

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Lada Valášková

Aplikace environmentální výchovy v prostředí školní družiny

Olomouc 2021

vedoucí práce: PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Aplikace environmentální výchovy v prostředí školní družiny“ vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne:

Podpis:

Poděkování

Děkuji PaedDr. Aleně Jůvové Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, drahocenný čas a cenné rady, které mi během psaní práce poskytla. Poděkování patří také rodině, která mě po celou dobu studia podporovala.

Obsah

Úvod.....	7
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 Vymezení období mladšího školního věku.....	10
1.1 Fyziologické a biologické aspekty.....	11
1.2 Kognitivní vývoj.....	12
1.3 Emoční vývoj a socializace.....	13
2 Volný čas a výchova mimo vyučování.....	16
2.1 Funkce výchovy mimo vyučování.....	17
2.2 Požadavky na pedagogické ovlivňování volného času.....	18
3 Ukotvení školní družiny v rámci vzdělávacího systému ČR.....	20
3.1 Historický vývoj zařízení školní družiny.....	21
3.2 Účel a smysl školní družiny.....	23
3.3 Činnosti ve školní družině.....	24
4 Environmentální výchova.....	27
4.1 Počátky environmentální výchovy.....	28
4.2 Udržitelný rozvoj.....	31
4.3 Aktuální stav environmentální výchovy v ČR.....	34
4.4 Dnešní doba a naléhavost environmentálních témat.....	37

5 Environmentální výchova jako součást RVP.....	35
5.1 Environmentální výchova jako průřezové téma.....	35
5.2 Rozvoj klíčových kompetencí pomocí environmentální výchovy.....	41
6 Uplatnění environmentální výchovy v rámci výchovy mimo vyučování.....	43
6.1 Školní družina.....	43
6.2 Školní klub.....	45
6.3 Středisko volného času a Dům dětí a mládeže.....	46
6.4 Další volnočasové organizace se zaměřením na environmentální výchovu.....	47
II. EMPIRICKÁ ČÁST.....	49
7 Program environmentální výchovy ve školní družině.....	50
7.1 Návrh programu.....	53
7.2 Prostředí pro realizaci programu.....	58
7.3 Průběh programu.....	59
7.3.1 PODZIM Téma č. 1 - Kam ten list letí?.....	59
7.3.2 ZIMA Téma č. 2 - Putování za vložkou.....	70
7.3.3 JARO Téma č. 3 - Vítej květino!.....	79
7.3.4 LÉTO Téma č. 4 - Motýle, leť!.....	88
8 Závěrečné zhodnocení programu.....	91
Závěr.....	94
Seznam použité literatury.....	96
Seznam použitých zkratk.....	101

Seznam obrázků.....	102
Seznam tabulek.....	103
Seznam příloh.....	104

Úvod

Děti pro svůj zdravý fyziologický a duševní vývoj nezbytně potřebují, aby byly obklopeny podněty, které pozitivně působí na jejich smysly. Když sedí doma a sledují realitu zprostředkovanou televizní obrazovkou nebo monitorem počítače, působí na ně pouze vizuální a akustické podněty, které navíc přijímají pasivní formou. Chybí jim pohyb, potřebná interakce s vrstevníky, kontakt s přírodou a prostředím, ve kterém vyrůstají. Nic z toho jim výpočetní technika nemůže zajistit. Podle srovnávací studie, kterou publikovala Světová zdravotnická organizace v roce 2014, každý čtvrtý chlapec a každá osmá dívka ve věku 11 – 15 let v ČR trpí obezitou nebo nadváhou (srov. Daniš, 2016). Prostředí školní družiny vidím jako prostor pro možnost jít s dětmi ven, do přírody, k potoku, do lesa. Je to snadný způsob, jak jim tyto potřebné interakce nabídnout a přitom mít kontakt s přírodou, vrstevníky, být v pohybu.

Ve své diplomové práci se zabývám možnostmi uplatnění environmentální výchovy v prostředí školní družiny, která je nedílnou součástí provozu většiny základních škol. V rámci výchovy mimo vyučování, je to právě školní družina, která umožňuje dětem navázat přirozeně kontakt s vrstevníky a pod pedagogickým vedením realizovat činnosti, které nabízí lokální prostředí, invence a zájem vychovatelky. Jako vychovatelka ve školní družině jsem v letošním školním roce dostala na starost třídu prvňáčků. Jelikož jsou děti v tomto věkovém období velmi spontánní a nadšené z jakékoliv kreativní činnosti, bylo pro mě snadné vytáhnout děti ven do velkého přilehlého parku, který sousedí s naší školou, a tak část environmentálních aktivit realizovat v přírodním prostředí. Vzhledem k situaci, která vznikla v souvislosti s pandemií covid-19 a střídavým uzavíráním škol, bylo možné skutečně realizovat a v praxi ověřit jen některé aktivity a jiné aktivity zůstaly v podobě návrhu k realizaci.

Cílem této diplomové práce je zpracovat program environmentální výchovy pro potřeby školní družiny, který je směřován jednak do teoretické roviny a v empirické části zpracován, realizován a ověřen v praxi. V teoretické části bylo cílem uvést do kontextu mladší školní věk dítěte, jeho náplň volného času, potřebnost jeho pedagogického ovlivňování v souvislosti s využitím environmentální výchovy ve školském zařízení. Environmentální výchovu považuji jako vhodný prostředek pro seznámení dětí s širokou problematikou vztahu

a vlivu člověka na životní prostředí. Cílem empirické části je vytvořit návrh programu pro rozvoj environmentálních kompetencí dětí mladšího školního věku v prostředí školní družiny a poskytnout náměty na činnosti související s poznáním, rozvojem smyslů a citu ve vztahu k ekologii a ochraně životního prostředí.

V teoretické části mé diplomové práce nejprve objasním vývojové období mladšího školního věku a s ním související zákonitosti fyziologické, kognitivní a sociální oblasti, které v tomto období hrají důležitou roli pro budoucí vývoj jedince. Protože období mladšího školního věku souvisí s nástupem školní docházky, budu se v druhé kapitole zabývat postavením školní družiny ve vzdělávacím systému ČR, jeho vývojem, současným stavem, smyslem školní družiny a také jak na toto školské zařízení pohlíží školský zákon. Čtvrtá kapitola představuje environmentální výchovu, její vývoj od minulosti po současný stav a dává jí do souvislosti s potřebou současné doby, tedy zahrnout toto téma do vzdělávacích programů základních škol. Pátá kapitola představuje, jak prostřednictvím environmentální výchovy můžeme u žáků posilovat klíčové kompetence a jak je toto téma podchyceno v průřezových tématech prvního stupně základní školy. Tak, jako je průřezové téma environmentální výchova součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání navazují na tuto skutečnost školní vzdělávací programy jednotlivých škol a školských zařízení. O tom, kde se s environmentální výchovou mohou seznámit účastníci zájmového vzdělávání v jednotlivých zařízeních jako je školní družina, školní klub, středisko volného času a další kluby a zájmové kroužky, pojednává šestá kapitola teoretické části diplomové práce.

Empirická část obsahuje návrh programu environmentální výchovy v období jednoho školního roku ve školní družině. Empirická část je rozdělena na návrh programu, průběh realizace a reflexi realizovaných činností v rámci programu – Příroda jsme my. Samozřejmostí je metodické zpracování každého měsíce v průběhu školního roku a jeho zdokumentovaný doprovod v podobě fotografií. Závěr empirické části je věnován závěrečnému hodnocení a ověření programu v praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení období mladšího školního věku

V každém vývojovém období člověka můžeme pozorovat různé individuální odlišnosti, dispozice a potenciál, obecně však můžeme konstatovat, že mladší školní věk je období, které vymezuje (Průcha et al., 2013, s. 158) jako: „Věk, který se dá vymezit jednak časově (přibližně od 6 do 10 let), jednak školní docházkou (1. – 5. ročník ZŠ).“ Další autoři tento věk nazývají různě, např. Thorová uvádí: „Dolní hranice středního dětství (nazývaného často jako mladší školní věk) tvoří období, kdy dítě dosahuje školní zralosti, horní hranice je nástup puberty. Období raného středního dětství trvá od 6 do 9 let, pozdní střední dětství se označuje také jako prepubescence a trvá od 10 do 12 let. Za počátek období se často považuje nástup dítěte do školy, což je u řady dětí v 7 letech“ (Thorová, 2015, s. 402). Autorka Vágnerová rozlišuje toto období na raný školní věk, kdy dochází ke změnám vývojovým a změně životní situace, což souvisí především se vztahem ke škole a střední školní věk, kdy dochází k značným změnám v oblasti sociální a biologické a neúprosně směřuje k pubertě a dospívání (srov. Vágnerová, 2000).

Ač různí autoři nazývají toto věkové období odlišně, všichni je úzce spojují s nástupem povinné školní docházky. „Nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem. Dítě v této souvislosti získává novou roli, stává se školákem. Doba, kdy tuto roli získá, je přesně časově určena a jako společensky významný akt je ritualizována“ (Vágnerová, 2012, s. 254). V oblasti sociální dochází tedy k velkým změnám, ale obecně je toto období považováno jako období klidové. „Jde o období relativního klidu a pohody, které mohou narušovat sociální tlaky vycházející ze školy, z rodiny či z vrstevnické skupiny. Dítě se plynule rozvíjí ve všech oblastech a začínají se vytvářet předpoklady pro budoucí změnu (...)“ (Vágnerová, 2012, s. 255). Podobně toto období charakterizuje Langmeier a Krejčířová: „Při běžném pohledu na tuto životní etapu můžeme nabýt dojmu, že je to období vcelku nezajímavé, ve které se toho s osobností dítěte tolik neděje. Změny se nezdají tak převratné jako v útlém a předškolním věku ani tak bouřlivé jako v následujícím období dospívání“ (Langmeier et al., 2006, s. 117). Erikson (srov. Petrová, 2008) označuje tuto etapu vývoje jako období snaživosti a iniciativy, neboť děti jsou v tomto věku aktivní, snaživé a ochotné spolupracovat, svou hodnotu si dokazují převážně výkonem, pílí a vnímají pocit sounáležitosti.

Jako rodiče i pedagogové můžeme říci, že toto období je pro nás i děti velmi důležité a

naplněné řadou změn se kterými si musíme všichni se ctí a adekvátně vyrovnat a zdárně se tak připravit na etapu následující.

1.1 Fyziologické a biologické aspekty dětí mladšího školního věku

V tomto období mluvíme o fyziologické stránce jedince především z hlediska tělesné a biologické zralosti a tato zralost je posuzovaná s ohledem na začátek školní docházky. U dětí se především posuzuje věk, výška, hmotnost, přiměřenost hrubé motoriky, pohybová koordinace, vyzrálost jemné motoriky (především koordinace ruka-oko), dokončení první strukturální přeměny, míra zralosti CNS a celkové zdraví dítěte (srov. Petrová, 2008). Z hlediska růstu Thorová uvádí: „Postava dítěte (...) ztrácí svoji dětskou zakulacenost, mění se proporcionalita hlavy a končetin vůči tělu. Růst postupuje ustáleným tempem a vývoj plynule a pomalu pokračuje“ (Thorová, 2015, s. 402).

Z hlediska koordinace, ať už hrubé nebo jemné motoriky hraje zásadní roli zrání CNS, které pozitivně ovlivňuje lateralitu ruky a manuální zručnost (srov. Vágnerová, 2012). Bezpochyby zde můžeme ale mluvit o určitých souvislostech: „Motorické výkony nezávisí ovšem jen na věku, ale i na vnějších podmínkách – jsou-li vhodně podporovány, vykazují rychlejší a diferencovanější vzestup. Rozdíly mezi dětmi v pohybových dovednostech mohou být tedy podmiňovány zčásti tím, jak je rodiče v tomto směru povzbuzují, nebo naopak tlumí“ (Langmeier et al., 2006, s. 120).

Tak, jako se v tomto období pozvolna vyvíjí tělesné proporce, motorika i nervová soustava, vyvíjí o to výrazněji smyslové vnímání. „Ve všech oblastech vnímání – zejména zrakového a sluchového – pozorujeme ve školním věku právě z tohoto hlediska výrazné pokroky. Dítě je pozornější, vytrvalejší, všechno důkladně zkoumá, je pečlivé a ve svém vnímání méně závislé na svých okamžitých přáních a potřebách než mladší dítě“ (Langmeier et al., 2006, s. 120).

Řeč je další oblast ve vývoji jedince, která je v tomto období posuzována a také se výrazně vyvíjí. Školsky zralé dítě komunikuje ve větách a jednodušších souvětích, lze se s ním o všem bez obtíží domluvit, všechno potřebné umí sdělit. Řeč se zdokonaluje i po stránce výslovnosti. Nezvládnutí nebo zanedbání v této oblasti představuje pro dítě značný handicap, především ve škole a při kontaktu s vrstevníky. Řeč řídí lidskou činnost, poskytuje rozvoj v

oblasti chování a prožívání. Je základním předpokladem úspěšného učení, napomáhá pamatování. Mezi dětmi, které vstupují do školy, jsou výrazné individuální rozdíly, nejen ve slovní zásobě, ale i v obsahu a skladbě. Stimulace z rodinného a předškolního prostředí je zásadní pro zvládnutí verbálních dovedností dítěte (srov. Langmeier et al., 2006).

1.2 Kognitivní vývoj

V této kapitole si blíže představíme změny, které v období mladšího školního věku nastávají v oblasti myšlení. V období okolo šestého roku pozorujeme u dětí významné změny, v poznávací oblasti dochází ke konkrétním myšlenkovým operacím při zacházení s názorným materiálem (určování množství, pořadí, příčinnost a následnost), zkvalitňuje se trvalejší a záměrná paměť, analyticko-syntetická činnost, odlišují realitu od světa fantazie, mají sklon k realismu, zdokonaluje se vůlí ovládaná pozornost, projevují tvořivý a aktivní přístup ke světu, rozlišují hru od povinností (srov. Petrová, 2008).

Vágnerová (2012, s. 266) konkrétně popisuje změny v oblasti logického myšlení, které souvisí s nástupem školní docházky. „Proměna dětského uvažování je postupná. Rozvoj myšlení mladších školáků se projeví používáním takové strategie uvažování, která se řídí základními zákony logiky a respektuje vlastnosti poznávané reality, ať už v její aktuální podobě nebo na úrovni zafixované zkušenosti. To znamená opuštění prelogického myšlení, ovládaného nejrůznějšími aktuálními pocity a potřebami, egocentrismem a fantazií. Děti přicházejí do školy zpravidla mezi 6. a 7. rokem, v době, kdy dochází ke kvalitativní proměně jejich uvažování.“ Piaget (2010) nazval toto období, které trvá až do období prepuberty, fází konkrétních logických operací. Tyto konkrétní logické operace souvisí především se schopností decentrace, konzervace a reverzibility. Decentraci chápeme jako schopnost vyvozovat závěry na základě posouzení více hledisek. Dítě dokáže při řešení úkolu posoudit a uvažovat o více aspektech najednou. Konzervace je schopnost chápat stálost některých vlastností předmětů jako je např. hmotnost, množství při změně vzhledu. Tato schopnost se vyvíjí pozvolna, podle typu úkolu mezi 5 až 8 lety. Reverzibilita (vratnost) je základním prvkem operačního myšlení. Umožňuje pochopit vztah mezi předměty, proces lze vrátit na začátek. Jedinec je schopen sledovat vlastní myšlenkové pochody a v mysli se vrátit na začátek řešení problému (srov. Piaget et al., 2010). Blíže tuto operaci popisuje Vágnerová:

„Schopnost uvažovat takovým způsobem pozitivně ovlivní přístup k řešení různých úkolů. Dítě, které začalo řešit nějaký problém a jeho postup se ukázal nesprávný, se dovede vrátit na počátek a zkusit jinou variantu. Pro pochopení souvislostí je výhodné si uvědomit, že vzájemné vztahy různých aspektů určité situace lze posuzovat z různých hledisek“ (Vágnerová, 2012, s. 270).

Se získáním schopnosti posuzovat různé souvislosti a vztahy získává dítě schopnost kritičnosti. Děti v tomto věku dokáží rozpoznat nesprávné tvrzení, nejmladší školáci ještě ale uplatňují povrchní přístup, kdy nezpracovávají veškeré informace a tudíž je nedokáží správně vyhodnotit (srov. Vágnerová, 2012).

1.3 Emoční vývoj a socializace

Období mladšího školního věku z hlediska psychosociálního vývoje označuje Erikson (in Thorová 2015) jako období, které provází dva opoziční póly psychosociální krize: pracovitost versus méněcennost. V tomto období, nástupu školní docházky, už není na prvním místě hra, ale začínají se cíleně rozvíjet rozumové schopnosti, jemná a hrubá motorika, celková výkonnost, plní se školní povinnosti a učí se skrze svoji školní práci získávat uznání. Dobře vykonaná práce dítěti přináší potěšení. Má možnost porovnávat svůj výkon s vrstevníky ve škole i mimo ni. Rozvíjí se schopnost sebehodnocení. Dítě se často při svých výkonech setkává s prožitkem nedokonalosti, může u něj vznikat i pocit méněcennosti. V případech častých neúspěchů, které jsou ještě potvrzovány negativní reakcí okolí, může dítě reagovat pasivitou a rezignací na výkon nebo zvýšenou soupeřivostí (srov. Thorová, 2015). „Hra a práce stojí od této doby vedle sebe jako odlišné činnosti se zvláštním zaměřením. Od počátku školní docházky se má dítě učit, že má vymezený čas na práci, kdy musí soustředit pozornost a vynaložit potřebné úsilí bez hravého odbíhání. (...) Na druhé straně má mít dítě volnost při hře, která by neměla být svázána žádným jiným výchovným nebo vzdělávacím účelem. To ovšem neznamená, že by práce nemohla být stejně zajímavá a lákavá jako hra a že by hra nemohla být stejně vážná jako práce a nepřispívala k výchově. Jen v tomto smyslu může být „škola hrou“ a „hra školou života“ (Langmeier et al., 2006, s. 141). Školní výkon, hodnocení, přijetí učitelem a spolužáky má podíl na sebepojetí, sebeúctě a sebevědomí. Děti se také učí rozumět svým emocím, pocitům, prožitkům a mluvit o nich, jsou vedeni k

vyjádření svého názoru což vede k rozvoji verbálních dovedností a také k ovládnutí vlastních emocí (srov. Thorová, 2015).

Žák v mladším školním věku je otevřený vůči okolnímu světu, chce ho poznat a prozkoumávat. V tomto období se rozvíjejí první zájmy založené na poznávání světa, rád se dozvídá nové věci o lidech, zemích, zvířatech, přírodě nebo technických vynálezech. Hra je i v mladším školním věku stále důležitá a hraje důležitou roli v dětském světě, začínají se ale projevovat snahy o věrné napodobení předlohy vycházející ze skutečného světa. „Hra je nezastupitelnou relaxací a přirozeným odreagováním od školních povinností, má značný mentálně hygienický význam. Může být dobře využita i přímo ve škole, zvláště u mladších dětí, ale oceňují ji i děti starší, stejně jako přátelskou pracovní atmosféru a smysl učitele pro humor. Hra může plnit také funkci diagnostickou a terapeutickou, také tím se stává pro učitele neocenitelným pomocníkem při jeho pedagogické činnosti“ (Petrová, 2008, s. 99). Podobně se k tématu hry u dětí mladšího školního věku vyjadřuje Langmeier (2006), který upozorňuje na stále významnou roli hry pro zdravý vývoj osobnosti, přestože se děti v tomto věku začínají učit pracovat. Podmínky je potřeba zajistit tak, aby různorodé formy hry mohly umožnit bohatší a diferencovanější projevy. Začíná se projevovat tendence k přiblížení se realitě a snaha po dosažení úspěchu, hlavně ve společenských hrách (srov. Langmeier et al., 2006).

Celé období mladšího školního věku popisuje Vágnerová jako: emočně stabilní a odolné vůči zátěži. „Děti tohoto věku bývají optimistické a mají tendenci interpretovat veškeré dění pozitivním způsobem. Jejich převažující emoční ladění bývá vyrovnané, a pokud dojde k nějakému výkyvu, mívá obvykle jasnou příčinu. (...) V tomto období dochází i k většímu propojení emočního hodnocení a racionálního uvažování. Děti si svoje emoční prožitky vykládají logičtější způsobem, ale zároveň tak, aby byly konzistentní s jejich úvahami, očekáváním či přáními“ (Vágnerová, 2012, s. 305–306).

Na postupnou socializaci dítěte mají vliv různé sociální skupiny, ke kterým náleží. Specifické působení skupin napomáhá k rozvoji odlišných kompetencí. Tak je tomu i v případě socializačních požadavků v prostředí školy. Dítě rozvíjí takové vlastnosti a dovednosti, které mu pomáhají jednak v orientaci v prostředí školy, tak aby pochopilo, co se od něho očekává a tomu přizpůsobilo žádoucí způsoby chování. Ač hrají dospělí v tomto věkovém období dítěte stále podstatnou roli, do zorného pole dítěte se začíná dostávat i zájem o vrstevnickou skupinu (srov. Vágnerová, 2000). Přestože nepředstavuje vrstevnická skupina pro dítě, které nastupuje školní docházku prvotní zájem, časem se tato orientace mění.

Jakmile si dítě navykne na školu, její pravidla a normy, najde si mezi spolužáky kamarády, začne být pro děti kontakt se spolužáky důležitá motivace. Vrstevnická skupina se tak stává prostředkem pro sdílení zkušeností, společníkem při řešení problémů, místem ujasňování skupinových norem, ideálů, představ, hodnot a generačního stylu života. Na počátku školní docházky není role spolužáka ještě dostatečně rozlišená a zřetelná, to se ale v průběhu docházky intenzivně vyvíjí a diferencuje. Na základě vývoje skupiny ve třídě dítě získává různé role. Zkušenosti a pozice získané v dětské skupině mají velký socializační přínos a také značný vliv i na budoucí život jedince (srov. Vágnerová, 2000).

Na začátku školní docházky je to právě školní družina, kde dítě přijde do intenzivního kontaktu se spolužáky, může tak být v interakci se všemi dětmi dle svého uvážení a je zde k dispozici dostatečná časový i prostorový komfort pro vytváření přátelských vztahů. Dochází k rozšíření okruhu sociálních vztahů. Kromě rodičů, učitelů a vychovatelů se stávají významnou autoritou spolužáci. Mladší školáci obvykle navazují kontakty se spolužáky rychle a snadno. Oblíbené bývají zpravidla děti sociálně průbojné, sportovně zdatné, s dobrými výsledky ve škole a děti vstřícné a pomáhající. Děti se v tomto období začínají také učit zvládat protichůdné požadavky a pocity i konflikty (srov. Thorová, 2015). Proto je velmi důležité věnovat už od začátku školní docházky pozornost vztahům ve skupině, klimatu třídy, a tak podporovat, pomáhat a vychovávat děti v řešení sociálních situací.

Ke vzájemné interakci a socializaci dochází také prostřednictvím zájmů, které se v tomto období začínají u dětí projevovat. Výběrovost těchto zájmů a celkově nakládání s volným časem je do značné míry ovlivněna inklinací a preferencemi vycházejícími z rodinného prostředí a orientací rodičů na trávení volného času. Petrová (2008, s. 99) k tomu dodává: „V mladším školním věku se objevují počátky zájmů, které mívají spíše přechodný charakter, dítě se teprve orientuje v možnostech různých aktivit i ve svých schopnostech. Jde však o oblast velmi důležitou. Úspěšná seberealizace v zájmové činnosti dítě nejen rozvíjí a obohacuje osobnost dítěte, ale může být i vhodnou kompenzací výkonových či sociálních neúspěchů ve škole. Vždyť možnost seberealizace patří po celý život k nejsilnějším lidským potřebám.“

2 Volný čas a výchova mimo vyučování

Význam pojmu volný čas obecně popisuje Bendl (2015, s. 118): „Je to doba, ve které se člověk svobodně rozhoduje, a podle toho volí, jak se svým časem naloží“. Kollárová a Pavličková (2018) popisují volný čas jako individuální představu o náplni času různorodými aktivitami a činnostmi. Každý člověk vnímá ve svém životě volný čas jako součást života, který má pro něho určitou hodnotu. V rámci svého volna člověk opouští běžné každodenní povinnosti a hledá uspokojení v činnostech, které mu přinášejí radost a které ho zajímají. Je to čas, kdy může své zájmy realizovat a rozvíjet svobodně, dobrovolně a na základě vlastního rozhodnutí.

Nejinak je tomu i u volného času dětí. Zde je však třeba podotknout, že ve vzhledem k zaměření diplomové práce, bude nahlíženo na volný čas dětí především z pohledu pedagoga a jeho možností, tento volný čas dětí ovlivňovat mimo vyučování.

Na výchově dětí mimo vyučování se podílí především rodina, škola a instituce k tomuto účelu zřízené. Další vlivy, jako vrstevnická skupina, sociální prostředí a společenská situace ve které dítě vyrůstá, jsou důležité a jistě mají na vývoj jedince vliv, my se však v následujících kapitolách budeme zabývat výchovou mimo vyučování, které zprostředkovávají nejrůznější subjekty a instituce založené pro účely výchovného působení na děti a mládež ve volném čase.

Základní charakteristika výchovy mimo vyučování spočívá v prostředí, kde se výchova uskutečňuje, v čase mimo povinné vyučování, které nazýváme volným časem a účastnících, kteří výchovně působí na děti v jejich volném čase. Pedagogické ovlivňování volného času je významnou oblastí výchovného působení, které poskytuje možnosti vést jedince k racionálnímu využívání volného času, formovat hodnotné zájmy, uspokojovat a kultivovat lidské potřeby, rozvíjet specifické schopnosti a upevňovat žádoucí morální vlastnosti. Obsah i způsob využívání volného času mají také jednoznačný význam z hlediska duševní hygieny. Možnost odpočinku, rekreace a zábavy se odráží také ve studijních a pracovních výkonech člověka. Hodnotné a trvalé celoživotní zájmy mohou kladně ovlivňovat i partnerské vztahy a výchovu dětí v rodině. Důležitým úkolem výchovy mimo vyučování je rozvíjení potřeby celoživotního vzdělávání, zejména v souvislosti se zájmovou orientací člověka (srov. Bendl et al., 2015).

2.1 Funkce výchovy mimo vyučování

Výchova mimo vyučování plní funkci výchovnou, vzdělávací, preventivní, zdravotní a sociální. Výchovně-vzdělávací funkce má velký význam. Z hlediska zaměření jednotlivých institucí, které se podílejí na výchově mimo vyučování, je jejich úkolem rozvíjet schopnosti dětí, usměrňovat, kultivovat a uspokojovat jejich zájmy a potřeby, formovat žádoucí postoje a podporovat kladné morální vlastnosti. Na výchovnou funkci má také vliv prostředí, ve kterém se děti pohybují. Vybavenost tříd, zařízení herny, osvětlení, počet dětí ve třídě to všechno má vliv na pocity a chování dětí v prostředí např. školní družiny nebo školního klubu. Je žádoucí motivovat děti pestrou a zajímavou skladbou činností k společensky žádoucímu využívání volného času, získávání nových znalostí, dovedností a návyků. Úspěch přináší všem zúčastněným pocit uspokojení, je to příležitost k seberealizaci a přiměřenému sebehodnocení. Při praktických činnostech získávají zkušenosti, díky kterým si vytvářejí vlastní názor na život a na svět kolem sebe (srov. Pávková et al., 2002).

Zdravotní funkce je důležitá především z hlediska vytváření zdravého životního stylu. Ten představuje především střídání činností různého druhu: duševní a tělesné činnosti, práce a odpočinku, činnosti organizované a spontánní. Obzvlášť velký význam má podněcování a poskytování příležitosti k vydatnému pohybu na čerstvém vzduchu. Tělovýchovná, pohybová a sportovní činnost ve volném čase kompenzuje dlouhé sezení během vyučování. Zdravotní funkce obsahuje také zdravý duševní vývoj, kterému napomáhá pobyt dětí v příjemném, esteticky vhodném prostředí, které jim zprostředkovává možnost prožívat radost, spontaneitu, uspokojení z činností, které je baví. V neposlední řadě zde patří účelně volené, hygienicky nezávadné materiální prostředí, dostatek prostoru pro činnost, dostatek světla, dostatečné větrání a dodržování zásad bezpečnosti a ochrany zdraví (srov. Pávková et al., 2002).

Preventivní funkci můžeme chápat ve třech rovinách: primární prevence je určena celé populaci, která nevykazuje prvky sociálně patologických jevů, není narušená, ani se nedopouští rizikového chování ve smyslu kriminalizace. Zde má hlavní slovo osvěta, informovanost. Kromě primární prevence dále rozlišujeme sekundární prevenci, která směřuje na jedince a skupiny, kteří vykazují rizikové chování a jsou ohroženi, ať už vlivem prostředí ve kterém žijí, a pohybují se, vrstevnickou skupinou které jsou členy, nebo byla patologie rizikivosti chování zaznamenána v rodině, komunitě nebo minoritě ke které přísluší. Terciární prevence je potom zaměřena na jedince, kteří jsou negativními patologickými jevy postiženi.

Jde především o oblast léčby závislostí, zabránění recidivy rizikového chování, terapii a také substituci nebo resocializaci, která jedinci s patologií může nabídnout a ukázat jiné formy řešení problému, potenciál, který jedinec může objevit a využít k nápravě.

Sociální funkci plní výchovně-vzdělávací zařízení v době mimo vyučování jednak možnostmi vyrovnávat rozdíly mezi nestejnými materiálními a psychologickými podmínkami v rodinách a tím pomáhají zejména dětem z méně podnětného nebo konfliktního rodinného prostředí. Další sociální rozměr těchto zařízení je podílení se na utváření bohatých a žádoucích sociálních vztahů. Jednotlivé typy volnočasových zařízení plní sociální funkci různým způsobem a různě intenzivně. Velmi důležitá je sociální funkce těch zařízení, která pracují s mladšími dětmi. Zde se odehrává intenzivní, každodenní interakce, která přispívá k plynulému začlenění jedince do společnosti (srov. Pávková et al., 2002). Děti ve školní družině mají možnost navazovat přirozeným způsobem rozmanité sociální vztahy, přátelství a kamarádství se stejně zájmově orientovanými vrstevníky, setkat se s různorodými autoritami z řad dospělých a zaujímat ve skupinách sociální role, zastávat různá postavení ve skupině. V takto pestrých interakcích a komunikaci posilují své sociální a personální kompetence, tím se nenásilně zdokonalují v sociálním učení (srov. Bendl et al., 2015).

2.2 Požadavky na pedagogické ovlivňování volného času

Je žádoucí, aby ve volnočasových zařízeních, která organizují a zprostředkovávají volnočasové aktivity pro děti a mládež pracovali pedagogičtí profesionálové. V případě škol a školských zařízení se jedná především o profesi vychovatele a pedagoga volného času, který je pedagogickým pracovníkem školy nebo školského zařízení a jako takový je zodpovědný za samostatnou komplexní výchovně-vzdělávací činnost, včetně diagnostické a preventivní činnosti a podílí se na celkovém rozvoji osobnosti svěřeného jedince (srov. Kollárová a Pavličková, 2018). Základním předpokladem kvalitního vychovatele a pedagoga volného času, kromě požadavků na odborné pedagogické vzdělání a kvalifikaci, je kladný vztah k dětem. Velmi výstižně roli vychovatele vysvětluje Bendl (2015, s. 12): „Role vychovatele a jeho důležitost spočívá v tom, že vychovatel je v rámci systému a procesu výchovy nositelem cíle a obsahu výchovy. (...) to znamená, že je reprezentantem zájmu společnosti v procesu výchovy mladé generace. Výchova a společnost jsou spojené nádoby. Výchova ve školách a

školských zařízeních odráží hodnotový systém společnosti.“

Podstatné pro pedagoga, který pracuje s dětmi a mládeží v době mimo vyučování je schopnost vytvořit bezpečné a tvořivé prostředí, pohodu, zohlednění individuálních potřeb, rozvoje zájmů a specifických schopností jednotlivce. Je důležité, aby je dokázal vhodným způsobem motivovat, podporoval jejich nápaditost, tvořivost a zájem o činnost i vzdělávání. Předpokladem úspěchu vychovatele kromě odbornosti je i osvojení komunikativních dovedností. Výhodou v porovnání s učitelem je, že není vázán osnovami a hodnocením, což mu poskytuje velký prostor pro pedagogickou tvořivost. (srov. Hájek et al., 2011).

Pedagog volnočasového zařízení výrazně přispívá k prevenci společensky nevhodných a nežádoucích projevů chování, což je důležité zejména v současné společenské situaci, kdy narůstá kriminalita, zejména mladistvých. Vhodné pedagogické působení je jednou z forem prevence u závažných výchovných problémů, jako jsou projevy agresivity, záškoláctví, drogová závislost, závislost na virtuálním světě, gamblerství a problémové chování v oblasti sexu.

Oblast výchovy mimo vyučování klade na pedagoga v této oblasti nároky na vzdělání a kvalitní vykonávání profese přináší řadu požadavků. Kvalitní profesní příprava, odbornost, zájem o obor, organizační schopnosti, schopnost motivovat a zaujmout, kladný vztah k dětem, respektování individuality, vývojových odlišností a zvláštností dětí různého věku nebo etnické příslušnosti jsou jen některé požadavky, které patří k výbavě pedagoga volného času.

3 Ukotvení školní družiny v rámci vzdělávacího systému ČR

Školní družina spadá do oblasti školských zařízení, kde je výchova primární záležitostí a její činnost vymezuje školský zákon č. 561/2004Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (viz příloha č. 1).

Školská zařízení poskytují služby a vzdělávání, které doplňují vzdělávání ve školách nebo s nimi přímo souvisejí, patří mezi ně školská poradenská zařízení, školská zařízení pro zájmové a další vzdělávání, výchovná a ubytovací zařízení a školská zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy a pro preventivní výchovnou péči (srov. Kraus, 2008).

Realizaci zájmové činnosti ve volném čase pokrývá oblast zájmového vzdělávání orientované do různých oblastí. Zájmové vzdělávání je poskytováno prostřednictvím školských zařízení pro zájmové vzdělávání, především ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech. Zájmové vzdělávání tvoří důležitou součást vzdělávacího systému a podmínky jeho uskutečňování jsou zakotveny v zákoně. (srov. Vokáč et al., 2015). Vyhláška č. 163/2018 Sb., o zájmovém vzdělávání určuje, jakými formami se zájmové vzdělávání uskutečňuje. Jedná se o pravidelnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činnost včetně možnosti přípravy na vyučování. Dále příležitostnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činnost včetně možnosti přípravy na vyučování. Táborovou činností a další odbornou činností. Osvětovou činností včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, a činnosti vedoucí k prevenci rizikového chování a výchovou k dobrovolnictví. Individuální prací, zejména vytváření podmínek pro rozvoj nadání dětí. Využívání otevřené nabídky spontánních činností a vzdělávacími programy navazujícími na rámcové vzdělávací programy (srov. Puškinová, 2019).

Pro školská zařízení, kam patří i školní družina, není vydán RVP. Proto školní družina pracuje s ŠVP, který byl pro konkrétní družinu v rámci školy vydán, tento ŠVP však vychází z RVP pro základní vzdělávání. „Školní vzdělávací program pro vzdělávání, pro nějž není vydán rámcový vzdělávací program, stanoví zejména konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběh a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, označení dokladu o ukončeném vzdělání, pokud bude tento doklad vydáván. Dále stanoví popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a

ochrany zdraví, za nichž se vzdělávání v konkrétní škole nebo školském zařízení uskutečňuje. Školní vzdělávací program vydává ředitel školy nebo školského zařízení. Školní vzdělávací program ředitel školy nebo školského zařízení zveřejní na přístupném místě ve škole nebo školském zařízení. Do školního vzdělávacího programu může každý nahlížet a pořizovat si z něj opisy a výpisy, nebo za cenu v místě obvyklou může obdržet jeho kopii. Poskytování informací podle zákona o svobodném přístupu k informacím tím není dotčeno“ (Vokáč et al., 2015, s. 17–18).

3.1 Historický vývoj zařízení školní družiny

Už J. A. Komenský (Uhlířová, 2003) ve svých pracích upozorňoval na význam her, obzvláště pohybových pro přirozený rozvoj dětí. V naší zemi má výchova dětí školou povinných mimo čas vyučování dlouholetou tradici. Na počátku to byli osvícení učitelé, kteří se věnovali žákům i mimo vyučování ve svém volném čase, protože neexistovala žádná příslušná výchovná zařízení. Tito průkopníci pedagogicky ovlivňovaného volného času vedli děti a mládež k lásce a úctě k přírodě, slušnému chování, vlastenectví a poznání historie země, hudbě, divadlu a také k rozvoji pracovních dovedností (srov. Uhlířová, 2003).

Otázka pedagogicky ovlivňovaného volného času školních dětí začala být aktuální v 18. století s příchodem průmyslové revoluce a všeobecným zavedením povinné školní docházky. Velký přesun obyvatel venkova do měst způsobil potřebu řešit volný čas a zajištění dětí v době nepřítomnosti rodičů doma. Pracovní doba byla dlouhá a prarodiče, kteří se o děti do té doby starali, zůstali na venkově. Z této potřeby začaly vznikat první dobročinné spolky, kluby a charity už v 19. stol. (srov. Pávková, 2002). Předchůdci školních družin v našich zemích byly útulky. První oficiální útulek pro děti školou povinné, o které rodiče nemohli během dne pečovat z důvodu nemoci nebo pracovního vytížení, byl zřízen pražskou obcí v Praze na Vyšehradě okolo roku 1885. Neblahé důsledky zanedbávání péče o děti, si už tehdy uvědomovali i představitelé obcí a do určité míry tím ve vlastním zájmu nahrazovali rodinnou výchovu. Východiskem bylo zakládání podobných útulků i v jiných částech Prahy a v dalších městech. (srov. Pávková, 2002).

Smyslem těchto zařízení bylo vést děti k vhodným a nezávadným činnostem. Důležitá byla sociální funkce a dohled nad dětmi v bezpečném prostředí. Činnosti byly směřovány do

oblasti tělovýchovy, turistiky, pracovní výchovy, poznávání přírody a historie regionu. Děti se učily sebeobsluže, vypracovávaly si v útulku domácí úkoly. Zároveň byl již v této době kladen požadavek na pedagogické vzdělání personálu útulků (srov. Pávková in Hájek et al., 2011). V období na přelomu století s rozvojem tělovýchovy a rekreace vznikají v souvislosti s náplní volného času spolky jako Orel, Sokol, Junák a Skaut (srov. Kollárová a Pavličková, 2018).

Ve 30. letech 20. století byly útulky přejmenovány na družiny pro školní mládež. Ve velkém množství byly zakládány především po roce 1948, kdy v zemi došlo ke společenským a ekonomickým změnám. Tehdy ještě družiny nebyly součástí školské soustavy a jejich zaměření bylo převážně sociální a výchovné. V průběhu 60. let byla dobudována síť školních družin, které od této doby byly rozdělené pro žáky 1.–5. tříd a pro žáky 6.–9. tříd vznikaly školní kluby. Obě zařízení byla součástí škol a jejich řízení převzali ředitel škol. Jako hlavní funkce zařízení zůstala výchovná funkce a činnosti byly diferencovány na rekreační, výchovné a naukové činnosti, pohyb na zdravém vzduchu a prostor také dostala spontánní aktivita dětí (srov. Knapík, 2014).

Způsob trávení volného času dětí a mládeže byl v období 20. století značně ovlivněn společenským klimatem a politickým uspořádáním, které v daném období panovalo. V období socialismu a normalizace, které si bralo za vzor sovětskou propagandu vznikl v bývalém Československu ucelený systém péče o děti a dospívající mládež. Zásadní roli hrála stále škola jejíž součástí byla i mimoškolní výchova, která zahrnovala zájmovou činnost v různých kroužcích, individuální práci s dětmi a masovou činnost. Ta představovala specifické činnosti, přípravu a pomoc při akcích jako sběr starého papíru, přípravy různých oslav, průvodů a výročí, vystupování na těchto akcích jejíž součástí byla politická propagace režimu (srov. Knapík, 2014). Zájmová činnost a účast v kroužcích byla v některých školách organizovaná společně s Pionýrskou organizací SSM, která své aktivity přímo prolínala se školními družinami a kluby. Struktura zájmové činnosti byla poplatná své době a preferovala okruhy zájmů, které korespondovaly s potřebami výchovy k uvědomělé volbě povolání. Takovými kroužky byly u chlapců např. radioamatérský, mezinárodní družby, filmové kluby, rybářský kroužek. Základ technicky zaměřených kroužků tvořily leteckomodelářský, fotografický. Pro děvčata vhodnými kroužky byly kroužky šití a rukodělné činnosti, vaření, tanec, výtvarné, dramatické a pěvecké kroužky. Oblast tělovýchovnou zastupovala atletika, gymnastika, plavání, míčové hry, stolní tenis a šachy (srov. Knapík, 2014).

3.2 Účel a smysl školní družiny

Školní družiny jsou školská zařízení, která poskytují zájmové vzdělávání žákům z jedné nebo několika základních škol podle vlastního vzdělávacího programu, který jim umožňuje výrazně se profilovat podle zájmů a potřeb žáků. Školní družina slouží výchově, vzdělávání, rekreační, sportovní a zájmové činnosti žáků v době mimo vyučování.

Je přednostně určena nejmladším žákům (1. až 5. třída), případně i dětem v přípravné třídě jedné nebo více základních škol a dětem v přípravném stupni jedné nebo více základních škol speciálních. K pravidelné denní docházce lze přijímat i žáky druhého stupně základní školy, žáky nižšího stupně šestiletého nebo osmiletého gymnázia nebo odpovídajících ročníků osmiletého vzdělávacího programu konzervatoře. K pravidelné denní docházce nemohou být přijati žáci, kteří jsou přijati k činnosti ve školním klubu. Ve školních družinách probíhá pestrá nabídka zájmových činností ve známém prostředí, které dává dětem pocit bezpečí, a je pro rodiče finančně dostupná (*Školní družiny* [online], 2018).

Školní družina plní dle mého názoru především sociální rozměr. Děti se zde pravidelně setkávají v bezpečném prostředí. Jejich pravidelná interakce umožňuje důkladné seznámení, navazování hlubších a déletrvajících kontaktů, které se později mohou vyvinout v přátelství. Vrstevnické skupiny, které se nástupem školní docházky začínají tvořit, mají na vývoj jedince značný vliv a mohou působit na jeho hodnotový systém, normy chování, pravidla jednání a způsob komunikace, postoje, určují atmosféru a klima ve třídě. Prostředí školní družiny také přispívá k integraci sociálně znevýhodněných, zdravotně oslabených, dětí z kulturně málo podnětného prostředí a také přispívá k integraci cizinců a dětí z různých minorit a etnických skupin. Je to prostředí, kde se mohou všichni navzájem poznat, naučit se spolu komunikovat, respektovat se navzájem, a to vše pod pedagogickým vedením, které jim takto příznivé prostředí vytváří nebo zprostředkovává.

3.3 Činnosti ve školní družině

Školní družina vykazuje značné množství činnostních aktivit. Skladba a obsah výchovy mimo vyučování v prostředí školní družiny je systematicky rozdělena na činnosti

odpočinkové a rekreační, zájmové, veřejně prospěšné, sebeobslužné a příprava na vyučování.

Obecná charakteristika odpočinkové činnosti spočívá klidových, pohybově i duševně nenáročných aktivitách. Představuje klid, v případě potřeby i spánek. Ve skladbě dne ji zařazujeme po obědě, kdy děti přijdou do družiny. Trvá přibližně 30 minut a slouží ke klidnému trávení jídla, zklidnění a přeorientování se na jiné prostředí a volnější skladbu aktivit než tomu bylo během vyučování. Klidové aktivity mohou být např. četba, předčítání, poslech audio nahrávky ať už mluveného slova nebo hudby, povídání si, vyprávění, promítání filmů nebo dechová cvičení bez fyzické aktivity. Hájek (2004) výše zmíněné potvrzuje a dodává že, zařazení odpočinku po obědě nebo po náročné psychické nebo fyzické aktivitě je nezbytné pro vyrovnání předchozí námahy a únava z vyučování je v této době největší. Zařazování odpočinkových činností např. i v podobě nicnedělání, lelkování napomáhá regeneraci a odpovídá kolísání výkonosti žáků během dne, která se projevuje pasivitou a ospalostí (srov. Hájek et al., 2004).

Rekreační činnosti slouží také k odreagování a k odstranění únavy po vyučování, mají však charakter pohybově náročnějších aktivit především ve venkovním prostředí. Jedná se tedy o tělovýchovné, sportovní nebo turistické aktivity a pohybové hry. Děti mladšího školního věku vyhledávají pohybové aktivity, zejména pohybové hry v přírodě, na hřišti, sezónní sporty, procházky, protože spontánní pohyb je přirozená aktivita v tomto věkovém období. Při vhodné motivaci mohou rekreaci poskytnout i společensky prospěšné činnosti, jako je úklid a péče o školní zahradu, pozemek, práce spojená s údržbou veřejné zeleně atd. Pravidelné zařazování rekreačních činností je jeden z požadavků na zdravý duševní a tělesný vývoj. Spontánní aktivity a hry venku umožňují dětem vzájemnou nenásilnou a přirozenou interakci, svobodný pohyb bez organizačních zásahů vychovatele. Tento aspekt je důležitý pro vztahy a atmosféru ve skupině a napomáhá k celkovému klimatu ve třídě, je významný i z hlediska sociálního, protože přispívá k vytváření osobních vztahů, napomáhá začleňování žáků skupiny. Spontánní pohyb umožňuje dětem možnost volného projevu emocí, ať už kladných nebo záporných, což má značný psychohygienický význam.

Zájmové činnosti jsou důležitou součástí obsahu výchovy mimo vyučování. Rozvíjení a kultivace zájmů, uspokojování potřeb a rozvoj specifických schopností jsou významné složky, které ovlivňují utváření životního stylu a hodnotové orientace jedince. Mezi základní oblasti zájmové činnosti patří společenskovední, přírodovědné, pracovní-technické, tělovýchovné a estetickovýchovné činnosti. Ideálem výchovy mimo vyučování je vést a vychovávat jedince k

mnohostranně rozvinutým zájmům a jedním hlubokým, specializovaným celoživotním zájmem (srov. Pávková, 2002). Zájmů existuje nepřeberné množství a jsou to všechny činnosti které mohou člověka těšit, přinášejí mu pocit uspokojení. Přes zájmy můžeme člověka ovlivňovat, vybranými činnostmi zájem zesilovat, nebo záměrným působením zájem zeslabovat (srov. Říčan, 2010). Ve školní družině se děti mají možnost setkat se a vyzkoušet širokou škálu možností různých aktivit, seznámit se s různými druhy zájmů a postupně rozvíjet činnosti ke kterým inklinují. Každá zájmová činnost, ať už sportovní, rukodělná, výtvarná nebo přírodovědní rozvíjí celou osobnost žáka ve všech směrech. Přispívá k rozvoji tělesné, pracovní, mravní a estetické výchovy, ovlivňuje biologický, psychický (intelektuální, citový, volní) i sociální rozvoj osobnosti. Pomáhá také formovat společenské a občanské povědomí, názory a přesvědčení, ovlivňuje motivy chování a jednání. Zájmová činnost napomáhá také k vytváření představ o životním směřování. Jak dodává Říčan (2010, s. 109): „Stačí například jediná vynikající pedagogická osobnost, aby z dramatického kroužku školy vyšla řada mladých lidí, pro které zájem o divadlo zůstane trvalou životní charakteristikou.“

Hlavním těžištěm veřejně prospěšné činnosti je dobrovolnictví a dobrovolná nezištná pomoc ve prospěch druhých lidí nebo společnosti. Takovou oblastí, kde veřejně prospěšná činnost ve školní družině má uplatnění je ochrana a tvorba životního prostředí, pomoc slabším a starším občanům. Spolu s dětmi se každý rok ve školní družině zapojujeme do oslavy Dne Země, kdy například uklízíme přilehlý park, ve kterém trávíme s dětmi hodně času při rekreační činnosti, nebo si pouštíme dokumenty o ochraně životního prostředí. Různé formy kulturní a osvětové činnosti jako besedy a představení jsou vhodné aktivity, které napomáhají formování kladných charakterových vlastností a podporují žádoucí sociální citění a vztahy (srov. Pávková, 2002).

„Sebeobslužné činnosti se zaměřují na vedení dětí k samostatnosti v péči o vlastní osobu a osobní majetek. Jejich podstata spočívá v pěstování návyků osobní hygieny, účelného a vkusného oblékání, návyků péče o pořádek a čistotu prostředí a návyků při jednání s lidmi. Podmínkou výchovného úspěchu je pravidelnost, denní režim, důslednost, vytrvalost a velká trpělivost“ (Pávková, 2002, s. 51).

Přípravou na vyučování se rozumí činnosti související s plněním školních povinností. Do skladby činností během času stráveného v družině tuto činnost zařazujeme obvykle po odpolední svačině. Kromě vypracovávání písemných a jiných úkolů patří do této oblasti prohlubování a rozšiřování poznatků získaných během vyučování jejich konkretizace a

praktické využití. K tomu nám slouží zejména různé didaktické hry a oblast zájmových činností, při kterých mají děti možnost aplikovat dosavadní vědomosti a dovednosti, přičemž tyto schopnosti dále prohlubují nebo alespoň uplatňují a fixují v paměti.

4 Environmentální výchova

S pojmem environmentální výchova podobně jako s pojmy ekologie, ekologická výchova, ochrana životního prostředí nebo udržitelný rozvoj se můžeme setkat v různém období našeho života. Malé děti učíme přírodu poznávat prostřednictvím smyslového vnímání. Zde hraje důležitou roli předškolní vzdělávání, následně základní vzdělávání a výchova mimo vyučování prostřednictvím školní družiny. Na základních školách již můžeme vztah k přírodě interpretovat vědomostmi o konkrétních místech v okolí. U řeky, v lese nebo na louce přináší hodina přírodovědy nebo výchova mimo vyučování jiný a výrazně bohatší zážitek. Environmentální výchova mění výrazným způsobem lidský pohled ve prospěch přírody a zdravého životního stylu. Člověk si tak snadněji uvědomí vlastní hodnotu a hodnotu prostředí, ve kterém žije.

Pojem environmentální se vztahuje k životnímu prostředí a ekologii. Ekologie je nauka o vztahu mezi organismy a prostředím a mezi organismy navzájem. Životní prostředí je soubor veškerých činitelů, se kterými přichází do kontaktu živý subjekt (organismus, člověk, populace) a podmínek, kterými je obklopen, tj. vše, co na subjekt přímo i nepřímo působí (srov. Máchal, 1997). „Pro zjednodušení lze říci, že ekologická výchova objasňuje vztahy mezi člověkem a životním prostředím. Environmentální výchova vysvětluje dopady lidské činnosti na stav životního prostředí“ (Thorovská, 2014, s. 15).

V průběhu 90. let 20. století byl termín environmentální výchova etablován Ministerstvem životního prostředí. Environmentální výchova má za cíl vytváření pozitivních hodnot ve vztahu k životnímu prostředí. Hodnoty, které žáci získají prostřednictvím výchovně-vzdělávacího procesu by měli umět promítnout do svého jednání v každodenním životě. Rozmanité prostředky environmentální výchovy, by měly vést ke kritickému myšlení a žáky vybízet k aktivitě. Mezi nejčastěji využívané prostředky patří exkurze, přednášky, besedy, projekce, pobytové akce a didaktické hry (srov. Thorovská, 2014).

Leblová (2012, s. 15–16) vidí environmentální výchovu v širším záběru: „Environmentalistika zkoumá působení člověka na ekosystémy. Její náplní je ochrana životního prostředí, prevence znečišťování životního prostředí a náprava a prevence škod vzniklých působením lidí. Zahrnuje i hospodaření s energiemi, využívání přírodních zdrojů a péči o zdraví lidí. (...) Odhaluje důsledky lidské činnosti, které působí devastaci a ohrožuje

život na Zemi. Ukazuje možné způsoby potřebné k dosažení pozitivních změn v životním prostředí. Vychovává k odpovědnému vztahu k přírodě a pochopení její nenahraditelné ceny pro život všech. Má za úkol budovat v lidech pozitivní vztah k přírodě, schopnost estetických prožitků v souvislosti s přírodou, zabývá se poznáváním vztahů v přírodě a vlivem člověka na ni. Věnuje se budování správných hodnot, postojů a kompetencí k péči o přírodu, připravenosti k angažovanému jednání.“

Jančaříková uvádí čtyři stupně očekávaných cílů environmentální výchovy pro základní vzdělávání, kdy jedince vedeme v:

- prvním stupni k projevu vztahu a citlivosti k přírodě
- druhém stupni ke schopnosti rozpoznat narušení vztahů k přírodě
- třetím stupni projevuje jedinec odhodlání žít v souladu s udržitelným životem a snahu pomáhat přírodě
- čtvrtém stupni ke schopnosti žít v souladu s pravidly udržitelného života. Takový jedinec přírodu chrání přiměřeně svým možnostem a schopnostem.

Cílem environmentální výchovy je předat žákům informace, odpovídajícím způsobem k jejich věku, které přejdou ve znalosti a povedou k utváření proekologických postojů. Tyto uvědomělé postoje, by měly vést ke kompetencím k jednání, které je v souladu s environmentální výchovou (srov. Jančaříková, 2010). V rámci výchovy mimo vyučování prostřednictvím školní družiny je snaha dosáhnout druhého stupně, neboť děti mladšího školního věku ještě nedokáží vidět souvislosti v širokém spektru svého jednání a chování.

4.1 Počátky environmentální výchovy

Vzdělávání a výchova vztahující se k ochraně životního prostředí má svou historii, tak jako ve světě, i v rámci České republiky. Potřeba ochrany a osvěty v této oblasti souvisí se stavem prostředí a rozvojem poznání (především biologicko-ekologickým a geografickým). Z historického pohledu se environmentální výchova odvíjela od výchovy vztahu člověka k přírodě, rostlinám, živočichům a jejich významu pro člověka. Cílem bylo formovat pozitivní vztah a respekt ke všem formám života. V 60. letech 20. století se společnost a tedy i výchova zaměřuje na ochranu živé přírody před člověkem pod heslem „poznej a chraň“. Toto období bylo ovlivněno pokroky v ekologii, poznáváním ekosystémů, vznikem ekologických hnutí a

iniciativ. 70. léta jsou ve znamení lokálních ekologických krizí, znečišťováním prostředí cizorodými látkami, zhoršováním kvality vody a ovzduší vlivem nepříznivého dopadu průmyslové činnosti na přírodu (srov. Kunc, 1996). Environmentální výchova se začala rozvíjet v severní Americe a v západní Evropě od 70. let 20. století v souvislosti s narůstajícími problémy životního prostředí a nutností hledat strategie pro jejich řešení. V roce 1977 pak byla na konferenci v Tbilisi přijata základní definice environmentální výchovy, jejíž principy jsou platné dodnes (srov. Hublová [online], 2015). Tuto definici předkládá jeden z tehdejších průkopníků ochrany přírody Čerovský: „Výchova k péči o životní prostředí se musí uskutečňovat jako souvislý celoživotní proces, který začíná v předškolním věku a pokračuje ve všech známých a provozovaných formách a stupních školní i mimoškolní výchovy“ (Čerovský, et al., 1989, s. 149).

V tomto období se takřka většina mimoškolní zájmové činnosti dětí v oblasti environmentální výchovy soustředila v organizaci Pionýr, kroužcích mladých přírodovědců, turistickém oddílu mládeže TOM, které si svou činnost zachovaly dodnes. Ilegálně v tomto období působily skautské oddíly (srov. Máchal, 2000). Environmentální výchova byla v období před sametovou revolucí především otázkou angažovanosti nadšenců (učitelé, biologové, přírodovědci) a iniciativ, jako byl Český svaz ochránců přírody nebo fenomén mládežnického dění, Hnutí Brontosaurus. V 80. letech začaly vznikat organizace, které se staly předchůdci pozdějších středisek ekologické výchovy (srov. Činčera, 2016). V tomto období vznikla i dnes známá Prázdninová škola Lipnice, která si stanovila za cíl – rozvíjet sociální dovednosti, aktivní občanství, globální výchovu a výchovu ke zdravému životnímu stylu.

Díky iniciativě jednotlivců a organizací vznikla široká základna nadšenců, kteří působili buď pod hlavičkami oficiálních ekologických hnutí a organizací nebo nezávisle na oficiálních strukturách. V oblasti uvádění ekologických principů do pedagogické praxe se v době normalizace úspěšně angažovala Danuše Kvasničková, které se podařilo prosadit principy ekologické výchovy do osnov a učebnic základních, středních i vysokých škol (srov. Máchal, et al., 2012). Mezi další výrazné osobnosti ekologického hnutí a propagace environmentálního vzdělávání a výchovy patří Josef Vavroušek, který byl zakladatelem nevládní organizaci Společnost pro trvale udržitelný život a jako ministr životního prostředí vedl československou delegaci na Summitu Země v Riu de Janeiru v roce 1992 (srov. Máchal et al., 2012).

Uplatnění ekologické výchovy a principů trvale udržitelného rozvoje získalo

zasloužený prostor po roce 1989. Tyto změny doprovázela změna legislativy stejně jako celková atmosféra ve společnosti. Kritika ze strany ekologických hnutí jako Hnutí Brontosaurus, Český svaz ochránců přírody, nebo Společnost pro trvale udržitelný rozvoj vedla ke vzniku strategických dokumentů, zaměřených na rozvoj ekologické výchovy. Výhrady a kritika se týkaly zejména nedostatečně propracované koncepce školní i mimoškolní ekologické výchovy a vzdělávání. Tristní byla především úroveň školní výuky stran ekologie a nedostatečná ekologická příprava pedagogů na všech stupních škol. Palčivý problémem představovalo také nedostatečné informování občanů o ekologické situaci i možnostech jejího řešení. To vše zastřešovalo nedostatečné financování a nesystematické prosazování základních principů péče o životní prostředí a strategie trvale udržitelného života. Na tyto výhrady reaguje v roce 1992 vznik Strategie ekologické výchovy v ČR, která se týká pozice nevládních organizací a Strategie státní podpory ekologické výchovy v ČR reagující na potřeby škol (srov. Máchal, 1996).

Jak už vyplývá z výše citovaného, důležité dokumenty stran životního prostředí, ekologie a udržitelného rozvoje vznikly na základě společenských změn u nás i ve světě. Pád železné opony způsobil, že změny, nejen v oblasti ochrany přírody, které reflektoval svět, ovlivnily i země východního bloku. V České republice vzniká v roce 1990 Ministerstvo životního prostředí, které následně přijímá Program ozdravení životního prostředí, známý pod názvem Duhový program, který stanovil obsah, formy a cíle resortu nejen k ozdravení vody, půdy, ovzduší a krajiny, ale poprvé v historii České republiky se staly oficiální součástí vládního usnesení také ekologicky žádoucí změny v utváření životního stylu občanů (srov. Máchal, 1996, s. 36). Na mezinárodní úrovni je to dokument o trvale udržitelnosti života na Zemi, a to nikoli zastavením hospodářského růstu, ale jeho usměrnění tak, aby výsledkem byl soulad ekonomického, sociálního a planetárního ekologického systému. Tento princip byl přijat účastníky Summitu Země, což byla Konference OSN o životním prostředí a rozvoji v Rio de Janeiro v roce 1992. Dokument známý pod názvem Deklarace Konference OSN o životním prostředí a rozvoji, představuje text mezinárodního významu. Jednalo se v té době, o největší mezivládní konferenci na nejvyšší úrovni v celé historii. Konference přinesla přijetí pěti dokumentů v oblasti životního prostředí a všeobecné přesvědčení, že péče o životní prostředí a úsilí o kvalitativní rozvoj civilizace se vzájemně podmiňují (srov. Moldan, 1994, s. 111).

Díky historickému vývoji a deficitu ve všeobecném povědomí v této oblasti, je

environmentální výchova a témata týkající se ochrany životního prostředí začleněna do osnov základních a středních škol. Především se jedná o biologicky zaměřené předměty, zeměpis a základy společenských věd atd. Hledání mezioborových vazeb je zcela přizpůsoben „Ekologický přírodopis“, alternativní osnovy a učebnice pro druhý stupeň základních škol, které jsou v platnosti od roku 1993.

V současnosti jsou zavedenými organizacemi v oblasti environmentální výchovy Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina, které má dnes přes 40 členských organizací a realizuje programy a projekty celostátního významu. Hlavními aktivitami organizace je oblast podpory všech středisek ekologické výchovy (nejen členských), služby a programy pro školy a tvorba prostředí pro ekologickou výchovu s cílem vytvářet vhodné podmínky pro osvětu ve společnosti, podporu a prestiž environmentální výchovy. Dalšími známými a progresivními středisky ekologické výchovy jsou např. Rezekvítek a Lipka Brno, SEVER Horní Maršov, ekologické centrum Sluňákov atd. Typickou aktivitou pro celou síť středisek ekologické výchovy je spolupráce s mateřskými školami, základními i středními školami a v rámci pravidelných ozdravných pobytů v přírodě jsou schopny zprostředkovat dětem své programy a projekty (srov. Broukalová in Máchal et al., 2012). Součástí dlouhodobého programu střediska Pavučina je síť M.R.K.E.V. a Mrkvička. Jedná se o službu jednotlivým školám v oblastech podpory školní EVVO, rozvoj regionální sítě pedagog. pracovníků a dalších organizací zavádějících environmentální výchovu do praxe (srov. Nováčková in Máchal et al., 2012).

4.2 Výchova pro udržitelný rozvoj

V souvislosti s životním prostředím, environmentální výchovou potažmo ekologickou výchovou bývá také často skloňován termín udržitelný rozvoj. Výchova pro udržitelný rozvoj upozorňuje na nutnost odmítnutí konzumu a důležitost přijetí racionálního a odpovědného způsobu života na všech úrovních prostupující celou společností a to, v dnešním globalizovaném světě, na mezinárodní úrovni. Mezi kritiky také zaznívá názor, že nelze vyučovat udržitelný rozvoj jako takový. Udržitelný rozvoj je příliš komplexní idea a natolik značná změna, aby jí bylo možné jednoduchým a univerzálním způsobem učit (srov. Slcombe, 1993). Udržitelný rozvoj klade požadavek na nás, lidskou populaci, občanskou

společnost. Není možné stále zvyšovat konzum, spotřebu a rozvíjet průmyslovou, zemědělskou a hospodářskou výrobu při neustálém zvyšování počtu obyvatel na zemi. Je potřeba chovat se šetrně, ohleduplně a nakládat s krajinou a všemi jejími součástmi tak, abychom předali budoucím generacím, životní prostředí a krajinu ve stavu, která není zdevastovaná, vytěžená a život ohrožující pustina. Jednu z definicí udržitelného rozvoje předkládá Moldan (2020, s. 28): „Udržitelný rozvoj je takový způsob rozvoje, který uspokojuje potřeby přítomnosti, aniž by oslaboval možnosti budoucích generací naplňovat jejich vlastní potřeby.“ Širší dimenzi udržitelného rozvoje představuje ve své definici Jůvová (2010, s. 45), která výchovu pro udržitelný rozvoj vidí jako: „(...) interdisciplinární obor, na jehož úrovni se řeší implementace konceptu (trvalé) udržitelnosti do výchovy a vzdělávání jedince, a to v rovině sociální, environmentální a ekonomické.“ Ať se přikláníme k jakékoli definici, faktem zůstává, že rozvoj nebude udržitelný, když všechny zdroje, které jsou dosud k dispozici spotřebujeme a pro další generace nic nezůstane. Udržitelný rozvoj představuje spolupráci, sounáležitost a úctu k životnímu prostředí. Chceme-li se vydat touto cestou, musíme se všichni snažit změnit vztahy ve společnosti, tak aby byly spravedlivé a rovnoprávné. Tyto změny se netýkají jen politiků, ale i nás samotných. Říkejme nahlas své názory na svět kolem nás, ať už jsme žáky třídy, školy, obyvateli města, občany státu, členy EU i obyvateli planety Země. Účastněme se debat o tom, jak chceme žít a zanechat tuto planetu pro ty, co přijdou po nás (srov. Cíle udržitelného rozvoje, 2015).

Na myšlenky a principy udržitelného rozvoje, které byly podrobně rozpracovány na výše zmíněné Konferenci OSN o životním prostředí a rozvoji v Rio de Janeiro v roce 1992, navázala Konference OSN o udržitelném rozvoji Rio+20 v roce 2012, kde byly schváleny Globální cíle udržitelného rozvoje. Tyto cíle byly přijaty na velkém summitu zasedání Valného shromáždění OSN v září 2015 za účasti 150 prezidentů a předsedů vlád jako základní směřování celosvětového rozvoje pod názvem Měníme náš svět: Agenda udržitelného rozvoje do roku 2030. Zde bylo stanoveno 17 hlavních cílů, dále rozpracovaných do 169 dílčích cílů, kdy se však obecné uplatnění globálních cílů týká všech zemí a lidí bez rozdílu (srov. Moldan, 2020). Jak uvádí informační centrum OSN v Praze, hlavními přijatými cíli jsou:

Vymýtit chudobu ve všech jejích formách všude na světě.

Vymýtit hlad, dosáhnout potravinové bezpečnosti a zlepšení výživy, prosazovat udržitelné zemědělství.

Zajistit zdravý život a zvyšovat jeho kvalitu pro všechny v jakémkoli věku.

Zajistit inkluzivní a spravedlivé kvalitní vzdělání a podporovat celoživotní vzdělávání pro všechny.

Dosáhnout genderové rovnosti a posílit postavení všech žen a dívek.

Zajistit dostupnost vody a sanitačních zařízení pro všechny a udržitelné hospodaření s nimi.

Zajistit přístup k cenově dostupným spolehlivým, udržitelným a moderním zdrojům energie pro všechny.

Podporovat trvalý, inkluzivní a udržitelný hospodářský růst, plnou a produktivní zaměstnanost a důstojnou práci pro všechny.

Vybudovat odolnou infrastrukturu, podporovat inkluzivní a udržitelnou industrializaci a inovace.

Snížit nerovnost uvnitř zemí i mezi nimi.

Vytvořit inkluzivní, bezpečná, odolná a udržitelná města a obce.

Zajistit udržitelnou spotřebu a výrobu.

Přijmout bezodkladná opatření na boj se změnou klimatu a zvládnání jejích dopadů.

Chránit a udržitelně využívat oceány, moře a mořské zdroje pro zajištění udržitelného rozvoje.

Chránit, obnovovat a podporovat udržitelné využívání suchozemských ekosystémů, udržitelně hospodařit s lesy, potírat rozšiřování pouští, zastavit a následně zvrátit degradaci půdy a zastavit úbytek biodiverzity.

Podporovat mírové a inkluzivní společnosti pro udržitelný rozvoj, zajistit všem přístup ke spravedlnosti a vytvořit efektivní, odpovědné a inkluzivní instituce na všech úrovních.

Oživit globální partnerství pro udržitelný rozvoj a posílit prostředky pro jeho uplatňování (srov. Cíle udržitelného rozvoje, 2015).

Konkrétní podoba Dekády vzdělávání pro udržitelný rozvoj byla a priority záležitostí jednotlivých zúčastněných států a jejich iniciativa vychází z konkrétních potřeb dané země. Vláda ČR stanovila Strategii vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky pro léta 2008 – 2015, jako koncepční dokument, který spojuje základní principy a témata udržitelného rozvoje se vzděláváním všech typů a stupňů škol. Propojuje souvislosti, především mezi ekonomickou, sociální a environmentální dimenzí vývoje společnosti. Hlavním cílem Strategie je začlenit principy a obsah výchovy k udržitelnému rozvoji jako přirozenou součást celoživotního učení do kurikulárních dokumentů všech úrovní vzdělávání v ČR (srov. *Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj ČR 2008–2015* [online], 2008).

Pojem udržitelný rozvoj zdomácněl v mnoha oblastech společenského života u nás i v

zahraničí. Můžeme se s ním setkat v oblasti energetiky, dopravy, průmyslu, zemědělství aj. Do kurikula environmentální výchovy byla zahrnuta témata jako globální problémy, humanitní pomoc. O výše zmíněných cílech můžeme uvést, že jsou jistě ambiciózní, optimistické až idealistické. Cíle udržitelného rozvoje, které byly zahrnuty do environmentální výchovy s sebou přinášejí reakce na tuto snahu obsahující spektrum postojů od naprostého přijetí po zdrženlivost a rozpaky (srov. Činčera, 2007).

4.3 Aktuální stav environmentální výchovy v ČR

V současnosti se výchova a vzdělávání, zaměřená na ochranu životního prostředí, snaží o naplnění hesla: „mysli globálně jednej lokálně.“ V důsledku přerůstání lokálních krizí do podoby globálních problémů celého lidského společenství je tato problematika řešena i na mezinárodní úrovni nebo v rámci Evropské unie.

V současnosti environmentální výchovu právně podporují především tyto předpisy: Zákon č. 17/92 Sb. o životním prostředí v § 16 ukládá provádět výchovu, osvětu a vzdělávání tak, aby vedly k myšlení a jednání, které je v souladu s principem trvale udržitelného rozvoje, k vědomí odpovědnosti za udržení kvality životního prostředí a jeho jednotlivých složek, k úctě k životu ve všech jeho formách. Zákon č. 114/92 Sb. o ochraně přírody a krajiny v § 79 stanoví, že ministerstvo životního prostředí spolupracuje s Ministerstvem školství České republiky v zajišťování ekologické výchovy a vzdělávání. (...) Zákon č. 123/98 o právu na informace o životním prostředí ukládá v § 13 Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvu životního prostředí i krajům také povinnost podporovat osvětu, výchovu a vzdělávání široké veřejnosti v oblasti ochrany životního prostředí se zaměřením na výchovu dětí a mládeže. Zákon rovněž nařizuje zajišťovat podmínky k tomu, aby byl vytvořen a používán systém osvojování základních poznatků o životním prostředí a jeho ochraně vycházející z principů udržitelného rozvoje. Formy výchovy, osvěty a získávání informací je doporučeno zajišťovat prostřednictvím státních i nestátních organizací (srov. Máchal, 2000).

Vládní usnesení č. 1/99 dává za úkol MŠMT zajistit ve školní a mimoškolní výchově environmentální osvětu, výchovu a vzdělávání (...) koncipovat další vzdělávání učitelů se zaměřením na otázky stran životního prostředí, environmentální osvěty, vzdělávání a výchovu. Zajistit zvýšení podílu škol jako výchovných institucí na zajištění kvalifikované

osvěty, výchovy a vzdělávání vedoucí k pozitivnímu postoji mladé generace k přírodě, životnímu prostředí a udržitelnému rozvoji (srov. Máchal, 2000).

Dalším dokumentem je „Meziresortní dohoda o spolupráci v oblasti environmentální osvěty, vzdělávání a výchovy mezi MŽP a MŠMT z 8. 12. 1999, která zavazuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy mj. nadále podporovat postupné zavádění environmentálního vzdělávání a výchovy do všech předmětů, učebních plánů a osnov všech stupňů škol. Cílem součinnosti MŽP a MŠMT je zpracování a prosazení Státního programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (dále jen EVVO) jako vládního dokumentu k podpoře výchovy a vzdělávání na principech udržitelného rozvoje“ (Máchal, 2000, s. 38).

Nově přijatým zásadním dokumentem pro environmentální výchovu se stal Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty a environmentálního poradenství na léta 2016 – 2025. Kromě terminologických, legislativních a mezinárodních východisek má program vytvářet podmínky pro spolupráci všech státních i nestátních subjektů, které se touto problematikou zabývají, přičemž hlavní aktivity ukládá krajům, regionům, obcím a městům. Tento program představuje klíčovou národní strategii pro oblast EVVO a environmentálního poradenství s vizemi, cíli a opatřeními, podporuje rozvoj EVVO komplexně v celé šíři témat, rozdělených do oblastí Příroda, Místo, Sídlu a krajina, Udržitelná spotřeba a Klima. Cíle EVVO a environmentálního poradenství se vztahují k celé populaci obyvatel v České republice a rozvíjejí kompetence potřebné pro odpovědné občanské, osobní a profesní jednání, které je v dané situaci a daných možnostech co nejpříznivější pro současný i budoucí stav životního prostředí a týká se zacházení s přírodou, přírodními zdroji, spotřebitelského chování a aktivního ovlivňování okolí s využitím demokratických principů a právních prostředků (srov. *Státní program EVVO EP* [online], 2016).

Úspěch výchovného působení ve zvyšování úrovně environmentální výchovy závisí na právní, legislativní a ekonomické podpoře ze strany státu a za přispění všech dostupných vědeckých poznatků. Environmentální výchova by měla zprostředkovat ideální vztah k přírodě ve výchovném působení rodiny (výchova, pozitivní vztah, morálka), školy (výchova a vzdělávání) a dalšího doplňujícího působení (volný čas, mimoškolní programy, kurzy, projekty) (srov. Bartoš, 2007). V prostředí školy bývají hlavními zdroji podpory environmentální výchovy pozice koordinátora environmentální výchovy, zapojení a aktivita ostatních učitelů a podpora vedení školy. Samotné realizaci environmentální výchovy dále napomáhají kontakty a spolupráce s dalšími typy organizací neziskového nebo komerčního

sektoru (např. střediska ekologické výchovy, správy CHKO, muzea, sdružení, botanické a zoologické zahrady atd.) (srov. Činčera, 2016).

Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta vede k rozvoji myšlení a jednání, ve vztahu k životním prostředím tak, aby byla zachována jeho kvalita i pro budoucí generace. Pro posílení této oblasti jsou ve školách zřizovány pozice koordinátora EVVO. Pro koordinátory jsou organizována školení, studium v rámci DVPP, kurzy a vzdělávání v oblasti environmentální výchovy. Obecně je úkolem koordinátora EVVO koordinace aktivit, vedoucích k pozitivnímu vztahu jedince k životnímu prostředí. Koordinátor je nápomocen při přípravě projektů, projektových dnů a akcí jednak informacemi, koordinací, metodikou a také s přípravou témat, která korespondují s akcí různého zaměření vztahujících se k environmentální problematice.

Koordinátor EVVO v rámci školy konkrétně zajišťuje přípravu a zpracování školního programu EVVO v kooperaci s dalšími pedagogickými pracovníky školy. Dohlíží, aby byl školní program EVVO v souladu s ŠVP a další dokumentací školy. Řídí realizaci EVVO, spolupracuje s vedením a zaměstnanci školy, pedagogy i provozními pracovníky. Poskytuje konzultace a podporu pracovníkům školy v začlenění EVVO do jejich činností. Účastní se dalšího vzdělávání a prohlubuje své vědomosti a dovednosti. Koordinuje plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti EVVO. Vyhledává a navazuje kontakty se středisky ekologické výchovy, neziskovými organizacemi i komerčními subjekty poskytujícími programy a služby, účelně využívá nabídky a služby na podporu EVVO. Iniciuje spolupráci s rodiči, zřizovatelem, širokou veřejností a partnery v obci a regionu. Přípravuje a organizuje konkrétní akce a projekty. Osobně přispívá a napomáhá k ekologizaci provozu školy. Propaguje výsledky činnosti školy v oblasti EVVO na veřejnosti. Podílí se na získávání finančních prostředků pro činnost školy v oblasti EVVO (srov. Ezechel, Pytloun, 2013).

Je nasnadě, aby si koordinátor vytvořil ve škole podporující tým spolupracovníků pro realizaci EVVO a každá škola takovým spolupracovníkem jistě disponuje. V každé škole určitě najdeme spřízněnou duši, ať už to bude kolegyně v kabinetu, nebo ve sboru, vychovatelka, školník, starší žáci či rodiče. Stačí se projevit jako dobrý diplomat, tahoun a iniciátor, který malou pracovní skupinu pro EVVO ve škole iniciuje a aktivizuje (srov. Koutná [online], 2008).

EVVO je celoživotním programem, který reaguje na aktuální změny poznání, změny ve

společnosti a její vývoj. Můžeme říci, že cílem je vytvořit takovou ekologickou kulturu, která neohrožuje životní prostředí ani lidskou společnost a přesto zachovává způsoby života, kdy jsou uspokojovány různorodé potřeby člověka (srov. Bartoš, 2007).

4.4 Dnešní doba a naléhavost environmentálních témat

V dnešní době často chybí člověku kontakt s přírodou. Každý z nás je obklopen různým kulturním typem prostředím, ve kterém od svého narození vyrůstá. Environmentální výchova umožňuje člověku nahlédnout do jeho vnitřního světa, dokáže v něm utvářet pozitivní hodnoty a vztah k přírodě svého domova. Je to cesta k poznání sebe sama. Environmentální výchova umožňuje prostřednictvím vzdělávání pochopit vlastní odpovědnost k životnímu prostředí v jakémkoli věku. Je úzce spojena s trvale udržitelným rozvojem, ve kterém jde o takový způsob hospodaření, zacházení s krajinou a uspokojováním životních potřeb, které neohrožuje hodnotu našeho prostředí, ve kterém žijeme, ale naopak ho zachovává v jeho pestrosti, jedinečnosti a kráse pro příští generace.

Činčera (2007, s. 7) píše: „Neučíme se pro minulost ani současnost, ale pro budoucnost.“ V jakém stavu zanecháme planetu Zemi pro příští generace, jak se k ní chováme, hospodaříme, nakládáme s neobnovitelnými zdroji, odpady a co naše činnost způsobuje, záleží nyní. Když se seznámíme s různorodostí přírody a souvislostmi, pochopíme, že existuje všude kolem nás. Základní potřeby, které sdílíme s přírodou a zvířaty, mají vztah k environmentální problematice. Zdraví a spokojenost lidí, domestikovaných zvířat a divočiny závisí na kvalitě životního prostředí. Všechny tyto subjekty jsou součástí jednoho systému a také problému, který se týká nás všech (srov. Charles, 1986). Jsou lidé, napříč celým spektrem společnosti, kteří popírají nebo zpochybňují vliv činnosti člověka na současný stav životního prostředí a i to je jeden z důvodů, proč je environmentální výchova a osvěta v současné společnosti více než žádoucí. Naši rozumovou nadvládu bychom měli, stavět na poznání, faktech a důkazech, které nám přináší věda.

V naší společnosti je prostor pro obsáhlejší společenskou diskuzi a některá témata pronikají i do oblasti školství. Je to právě mladá generace, žáci a studenti, navštěvující různé stupně škol, která často nastoluje otázky a apeluje na problémy v oblastech klimatické změny,

znečištění, nakládání s fosilními palivy, dostupnost zdrojů pitné vody, kácení deštných pralesů atd. Jednou z výrazných osobností nastupující generace současnosti se stala mladá aktivistka Greta Thunbergová která, kromě vášní ve společnosti, vzbudila také pozornost a vyvolala podnět k aktivismu. Začalo to usednutím před švédským parlamentem s transparentem „Školní stávka za klima“, pokračovalo vystoupením na Světovém ekonomickém fóru v Davosu. Tato aktivita dala vzniknout novému hnutí Green Nation, jehož směr následují mladí lidé po celém světě, kteří se propojují pomocí sociálních sítí, sdílejí informace, požadavky, organizují se. Výsledkem iniciativy je požadavek, který koresponduje s nejnovější zprávou Mezinárodního panelu pro změnu klimatu pod záštitou OSN. Ze zprávy vyplývá mimo jiné, že snížení světové teploty o 1,5 °C by mohlo zabránit nejhorším dopadům klimatických změn. (srov. Giannellová, 2020) V současné době, kdy pokračuje celosvětový ekonomický růst a technologický vývoj, tak je tomu alespoň ve vyspělých státech světa, s sebou přináší ovšem i environmentální zátěž, která se týká i méně vyspělé a bohaté části planety. Prohlubování globální krize klimatu a úbytek biodiverzity, růst lidské populace a jejich nároků na uspokojování potřeb vzbuzuje obavy. Určitou rozpolcenost, kterou na jedné straně představuje snaha některých vyspělých států o neustálý ekonomický růst i za cenu negativních dopadů na životní prostředí a na druhé straně obavy a tlak neziskových organizací, klimatických aktivistů i některých politiků o odvrácení klimatické krize je signálem, že cesta nápravy a změn bude komplikovaná a dlouhá. Otázkou zůstává, kolik času nám zbývá. Nepatrnou naději dává rétorika ekonomických a politických lídrů, kteří se vyjadřují s pochopením k vážnosti situace a závazek největších světových firem na změnu chování environmentálně pozitivním směřováním (srov. Moldan, 2020).

5 Environmentální výchova jako součást RVP

Cílem environmentální výchovy je odpovědné chování člověka vůči prostředí, ve kterém žije. Je to takové chování, kdy lidé berou při svém jednání v úvahu dopady možného vlivu na životní prostředí a zapojují se do aktivit určených ke zlepšení kvality životního prostředí a tudíž i kvality vlastního života a společnosti ve které žije.

Se zavedením školského zákona č. 561/2004 Sb. vstoupila v platnost i nová soustava kurikulárních dokumentů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy představující rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Navazující školní učební dokumenty vycházející z RVP, jsou školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), které si školy vytvářejí samy.

Environmentální výchova byla začleněna i do RVP PV ve vzdělávací oblasti Dítě a svět, což vychází z psychologických předpokladů předškolního věku. Děti v tomto věku ještě nemají špatné návyky, jsou dobře ovlivnitelné na základě pozitivních vzorů v rodině nebo ve škole. Děti v tomto věku jsou také přirozeně zvědavé a jsou ochotné vzdát se určitého pohodlí. V tomto období se děti učí úctě ke všemu živému a je to nejlepší období, kdy začít budovat ekologicky pozitivní hodnoty (srov. Thorovská, 2014).

V prostředí školy a tudíž i v RVP ZV na tyto začátky navazujeme a environmentální výchova tak provází žáky od počátku vzdělávání - předškolním vzděláváním počínaje, přes základní vzdělávání, gymnaziální a odborné školství až po vysokoškolské.

V RVP ZV se environmentální výchova a vzdělávání promítá do obsahu příslušných předmětů a dále jako průřezové téma. Výchova mimo vyučování umožňuje široké spektrum možností, jak uplatnit environmentální výchovu a s ní spojená témata v prostředí školní družiny, a jak u dětí v této oblasti nenásilným způsobem vzbudit zájem a vést je. Tato oblast výchovy pak je součástí ŠVP pro zájmové vzdělávání a ročního plánu výchovně-vzdělávací činnosti ve školní družině.

5.1 Environmentální výchova jako průřezové téma

Úkolem environmentální výchovy je vybavit žáky odpovídajícími znalostmi, dovednostmi a postoji. Dosažení tohoto cíle v rámci školy mají pomoci vzdělávací oblasti

Člověk a jeho svět a Člověk a příroda, kterými průřezové téma environmentální výchova v rámci základního vzdělávání průběžně prochází.

Průřezové téma lze ve školní praxi realizovat několika způsoby. Může to být integrací do jednotlivých vyučovacích předmětů, v tomto případě se jedná o prvouku, vlastivědu, přírodovědu a na druhém stupni ZŠ o přírodopis, chemii, fyziku, občanskou nauku, výchovu ke zdraví, dějepis nebo cizí jazyky. Škola také může zavést samostatný vyučovací předmět environmentální výchova v podobě projektového vyučování jako např. školní projekty, exkurse, semináře a další aktivity s ekologickou a environmentální tematikou. Možností je také splnění tématu v rámci projektu vytvořeného napříč školou. Všechny způsoby aplikace environmentální výchovy do ŠVP mají své výhody i úskalí. Záleží na jednotlivých školách, jak je optimální tuto problematiku ve výuce aplikovat. Propojenost a možnost aplikovat environmentální problematiku do téměř všech předmětů vyžaduje, aby učitelé byli seznámeni s tímto tématem. Je důležité, aby pedagogové v rámci sboru pracovali jako tým a nespolehali jen na učitele přírodovědných předmětů. Budoucnost naší planety je odvozena od chování každého z nás a tento environmentální pozitivní étos by měl být patrný i ve škole. Učitelé nejsou jen nositeli informací a vědomostí, ale také podněcují k myšlení, hledání souvislostí a svým chováním jsou příkladem pro žáky (srov. Thorovská, 2014).

Povinnou součástí vzdělávání každého vyučovacímho předmětu dle ŠVP jsou vedle poznatkového základu, který tvoří školní výstupy žáka a školní učivo, také průřezová témata stanovená v RVP ZV. Ve vzdělávacím obsahu každého vyučovacímho předmětu jsou průřezová témata volným výchovným nástrojem, který podporuje formování a upevňování určitých postojů, hodnot a návyků napříč všemi vyučovacímí předměty. Průřezová témata tak propojují znalosti, dovednosti a postoje. Důležitým cílem průřezových témat ve školní praxi je tedy podpora výchovné funkce ve vzdělávání žáků. Průřezová témata vznikla z potřeby dnešní společnosti a tudíž se do nich promítají aktuální problémy globalizovaného světa. Účelem průřezových témat není doplnění vzdělávacímho obsahu vyučovacímho předmětu, a proto u nich nejsou v RVP ZV formulovány očekávané výstupy. Jejich průřezovost spočívá ve skutečnosti, že mají hledat, objevovat, poukazovat a nalézat oblasti, náměty, činnosti ve výchově a vzdělávání, které jsou vhodné a důležité pro hledání obecnějších postojů žáků k sobě samým, k vrstevníkům, k rodině a ostatním lidem, k životnímu stylu, k pracovním návykům, k morálce, ke vztahu k přírodě a k udržitelnému rozvoji. Tyto oblasti mohou být lépe rozvíjeny za účasti více vyučujících, s pomocí různých předmětů, situací a činností v běžném životě v

prostředí školy. Takto vzniká úzká vazba mezi průřezovými tématy a utvářením klíčových kompetencí ve vzdělávání žáků (srov. Matějček, 2007).

5.2 Rozvoj klíčových kompetencí pomocí environmentální výchovy

Cíle, které si EVVO klade pro děti a mládeže všech stupňů škol je zprostředkování znalostí, dovedností a návyků důležitých pro ochranu životního prostředí a porozumění principů udržitelného rozvoje. Zajištění podmínek k uplatnění znalostí prostřednictvím praktických metod výuky. Různorodými aktivitami, kontaktem s okolím a odbornou praxí rozvíjet tvořivost, samostatnost, myšlení a celkový vývoj osobnosti k myšlenkám udržitelného rozvoje. Podnětná a podporovaná je také spolupráce škol s mimoškolním prostředím. Ať už je to rodina, obec, firmy v okolí, Střediska ekologické výchovy nebo neziskové organizace, všechny tyto subjekty mohou přispívat k aktivní péči o životní prostředí. (srov. Ezechel, Pytloun, 2013)

Klíčové kompetence napomáhají k všestrannému rozvoji jedince po stránce znalostí, dovedností a postojů a patří zde kompetence k učení, kompetence komunikativní, k řešení problémů, sociální a personální, občanské a pracovní. EVVO napomáhá při všestranném rozvíjení klíčových kompetencí, definovaných v RVP jednotlivých stupňů škol, v uvědomění si souvislostí vztahů mezi člověkem a životním prostředím. Jde o motivaci k ochraně a zlepšování životního prostředí, k utváření hierarchie životních hodnot slučitelných s udržitelným rozvojem, k smysluplnému jednání ve prospěch životního prostředí, k udržitelnému způsobu života a k udržitelným vzorcům chování jednotlivců, skupin i společnosti jako celku. K důležitým kompetencím EVVO, které napomáhají rozvíjet odpovědné jednání ve vztahu k přírodě patří zejména:

V oblasti kompetenci k učení:

- porozumění zákonitostem biosféry
- orientace ve vývoji vztahu člověka a přírody

V oblasti kompetencí k řešení problémů, komunikativních, sociálních a personálních:

- aktivní užívání dovednosti komunikace a spolupráce jako prostředku pro řešení problémů životního prostředí

- hledání možných variant řešení problémů životního prostředí a konfliktů
- schopnost kriticky myslet a hodnotit informace související s životním prostředím
- myšlení v souvislostech, vnímání vlivu nárůstu lidské populace na stav životního prostředí, ekonomická, sociální a ekologická provázanost světa

- vlastní pokora a úcta k životu ve všech jeho podobách, ocenění hodnoty a krásy přírody a krajiny, vnímání a schopnost hodnocení různých postojů k chování člověka vůči přírodě

V oblasti pracovních kompetencí:

- osvojení si praktických dovedností pro pobyt a chování v přírodě a jejich využití v každodenním životě

- praktikování principů udržitelného způsobu života v občanském a pracovním jednání
- odpovědné a hospodárné nakládání s přírodními zdroji a odpady v souladu s koncepcí udržitelného rozvoje

V oblasti občanských kompetencí:

- budování vztahu k přírodě a přírodním hodnotám
- připravenost jednat ve prospěch životního prostředí
- poznání kulturních hodnot ve svém okolí, pochopení příčin a následků jejich poškozování, porozumění jedinečnosti svého regionu

- globální a lokální hledisko problémů životního prostředí a jejich příčiny
- poučit se z problémů životního prostředí od minulosti až po současnost a v tomto kontextu pak uvažovat o budoucnosti

- aktivní a sofistikovaná účast při ochraně životního prostředí, zapojení do veřejných diskusí a rozhodovacích procesů o využívání a ochraně krajiny (srov. Koutná [online], 2008).

6 Uplatnění environmentální výchovy v rámci výchovy mimo vyučování

Výchovou ve volném čase naplňujeme řadu důležitých cílů. Mezi hlavní cíle řadíme plnohodnotné zapojení do společnosti, koordinaci vlastního chování, vytváření společensky žádoucích hodnoty, odpovědnost za sebe i ostatní a také dodržování pravidel zdravého životního stylu. Řada těchto cílů se týká i environmentální výchovy. Tyto cíle můžeme naplňovat prostřednictvím jednotlivých zájmových oblastí, zejména účastí v přírodovědné zájmové činnosti. Mezi přírodovědné zájmové činnosti řadíme např. chovatelství, rybářství, pěstitelské práce nebo ochranu přírody. Tyto oblasti zájmů, by měly dětem poskytnout řadu informací z přírodních věd a měly by rozvíjet a podněcovat pozitivní vztahy k jednotlivým složkám přírody (srov. Thorovská, 2014). Všechny přírodovědné činnosti a zájmy mohou dále vyvolávat a prohlubovat zájem a aktivitu dětí v oblasti ekologie a ochrany životního prostředí.

K tomu, aby měly příležitost a různé možnosti se s tematikou blíže seznámit pod odborným pedagogickým vedením vznikla celá řada školských zařízení a subjektů, které pracují s dětmi a mládeží v oblasti environmentální výchovy ve volném čase. Kromě školní družiny je to v rámci školy školní klub, mimo základní školu Středisko volného času (dále jen SVČ) a Dům dětí a mládeže (dále jen DDM), Stanice zájmových činností (Stanice mladých přírodovědců) a další zájmové organizace, kluby, kroužky. Jelikož se v diplomové práci zabývám aplikací environmentální výchovy v prostředí školní družiny, představíme si možnosti uplatnění environmentální výchovy v tomto školském zařízení podrobněji v následující kapitole a v empirické části diplomové práce.

6.1 Školní družina

V této kapitole představím možnosti uplatnění témat environmentální výchovy v prostředí školní družiny. Volný čas dětí, trávený po vyučování v zřízení školní družiny, je prostředí vhodné pro nenásilné a přirozené poznávání živé i neživé přírody. Bez přílišného mentorování se děti mohou seznamovat s okolím ve kterém žijí a poznávat svými smysly přirozený koloběh ročních období při pobytu venku. Ve třídě pak mohou při odpočinkové

činnosti poslouchat zvuky z různých prostředí a vyjadřovat se k preferencím, číst a předčítat literaturu a časopisy, při zájmových činnostech pracovat s různými materiály volně nasbíranými, povídat si společně a nenuceně s kvalifikovaným pedagogem o různých tématech vztahujících se k environmentální výchově a názory společně sdílet ve skupině svých vrstevníků. Horká má slova potvrzující: „Při získávání primárního uceleného obrazu světa vedeme žáky k tomu, aby se orientovali ve světě přírody a kultury, dokázali žít s druhými lidmi a stali se dobrými hospodáři v nejširším smyslu, kteří budou citlivě a s porozuměním přetvářet sebe sama i životní prostředí“ (Horká, 1996, s. 25).

Jelikož školní družinu navštěvují děti primárně 1.–3. ročníku základní školy, navazujeme v této oblasti na environmentální výchovu předškolního vzdělávání a vytváříme základy ekologické kultury tím, že prostřednictvím poznávací a praktické činnosti vedeme žáky k vnímání všemi smysly, pozorování jevů a dějů v přírodě a krajině, jejich popisování, srovnávání a přemýšlení o nich. Poznávají podstatu změn v přírodě ve známém prostředí a získávají základní představu o vlivu člověka na prostředí. Tím se mimoděk učí chápat a rozumět okolním skutečnostem a vytvářejí si tak základ poznání. Poznávání jednotlivostí životního prostředí je primární pro získávání uceleného pohledu na svět a je předpokladem ekologické gramotnosti a ovlivňuje hodnotící a činnostní vztah k prostředí (srov. Horká, 1996, s. 25). V základní úrovni environmentálního vnímání je důležitou proměnnou vztah k přírodě. Je založen na zkušenostech a prožitcích z dětství. Znalosti ekologie a informace o vlivu civilizace na životní prostředí mají pro děti mladšího školního věku neznatelný efekt na utváření jejich vztahu k přírodě. V tomto věkovém období je důležité podporovat citlivost, vnímavost a sebeuvědomění (srov. Jeronen, 2007).

Environmentální výchovu můžeme zařadit do široké škály aktivit a činností, které výchova ve volném čase v prostředí školní družiny umožňuje. Při odpočinkové činnosti se sama nabízí literatura a četba knih, básniček adekvátní věku dětí docházejících do školní družiny.

Literární výchova přispívá k rozvoji estetických vztahů k přírodě a životnímu prostředí podobně jako filmová a divadelní představení, promítání dokumentů. Tyto odpočinkové aktivity napomáhají rozvíjet smyslově fantazijní aparát dětí, city, estetiku, představy a názory na to, co je krásné, morální, užitečné pro život lidí a prostředí ve kterém žijí.

Hudební výchova jako součást odpočinkové činnosti nabízí relaxaci při poslechu zvuků, poslech lidových písniček i klasické hudby. Poslechem hudby lze velmi výrazně a intenzivně

ovlivňovat vnímavost dětí ke krásám přírody a porozumění vazbám mezi ní a člověkem.

Výtvarná výchova jako součást zájmových činností umožňuje tvořivé objevování a sledování základních přírodních zákonitostí světa barev, látek, hmot a tvarů. Cílem výtvarné výchovy je osvojení estetické stránky přírody, pozorování a interpretace dějů, jevů a následná prezentace a sebehodnocení.

Rekreační činnost představuje důležitou složku v náplni volného času. Pobyt a pohyb ve známém přírodním prostředí na zdravém vzduchu, ať už les či louka, zahrada nebo hřiště, ve skupině svých vrstevníků je nenahraditelný a je přirozenou součástí života. Ať už bude pobyt v přírodě doprovázen sportovními aktivitami, pohybovou organizovanou činností nebo spontánní pohybovou aktivitou dětí, vždy bude pro všechny věkové skupiny příjemnou a ozdravující aktivitou po psychické i fyzické stránce a bude podporovat pravidla zdravého životního stylu.

Všechny tyto aktivity a činnosti uzpůsobujeme věku dětí, jejich rozumovým, dovednostním a momentálním schopnostem a dalším specifickým. Jaké jsou zvláštnosti ekologické výchovy na 1. stupni základní školy představuje v publikaci *Teorie a metodika ekologické výchovy* Horká. Počátek ekologického vzdělávání spočívá v učení se vnímání, pozorování, popisování, srovnávání a chápání významu slov, označujících předměty a jevy, až později přichází na řadu hledání souvislostí a vztahů. U žáků mladšího školního věku respektujeme věkové zvláštnosti, typické pro toto věkové období – zvýšenou senzibilitu k přírodě, dětskou spontaneitu a fantazii, subjektivní nazírání na realitu, zvědavost, zájem, činnost, potřebu aktivity. Pro utváření vztahu k místu a lokalitě domova je vhodné navazovat na tradice. Žák bude ochotněji hájit, chránit a pečovat o místo, kde se narodil a žije, místo, které dobře zná a ke kterému má osobní citový vztah. Neopomenutelný je také sugestivní vliv učitele, který se mnohdy stává důvodem všeho dětského jednání a snažení. Stejně tak je po třeba počítat i se vzájemným ovlivňováním dětí ve skupině vrstevníků (srov. Horká, 1996).

6.2 Školní klub

Školní klub je školské zařízení, které je součástí některých větších základních škol a je určeno pro volnočasové aktivity žáků druhého stupně. Školní kluby pracují ve skupinách a

jejich fungování je volnější oproti školní družině. Školní kluby si volí téma jednotlivých skupin, kterými si určují svou činnost a zaměření. Pedagog v jednotlivých skupinách iniciuje činnost, ale zůstává v pozadí. Žáci si sami určují, čím se budou v dané skupině zabývat. Tento široký prostor, který jim poskytuje prostředí školního klubu pod pedagogickým dohledem, je místo, kde se mohou do hloubky zabývat zvoleným tématem a prohlubovat tak znalosti a poznání v různých oblastech. V případě zaměření klubu nebo skupiny na environmentální výchovu zde můžeme navázat na osvojené poznatky z předchozích ročníků a prohlubovat již nabyté znalosti, ale také seznamovat s novými oblastmi, tématy a informacemi, které žáci získávají v této oblasti na druhém stupni základní školy, což je věková skupina navštěvující školní klub.

Tyto oblasti především vycházejí z předmětu přírodopisu, zeměpisu, chemie a vše dohromady propojuje geografie. Prohlubování znalostí se orientuje na oblasti základních podmínek života, kam spadá problematika vodních zdrojů, půdy, ovzduší, přírodních zdrojů a biodiverzity, dále ekosystému jako je les, moře a kulturní krajina. Další oblast se zabývá lidskou aktivitou a s ní spojené problémy životního prostředí, odpady, průmysl, doprava, zemědělství. V neposlední řadě může být tématem vztah člověka k prostředí, kde spadá životní styl, nerovnoměrné podmínky života na Zemi, otázka zdraví, globalizace a ochrana přírody a krajiny (srov. Matějček, 2007). Tyto oblasti jsou v rámci průřezových témat obsahem učiva druhého stupně základní školy a jsou doporučenými očekávanými výstupy cílové oblasti environmentální výchovy, které se dotýkají vzájemně provázaných klíčových témat zařazených do různých fází školního kurikula (srov. Činčera, 2016, s. 12).

Tyto oblasti lze v prostředí školního klubu aplikovat různými i kreativními způsoby a v různých typech prostředí nejlépe však lokálním např. hrou, pokusy, diskusemi, besedami, projekcí, návštěvami různých typů prostředí, exkurzemi, projekty, četbou atd.

6.3 Středisko volného času a Dům dětí a mládeže

SVČ a DDM jsou neziskové organizace, zabývající se náplní volného času dětí a mládeže. Věkové rozpětí dětí navštěvujících tyto organizace je od 6 let do 15 let. Tyto organizace nabízejí široké spektrum zájmových činností jako jsou aktivity v oblasti společenskovední, estetickovýchovné, tělovýchovné, sportovní, turistické, technické a

přírodovědné. SVC a DDM zprostředkovávají pravidelnou zájmovou činnost, příležitostnou a táborem činnost. Činnost probíhá v zájmových útvarech typu kroužku, souboru, klubu a příležitostných kurzů. Oblast environmentální výchovy zde nachází uplatnění především prostřednictvím zájmových kroužků jako jsou: chovatelství, se zaměřením na různé druhy zvířat, rybářský, kynologický, akvaristika, jízda na koni, věda všemi smysly, zálesácký, pěstitelský atd.

Součástí SVC a DDM bývají především ve velkých městech Stanice mladých přírodovědců, kteří mají své vybudované přírodní zázemí v podobě např. zahrady a nabízejí dětem velké množství aktivit v oblasti ochrany životního prostředí a ekologie.

Vzhledem k širokému věkovému rozpětí dětí využívajících služeb těchto organizací, může environmentální výchova pokrýt široké spektrum účastníků při využití rozsáhlých možností aktivit a prostředí vhodných k výchově v environmentální oblasti.

6.4 Další volnočasové organizace se zaměřením na environmentální výchovu

Dalšími organizacemi, které sdružují děti v zájmových útvarech různého typu, a filozofie a do své činnosti a aktivit zahrnují prvky a segmenty environmentální výchovy a oblasti ochrany životního prostředí jsou nejnámějšími Junák – český skaut, organizace, která se velmi dynamicky rozvíjí a participuje na všestranném rozvoji osobnosti dětí a mládeže. Mezi hlavní výchovné hodnoty patří vztah k přírodě a ohleduplnost k okolnímu prostředí. „Pro činnost skautů je příroda nejpřirozenějším výchovným prostředím. Skrze schůzky, výpravy, tábory a expedice je předmětem jejich zájmu, ochrany i zdrojem citového a duchovního rozvoje“ (Daniš, 2016, s. 61). TOM – Turistický oddíl mládeže, sdružení, které má síť oddílů po celé České republice a poptávka po členství a zapojení se do činnosti oddílu převyšuje nabídku. Hnutí Brontosaurus, který je českým spolkem a jeho kořeny sahají do roku 1974. Působí v oblasti ochrany přírody, práce s mládeží a zážitkové pedagogiky, pořádá pravidelné akce a tábory zejména pro studenty, ale i mladší děti. Mopíci – oddíly Českého svazu ochránců přírody. Jejich činnost je pestrá, rozmanitá a vztah k přírodě je jednou z hodnot, která hraje důležitou roli při výchově v oddílech. Mopíci vyjíždějí do přírody na

jednodenní i vícedenní akce, pořádají zimní, jarní i letní tábory, účastní se brigád a dalších aktivit ve vztahu k přírodě, pořádají akce pro veřejnost a také se účastní přírodovědných a ekologických soutěží (srov. *Český svaz ochránců přírody* [online], 2020). Všechny zmíněné organizace mají širokou členskou základnu s působností po celé České republice a členy těchto oddílů jsou děti a mládež ve věkovém rozpětí 6 – 26 let.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

7 Program environmentální výchovy ve školní družině

Hlavním cílem empirické části diplomové práce je vytvořit program na podporu rozvoje environmentálních kompetencí dětí mladšího školního věku ve školní družině v období školního roku. Dílčím cílem je představení námětů s environmentální tematikou použitelných v prostředí školní družiny, reflexe a hodnocení činností, které bylo možno realizovat v praxi.

Vytvořený program na podporu environmentálních kompetencí s názvem Příroda jme my, je souborem metodicky zpracovaných aktivit a byl cíleně sestaven pro děti mladšího školního věku. Odpovídá to logice věci, neboť právě děti mladšího školního věku jsou cílovou skupinou školského zařízení – školní družiny (dále jen ŠD). Program je sestaven tak, aby v sobě obsahoval náměty pro odpočinkové činnosti, zájmové a rekreační činnosti i přípravu na vyučování, neboť vhodným a přirozeným způsobem doplňuje vzdělávací oblast Člověk a jeho svět.

Program na podporu environmentální výchovy pro potřeby školní družiny jsem vytvořila na základě vlastní motivace a přesvědčení, že znalosti, dovednosti a postoje v otázkách ochrany a vztahu k životnímu prostředí je potřeba utvářet a kultivovat od nejtělejšího dětství, ale samozřejmě na základě dobrovolnosti. Neboť, jak uvádí Činčera (2013, s. 74): „Programy jsou postaveny tak, aby motivovaly k určitému proenvironmentálnímu chování, ale současně nechávaly na žácích, zda se k němu rozhodnou.“ Jako působící vychovatelka ve školní družině jsem této příležitosti využila a takový program vytvořila pro žáky první třídy, se kterými v tomto školním roce pracuji. Prvotním krokem pro realizaci programu bylo ujasnění si celého námětu programu na začátku školního roku a jeho zacílení na skupinu se kterou bude program realizován, nastudování potřebné odborné literatury, ponoření do problematiky environmentální výchovy a rozvržení programu na jednotlivá roční období s počátkem na podzim, tak jak začíná školní rok. Jednotlivé činnosti, aktivity a k nim potřebný materiál a pomůcky jsem připravovala a realizovala průběžně během školního roku, tak, jak dovozovala epidemiologická situace, provoz ve ŠD a potřeby skladby činností a jejich střídání. Při tvorbě programu jsem postupovala podle metodiky a rozvíjela u žáků klíčové kompetence, které určuje RVP ZV a jsou naplňovány prostřednictvím ŠVP. Je samozřejmostí, aby ŠVP pro školní družinu

navazoval a doplňoval ŠVP v dané základní škole a bylo by nepřijatelné, kdyby tomu tak nebylo.

Do realizace programu byly zakomponovány všechny klíčové kompetence a účastníci zájmového vzdělávání ve školní družině tak rozvíjeli kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní. Jednotlivé klíčové kompetence v podobě očekávaných výstupů, kterých bylo dosaženo v průběhu programu jsou podrobně uvedeny v následujících kapitolách témat realizace programu.

Přírozeně, v souvislosti se zvoleným výběrem a střídáním jednotlivých aktivit a činností se do programu integrovaly mezipředmětové vztahy v podobě výtvarné výchovy, estetické výchovy, polytechnické výchovy, pracovních činností a estetické výchovy. Program prostřednictvím vybraných činností využívá prvků z těchto výchov ve vzájemné souvislosti a integruje tak program environmentální výchovy s dalšími předměty. RVP na mezipředmětovou integraci reaguje začleněním průřezového tématu Člověk a jeho svět do kurikula, které je podrobně rozvedeno v kapitole 5.1.

Při realizaci programu byly použity výukové metody zejména:

- slovní (vyprávění, rozhovory s dětmi, popis činností, vysvětlování, brainstorming)
- názorně-demonstrační (názorné ukázky práce s pomůckami, výtvarným materiálem a přírodninami, předvádění a pozorování)
- dovednostně-praktické (napodobování při práci s přírodninami, výtvarným materiálem, pomůckami, práce podle zadání)
- nácvik dovedností
- aktivizující metody (zejména řízená diskuze a řešení problémů)

Jedním z mnoha obecných cílů vzdělávání je také získávání a uplatňování znalostí o životním prostředí a jeho ochraně vycházející ze zásad udržitelného rozvoje (srov. Heřmanová, Macek et al., 2009). Při tvorbě programu a formulaci programového cíle jsem se držela této idee a metodiky, ačkoli konkrétní cíle pro zájmové vzdělávání nejsou vytyčeny RVP, ale jsou specifikovány konkrétními ŠVP jednotlivých zařízení. Programovým cílem, jakožto výstupem celého programu je rozvíjet u účastníků školní družiny prostřednictvím různorodých aktivit a činností znalosti dějů v přírodě, za pomoci vychovatelky vyrobit různé výrobky z přírodních materiálů a projevovat ochotu diskutovat na téma ochrany životního prostředí a při činnostech a aktivitách spolupracovat se spolužáky. Jednotlivé dílčí cíle programu byly zvoleny a formulovány tak, aby prostřednictvím jejich dosažení bylo možné

naplnění programového cíle. Dílčí cíle jsou pak rozděleny podle ročních období, tak jak je program sestavený a vytyčují naplnění kompetencí, kterých má být dosaženo v průběhu realizace programu. Konkrétní dílčí cíle jsou uvedeny u jednotlivých témat v podkapitole 7.3 a jejich formulace představují naplňování jednotlivých kroků programu tak, aby na závěr programu bylo dosaženo programového cíle. Tento zvolený postup potvrzuje Činčera (2013, s. 57): „Cíle jsou vyjádřeny obecně a mohou být formulovány z pohledu programu.“ Při formulaci cílů jakožto i návrhu celého programu byl zohledňován věk cílové skupiny, dynamika skupiny, dosavadní znalosti, dovednosti a postoje žáků.

Záměrem vytvořeného programu bylo utváření počátečního ekologického povědomí, rozvoj environmentální citlivosti dětí formou pozorování, vnímání pomocí smyslů a rozvoj kreativity. Již začátkem školní docházky se děti ve škole učí v blízkém okolí poznávat, pojmenovat a pozorovat stromy, keře, rostliny, zvířata, rozlišovat a vnímat neživou přírodu jako voda, písek, kámen a rozlišovat přírodní jevy a souvislosti s jejich účinky, jako vliv slunce, deště, mrazu, větru a sněhu na základě střídání ročních období a změn počasí.

Tento střednědobý program je rozčleněn do jednotlivých ročních období (září – červen) v průběhu školního roku. Zvolená témata jsou koncipována s ohledem na střídání ročních období, tak aby byla pro děti zřetelná souvislost mezi konkrétní činností a ději v přírodě. Program představuje jednotlivá roční období a k nim náležící měsíce, kde každé roční období obsahuje vlastní téma, dílčí cíle, kompetence, které mají děti v průběhu programu rozvíjet, pedagogické strategie v podobě použitých organizačních forem a metod výuky, potřebné pomůcky a materiál a konečně druhy realizovaných činností. Na každé téma, které bylo v praxi možné realizovat navazuje reflexe průběhu realizace programu. Reflexe obsahuje hodnocení, zda bylo dosaženo dílčích cílů navrhovaného a realizovaného programu a tím rozvíjeny stanovené klíčové kompetence, zda použité didaktické strategie v podobě forem a metod výuky byly přínosné a napomáhaly dosažení dílčích cílů. Dále byla hodnocena samotná činnost dětí, zda vybrané činnosti a aktivity byly pro žáky přínosné, zvládnutelné, jaké projevovali schopnosti a dovednosti a postoje při tvorbě a zda výsledné produkty odpovídaly požadovanému výsledku a uspokojení z proběhnuté činnosti. Součástí reflexe je i sebereflexe vychovatelky a její hodnocení v podobě navrhovaných změn jednotlivých detailů postupu činností a aktivit odpozorovaných v praxi.

Název programu – Příroda jsme my, je odvozen od myšlenky propojení člověka a přírody, její neoddělitelnosti a závislosti našeho života na kvalitě prostředí kolem nás.

Vnímání a nalézání souvislostí mezi činností člověka a kvalitou přírody, pochopení a ochota chránit prostředí kolem sebe. Prostřednictvím pozorování, rozhovorů, diskusí a analýzou průběhu a výsledků činností bude průběh realizace programu reflektován a hodnocen.

Tab. č. 1: Obecná charakteristika programu (zdroj: vlastní zpracování, 2021)

Název programu	Příroda jsme my
Délka programu	září – červen (jeden školní rok ŠD, časová dotace aktivity 1 hodina)
Cílová skupina	Žáci 6 – 9 let (mladší školní věk)
Programový cíl	Účastníci školní družiny budou prostřednictvím různých aktivit a činností získávat a rozvíjet znalosti dějů v přírodě, za pomoci vychovatelky vyrobí různé výrobky z přírodních materiálů a budou vedeni k dovednosti diskutovat a spolupracovat se spolužáky.
Dílčí cíle	Žáci rozvíjí smyslové vnímání pomocí kontaktu s živou i neživou přírodou. Jsou ochotni diskutovat o základních otázkách ochrany životního prostředí. Rozvíjí poznání ve vztahu k dějům v přírodě. Jsou nakloněni myšlence chránit přírodu kolem sebe. Rozvíjí jemnou motoriku při výtvarných a pracovních činnostech. Rozvíjí samostatnost i ochotu spolupracovat. Rozvíjejí své komunikační schopnosti ve vztahu ke spolužákům i pedagogickým pracovníkům.

7.1 Návrh programu

Program je rozložen do čtyř ročních období školního roku v prostředí školní družiny. Začátek programu je koncipován tak, jak žáci začínají docházkou do družiny ve školním roce tzn. podzimem, následuje zima, jaro a léto. Každé roční období obsahuje většinou osm až deset aktivit nebo činností podle týdnů v měsíci, které lze v daném období podle potřeby střídat a zařazovat podle podmínek, situace a potřeb žáků. Činnosti mají úzkou souvislost se střídáním ročního období a mají rozvíjet senzitivitu a vnímání ve vztahu k dějům v přírodě, a

pozitivnímu nastavení k její ochraně.

Při jednotlivých činnostech používáme různý materiál rostlinného nebo živočišného původu, běžně dostupné výtvarné pomůcky, připravené pracovní listy a šablony.

Následující tabulka představuje jednotlivá témata, která se vztahují k danému ročnímu období, cíle, metody a strategie celého programu. Pomůcky uvedené v tabulce nejsou kompletní, jsou zde pouze základní pomůcky, výčet všech pomůcek je uveden u jednotlivých témat programů. Jednotlivé skupiny ročních období v sobě obsahují odpovídající měsíce v roce.

Tab. č. 2: Návrh programu environmentální výchovy v prostředí školní družiny – Příroda jsme my (zdroj: vlastní zpracování, 2021)

Roční období	Téma	Dílčí cíle	Organizační formy	Metody	Pomůcky
Podzim (září, říjen, listopad)	Kam ten list letí?	Seznámit děti s programem. Podporovat rozvoj poznání ve vztahu k dějům v přírodě. Rozvíjet vnímání pomocí smyslů. Rozvíjet odpovědnost ve vztahu k ochraně přírody. Rozvíjet jemnou motoriku při pracovních činnostech. Podporovat komunikaci a spolupráci dětí. Rozvíjet fantazii a představivost pomocí přírodních materiálů a pobytu v přírodě.	skupinová, individuální, kooperativní	vysvětlování, praktická, instruktáž, rozhovor, brainstorming, řešení problémů, nácvik dovedností	Tvrdé papíry, kartonová krabice, tužky, nůžky, štětce, vodové barvy, akrylátové barvy, voskovky, fixy, lepidlo, tavná pistole, špejle, plastové oči, krepový papír, keramická hlína, různé barvy glazur, příborové nože, špachtle, přírodní materiál.

Roční období	Téma	Dílčí cíle	Organizační formy	Metody	Pomůcky
Zima (prosinec, leden, únor)	Putování za vločkou.	Podporovat rozvoj poznání ve vztahu k dějům v zimním období. Rozvíjet vnímání rozmanitosti přírody. Rozvíjet souvislosti uvažování a jednání ve vztahu k ochraně přírody. Rozvíjet jemnou motoriku dětí při pracovních činnostech s přírodními materiály. Rozvíjet vlastní aktivitu dětí a originalitu nápadů. Podporovat vzájemnou spolupráci dětí. Představit nejznámější vánoční tradice.	skupinová, individuální	rozhovor, demonstrativní vysvětlování, praktická, instruktáž, brainstorming	výkresy, tužky, nůžky, pastelky, akrylátové barvy, fixy, tavná pistole, korkové zátky, keramická hlína, keramická pec, různé barvy glazur, příborové nože, tekuté sklo, polystyrénové kužely, příze, vlna, ovčí rouno, borové šišky, inkoust, štětce, přírodniny.

Roční období	Téma	Dílčí cíle	Organizační formy	Metody	Pomůcky
Jaro (březen, duben, květen)	Vítej květino!	<p>Znát a pozorovat podmínky pro péči o rostliny, jejich klíčení a růst.</p> <p>Rozvíjet schopnost vnímání a pozorování jarní přírody.</p> <p>Vyjmenovat části rostlin pomocí názoru.</p> <p>Zapojit se do práce na pomoc přírodě.</p> <p>Rozvíjet prožitek a bezprostřední kontakt s přírodou.</p> <p>Rozvíjet rukodělnost při práci s přírodními materiály.</p> <p>Podporovat pozitivní atmosféru ve skupině dětí.</p> <p>Představit nejznámější velikonoční tradice a zvyky.</p>	skupinová, individuální,	rozhovor, diskuze, instruktáž, praktická, řešení problémů, nácvik dovedností.	výkresy, tužky, nůžky, pastelky, akrylátové barvy, fixy, keramická hlína, keramická pec, různé barvy glazur, špachtle, příze, vlna, štetce, misky, vata, semena luštěnin, řeřichy, špejle, zbytky látek, plastové rukavice a pytle na tříděný odpad, obálky a nerosty, pokojov é rostliny.

Roční období	Téma	Dílčí cíle	Organizační formy	Metody	Pomůcky
Léto (červen)	Motýle, leť!	Rozvíjet schopnost vnímání a pozorování letní přírody. Vyjmenovat části rostlin. Pomocí atlasu určit rodové a druhové jméno rostliny. Šetrným a vhodným způsobem nasbírat kvetoucí rostliny. Rozvíjet prožitek a bezprostřední kontakt s přírodou. Rozvíjet fantazii a cit při práci s přírodními materiály. Zapojit se přínosným a aktivním způsobem do skupinové práce.	skupinová, individuální	rozhovor, diskuze, praktická, řešení problémů	Výkresy, tužky, nůžky, pero, voskovky, tavná pistole, špunty, špejle, lepidlo, papírová lepící páska, atlas volně rostoucích bylin.

7.2 Prostředí pro realizaci programu

Program byl realizován a ověřen v praxi v období od září do června jen částečně. Z důvodů nepříznivé situace v důsledku pandemie covid-19, kdy byl provoz školy a školní družiny s přestávkami povolen a znovu uzavřen, bylo možné v praxi realizovat jen některé činnosti, tak jak to dovolila epidemiologická situace. K ověření ročního období jaro a léto nedošlo z důvodu uzavření školy a časových důvodů této práce. Skutečná délka jednotlivých aktivit je různá, ale časová dotace koncipovaná na jednu hodinu byla dostačující pro realizaci

všech činností.

Program byl realizován ve školním roce 2020/2021 ve školní družině 3. oddělení ZŠ Videčská, v Rožnově pod Radhoštěm. Oddělení tvořila heterogenní skupina žáků 1. třídy v počtu 22 dětí ve věku 6 – 7 let. Výběr jednotlivých činností a aktivit byl volen s ohledem k věku, znalostem, schopnostem a dovednostem žáků první třídy ZŠ.

Potřebný materiál a pomůcky k jednotlivým činnostem byly zakoupeny z ročního příspěvku na provoz oddělení. K některým činnostem bylo použito vybavení (keramická pec), které je součástí školy a je k dispozici i provozu ŠD.

Základní škola Videčská, Rožnov pod Radhoštěm, Videčská 63, příspěvková organizace je plně organizovaná, spádová, městská základní škola s rozšířenou výukou tělesné výchovy. Nachází se v klidné části centra města na levém břehu řeky Bečvy a v sousedství rozsáhlého přilehlého městského parku. Školu navštěvuje 374 žáků prvního a druhého stupně. Kapacita školy je plně využita, včetně učeben odborných předmětů. Škola je rozdělena do 9. ročníků po dvou třídách a navštěvují ji žáci ve věku 6 – 15 let. Škola provozuje celkem 3 oddělení školní družiny, což je dostačující kapacita pro potřeby školy. Jednotlivé školní družiny disponují vlastními pomůckami a materiálem pro aktivity a činnosti, které si zajišťují pro chod oddělení jednotlivé vychovatelky oddělení z přidělených finančních prostředků ředitelkou školy.

7.3 Průběh programu

Jednotlivé aktivity byly zařazovány do týdenní skladby činností ve školní družině podle množství přítomných dětí (tak, aby se aktivity zúčastnilo co největší počet dětí docházejících do ŠD), byl brán zřetel na předešlé aktivity a průběh dne ve vyučování, ale vždy tak, aby se realizovala jedna aktivita s environmentálním zaměřením během týdne.

Každé aktivitě předcházelo seznámení se skladbou činností dne, kterou uvozovala motivace v podobě povídání, vyprávění, četby na dané téma a navození atmosféry k činnosti, pobyt, hry, nebo procházka v přilehlém parku s povídáním, které souviselo s plánovanou činností ve třídě. Děti byly před každou činností poučeny o bezpečnosti, pokud to vyžadovala zvolená technika, pomůcky nebo aktivita.

7.3.1 Podzim

Téma č. 1 Kam ten list letí?

Dílčí cíle:

Seznámit děti s programem – Příroda jsme my.

Podporovat rozvoj poznání ve vztahu k dějům v přírodě.

Rozvíjet vnímání pomocí smyslů.

Rozvíjet odpovědnost ve vztahu k ochraně přírody.

Rozvíjet jemnou motoriku dětí při pracovních činnostech.

Podporovat komunikaci v kolektivu dětí.

Podporovat vzájemnou spolupráci dětí.

Rozvoj fantazie a představivosti za pomoci přírodních materiálů a pobytu v přírodě.

Klíčové kompetence:

Děti mají povědomí o programu, znají jeho obsah.

Děti umí používat zvolené pomůcky ke své práci.

Děti umí popsat rozdíl mezi listnatým a jehličnatým stromem.

Děti umí popsat jednotlivé části stromu.

Děti správně přiřadí některý druh listu ke správnému stromu.

Děti znají některé plody listnatých stromů.

Děti dokáží roztřídit nasbírané přírodní materiály na živou a neživou přírodu.

Děti se dokáží pohybovat v prostředí parku bezpečně a ohleduplně ve vztahu k přírodě i ostatním lidem.

Didaktické strategie:

Organizační formy – skupinová, kooperativní, individuální.

Metody výuky – rozhovor, vysvětlování, řízená diskuze, pozorování, instruktáž, brainstorming, nácvik dovedností.

Prostředky a pomůcky – tvrdé papíry, kartonová krabice, tužky, nůžky, štětce, vodové barvy, akrylátové barvy, voskovky, fixy, lepidlo, tavná pistole, špejle, plastové oči, krepový papír, keramická hlína, keramická pec, různé barvy glazur, příborové nože, špachtle, přírodní

materiál ((kaštiny, žaludy, hálky, lýko, kůra, mech, listy, větvičky, šišky) a další materiál.

Druhy činností:

- Výroba stromu

Děti si obkreslí na papír pomocí předem připravené šablony strom, který následně společnými silami vystříhnou. Společně pak strom vodovými barvami a voskovkami vybarví tak, aby se podobal reálné barvě kůry stromu v přírodě (viz obr. 1).

- Obraz z listů

Při procházce parkem si děti nasbírají různé druhy a barvy opadaných listů stromu. Ty následně vylisují pomocí knih. Na čtvercový formát papíru udělají libovolnou technikou pomocí vodových barev pozadí. Po uschnutí výkresu i listů naskládají a nalepí listy tak, aby tvořily ornamenty nebo geometrické tvary. Motivací pro děti bude vystavení výkresů na nástěnce před prostorem ŠD (viz obr. 2).

- Sbíráání podzimních pokladů

Povídání a sbírání podzimních plodů v okolí školy. Motivací je následná výroba panáčků - dubánek (viz obr. 3).

- Panáčci a figurky z podzimních plodů

Dětem nabídneme veškerý nasbíraný materiál, který by mohly při výrobě panáčka použít (kaštiny, žaludy, hálky, lýko, kůra, mech, listy, větvičky, šišky, špejle atd.). Z připraveného materiálu děti vyrobí panáčka podle vlastní fantazie, za požití jakéhokoliv materiálu. Jednotlivé části jsou slepeny pomocí tavné pistole se kterou manipuluje pouze vychovatelka. Panáčci jsou dodekorováni pomocí mechu, kůry a větviček na papírový karton (viz obr. 4).

- Rozpité listy

Podle předlohy skutečných vylisovaných listů si děti předkreslí zvětšený model na čtvrtku výkresu a vystříhnou. Vystřižený list ponoří do vody a pomocí štětce rozpíjejí vodové barvy. Zvolená barevná paleta bude podobná s reálným listem. Nakonec pomocí fixu dokreslí řapíky listu. Při této činnosti si povídáme o větru, přiřazujeme vhodná slova a diskutujeme jak se listy přesunují, co všechno vítr způsobuje (viz obr. 5).

- Podzimní plody

Pomocí akrylových barev a nábojů z nerf-pistole (nebo jiného měkkého, porézního materiálu) si děti namalují nejobvyklejší ovoce, které sbíráme z ovocných stromů na podzim. Pomocí tužky nakreslí obrys jablka a hrušky. Vodovými barvami vybarví pozadí a plody. Za pomoci

nerf-nábojů tisknou akrylovou barvu na plody a pozadí (viz obr. 6).

- Výroba listů a plodů z keramické hlíny

Před začátkem aktivity dětem vysvětlíme základy práce s keramickou hlínou. Z hlíny si děti vyválí rovnoměrný plát o výšce 1 centimetr. Špejlí nakreslí lehce obrys listu, jablka a hrušky na vyválený plát hlíny podle vlastní fantazie nebo předlohy. Poté vyřeže příborovým nožem a uděláme díрку. Dodekoruje, uděláme na listech řapíky a zahladí okraje. Hlínu necháme vyschnout. Poté vypálíme v keramické peci. Po vypálení jednotlivé listy, jablka a hrušky naglazujeme a opět vypálíme (viz obr. 7). Hotové keramické výrobky slouží jako dekorace na náš strom vyrobený v první aktivitě a byly vystaveny na nástěnce před vstupem do družiny.

- Listová tiskátka

Na čtvrtku výkresu nakreslíme voskovkami obrys kmene stromu. Vylisované listy potřeme temperovou barvou a obtiskneme na větve stromu.

- Výroba přístřešků pro skřítky

Při pobytu v parku s nasbíraných volně ležících větví, plodů a listů připravíme přístřešky pro skřítky, tak jako si podobné přístřešky vybírají pro přezimování volně žijící zvířata. Důležitý je kontakt s přírodou pomocí smyslů (hmatu, čichu, zraku). Děti rozvíjejí fantazii.

- Kuličkové listy

Na výkres A4 si děti tužkou nakreslí obrys listů. Vodovými barvami namalují pozadí. Z natrhaných kousků krepevého papíru v barvách podzimu uděláme kuličky, které vlepíme hustě vedle sebe do listu (viz obr. 8).

Obr. 1: Výroba stromu (zdroj: vlastní fotografie, 2020)



Obr. 2: Obraz z listů (zdroj: vlastní fotografie, 2020)



Obr. 3: Sběrání podzimních pokladů (zdroj: vlastní fotografie, 2020)





Obr. 4: Panáčky a figurky z podzimních plodů (zdroj: vlastní fotografie, 2020)





Obr. 5: Rozpité listy (zdroj: vlastní fotografie, 2020)



Obr. 6: Podzimní plody (zdroj: vlastní fotografie, 2020)



Obr. 7: Keramické tvoření (zdroj: vlastní fotografie, 2020)



Obr. 8: Kuličkové listy (zdroj: vlastní fotografie, 2020)



Tab. č. 3: Reflexe tématu č. 1 – Kam ten list letí? (zdroj: vlastní zpracování, 2021)

Téma č. 1	Kam ten list letí?
Hodnocení dílčích cílů	Děti byly s programem seznámeny na první schůzce. Děti mladšího školního věku velmi senzitivně vnímají potřebu ochrany životního prostředí. Jsou ochotny spolupracovat v kolektivu vrstevníků. Domnívám se, že daných cílů bylo dosaženo.
Hodnocení didaktických strategií	Organizační formy byly vhodně zvoleny, zejména forma kooperativní, která byla využita při skupinové práci. Dané metody pomohly k lepšímu průběhu. V daných situacích bylo potřeba pružněji reagovat, improvizovat a průběžně kontrolovat.
Hodnocení činností dětí	Některým dětem dělalo problém používání a míchání různých barev. Některé děti měly problém s používáním nůžek. Technika nanášení glazury byla pro většinu dětí snadná. Všechny děti se do aktivit zapojily.
Hodnocení produktů	U výsledků některých výrobků je znát potřeba tréningu jemné motoriky, toto se projevilo především u dovednosti stříhání a používat obratně nůžky. Při výrobě panáčků se projevila originalita a fantazie dětí.
Sebereflexe vychovatelky	První měsíc byl náročnější na potřebu seznámení, seřazenosti skupiny, komunikace a doladění časového plánu pro zařazování aktivit z důvodu odcházení dětí z družiny. Domnívám se, že atmosféra se bude nadále vyvíjet pozitivním a seřazeným směrem. Je náročné v jeden čas řídit činnost 20. dětí. Při náročných aktivitách rozdělit děti na skupiny a různý čas. Aktivita stavění příbytku pro skřítky a listová tiskátka nebyly realizovány z důvodu říjnového uzavření školy pro pandemickou situaci.
Reakce dětí k činnosti	Některé děti byly z nabídnutých aktivit nadšené do takové míry, že je bylo potřeba usměrňovat a dbát u některých činností na dodržení postupů a pravidel bezpečnosti. Následující dny se zajímaly o další plánované aktivity.
Návrh změn do budoucna	Zjistit u vedení školy možnost časového harmonogramu pro odchody dětí z družiny.

7.3.2 ZIMA

Téma č. 2 Putování za vločkou

Dílčí cíle:

Podporovat rozvoj poznání ve vztahu k dějům v zimním období.

Rozvíjet vnímání rozmanitosti přírody.

Rozvíjet souvislosti uvažování a jednání ve vztahu k ochraně přírody.

Rozvíjet jemnou motoriku dětí při pracovních činnostech s přírodními materiály.

Rozvíjet vlastní aktivitu dětí a originalitu nápadů.

Podporovat vzájemnou spolupráci dětí.

Představit nejznámější vánoční tradice a zvyky.

Klíčové kompetence:

Děti umí popsat roční období zimy a hlavní specifika tohoto období.

Děti umí vybrat a správně používat pomůcky pro vybranou aktivitu.

Děti umí vyjmenovat posloupnost ročních období.

Děti znají vánoční tradice a zvyky.

Děti se dokáží pohybovat v prostředí parku bezpečně a ohleduplně ve vztahu k přírodě i ostatním lidem.

Děti umí pozitivně hodnotit práci spolužáků.

Děti ochotně spolupracují s ostatními spolužáky.

Didaktické strategie:

Organizační formy – skupinová, kooperativní, individuální.

Metody výuky – řízená diskuze, vysvětlování, pozorování, instruktáž, brainstorming, nácvik dovedností.

Prostředky a pomůcky – výkresy, tužky, nůžky, pastelky, akrylátové barvy, fixy, tavná pistole, korkové zátky, keramická hlína, keramická pec, různé barvy glazur, příborové nože, špachtle, tekuté sklo, polystyrénové kužely, špendlíky, mikrotenové sáčky, příze, vlna, ovčí rouno, borové šišky, inkoust, štětce, zmizíky a další materiál dle volby dětí.

Druhy činností:

- Výroba vánočních ozdob z keramické hlíny

Před začátkem aktivity dětem připomeneme základy práce s keramickou hlínou. Z hlíny si děti vyválí rovnoměrný plát o tloušťce 1 centimetr. Pomocí cukrářských vykrajovátek vykrojí do plátu zvolený tvar. Špejlí dokreslí dekor podle vlastní fantazie nebo předlohy. Poté vyřežeme příborovým nožem a uděláme díрку. Zahladíme okraje. Hlínu necháme vyschnout. Poté vypálíme v keramické peci. Po vypálení jednotlivé ozdoby glazujeme a opět vypálíme. Hotové keramické výrobky slouží jako dekorace na vánoční stromeček (viz obr. 9).

- Výroba kaširovaného vánočního stromku

Před touto aktivitou poučíme děti o bezpečnosti. Na připravený polystyrénový kužel navlékneme sáček a zajistíme špendlíky. Různými směry omotáváme přízi a poté pečlivě potřeme tekutým sklem. Necháme zaschnout. Můžeme dodekorovat výseky vloček z papíru. (viz obr. 10).

- Dekorování šišek

Při procházce parkem si děti nasbírají borovicové šišky. Ty potom pomocí tavné pistole nalepíme na korkový špunt. Po uschnutí akrylátovou barvou a štětcem natřeme konce. Motivací při tvorbě bude pro děti vánoční výstava (viz obr. 11).

- Inkoustová kometa

Pomocí šablony obkreslíme na výkres tvar komety. Kometu natřeme inkoustem a necháme uschnout. Zmizíkem podle vlastní fantazie kreslíme kontury a zdobíme. Stejnou techniku můžeme použít na další tvary (vločky, brusle, rukavice, kolečka, ozdoby atd.) (viz obr. 12).

- Jak vzniká sníh?

Motivací k této činnosti je povídání o tom, kde se bere sníh, jaké podmínky musí nastat, aby vznikl, co je to počasí, jaké změny nastávají v důsledku počasí, změny teploty, horka, zima atd. Úkolem pracovního listu je určit správně pořadí kroků, které vedou k vzniku sněžení (viz obr. 13).

- Stavba iglú

Při dobrých sněhových podmínkách děti venku uvítají možnost postavit si stavbu, přístřeší nebo rovnou sněhové iglú. Děti vnímají kvalitu sněhu hmatem a hodnotí, proč se někdy nedaří sníh slepit a co způsobuje, že naopak drží tvar. Důležitý je kontakt s přírodou a ději pomocí smyslů (hmatu, čichu, zraku, sluchu i chuti).

- Yeti ve vlněném kožichu

Pomocí šablony sněžného muže překreslíme postavu na výkres a vystříhneme. Fixem dokreslíme srst, obličej a končetiny. Poté na postavu namotáváme plstěnou tkanici ovčího rouna nebo silnou vlnu (viz obr. 14).

- Ptačí budka

Motivací pro tuto aktivitu je povídání o stěhovavých ptácích a těch, kteří u nás zimu přečkávají. Na jaře někteří ptáci hnízdí v budkách, které vyrobil a na stromy umístil člověk. Potřebují všichni ptáci budku? Potřebují sýkorky jinou budku pro hnízdění než třeba kos? Děti si podle připraveného pracovního listu jednotlivé budky vybarví a formou brainstormingu a řízené diskuze si uvědomují souvislosti (viz obr. 15).

- Masopustní maska

Snažíme se připomenout lidové tradice, které se vztahují k masopustnímu období.

Na výrobu masopustní masky použijeme různé motivy zvířat nebo pohádkových postav. Pomocí šablony děti přenesou na papír motiv který vystříhnou. Vlastní masku si upraví podle fantazie a dostupných výtvarných potřeb. Celou podobu mohou doplnit výrobou různých doplňky oděvů ze zbytků látek. Děti rozvíjejí fantazii. Masky mohou být použity při školním karnevalu (viz obr. 16).

Obr. 9: Keramické vánoční ozdoby (zdroj: vlastní fotografie, 2020)



Obr. 10: Kaširovaný vánoční stromek (zdroj: vlastní fotografie, 2020)



Obr. 11: Dekorování šišek (zdroj: vlastní fotografie, 2020)



Obr. 12: Inkoustová kometa (zdroj: vlastní fotografie, 2021)



Obr. 13: Pracovní list – Jak vzniká sníh? (zdroj: Piroddiová, 2020)

JAK VZNIKÁ SNÍH?

SEŘAĎ OBRÁZKY, KTERÉ ZNÁZORŇUJÍ, JAK VZNIKÁ SNÍH. PROMYSLI SI, CO SE STANE NEJDŘÍVE A CO NÁSLEDUJE POTOM.

Tužkou spoj obrázky s číslicemi ve spodní části stránky, aby bylo jasné, v jakém mají být pořadí. Pomůže ti při tom barva koleček.

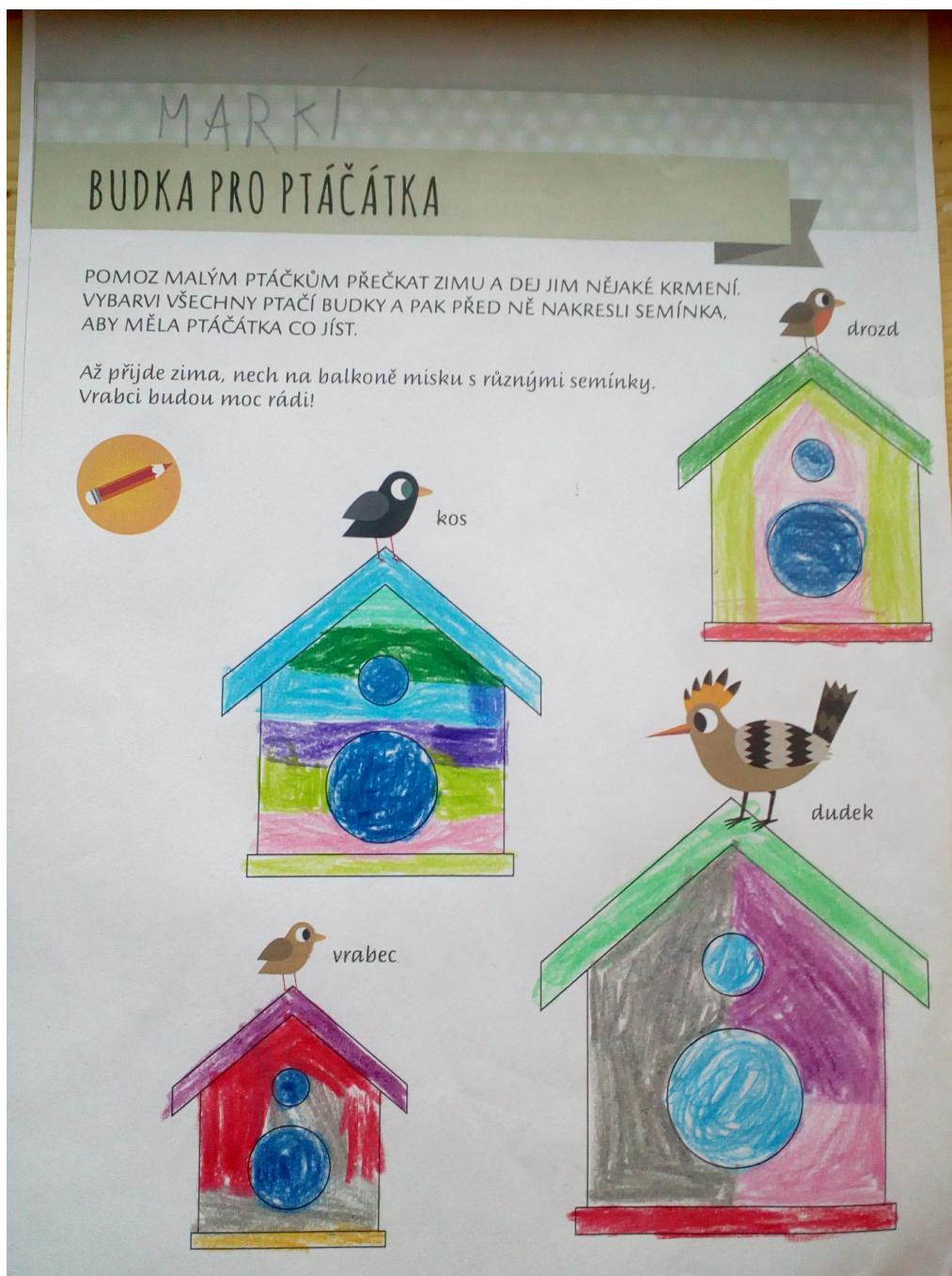
1 2 3 4

ANĚŽKA

Obr. 14: Yeti ve vlněném kožich (zdroj: vlastní fotografie, 2021)



Obr. 15: Pracovní list – Ptačí budka (zdroj: Piroddiová, 2020)



Obr. 16: Masopustní maska (zdroj: vlastní fotografie, 2021)



Tab. č. 4: Reflexe tématu č. 2 – Putování za vločkou (zdroj: vlastní zpracování, 2021)

Téma č. 2	Putování za vločkou
Hodnocení dílčích cílů	Děti porozuměly změnám a dějům v zimním období a dokáží vnímat rozmanitost v zimní přírodě. Většina dětí pochopila souvislost mezi myšlením a jednáním ve vztahu k ochraně přírody. Díky rozvoji jemné motoriky při pracovních činnostech jde znát pokrok v kvalitě výrobků. Děti znají vánoční tradice a zvyky. Při činnostech byla většina dětí aktivních a vzájemně spolupracovaly. U většiny dětí bylo stanovených dílčích cílů dosaženo.
Hodnocení didaktických strategií	Organizační formy byly vhodně zvoleny. Individuální přístup je přínosný pro žáky i dosažení cíle. Zvolené metody byly nápomocny při činnostech, které vyžadují dodržení postupu. Metoda brainstormingu se osvědčila při plnění pracovních listů. Připomínat pravidla bezpečnosti před začátkem aktivity se vyplácí.

Téma č. 2	Putování za vločkou
Hodnocení činností dětí	Některé děti měly problém při motání příze zároveň pracovat levou i pravou rukou. U některých dětí je potřeba trénovat dovednosti s používáním nůžek. Činnosti samy o sobě byly motivující a všechny děti se do aktivit s nadšením zapojily.
Hodnocení produktů	U výsledků některých výrobků je znát potřeba tréningu jemné motoriky, toto se projevilo především u dovednosti střihání a používat obratně nůžky. Výrobky byly prezentovány na vánoční výstavě a děti získaly pozitivní zpětnou vazbu od spolužáků, pedagogů i rodičů.
Sebereflexe vychovatelky	Atmosféra ve skupině je velmi pozitivní, děti s nadšením tvoří a vítají nabízené aktivity. Děti mají v kolektivu upevněné vazby. Komunikují spontánně a bez zábran. V prostředí družiny se cítí bezpečně a navštěvují ji rády. Je nezbytné individuálně dohlížet na bezpečnost při práci a dodržování postupu.
Reakce dětí k činnosti	Veškeré aktivity přijímají děti s nadšením, včetně práce s pracovními listy, což bylo pro mě překvapením. Děti měly radost z úspěch prezentovaných výrobků na výstavě.
Návrh změn do budoucna	Povzbuzovat děti k dokončení činnosti. Dbát na zapojení všech dětí do činnosti i při skupinové práci.

7.3.3 JARO

Téma č. 3 Vítej květino!

Dílčí cíle:

Znát a pozorovat podmínky pro péči o rostliny, jejich klíčení a růst.

Rozvíjet schopnost vnímání a pozorování jarní přírody.

Vyjmenovat části rostlin pomocí názoru.

Zapojit se do práce na pomoc přírodě.

Rozvíjet prožitek a bezprostřední kontakt s přírodou.

Rozvíjet rukodělnost při práci s přírodními materiály.

Podporovat pozitivní atmosféru ve skupině dětí.

Představit nejznámější velikonoční tradice.

Klíčové kompetence:

Děti dokáží vyjmenovat části rostlin a podmínky pro zdárné klíčení a jejich růst.

Děti popíší změny v přírodě odehrávající se na jaře.

Děti se ochotně zapojí do úklidu parku.

Umí odlišit co do přírodního prostředí patří a co ne.

Děti znají velikonoční tradice a zvyky.

Děti jsou nakloněny myšlence pozitivní a vstřícné komunikace.

Děti při činnostech ochotně a kreativně používají přírodní materiál.

Didaktické strategie:

Organizační formy – skupinová, individuální.

Metody výuky – rozhovor, diskuze, instruktáž, praktická, řešení problémů, nácvik dovedností.

Prostředky a pomůcky – výkresy, barevné papíry, tužky, nůžky, pastelky, akrylátové barvy, fixy, tavná pistole, keramická hlína, keramická pec, různé barvy glazur, příborové nože, špachtle, příze, vlna, štetce, talířky nebo misky, vata, semena luštěnin, řeřichy, špejle, zbytky bavlněných látek, lýko, různé druhy pokojových rostlin, plastové rukavice a pytle na tříděný odpad, volně nasbírané oblázky a nerosty, substrát pro pokojové rostliny.

Druhy činností:

- Klíčení semen

Děti si podle instrukcí připraví na misky nebo talíře vatu, podle vlastní volby vyberou semena, rovnoměrně rozloží na vatový podklad a zalijí přiměřeným množstvím vody. Hlavní motivací je možnost pozorování pokroku v klíčení, sledování rozdílnosti mezi jednotlivými druhy semen. Děti zajišťují vhodné podmínky a péči pro prospívání klíčení.

- Ježci

Připravenou šablonu děti obkreslí na výkres a vystříhnou. Ježka natrou vhodně zvolenou vodovou barvou a po uschnutí přilepí čumák a oko. Pomocí akrylových přízí ježka omotají

všemi směry (viz obr. 17).

- Zápich – ptáčci

Motivací k činnosti je povídání o velikonočních svátcích, zvycích a tradicích. Výrobek může sloužit jako velikonoční zápich na stůl nebo květiny na okně. Podle šablony obkreslíme a vystříhneme ptáčka. Z nabídnutých látek si vybereme vhodný dekor a na látku ptáčka tužkou obkreslíme a vystříhneme. Poté látku na ptáčka nalepíme. Stejným způsobem uděláme zadní stranu s tím, že mezi papír a látku vložíme a přilepíme špejli. Nakonec volně z ruky vystříhneme z látky kontrastní zobák a křídlo a na ptáčka nalepíme, fixem nakreslíme oko (viz obr. 18).

- Péče o pokojové rostliny

K této aktivitě použijeme rostliny, které máme ve ŠD. Jaro je vhodný čas pro přesazování pokojových rostlin a nasazení řízků. Samotnou činnost doplníme informacemi o potřebách rostlin, jejich výživou, podmínkách k růstu a zdravému prosperování. Vybereme vhodné rostliny pro přesazení a děti rozdělíme do skupin. Každá skupina si vybere rostlinu a tu podle informací vychovatelky přesadí.

- Ptáčci z keramické hlíny

Před začátkem aktivity dětem připomeneme základy práce s keramickou hlínou. Z hlíny si děti vyválí rovnoměrný plát o tloušťce 1 centimetr. Pomocí papírové šablony špejlí obkreslí tvar. Poté kuchyňským nožem vyřezou. Špejli dokreslíme dekor podle vlastní fantazie a uděláme díрку. Zahladíme okraje. Hlínu necháme vyschnout. Poté vypálíme v keramické peci. Po vypálení jednotlivé ozdoby glazujeme a opět vypálíme. Hotové keramické výrobky slouží jako dekorace na velikonoční větvičky (viz obr. 19).

- Den Země – úklid parku

Motivujeme děti povídáním o potřebě ochrany, péče a údržby prostředí ve kterém žijeme. Poučíme děti o třídění odpadu a barevném rozlišení pro jednotlivé druhy odpadu. Připomeneme dětem bezpečnostní pravidla. Na pocházku do okolí školy a parku, kde si děti hrají vezmeme pytle a plastové rukavice. Sbíráme odpadky a vše co do přírody nepatří. Po návratu si společně o této aktivitě v kruhu povídáme.

- Poznáváme rostliny – pracovní list

Motivací pro tuto aktivitu je povídání o různých druzích volně rostoucích rostlin. Pomocí brainstormingu si vysvětlujeme významy slov a podmínky pro volně rostoucí, chráněné, ohrožené, přísně chráněné a endemické rostliny. Děti se pomocí připraveného pracovního listu

projdou pomyslnou loukou a přiřazují názvy k jednotlivým květinám (viz obr. 20).

- Zápich – tulipán

Motivací pro tuto aktivitu je povídání o svátku Matek a příležitosti jim udělat radost dárkem. Na začátku činnosti dětem připomeneme bezpečnostní pravidla při práci s šicí jehlou. Pomocí šablony překreslíme motiv na látku přeloženou ve dvou vrstvách. Vystřižené vrstvy položíme lícem k sobě. Po rubové straně půl centimetru od okraje začneme sešívát základním stehem od spodní části tvar tulipánu. Šití přerušíme 2 cm před prvním stehem. Látku otočíme lícem nahoru, vycpeme vatou a zašijeme do konce. Do hotového květu ve spodní části mezi stehy vsuneme špejli (viz obr. 21).

- Malování na kameny

Při procházce nebo pobytu venku nasbíráme různé druhy kamenů tak, aby pasovaly k sobě barvou nebo tvarem. Při návratu do družiny kameny očistíme a necháme vyschnout. Zvolíme si motiv zvířete a pomocí akrylových barev dekorujeme kameny podle zvoleného motivu. Povídáme si o neživé přírodě (viz obr. 22).

- Živočichové, chránění, užiteční a škodliví – pracovní list

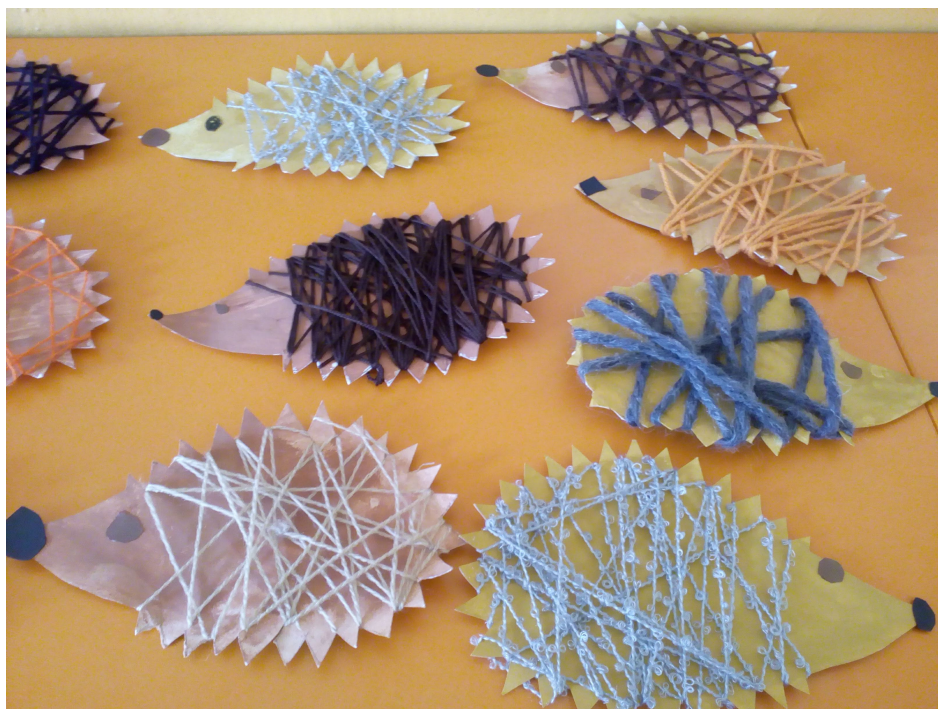
Motivací pro tuto aktivitu je povídání o hmyzu, bezobratlých a dalších živočišných žijících v našem okolí (zahrada, louka, pole). Formou brainstormingu a podle zadání v pracovním listě odpovídáme na otázky. Děti pomocí řízené diskuze sami přicházejí s náměty prospěšnosti živočichů pro přírodu i člověka a potřebě je chránit. Podle instrukcí vyplní pracovní list (viz obr. 23).

- Výroba závěsu z květin

Pomocí šablony přeneseme tvar květiny na barevný papír, tužkou obkreslíme a vystříháme. Vystříháme kolečko z látky a nalepíme do středu květiny. Takto vyrobíme 5 květin z různých barev papírů a látek. Všechny s odstupem nalepíme na lýkový provázek (viz obr. 24).

Obrázky v podobě fotografií v této podkapitole slouží jako inspirace pro představu konkrétní činnosti a ve skutečnosti nebyly realizovány z důvodu uzavření školy pro nepříznivou pandemickou situaci.

Obr. 17: Ježci (zdroj: vlastní fotografie, 2021)



Obr. 18: Zápich – ptáčci (zdroj: vlastní fotografie, 2021)



Obr. 19: Ptáčci z keramické hlíny (zdroj: vlastní fotografie, 2021)



Obr. 20: Pracovní list – Poznáváme rostliny (zdroj: Binková et al., 2017, s. 48)

a Vyprávěj, kdy ses naposledy vydal(a) na výlet do přírody. Co zajímavého jsi cestou viděl(a)? **b** Znáš také nějaký hrad nebo zříceninu hradu? Jak se jmenuje?

O VÍKENDU SE ČASTO VYDÁME S RODIČI NA VÝLET DO PŘÍRODY. DNES JSME VZALI S SEBOU I MÁJU. NAŠÍM CÍLEM JE NEDALEKÁ ZŘÍCENINA HRADU.

CESTOU SI PROHLÍŽÍME KVĚTINY A POZORUJEME NA LOUCE VŠECHNO ŽIVÉ. TAK KRÁSNE TO TU VONÍ A BZUČÍ!

2 a Najdi na obrázku tyto rostliny a označ je správnými číslicemi:

1 KOPRETINA 2 KOHOUTEK 3 PRYSKYŘNÍK 4 ZVONEK
 5 JETEL 6 TŘEZALKA 7 PAMPELIŠKA 8 RŮŽE ŠÍPKOVÁ

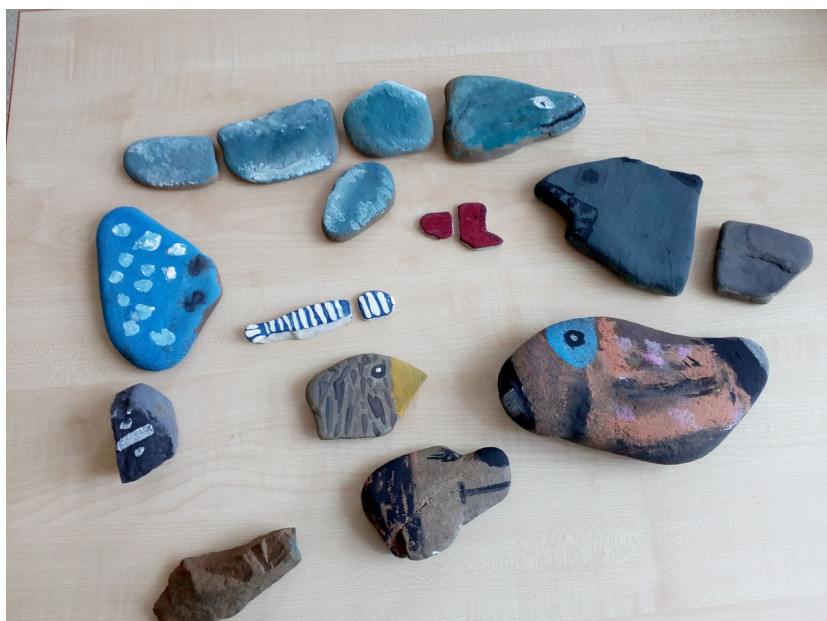
b Dopiš správné názvy živočichů, kteří jsou na obrázku označeni těmito číslicemi:

9 10 11
 12 13
 14 15 16

Obr. 21: Zápich – tulipán (zdroj: vlastní fotografie, 2021)



Obr. 22: Malování na kameny (zdroj: vlastní fotografie, 2021)



Obr. 23: Pracovní list – Živočichové, chránění, užiteční a škodliví (zdroj: Binková et al., 2017, s. 36, 38)

JARO ② Jaro na zahrádce
DAVIEL H

3 Znáš chráněné rostliny a živočichy na obrázcích? Dopiš k nim jejich názvy.

LEKMIN PRVOSENKA
JEŠTĚRKA MRAVENEC
ČAP ROSNIČKA
VYDRA ZMIJE
KŘEŤEK ČMELÁK

36

5 Zakroužkuj zeleně živočichy, kteří jsou na zahradě užiteční, a červeně ty, kteří jsou škůdci.

38

Klíčové kompetence:

Děti dokáží vyjmenovat části rostlin.

Děti popíší děje v přírodě typické pro letní období.

Děti si dokáží šetrným způsobem nasbírat kvetoucí rostliny.

Při aktivitách oceňují kontakt s přírodou.

Děti dokáží pomocí atlasu určit rodové a druhové jméno.

Děti při činnostech kreativně a s citem používají přírodní materiál.

Děti jsou ochotny aktivním způsobem pracovat ve skupinách.

Didaktické strategie:

Organizační formy – skupinová, individuální.

Metody výuky – rozhovor, diskuze, praktická, řešení problémů.

Prostředky a pomůcky – výkresy, tužky, nůžky, pero, voskovky, tavná pistole, špunty, špejle, lepidlo, papírová lepící páska, atlas volně rostoucích bylin.

Druhy činností:

- Recyklace – odpady

Děti se rozdělí do skupin dle vlastního výběru. Na úvod si připomeneme jaké odpady v domácnosti nebo ve ŠD třídíme a jakým způsobem rozlišujeme jednotlivé nádoby na tříděný odpad. Podle této úvodní motivace společně vypracují otázky v pracovním listě a na téma diskutují. Poté si společně formou diskuze jednotlivé úkoly a odpovědi vyhodnotíme. (viz obr. 25)

- Herbář

Při procházce nebo pobytu venku si děti nasbírají volně kvetoucí rostliny včetně květu, listu a stonku. Poté květiny vylisujeme. Na výkres velikosti A5 si pomocí papírové pásky vylisovanou rostlinu přilepí. V atlase vyhledají rodové a druhové jméno. Rostlinu na listě pojmenují a určí části rostliny. Takto mohou vytvořit několik listů v herbáři.

- Výroba lodiček

Na výrobu lodičky budeme potřebovat šest kusů korkových špuntů, které k sobě 2x3 slepíme pomocí tavné pistole. Při slepování mezi špunty vložíme 10 cm dlouhou špejli a zajistíme lepidlem. Na špejli si vyrobíme plachtu. Z výkresu vystříhneme pravoúhlý trojúhelník, který z obou stran libovolně vyzdobíme voskovkami. Do vzniklé plachty uděláme dvě dírky a

navlékneme na špejli. Vyrobenou lodičku při teplém počasí vyzkoušíme na potůčku. Činnosti v této podkapitole slouží jako inspirace pro představu konkrétní činnosti a ve skutečnosti nebyly realizovány z časových důvodů.

Obr. 25: Pracovní list – Třídíme odpad (zdroj: Binková et al., 2017, s. 35)

JARO ① Vyčistíme les

NEVĚŘILI BYSTE, JAK NĚKTERÍ LIDÉ DOKÁŽÍ ZANEŘÁDIT LES!

PŘÍRODU BYCHOM MĚLI CHRÁNIT A NENÍČIT JI.

a Na kraji lesa vysypal soused Špindíra hromadu odpadků. Pomoz Máje a Tomovi odpadky roztřídit. Označ je barvou správného kontejneru.

b Vylušti, jak byl soused Špindíra potrestaný. Doplníš do tajenky písmena u odpadků podle barev. Zapisuj je postupně po řádcích.

c Jak bys potrestal(a) souseda Špindíra ty?

PLAST **BÍLÉ SKLO** **BAREVNÉ SKLO** **PAPÍR**

P L T U O K L A U T I

8 Závěrečné zhodnocení programu

Při realizaci programu Příroda jsme my, byl zohledněn i Školní vzdělávací program ŠD při ZŠ v Rožnově pod Radhoštěm, pod názvem Je nám dobře na světě. Pro přehlednost uvádím následující tabulku o výsledcích kvality programu a ověření v praxi.

Tab. č. 5: Celkové zhodnocení programu (zdroj: vlastní zpracování, 2021)

Celkové zhodnocení programu	
Zhodnocení cílů	Podařilo se dosáhnout programového cíle i všech dílčích cílů, které bylo možné realizovat a ověřit. Environmentální výchova byla realizována přirozeným kontaktem s přírodou při každodenním pobytu venku a při různorodých činnostech a aktivitách, kde se výhradně využívalo přírodních materiálů. Děti pochopily cyklus střídání dějů v přírodě podle ročních období. Děti se dozvěděly základní informace o ochraně životního prostředí a k této problematice zaujímaly pozitivní stanovisko. Všechny děti se naučily ve skupině spolupracovat, ochotně komunikovat i společně řešit problémy.
Zhodnocení didaktických strategií	Zvolené didaktické strategie byly účinné, správně zvolené a přispěly k dosažení stanovených cílů. V praxi se mi osvědčila především metoda řízené diskuze.
Posouzení činností dětí	Při všech činnostech byla rozvíjena jemná motorika a děti se často naučily nové dovednosti. Při náročnějších činnostech bylo potřeba dětem dopomoci. Děti navázaly přátelské vztahy, byly ochotny si navzájem pomáhat a spolupracovat. Některé děti potřebovaly na dokončení činnosti více času.
Posouzení produktů	Převážná část výrobků dopadla velmi dobře. Děti při vyrábění dokázaly uplatňovat fantazii, kreativitu a vlastní nápady. U některých výrobků je ještě znát potřeba posílení dovednosti při střihání a zručnost při používání nůžek.

Celkové zhodnocení programu	
Sebereflexe vychovatelky	Realizace programu byla velmi snadná především díky motivaci a naladění celé skupiny účastníků. Jejich pozitivní a aktivní přístup k činnostem a aktivitám mi spolupráci a chod družiny velmi usnadňoval. Po organizační stránce jsem byla vždy dobře připravena, ale vzhledem k velkému počtu dětí bylo potřeba někdy improvizovat a být pohotová především v otázce kapacity družiny.
Odezva dětí	Odezva dětí byla velmi kladná. Velkou motivací pro děti bylo samotné tvoření a možnost uplatnění spontánnosti a skupinové spolupráce. Děti také kladně hodnotily možnost odnést si výrobky domů.
Změny do budoucna	Jako překážky pro plynulou realizaci programu vidím nedostatečnou prostorovou kapacitu oddělení družiny. Velký počet dětí ve skupině. Narušování průběhu programu libovolným vyzvedáváním dětí z družiny. Nejzásadnější překážka vznikla uzavřením školy z důvodu nepříznivé pandemické situace, kdy byla realizace programu přerušena v měsíci říjnu a v březnu došlo k opětovnému uzavření.

Přestože byl program navržen na celý školní rok provozu školní družiny, nebylo možné realizovat a ověřit období od března do června z důvodu nepříznivé pandemické situace, kdy byl provoz školy i školní družiny uzavřen a kvůli termínu odevzdání této diplomové práce. Část programu jaro a léto tedy zůstala v podobě návrhu pro realizaci. Přesto můžeme hodnotit úspěšnost půlroční realizace. Jeho kvalitu, opodstatněnost a dosažení plánovaných cílů programu můžeme usuzovat na základě realizovaných činností a aktivit zdokumentovaných na doložených fotografiích, pozorováním a reflexí vychovatelky. U činností, které byly realizovány a ověřeny můžeme konstatovat dosažení všech stanovených cílů. Realizace programu přispěla k rozvoji environmentální gramotnosti dětí, kteří se realizace programu účastnili. Prostřednictvím činností a aktivit environmentálního charakteru děti rozvíjely své znalosti, dovednosti i postoje ve vztahu k životnímu prostředí, regionu, tradicím a ochraně místa kde žijí. Přínosná byla pestrost programu, rozmanitost technik a činností. Cílem empirické části bylo představit program, kdy je environmentální výchova

realizována v prostředí školní družiny a cílovou skupinou, pro kterou byl program připraven a na ní ověřen, byly děti v rozmezí 6 – 8 let. Vzhledem k nadšení a pozitivnímu ohlasu dětí, které se velmi aktivně a pozitivně zapojovaly do činností usuzuji, že by bylo reálné tento program použít a uplatnit i v jiných zařízeních volnočasového charakteru a také pro věkově odlišnou cílovou skupinou. Tento program může sloužit jako inspirace pedagogům, vychovatelům, pedagogům volného času pro uplatnění v zařízeních pro edukaci a náplň volného času dětí, mládeže i seniorů v oblasti školských, sociálních i zdravotních institucí. Neopominutelný významný element pro úspěšnou realizaci programu je osobnost pedagoga. Jeho přístup, empatie, schopnost motivovat a nadchnout případně dopomoci k dosažení cíle hraje důležitou roli. Na základě dosažených cílů, reakcí dětí, kolegů pedagogů, vedení školy, rodičů, vlastní reflexe a úspěšné prezentace výrobků na výstavě usuzuji, že program – Příroda jsme my vytvořený pro potřeby školní družiny byl přínosný pro všechny zúčastněné a vedl k rozvoji ekologické gramotnosti dětí mladšího školního věku.

Závěr

Cílem diplomové práce bylo zpracovat teoretické východisko pojmu environmentální výchova v kontextu výchovy dětí mladšího školního věku. Mladší školní věk s sebou přináší určitá specifika, která musíme mít na zřetel při pedagogickém ovlivňování volného času v rámci školských zařízení, v případě této diplomové práce v zařízení školní družiny. Na vývojová specifika mladšího školního věku byl brán ohled při tvorbě programu, který má za cíl použití environmentální výchovy v prostředí školní družiny, tak, jak je představen v empirické části diplomové práce. Analýza širokého spektra problematiky environmentální výchovy a s ní související téma ekologické výchovy a trvale udržitelného rozvoje napomohla k vytvoření návrhu programu pro školní družinu, do kterého byly aplikovány prvky environmentální výchovy.

V teoretické části byla zkoumána konkrétní specifika dětí mladšího školního věku. Konkrétně jsem se zaměřila na fyziologické a biologické aspekty, kognitivní vývoj, emoční zralost a úroveň socializace. Další kapitolou byla funkce výchovy mimo vyučování, pro kterou je typické pedagogické ovlivňování, které se uskutečňuje v různých školských zařízeních pro volný čas. Zde navazuji konkrétní charakteristikou takového zařízení, pro potřeby této diplomové práce je to zařízení školní družiny. Vývoj školní družiny, její účel, smysl a činnosti v ní probíhající, jsou předmětem obsahu další kapitoly. Další obsáhlou kapitolou, která propojuje člověka s konkrétním prostředím a jeho možností rozvoje poznání a postojů byla environmentální výchova.

Výsledkem teoretické části bylo zjištění, že environmentální výchovu nejen lze, ale je i žádoucí uplatnit v prostředí školní družiny, již při výchově dětí mladšího školního věku na začátku školní docházky. Z výše uvedeného vyplývá možnost a vhodnost zařazení environmentální výchovy i do dalších školských zařízení poskytujících neformální výchovu a vzdělávání.

V empirické části bylo hlavním cílem vytvořit a v praxi ověřit program, kdy se environmentální výchova realizuje v prostředí školní družiny a cílovou skupinou jsou děti mladšího školního věku. Program byl realizován a ověřován od září do konce února s přerušením v říjnu a od března opět přerušen v důsledku uzavření škol z důvodu nepříznivé epidemiologické situace spojenou s pandemií covid-19. Program v dubnu, květnu a červnu

nebyl ověřen z časových důvodů a zůstal v podobě návrhu. Jako nedostatek této práce spatřuji nemožnost realizace a ověření celého programu z výše uvedených důvodů. Přes nepříznivé podmínky realizace můžeme konstatovat, že program byl úspěšný a prospěšný pro všechny zúčastněné.

Tato diplomová práce může přinést řadě pedagogů pracujících s dětmi a mládeží v zařízeních volnočasového charakteru motivaci a námět k zařazení environmentální výchovy do své nabídky činností. Konkrétní činnosti a aktivity jsou v praxi použitelné pro širokou věkovou strukturu dětí a v programu naleznou pedagogové inspiraci a variabilitu použití dle svých potřeb.

Program aplikace environmentální výchovy v prostředí školní družiny byl pro děti přínosný. Spojení programové náplně školní družiny s environmentální výchovou se ukázalo jako dobrá a v podstatě snadná cesta, jak dětem už v období mladšího školního věku představit a uvést je do oblasti dějů, zákonitostí a souvislostí chování člověka s životním prostředím a jeho ochrany. Zvolené téma odráželo mé osobní zaměření a postoje, práce byla přínosná i pro můj profesní život, kdy jsem si po teoretické stránce doplnila znalosti a kontext environmentalistiky u nás i ve světě v souvislosti s dnešním stavem společnosti v otázkách ochrany životního prostředí i prioritami ve svém osobním životě.

Seznam použité literatury

- BARTOŠ, Jan, LUPAČ, Miroslav a BROUKALOVÁ, Lenka. *Environmentální výchova z pohledu učitelů*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2016. ISBN 978-80-210-8439-1.
- BARTOŠ, Michal a kol. *Environmentální výchova 5. díl*. Olomouc: A a M Publishing, 2007. ISBN 978-80-903654-4-5.
- BENDL, Stanislav a kol. *Vychovatelství. Učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-4248-9.
- BINKOVÁ, Adriena, PĚNKAVOVÁ, Lucie, KOPECKÁ, Tereza a JANSOVÁ, Kateřina. *Hravá školní družina. Pracovní sešit pro 2. ročník ZŠ*. Praha: Taktik International, s.r.o., 2017. ISBN 978-80-7563-089-6.
- ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-147-8.
- ČINČERA, Jan. *Střediska ekologické výchovy mezi teorií a praxí*. Praha: BEZK, Agentura Koniklec a Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6525-3.
- ČINČERA, Jan, JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina, MATĚJČEK, Tomáš, ŠIMONOVÁ, Petra, HÁJEK, Bedřich a Jaromír HARMACH. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: IDM MŠMT, 2004. ISBN 80-86784-06-1.
- DANIŠ, Petr. *Děti venku v přírodě: ohrožený druh?* Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2016. ISBN 978-80-7212-610-1.
- EZECHEL, Miroslav a Ladislav PYTLOUN. *Vzdělávání pro pedagogické pracovníky v oblasti EVVO a k udržitelnému rozvoji. 2 rozšířené vydání*. Mělník: Česká zahradnická akademie Mělník, 2013. ISBN 978-80-87610-10-7.
- GIANNELLOVÁ, Valentina. *Říkejte mi Greta aneb návod, jak společně zachránit svět*. Praha: Albatros Media, 2020. ISBN 978-80-264-3023-0.
- HÁJEK, Bedřich a Jiřina PÁVKOVÁ a kolektiv. *Školní družina. 3. aktualizované vydání*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-900-2.
- HEŘMANOVÁ, Jana a Milan MACEK a kolektiv. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání. 2. aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: MŠMT, 2009. ISBN 978-80-86784-77-9.
- HORKÁ, Hana. *Teorie a metodika ekologické výchovy*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-

33-8.

CHARLES, Cheryl. *Project Wild: Secondary Activity Guide*. U.S.A.: Western Regional Environmental Education Council, ©1986.

CHUDÝ, Štefan, NEUMEISTER, Pavel a JŮVOVÁ Alena. *Vybrané diskurzy teorie a praxe ve vzdělávání a uplatnění sociálních pedagogů v kontextu pomáhajících profesí*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-212-3.

INFORMAČNÍ CENTRUM OSN V PRAZE. *Cíle udržitelného rozvoje*. Praha: Informační centrum OSN v Praze, 2015. ISBN 978-80-86348-36-0.

JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2010. ISBN 978-80-86307-95-4.

JERONEN, Eila. Finnish experience on Environmental Education. In: DYTRTOVÁ, R., E. JERONEN a J. PAVELKOVÁ. *The Education and the Environment for the Educators*. Brno: TRIBUN EU, 2007. ISBN 978-80-87139-12-7.

KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna, SVOBODOVÁ Eva, ŠTEFÁNKOVÁ, Zuzana a Alena VÁCHOVÁ. *Pomáháme dětem s orientací v dnešním světě*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., 2014. ISBN 978-80-7496-164-9.

KNAPÍK Jiří a kol. *Děti, mládež a socialismus v Československu v 50. a 60. letech*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Filozoficko-přírodovědná fakulta v Opavě, Ústav historických věd, 2014. ISBN 978-80-7510-057-3.

KOLLÁROVÁ, Dana a Alexandra PAVLIČKOVÁ. *Volný čas a výchova mimo vyučování*. Nitra: Pedagogická fakulta UKF v Nitre, 2018. ISBN 978-80-558-1329-5.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

KUNC, Karel. *Environmentální vzdělávání a výchova*. Ostrava: Vysoká škola báňská-Technická univerzita Ostrava, 1996. ISBN 80-7078-363-X.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LEBLOVÁ, Eliška. *Environmentální výchova v mateřské škole*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0094-9.

MATĚJČEK, Tomáš. *Ekologická a environmentální výchova*. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, s.r.o., 2007. ISBN 978-80-86034-72-0.

MÁCHAL, Aleš. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek ve spolupráci

- s Lipkou - Domem ekologické výchovy Brno, 2000. ISBN 80-902954-0-1.
- MÁCHAL, Aleš. *Špetka dobromysli. Kapitoly z praktické ekologické výchovy*. Brno: EkoCentrum, 1996. ISBN 80-901668-6-5.
- MÁCHAL, Aleš a Josef HUSTÁK. *Malý ekologický a environmentální slovníček*. 2. upravené a doplněné vydání. Brno: Rezekvítek, 1997. ISBN 80-86626-08-3.
- MÁCHAL, Aleš, NOVÁČKOVÁ, Helena a Lenka SOBOTOVÁ a kol. *Úvod do environmentální výchovy a globálního rozvojového vzdělávání*. Brno: Lipka - školské zařízení pro environmentální vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87604-01-4.
- MOLDAN, Bedřich. *Životní prostředí. Globální perspektiva*. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 1994. ISBN 978-80-246-4677-0.
- MOLDAN, Bedřich. *Životní prostředí v globální perspektivě*. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2020. ISBN 978-80-246-4677-0.
- PÁVKOVÁ, Jiřina, HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav, HRDLIČKOVÁ, Věra a PAVLÍKOVÁ, Alena. *Pedagogika volného času*. 3. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- PETROVÁ, Alena. Období mladšího školního věku. In. ČÍŽKOVÁ-ŠIMÍČKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. ISBN 978-80-244-2141-4.
- PIAGET, Jean a Bärber INHELDEROVÁ. *Psychologie dítěte*. 5. vydání. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-798-5.
- PIRODDIOVÁ, Chiara. *Moje první kniha o ročních obdobích*. Praha: Slovart, 2020. ISBN 978-80-7529-813-3.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7. vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PUŠKINOVÁ, Monika. Novela vyhlášky č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání. *Speciál pro školní družiny*. 2019, č. 1. ISSN 2323-4343.
- ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti. Obor v pohybu*. 6., revidované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3133-9.
- SKORUNKOVÁ, Radka. *Základy vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. ISBN 978-80-7435-253-9.
- SLOCOMBRE, Scott, D. *Getting to the heart of sustainable development*. Green Teacher. Education for Planet Earth. Issue 35, 1993. ISSN 1192-1285.

- THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
- THOROVSKÁ, Alena. *Environmentální výchova*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-7290-674-1.
- UHLÍŘOVÁ, Jana. *Role hry v Komenského pedagogické koncepci*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-107-9.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 2. doplněné a přepracované vydání. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- VOKÁČ, Petr, PEŠTÁLOVÁ, Lenka a ZELENÁ, Jaroslava. *Školský zákon s odborným výkladem*. 5. přepracované vydání. Třinec: Resk, spol. s r. o., 2015. ISBN 978-80-87675-03-8.

Elektronické zdroje:

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, ©2018 [cit. 2020-09-22].

Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, ©2018 [cit. 2020-09-25].

Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/skolni-druziny>

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, ©2008 [cit. 2021-03-21].

Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/strategie-vzdelavani-pro-udrzitelny-rozvoj-ceske-republiky>

ČESKO, MINISTERSTVO ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ. MŽP: *Ministerstvo životního prostředí* [online]. MŽP, ©2008-2020 [cit. 2021-02-17]. Dostupné z: _

https://www.mzp.cz/cz/statni_program_evvo_ep_2016_2025

SDRUŽENÍ MLADÝCH OCHRÁNCŮ PŘÍRODY, ČESKÝ SVAZ OCHRÁNCŮ PŘÍRODY, SMOP ČSOP: *Český svaz ochránců přírody* [online]. ČSOP, ©2020 [cit. 2020-10-17].

Dostupné z: <https://www.mopici.cz/oddily/>

DLOUHÁ, Jana. *Environmentální vzdělávání v České republice vývoj po roce 1989*. [online]. ©2011 [cit. 2020-09-26]. Dostupné z:

http://www.czp.cuni.cz/knihovna/Publikace/JnD_Dejiny_EV.htm

DOLEŽALOVÁ, Pavla. *Environmentální výchova v rámci letních táborů* [online]. Brno, 2015 [cit. 2019-10-04]. Dostupné z: <<https://theses.cz/id/zioyqj/>>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Kateřina Trnková, Ph.D.

HUBOVÁ, Pavlína. *Environmentální výchova*. Metodický portál RVP.CZ [online]. © 2015 [cit. 2020-09-26]. Dostupné z:

wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/E/Environmentální_výchova

KOUTNÁ, Iva. *Metodický pokyn MŠMT k zajištění EVVO*. In *Líska* [online]. 2008 -10-27 [cit. 2020-10-02]. Dostupné z: www.liska-evvo.cz

WAGNER, Janek. MŠMT: Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění účinném od 1. 9. 2018. In *Pedagogické info* [online]. 2018-08-12 [cit. 2020-09-20]. Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2018/08/msmt-vyhlaska-c-742005-sb-o-zajmovem.html>

Seznam použitých zkratek

aj.	a jiné
atd.	a tak dále
CNS	centrální nervová soustava
č.	číslo
ČR	Česká republika
ČSM	Československý svaz mládeže
ČSOP	Český svaz ochránců přírody
DDM	Dům dětí a mládeže
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
EU	Evropská unie
EVVO	Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta
CHKO	Chráněná krajinná oblast
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
MŽP	Ministerstvo životního prostředí
Obr.	obrázek
OSN	Organizace spojených národů
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání
SVČ	Středisko volného času
ŠD	školní družina
ŠVP	Školní vzdělávací program
Tab.	tabulka
TOM	Turistický oddíl mládeže
ZŠ	Základní škola

Seznam obrázků

Obr. č. 1: Výroba stromu (zdroj: vlastní fotografie, 2020).....	59
Obr. č. 2: Obraz z listů (zdroj: vlastní fotografie, 2020).....	60
Obr. č. 3: Sbíráání podzimních pokladů (zdroj: vlastní fotografie, 2020).....	61
Obr. č. 4: Panáčky a figurky z podzimních plodů (zdroj: vlastní fotografie, 2020).....	62
Obr. č. 5: Rozpité listy (zdroj: vlastní fotografie, 2020).....	63
Obr. č. 6: Podzimní plody (zdroj: vlastní fotografie, 2020).....	63
Obr. č. 7: Keramické tvoření (zdroj: vlastní fotografie, 2020).....	64
Obr. č. 8: Kuličkové listy (zdroj: vlastní fotografie, 2020).....	65
Obr. č. 9: Keramické vánoční ozdoby (zdroj: vlastní fotografie, 2020).....	70
Obr. č. 10: Kaširovaný vánoční stromek (zdroj: vlastní fotografie, 2020).....	71
Obr. č. 11: Dekorování šišek (zdroj: vlastní fotografie, 2020).....	71
Obr. č. 12: Inkoustová kometa (zdroj: vlastní fotografie, 2021).....	72
Obr. č. 13: Jak vzniká sníh (zdroj: vlastní fotografie, 2021).....	73
Obr. č. 14: Yeti ve vlněném kožich (zdroj: vlastní fotografie, 2021).....	74
Obr. č. 15: Ptačí budka (zdroj: vlastní fotografie, 2021).....	75
Obr. č. 16: Masopustní maska (zdroj: vlastní fotografie, 2021).....	76
Obr. č. 17: Ježci (zdroj: vlastní fotografie, 2021).....	81
Obr. č. 18: Zápich - ptáčci (zdroj: vlastní fotografie, 2021).....	82
Obr. č. 19: Ptáčci z keramické hlíny (zdroj: vlastní fotografie, 2021).....	82
Obr. č. 20: Pracovní list - Poznáváme rostliny (zdroj: Binková et al., 2017, s. 48).....	83
Obr. č. 21: Zápich - tulipán (zdroj: vlastní fotografie, 2021).....	84
Obr. č. 22: Malování na kameny (zdroj: vlastní fotografie, 2021).....	84
Obr. č. 23: Pracovní list - Živočichové, chránění, užiteční a škodliví (zdroj: Binková et al., 2017, s. 36, 38).....	85
Obr. č. 24: Výroba závěsu z květin (zdroj: vlastní fotografie, 2021).....	86
Obr. č. 25: Pracovní list - Třídíme odpad (zdroj: Binková et al., 2017, s. 35).....	88

Seznam tabulek

Tab. č. 1: Obecná charakteristika programu (zdroj: vlastní zpracování, 2021).....	51
Tab. č. 2: Návrh programu environmentální výchovy v prostředí školní družiny - Příroda jsme my (zdroj: vlastní zpracování, 2021).....	52
Tab. č. 3: Reflexe tématu č. 1 - Kam ten list letí? (zdroj: vlastní zpracování, 2021).....	67
Tab. č. 4: Reflexe tématu č. 2 - Putování za vločkou (zdroj: vlastní zpracování, 2021).....	77
Tab. č. 5: Celkové zhodnocení programu (zdroj: vlastní zpracování, 2021).....	89

Seznam příloh

Příloha č. 1 Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Příloha č. 1: Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) § 3

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) § 3 stanovuje typy školských zařízení pro zájmové vzdělávání: jsou to středisko volného času, školní klub a školní družina.

Pro účely této práce si konkrétně představíme zákonnou úpravu týkající se školní družiny. „Družina poskytuje zájmové vzdělávání žákům jedné školy nebo několika škol, případně i dětem v přípravné třídě jedné nebo více základních škol a dětem v přípravném stupni jedné nebo více základních škol speciálních.

Družina vykonává činnost ve dnech školního vyučování a o školních prázdninách. Po projednání se zřizovatelem může ředitel přerušit činnost družiny v době školních prázdnin. Ředitel po projednání se zřizovatelem může po dohodě s řediteli jiných družin zprostředkovat možnost poskytování zájmového vzdělávání účastníků v jiné školní družině po dobu přerušení provozu, především v době školních prázdnin. Ředitel zveřejní na vhodném veřejně přístupném místě informaci o přerušení provozu družiny a popřípadě také informaci o možnosti a podmínkách zajištění vzdělávání v jiné družině. Družina umožňuje účastníkům přihlášeným k pravidelné denní docházce i odpočinkové činnosti.

Vzdělávací a výchovná činnost družiny se uskutečňuje především činnostmi uvedenými v § 2 odst. 1 písm. a), b) a f).

Výchovně vzdělávací činnost v zájmovém vzdělávání se uskutečňuje:

- a) pravidelnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností včetně možnosti přípravy na vyučování,
- b) příležitostnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností včetně možnosti přípravy na vyučování,
- c) táborovou činností a další obdobnou činností,
- d) osvětovou činností včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, žáky a studenty, popřípadě i další osoby, a činností vedoucích k prevenci rizikového chování a výchovou k dobrovolnictví,
- e) individuální práci, zejména vytvářením podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů,

f) využitím otevřené nabídky spontánních činností,

g) vzdělávacími programy navazujícími na rámcové vzdělávací programy škol.

Zájemové vzdělávání se uskutečňuje formou pravidelné denní docházky, pravidelné docházky nebo nepravidelné a příležitostné docházky.

Pro účely této vyhlášky se rozumí:

a) pravidelnou denní docházkou přihlášení k zájemovému vzdělávání nejméně 4 dny v týdnu po dobu nejméně 5 po sobě jdoucích měsíců,

b) pravidelnou docházkou přihlášení k zájemovému vzdělávání v rozsahu nejméně jedenkrát za 2 týdny po dobu nejméně 5 po sobě jdoucích měsíců, které není pravidelnou denní docházkou, c) nepravidelnou a příležitostnou docházkou přihlášení k zájemovému vzdělávání v jiném rozsahu, než je uvedeno pod písmeny a) a b)“ (*Vyhláška o zájemovém vzdělávání* [online], 2018).

„Každé školské zařízení pro zájemové vzdělávání má v souladu s § 5 odst. 2 školského zákona zpracován svůj školní vzdělávací program, který má přímou vazbu na rámcové vzdělávací programy - pro předškolní vzdělávání, pro základní vzdělávání, pro gymnázia, střední odborné školy atd., a prostřednictvím ŠVP pomáhá naplňovat vzdělávací cíle stanovené rámcovými vzdělávacími programy (RVP), především RVP pro základní vzdělávání, všemi formami zájemového vzdělávání (pravidelnou výchovnou a vzdělávací činností, příležitostnou, tematickou, rekreační, táborovou, osvětovou činností, otevřenou nabídkou spontánních činností). Jedná se především o průřezová témata RVP - osobnostní a sociální výchovu, výchovu demokratického občana, výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní, environmentální, mediální a etickou výchovu“ (*Zájemovém vzdělávání* [online], 2020).

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Lada Valášková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Aplikace environmentální výchovy v prostředí školní družiny
Název v angličtině:	Applying environmental education in a school retinue environment
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zabývá možností uplatnění environmentální výchovy v prostředí školní družiny v rámci výchovy mimo vyučování. Teoretická část obsahuje ukotvení a poslání školní družiny v rámci vzdělávacího systému ČR, charakteristiku mladšího školního věku po stránce kognitivní, afektivní, sociální a fyziologické. Následující kapitoly pojednávají o environmentální výchově, tak jak jí definuje RVP, přínos klíčových kompetencí k osobnostnímu rozvoji žáka, provázanosti vztahu člověka a přírody a jeho vlivu na ochranu a kvalitu životního prostředí.</p> <p>Empirická část obsahuje projekt, který představuje program připravený pro prostředí školní družiny a realizovaný během školního roku na Základní škole. Tento program lze aplikovat i pro jiné přírodovědné aktivity v rámci zájmových kroužků a výchovy mimo vyučování. Projekt s názvem "Příroda jsme my" představuje měsíční témata, popis jednotlivých aktivit a jejich evaluaci, které byly v průběhu školního roku realizovány ve školní družině, s cílem představit dětem vhodnou formou odpovídající jejich věku a rozumovým schopnostem, téma environmentální výchovy a nadchnout je nebo alespoň zaujmout pro témata spojená s pozorováním přírody a dějů v přírodě.</p>
Klíčová slova:	Environmentální výchova, školní družina, mladší školní věk, výchova, ekologie, udržitelný rozvoj, vývoj jedince, dětství, školní vzdělávací program, výchova mimo vyučování, volný čas

Anotace v angličtině:	<p>The thesis looks at the possibilities of applying environmental education in a school retinue setting as part of out-of-class education. The theoretical section contains the anchoring and mission of the school retinue within the education system of the Czech Republic, a characteristic of the younger school age in terms of cognitive, affective, social and physiological. The following chapters deal with environmental education, as defined by the RVP, the contribution of key competencies to a pupil's personality development, the interdependence of the human-nature relationship and its effect on the protection and quality of the environment.</p> <p>The empirical part contains a project that represents the program ready for the school retinue environment and implemented during school year at Primary School. This program can also be applied to other natural science activities within focus circles and out-of-class education. The project, called "Nature Is Us," presents monthly themes, a description of individual activities and their evaluation, which were carried out in the school's retinue during the school year, with the aim of presenting children with an appropriate form appropriate to their age and reasoning skills, the subject of environmental education and entuse them or at least engage them for topics associated with observing nature and events in nature.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Environmental education, school retinue, younger school age, upbringing, ecology, sustainable development, individual development, childhood, school education programme, interactions, out-of-school education, leisure
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) § 3
Rozsah práce:	104 stran
Jazyk práce:	Čeština