 131 s. ISBN 80-7082-636-3.
29. PODROUŽEK, Ladislav a kol. *Environmentální výchova jako průřezové téma*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2008. 128 s. ISBN 978-80-7043-757-5.
30. PODROUŽEK, Ladislav. *Předměty o přírodě a společnosti v primární škole*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 1999. 119 s. ISBN 80-7082-536-7.
31. PODROUŽEK, Ladislav. *Úvod do didaktiky prvouky a přírodovědy pro primární školu*. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003. 247 s. ISBN 80-86473-45-7.
32. PRŮCHA, Jan a kol. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
33. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Nestr. [online]. VÚP Praha, 2004 [cit. 10.12.2014]. Dostupný z: http://vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf.
34. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. MŠMT. Nestr. 2007 [cit. 1.5.2014] Dostupný z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>.

35. SKÝBOVÁ, Marie. *Etika a příroda: proč brát morální ohledy na přírodu?* Červený Kostelec: Pavel Mervard, 2011. 196 s. ISBN 978-80-87378-80-9.
36. SKUTIL, Martin. *Efektivní metody v pedagogice* [přednáška].
Hradec Králové: UHK, 27.9.2014.
37. SPLAVCOVÁ, Hana, KASLOVÁ, Michaela, VATALOVÁ, Hana.
Rozvoj přírodovědné gramotnosti v předškolním vzdělávání [online].
Metodický portál. Nestr. 2.2.2015 [cit. 5.2.2015]. Dostupný z:
<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/19329/rozvoj-prirodovedne-gramotnosti-v-predskolnim-vzdelavani.html>>.
38. SVOBODA, Jan. *Školka Jana Svobody: vyučování malých dětí z roku 1839*.
Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1958. 326 s.
39. ŠIMIK, Ondřej. *Základy seznamování s přírodou a společností*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě – Pedagogická fakulta, 2007. 160 s. ISBN 978-80-7368-490-7.
40. *Škola pro život* [online]. Google. Nestr. [cit. 10.3.2014]. Dostupný z:
<<http://www.skolaprozivot.cz/info>>.
41. TAYLOR, W. Paul. *Respect for Nature: A Theory of Environmental Ethics*.
Princeton University Press, 1986. 329 s. ISBN 978-0-691-15024-6.
42. TOWNSEND, R. Colin, BEGON, Michael, HARPER, L. John.
Essentials of Ecology. Blackwell Publishing Limited, 2008. 530 s.
ISBN 978-1-4051-5658-5.
43. VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*.
Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. 240 s.
ISBN 978-80-86723-74-7.

44. WILLIAMS, A. Robert a kol. *Mudpies to magnets: A Preschool Science Curriculum*. . Gryphon House, Incorporated, 2004. 156 s. ISBN 9780876591123.
45. WINTEROVÁ, Lenka. *Kapitoly z ekologické výchovy*. Liberec: Technická univerzita, 2004. 109 s. ISBN 80-783-788-8.
46. WOODARD, E. H., & GRIDINA, N. *Media in the home 2000: The fifth annual survey of parents and children*. Philadelphia: Annenberg Public Policy Center of the University of Pennsylvania. 2000. 41 s.
47. *Zákon o životním prostředí* [online]. Ministerstvo životního prostředí. Nestr. 1992 [cit. 19.1.2014] Dostupný z:
<<http://www.mzp.cz/www/platnalegislativa.nsf/d79c09c54250df0dc1256e8900296e32/5b17dd457274213ec12572f3002827de?OpenDocument>>.
48. ZELENKA, Josef, ŠTEJFA, Jiří. *Environmentální a ekologický slovník vybraných pojmů*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. 183 s. ISBN 80-7041-627-0.
49. ZIEGLER, Václav. *Environmentální výchova v přípravě studentů učitelství a Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2001. 78 s. ISBN 80-7290-39-0.

Seznam literatury použité v metodické příručce *Malý objevitel*, která je přílohou této práce:

1. BEMNESSOVÁ, Lesley. *Bylinkář. zdraví, krása a radost*. Praha: Fortuna Print, 1995. 286 s. ISBN 80-85873-32-x.
2. ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007. 116 s. ISBN 978-80-7315-147-8.
3. HRONEŠOVÁ, Lenka. *O čtyřech královstvích aneb Jak na ekologickou výchovu v mateřské škole*. Hradec Králové: Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory Sever, 2007. ISBN978-80-86838-18-2.
4. HRUBÍN, František. *První pohádka*. Ostrava: Librex, 2009. 10 s. ISBN 80-7228-038-4.
5. HUBÁČKOVÁ, Lenka. *Lodka z plastelíny*. [online].lach:ner. Nestr. [cit. 20.1.2015] Dostupný z: <http://www.lach-ner.com/8-lodka-z-plasteliny/t-436/>.
6. JENČKOVÁ, Eva. *Hudba v současné škole (Podzimní zpívání)*. Hradec Králové: Tandem, 2004, 52 s., ISBN 80-903115-8-X.
7. LEBLOVÁ, Eliška. *Environmentální výchova v mateřské škole*. Praha: Portál. 2012. 176 s. ISBN 978-80-262-0094-9.
8. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2007. 143 s. ISBN 978-80-7367-325-3.
9. SHERWOODOVÁ, Elizabeth a kol. *Od báboviček k magnetům*. Praha: Portál, 1996. 172 s. ISBN 80-7178-110-X.

10. ŠIMIK, Ondřej. *Základy seznamování s přírodou a společností*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě – Pedagogická fakulta, 2007. 160 s. ISBN 978-80-7368-490-7.
11. TREBEN, Maria. *Moje léčivé rostliny*. Praha: Eminent, 2010. 287 s. ISBN 978-80-7281-413-8.
12. VALACHOVÁ, Petra. *Obtisky v přírodě - náměty na výtvarné činnosti* [online]. Metodický portál. Nestr. 2009 [cit. 24.1.2015]. Dostupný z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/3182/obtisky-v-prirode-namety-pro-vytvarne-cinnosti.html/>>.

6 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Ukázka rozhovorů s dětmi	I
Příloha č. 2: Ukázka z příručky „Malý objevitel“	IX

Příloha č. 1 Ukázka rozhovorů s dětmi

PŘEPIS ROZHOVORU – DÍVKA A. , 4 ROKY

Co nejraději děláš, když nejsi ve školce?

Hraju si.

A s čím si hraješ?

S autíčkama.

A hraješ si ráda i venku?

Ne.

Ani na zahrádce?

Ne.

Proč si nerada hraješ venku?

Protože je tam zima a doma je to lepší.

A máte doma zahrádku?

Ne, my máme domeček bez zahrádky, ale u babičky je zahrada.

A u babičky si hraješ ráda na zahradě?

Někdy jo.

A s čím si tam hraješ?

S míčem.

A s kým si hraješ s míčem?

S babičkou a hraju si i s Kájou.

A Kája už si s vámi umí hrát s míčem?

Ne, Kája ne, ta je ještě maličká.

A s čím si hraješ s Kájou?

My si spolu hrajeme na kočky.

A hraješ si někdy i na počítači?

Ne, to ne.

A chodíš si hrát i na hřiště?

Jo.

A s kým?

S Pátou (kamarádka ze školky – pozn. autora) a s mamkou.

A kde si hraješ ještě ráda? Venku u babičky na zahrádce, na hřišti a kde ještě?

U maminky v pokojíčku.

A jezdíte někdy do lesa?

My tam hledáme stopy.....Tam jsou stopy a tam je poklad.

Poklad?

No, my tam hledáme poklad, takovou krabičku. Ale ona byla někde schovaná a jde to těžko.

A našli jste ji nakonec?

Jo.

A co jste s tím pokladem dělali?

My jsme to hledali a to, museli jsme vzít prasátko s sebou.

A jezdíte se někdy dívat i někam na zvířátka?

Ano.....Do Zoologický.

A ještě někam?

A ještě na cvičení tady u babičky. Tam jsme cvičily s babičkou Beníka.

Jééé a vy máte pejska?

No ale u babičky.

A u vás doma máte nějaké zvířátko?

Ne, jenom u babičky, ale my tam máme i jahody.

A kdo se stará o toho Beníka?

Dědeček.

A jak se o něj stará?

Že mu dá papání.

A pomáháš mu někdy se starat o Beníka?

Jo.

A jak třeba pomáháš?

Že si ho pohladím.

A co ty jahůdky? Kdo se o ně stará?

Babička.

A jak se o ně stará?

No my je vždycky spapáme.

Ale jak to ta babička provede, že z těch zelených malých jahůdek vyrostou tam výborné sladké červené jahody?

Babička to musí udělat tak, že je musí pohladit.

PŘEPIS ROZHOVORU – DÍVKA B., 6LET

Co děláš nejraději, když nejsi zrovna ve školce?

Hraji si doma s Barbínou.

A co ještě?

Hraji si s Barniem na zahradě.

A Barnie je pes?

Jo.

A jak si na té zahradě hraje?

No, že já ho honím a on přede mnou utíká a já zadupám nohama, když mě neuvidí.

A jak si ještě jinak hraješ na zahradě?

Třeba v bazénu.

A hraješ si někdy na počítači?

Někdy jo, někdy se tam koukám na pohádky.

A raději si hraješ venku, nebo doma?

Radši venku.

A chodíš si hrát i na hřiště?

Jo.

A s kým tam chodíš?

S mamkou a s Davidkem a Filipkem.

A jak si tam hraje?

No někdy tam chodíme s Barniem, protože je tam taková lavička, která to...musí přecházet pejsci.

Aha a není to náhodou cvičák pro pejsky?

Ne to právě ne, tam mamka taky chodí, ale sama.

Aha. Tak tohle ne normální hřiště.

Jo, to je normální hřiště pro děti.

A hraješ si ještě někde venku? Jinde než na zahradě a na hřišti?

Někdy pracujeme s Davidkem.

Jak pracujete?

Jako někdy jedem na kravín něco naložit,někdy jedem na dříví, někdy jedem vorat, někdy jdeme sekat.

A do lesa někdy jezdíte?

No jenom naložit dříví a jednou jsme byli u tatínka a byli jsme u lesa s Nelinkou, mojí ségrou.

A jezdíte se někam dívat na zvířátka?

Jo jezdíme na koničky a na kravičky.

To myslíš tady u nás v Dašicích za mostem na tu farmu?

Jo.

A ty jsi říkala, že máme pejska vid'? A máte ještě jiné zvířátka?

No máme ještě krávy dvě a čtyři koně....no jeden nám teda Mates utekl, ale našel se.

On nám utekl jenom jak jsou vedle ty kamarádi no a to oni vedle nás jsou kamarádi a takže oni měli Matýska a tak ho měli na čtrnáct dní a pak řekli dost a dáme ho už zpátky tak jak je do stáje a tak jsme ho dali do stáje.

A kdo se o všechny ty zvířátka stará?

No Ivan.

A kdo je Ivan?

Ivan je náš kamarád (partner maminky – pozn. autora) a on chodí na pilu a má velký statek.

A pomáháš někdy tomu Ivanovi?

Někdy jdu pro mlíko, někdy jdu dát to slepicím jídlo.... taky prasatům, to moc ještě neumím (smích) ano a pak jdu domů.

A pěstujete i nějaké kytičky, nebo ovoce a zeleninu?

Jo....ale nepěstujeme brambory, protože nám je snědl nějaký hmyz a taky máme růže, ale ty už jsou moc starý....a máme taky rajčátka, cibuli, mrkvičku a.....kopretiny.

A kdo se o to všechno stará?

No mamka moje.

A pomáháš jí s tím vším někdy?

Jo.

A jak?

No, že s ní někdy hrabu a někdy ji zalévám nějaký ovoce, nebo kytičku.

PŘEPIS ROZHOVORU – CHLAPEC A. , 6LET

Co děláš nejraději, když nejsi ve školce?

Já si doma hraju.

A s čím si hraješ?

S autíčkama.

Venku, nebo doma?

No to doma, venku si už hraju zase s něčím jiným.

S čím?

No já rád koukám na ty brouky a taky na mravence. My máme na zahradě hodně mravenců a já se koukám, jak oni lezou. A víš, paní učitelko, oni si dělají všude cestičku a i něco nesou a lezou i po stromech a tak.

A pozoruješ je sám, nebo s někým?

No někdy sám a někdy s tátou.

Tatínek má taky rád broučky?

Jo a i maminka.

Hraješ si i na počítači?

No, jen trošku. Ale tatínek si hraje a maminka se na něj zlobí, že si nemá hrát.

Hraješ si raději venku, nebo doma?

Venku, doma nejsou mravenci. Ale jednou jsme tam jednoho měly, jenomže ho tam maminka nechtěla a chtěla ho zabít, ale tatínek se zlobil zase a zachránil ho a tak ho vzal na takovej papír, co máme doma a potom šel a udělal tak, aby on vlezl na ten papír a potom ho odnesl ven ho do přírody.

Chodíš si někdy hrát na hřiště?

No asi moc ne. Jen někdy na prolezačky. Ale já mám prolézačky i doma na zahradě.

Jezdíš rád do lesa?

No jezdím, ale ono je to daleko. Ale asi jednou jsme tam byli a tam jsme dělali domeček pro zvířátka a taky tam jezdíme na houby, ale teď ne, protože oni už nerostou.

Jezdíte se dívat někam na zvířata?

My jezdíme. Já jezdím rád se dívat a byli jsme na koních.

Máte doma nějaké zvíře?

Nemáme.

A chtěl bys?

Jo, chtěl bych psa. A taky kočku, nebo hada.

Pěstuje maminka, nebo tatínek na zahradě nějaké kytičky?

No kytičky různý tam máme.

Jaké?

Sedmikrásky a takový fialový ještě.

Pěstuje maminka, nebo tatínek na zahradě nějaké ovoce, nebo zeleninu?

Ne, to už ne, protože se zlobila, že jí to snědli slimáci.

PŘEPIS ROZHOVORU – CHLAPEC B. , 5 LET

Co děláš nejraději, když nejsi ve školce?

Hraju si na Transformery.

Venku, nebo doma?

Venku ale někdy i doma

A na co si ještě hraješ?

Ještě se dívám na Transformery v televizi.

A na počítači si taky hraješ?

Jo.

A co si hraješ na tom počítači?

No takový střílečky.

A s čím si ještě hraješ, když si nehraješ na počítači, nebo nekoukáš na televizi?

Nevím.

A s čím si hraješ úplně nejraději?

Asi na počítači a střílím.

A koho střílíš?

Do lidí.

A to se ti líbí?

Jo.

A mamince se to taky líbí, když si hraješ na to, že někoho střílíš?

Asi ne.

A na co si hraješ venku?

Na Transformery.

A hraješ si někdy třeba s míčem? Nebo na písku?

Jo.

A kde?

Vě školce.

Chodíš si někdy hrát na hřiště? Třeba s maminkou, nebo s tatínkem?

Nevím.

A máte zahradu?

Jo.

A proč si tam nehraješ?

Protože mě to nebaví.

A třeba do lesa by tě bavilo chodit?

Ne.

A jezdíte někdy někam na výlety? Na zámek, nebo na hrad, nebo za zvířátky?

Asi jo, ale to už si nepamatuju.

Máte nějaké zvíře?

Máme psa.

Kdo se o něj stará?

Máma a někdy táta.

A jak se o něj starají.

Máma mu uvaří jídlo a táta mu ho dá a taky ho někdy pustí.

Odkud?

No tam jak je.

On je někde v boudě?

Jo.

A pomáháš někdy tatínkovi, nebo mamince starat se o toho pejska?

Jo.

A jak?

Nevím.

Pěstuje maminka, nebo tatínek na zahradě nějaké kytičky?

Ne.

A pěstuje maminka, nebo tatínek na zahradě nějaké ovoce, nebo zeleninu?

Taky ne.

PŘEPIS ROZHOVORU - DÍVKA C., 5 LET

S čím si nejraději hraješ, když nejsi ve školce?

V písku.

A jak ještě?

Hraju si s panenkami.

Hraješ si raději venku, nebo doma?

Venku.

Hraješ si na počítači?

Ne, protože ho nemám.

S čím si hraješ venku?

S balónem a v písku.

Chodíš si někdy hrát na hřiště?

Jo.

Máte zahradu, na které si můžeš hrát?

Jo.

Jezdíš ráda do lesa?

Jo.

Co tam děláte?

S taťkou sbíráme houby, když chce mamka vařit houbovou polívku.

Jezdíte se dívat někam na zvířata?

Do ZOO.

A ještě někam?

Ne.

Máte nějaké zvíře doma?

Psa a budeme mít kočku, protože nám kočku cikáni snědli.

Cože?

No oni nám ji vzali.

Pomáháš při péči o zvíře?

Jo.

A jak?

Nevím.

Pěstuje maminka, nebo tatínek nějaké rostliny, ovoce, nebo zeleninu?

Ovoce - jablka.

A kdo se o ně stará?

Mamka.

Pomáháš mamince se o ně starat?

Jo.

Jak?

Sbírám je.

Příloha č. 2 Ukázka z příručky „Malý objevitel“

Příručka „Malý objevitel“



Bc. Lenka Čečetková

2015

Náplň kroužku „Malý objevitel“ jsou procházky po okolí mateřské školy, vnímání a pozorování všeho živého, jednoduché pokusy, díky nimž se děti seznámí s fungováním věcí okolo sebe, péče o živočichy a rostliny.

V metodické příručce je nabídka několika činností, které jsem ověřila v praxi s dětmi ve věku 3,5 – 7 let na zájmovém kroužku „Malý objevitel“.



Jednotlivé činnosti je možné využít jak při výchově v přírodovědně založeném zájmovém kroužku, tak při každodenních činnostech v běžném dni mateřské školy (samozřejmě uzpůsobené většímu počtu dětí), kde jsou jednotlivé činnosti začleněny do výchovného procesu.

U činností uvádím zdroje, ze kterých jsem čerpala, většinou jsou ale upravené a doplněné o poznámky z praxe. Převážná část činností je z mých vlastních zásobníků činností a ze zásobníků mých kolegyně - u takovýchto činností jsem zdroje neuváděla.

Bc. Lenka Čečetková
V Hradci Králové, 2015

Environmentální výchova v MŠ

Environmentální výchova se snaží ovlivnit jednání, životní styl a celoživotní směřování dětí a jejím cílem je posílení našeho vědomí a porozumění ekonomické, sociální a ekologické provázanosti v městech i na vesnicích, možnost poskytnutí příležitostí k rozvoji hodnot, znalostí a dovedností pro ochranu životního prostředí a jeho zlepšování pro každého jedince a dále tvoření nových vzorců chování ke vstřícnosti k životnímu prostředí. **Pro environmentální výchovu je klíčový prožitek, akce a zájem dítěte** (Činčera, 2007).



Vzdělávací obsah Malého objevitele

Vzdělávací obsah zájmového kroužku „Malý objevitel“ je tvořen v souladu s RVP PV a je rozdělený do jednotlivých témat podle ročních období.

PODZIM

- Na zahradě a na poli
- V lese a v parku

ZIMA

- Ptáci
- Na sněhu

JARO

- Půda a rostliny
- Zvířátka

LÉTO

- Voda
- Sluníčko

Jednotlivé činnosti v příručce jsou vhodné jak pro interiérové, tak pro exteriérové hry. Výhodou činností vykonávaných venku je, že dítě po celou dobu vzdělávání může být v kontaktu s přírodou. Interiér je vhodný využívat např. při diskuzích, nebo při vyhledávání informací v knihách a encyklopediích, kde by děti venkovní okolní elementy rozptylovaly.

PODZIM

Na zahradě a na poli

Hmatová krabice	13
Barvy přírody	15
Stezka odvahy.....	17
U ohně - pečení brambor	19
Náměty k dalším činnostem	23



Hmatová krabice

- *Vzdělávací oblasti: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a svět*
- *Klíčové kompetence: Kučení, Komunikativní*
- *Organizace: individuálně, nebo ve skupině, na koberci, nebo u stolečku*
- *Pomůcky: krabice, staré ponožky, nůžky, přírodniny*
- *Časová náročnost: cca 20 minut na výrobu hmatové krabice*

Hmatová krabice na přírodniny by neměla chybět v žádném přírodovědném koutku ve třídách mateřských škol. Když do její blízkosti umístíme košíček s přírodninami, které nasbíráme na zahradě a v okolí mateřské školy (kaštiny, žaludy, listy, kůra, mech, kamínky, větvičky, šišky, ořechy,...), děti si s hmatovou krabicí mohou hrát i bez pedagoga a mají tak možnost vnímat krásy

přírody hmatem a rozvíjet své komunikační schopnosti při poznávání předmětů.

Hmatovou krabici vyrobíme ze staré krabice, do které uděláme otvor na ruce. Do těchto otvorů připevníme část staré ponožky, aby děti do krabice neviděly.

Do hmatové krabice umístíme předmět tak, aby ho dítě nevidělo, a mělo možnost vnímat jen hmatem. Děti předměty poznávají a pojmenovávají.

Při poznávání předmětů nezapomínáme na doplňující otázky: „*Je předmět tvrdý, nebo měkký?*“, „*Je teplý, nebo chladný?*“, „*Je kulatý, nebo spíše hranatý?*“ (Sherwoodová, 1996).

Barvy přírody

- Vzdělávací oblasti: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a svět
- Klíčové kompetence: K učení, Komunikativní
- Organizace: na zahradě, v parku, nebo na louce
- Pomůcky: šablona paletky, čtvrtky, tužky a nůžky na výrobu paletek, průhledná oboustranná lepící páska
- Časová náročnost: 20 – 25 minut

Každé z dětí si podle šablony ze čtvrtky obkreslí a vystřihne paletku připomínající paletu na malování. Paletku vystřihneme a z jedné strany nalepíme oboustrannou lepící pásku.

Děti na zahradě hledají různé odstíny přírodnin (barevné listí, květiny,...) a jejich vzorek nalepí na paletku.

Na závěr podle věku dětí pojmenováváme barvy,
porovnáváme, kdo má paletku nejbarevnější,.....

Stežka odvahy

- Vzdělávací oblasti: Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a svět
- Klíčové kompetence: Sociální a personální, Činnostní a občanské, Komunikativní
- Organizace: na zahradě mateřské školy
- Pomůcky: šátky
- Časová náročnost: 15 - 25 minut

Dvojice dětí dostanou šátek, jeden ze dvojice si šátek uváže přes oči a druhý povede kamaráda bezpečně po terénu (zahradě, louce, lese,...). Upozorňuje kamaráda na překážky a popisuje mu, kde se právě nachází.

Dítě se zavázanýma očima se učí nejen důvěře ke kamarádovi, ale i vnímání krásy školní zahrady úplně jinými smysly, než je zvyklé.

Poté, co se kamarádi vystřídají, si děti v komunikativním kruhu sdělíme své pocity (u menších dětí zjišťujeme jen to, jestli se jim líbilo chodit se zavázanýma očima a jestli se jim líbilo vodit kamaráda se zavázanýma očima). U větších dětí můžeme navázat např. na témata o nevidomých a jinak hendikepovaných dětech.

Poznámka: Některým dětem může být hra se zavázanýma očima velice nepříjemná. Takové děti hru pouze pozorují (Hronešová, 2007).



U ohně - pečení brambor

- Vzdělávací oblasti: Dítě a svět
- Klíčové kompetence: K učení, Činnostní a občanské
- Organizace: u ohniště
- Pomůcky: brambory ve slupce, plech, nůž, sůl, kleště na grilování, uhlíky a podpal ohniště, hodit se budou i vlhčené ubrousky ☹, 2 větší košíky
- Časová náročnost: cca 1 hodina

Na rozpálené uhlíky položíme brambory a pečeme 15-30 minut (doba je individuální podle toho, jak jsou rozpálené uhlíky).

Děti sedí v kruhu kolem ohně a posílají si bramboru. Každý, kdo má bramboru v ruce, má za úkol říct jeden znak podzimu. Poté si povídáme o starých zvycích na podzim –

pečení brambor a bramborových placek, pouštění draků apod.

Ve zbylém čase si můžeme zahrát hru s bramborami:

- Děti rozdělíme do 2 skupinek
- Děti se posadí do 2 zástupů a to tak, že budou k sobě bokem
- První z dětí má nadosah své pravé ruky kupu brambor a po odstartování hry vezme bramboru a předává jí ze své levé ruky do pravé ruky druhému dítěti, to zase stejným způsobem (vezme do pravé, předá do levé a podává do pravé ruky) dalšímu kamarádovi, poslední v zástupu má nadosah levé ruky koš, do kterého bramboru položí
- Úkolem dětí je přesunout všechny své brambory do košíku dříve než druhá skupina

Mezitím necháme dopéci brambory.

Upečené brambory dáme na plech kleštěmi
na grilování a rozkrojíme na polovinu.

Než brambory dokrájíme, děti si mohou zopakovat
písničky a říkanky o bramborách, které děti určitě
znají (Leblová, 2012).

První pohádka

F. Hrubín

*Princeznička na bále,
poztrácela korále.
Její táta, mocný král,
Honzíka si zavolal:*

*„Honzíku, máš na mále,
přines nám ty korále“
Honzík běžel za horu,
vykopal tam bramboru.*

*Přinesl je před krále,
tu máte ty korále.*

*Větší už tam neměli,
tu jsme snědli v neděli.
(Hrubín, 2009)*

Brambořová
V. Čtvrtek

*Fouká vítr od hory,
pečeme si brambory.*

*Hoř ohničku borový,
ať už nejsou syrový.
(Jenčková, 2004)*

Náměty k dalším činnostem

- Sledování přírody na zahradě, na poli a v okolí mateřské školy s lupami
- Sledování padání a zbarvení listí
- Tvorba podzimníčků z listí
- Sledování odlétání ptáků do teplých krajín
- Sběr podzimních plodů
- Hry s listím
- Hrabání listí
- Všimáme si, že se začíná dříve stmívat
- Kompostování
- Sklizení, kompostování a sušení ovoce
- Tiskátka z brambor
- Ochutnávky ovoce a zeleniny
- Ochutnávky různě zpracovaných brambor – syrové, vařené, smažené (hranolky, chipsy, upečené)

- Zaznamenávání změn počasí do kalendáře (slunečno–sluníčko, zataženo–mrak, deštivo–kapičky,...)
- Tvorba a pouštění draků

