

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Pavla Vašíčková

**Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta v podmínkách současné
mateřské školy**

Olomouc 2019

Vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně, pod odborným vedením Mgr. Aleny Srbené Ph.D., a že jsem uvedla všechny použité prameny a literaturu.

Ve Štěchově 7. dubna 2019

.....

Děkuji Mgr. Aleně Srbené Ph.D. za ochotu a pomoc při vedení mé diplomové práce, dále paní Mgr. Lucii Viktorové, Ph.D. a oběma mateřským školám, ve kterých byl proveden výzkum v rámci empirické části.

OBSAH

ÚVOD.....	6
I TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 ENVIRONMENTÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, VÝCHOVA A OSVĚTA V MATEŘSKÉ ŠKOLE	8
1.1 METODICKÝ POKYN K ZAJIŠTĚNÍ ENVIRONMENTÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ, VÝCHOVY A OSVĚTY	9
1.2 CÍLE ENVIRONMENTÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ, VÝCHOVY A OSVĚTY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	9
1.3 ENVIRONMENTÁLNÍ PROBLÉMY	11
1.3.1 Problémy čerpání zdrojů.....	12
1.3.2 Problémy znečištění životního prostředí	12
1.3.3 Služby přírody a jejich selhávání	12
2 SOUČASNÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA.....	14
2.1 SOUČASNÁ STRUKTURA INSTITUCÍ PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ..	15
2.1.1 Veřejná mateřská škola.....	15
2.1.2 Školní vzdělávací program.....	16
2.1.3 Organizace průběhu vzdělávání v mateřské škole	17
2.1.4 Prožitkové učení v mateřské škole.....	17
3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A ENVIRONMENTÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, VÝCHOVA A OSVĚTA.....	21
3.1 DÍLČÍ OBLASTI RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	21
4 RODINA A KOMUNIKACE	24
4.1 RODINA A ŠKOLA	27
4.1.1 Funkční komunikace mateřské školy s rodinou.....	28
4.1.2 Navazování kontaktů s rodinou – formy a metody.....	29
4.1.3 Rodina ovlivňující postoj k environmentálnímu vzdělávání, výchově a osvětě	32
5 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	34
6 HRA JAKO HLAVNÍ ČINNOSTÍ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	37
7.1 VÝVOJOVÁ STÁDIA HRY	39
7.2 ROLE UČITELE VE HŘE DÍTĚTE	39
II EMPIRICKÁ ČÁST	41

1	HLAVNÍ DESIGN VÝZKUMU	42
2	PILOTÁŽ	47
3	ZÁZNAMOVÝ ARCH.....	48
4	PŘEDVÝZKUM	50
5	VLASTNÍ VÝZKUM.....	51
5.1	SOUHRN OČEKÁVANÝCH VÝSTUPŮ DĚTÍ V OBLASTI HOSPODAŘENÍ S ODPADY	58
5.2	SOUHRN OČEKÁVANÝCH VÝSTUPŮ DĚTÍ V OBLASTI ZNEČIŠTĚNÍ ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ, VODY A OVZDUŠÍ	67
6	SOUHRN A KOMPARACE OČEKÁVANÝCH VÝSTUPŮ V MŠ S PROFILACÍ EVVO A MŠ BEZ PROFILACE EVVO	71
	ZÁVĚR.....	73
	SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	80
	SEZNAM ZKRATEK.....	82
	POUŽITÁ LITERATURA	75
	SEZNAM PŘÍLOH.....	83

ÚVOD

Diplomová práce vychází ze dvou důležitých pojmů. Prvním pojmem je environmentální vzdělávání, výchova a osvěta, druhým pojmem je mateřská škola. Oba tyto pojmy úzce souvisí se vzděláním, prací, studiem i zkušenostmi a zaměřením autorky diplomové práce.

Autorka diplomové práce již šest let pracuje v mateřské škole. Pravidelně se zajímá o novinky v oblasti ekologie a uvědomuje si důležitost životního prostředí, bez něhož není možné žít. Environmentální problémy, které souvisí s rozrůstáním populace nebo „pouhé“ zvyšování nároku na život jsou natolik závažné, že je důležité řešit je a informovat o nich. Nedostatek půdy, vyčerpání zdrojů vody, selhávání služeb přírody, znečištění vody, ovzduší nebo „pouhá“ lenost ve třídění odpadů pomalu vede Zemi do záhuby.

O problémech velmi často informují média formou přírodovědných televizních kanálů, přírodovědné časopisy, ale čím dál častěji se závažná témata dostávají i do televizních zpráv či jiného tisku.

Dle názoru autorky je důležité, aby právě děti v mateřské škole o těchto problémech věděly a naučily se s přírodou žít v sounáležitosti a dokázaly vytvářet kompromisy. Již malé děti v mateřské škole mohou ve spoustě věcí pomoci, změnit i časem zachránit Zemi. I malé krůčky, jako je například kousek papírku vyhozený do modrého odpadkového koše ve třídě mateřské školy, pomáhají dítěti vytvořit návyk v oblasti hospodaření s odpady.

Vzhledem k tomu, že oblasti EVVO¹ jsou rozsáhlé, autorka v rámci výzkumu zvolila pouze dvě oblasti, kterým se blíže bude věnovat. První oblast se týká hospodaření s odpady, druhá oblast se týká znečištění životního prostředí, vody a ovzduší.

Hlavním cílem práce je zjistit komparovat a vyhodnotit, jakým způsobem ovlivňuje mateřská škola s profilací EVVO a mateřská škola bez profilace EVVO očekávané výstupy dětí v oblasti hospodaření s odpady a znečištění životního prostředí, vody a ovzduší.

Teoretická část diplomové práce je rozdělena do několika hlavních kapitol i podkapitol. *Teoretická část čtenáře seznamuje s problematikou k danému tématu a uvádí ho do ní. Cílem je jednak zařadit do teoretické části ty kapitoly, které úzce souvisí s pojmem EVVO, dále kapitoly, které ovlivňují postoj dítěte k EVVO, jednak uvést pro čtenáře ucelený přehled k dané problematice.*

¹ Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta

Na úvod je zařazena kapitola, která vysvětluje pojmy související s EVVO a pojmem environmentální výchova. Vzdělávání dětí předškolního věku probíhá v předškolním zařízení a vychází z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Je důležité, aby předškolní zařízení úzce spolupracovalo s rodinou, která má výrazný vliv na další vývoj dítěte v oblasti EVVO. Předškolní věk je specifické období s různými vývojovými zvláštnostmi, jedná se o období, kdy například nejčastější činností je hra, proto přístup pedagoga musí být zvláště citlivý a specifický.

V rámci **empirické části** byl zvolen smíšený design výzkumu. Empirická část vychází z výzkumného problému. *Rozvíjí mateřská škola s profilací EVVO více očekávané výstupy dětí ve sledovaných oblastech než mateřská škola bez profilace EVVO?* Empirická část je rozdělena do několika částí. Nejprve bylo důležité sestavit design výzkumu se všemi náležitostmi. Hlavním výzkumným nástrojem je baterie úkolů, která je sestavena na základě pilotáže a ověřen v předvýzkumu. Ve vlastním výzkumu jsou statistickým šetřením přijaty nebo zamítnuty hypotézy. Hypotéz je stanoveno šest, tři hypotézy se týkají oblasti hospodaření s odpady a tři hypotézy se týkají oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší. V rámci lepší přehlednosti jsou k hypotézám sestaveny grafy a v průběhu je uveden souhrn výsledků v jednotlivých oblastech.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 ENVIRONMENTÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, VÝCHOVA A OSVĚTA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Cílem této kapitoly je vysvětlit pojmy, které jsou podstatné v EVVO, a přiblížit čtenářům Metodický pokyn k zajištění EVVO, který je důležitý pro realizaci EVVO ve školní praxi. Předškolní vzdělávání směřuje k cílům a řeší konkrétní problémy vztahující se k problematice; i tento přehled je nastíněn v této kapitole a podkapitolách.

Na úvod je důležité stručně vysvětlit pojem EVVO.

Zkratka EVVO byla přijata vládou v roce 2000 a v překladu znamená EVVO. *„Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta vychází z anglického termínu environmental education, kde environment znamená životní prostředí a education se chápe široce jako vzdělávání, výchova či osvěta všech typů cílových skupin od nejmenších dětí po dospělé. Vzděláváním se rozumí zejména ovlivňování racionální stránky osobnosti. Výchovou působení na city a vůli. Osvětou se označují speciální způsoby předávání informací zejména dospělé populaci“* (MŠMT², 2008, s. 2).

Je důležité **definovat termín environmentální výchova**. Jedná se o *„termín zaváděný ministerstvem životního prostředí od konce devadesátých let minulého století. Odhaluje důsledky lidské činnosti, která 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“* (Leblová, 2002, s. 15 – 16).

MŠMT v roce 2008 vydalo metodický pokyn k zajištění EVVO.

² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

1.1 METODICKÝ POKYN K ZAJIŠTĚNÍ ENVIRONMENTÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ, VÝCHOVY A OSVĚTY

Jak je výše zmiňováno, metodický pokyn k zajištění EVVO vydalo MŠMT a je určen zřizovatelům, ředitelům škol a školským zařízením, pedagogům i rodičům. Upřesňuje doporučené postupy při realizaci EVVO ve školách.

Lze konstatovat, že nejsilnější stránkou metodického pokynu je, že obsahuje konkrétní a názorný návod, jak využívat EVVO v každodenních činnostech mateřské školy a zařazení do dokumentace školy. Metodický pokyn uvádí kompetence, které rozvíjí EVVO, jak plánovat a zahrnout EVVO do dokumentace školy (ŠVP PV³, školní program EVVO), činnosti koordinátora, vytváření podmínek ze strany vedení školy, metody, nástroje a prostředky pro realizaci EVVO. Dále se zabývá pomocí pedagogickým pracovníkům, kde hledat inspiraci, institucemi, zabývajícími se oblastí EVVO a dalším vzděláváním pro pedagogické pracovníky (MŠMT, 2008).

1.2 CÍLE ENVIRONMENTÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ, VÝCHOVY A OSVĚTY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

„Děti v předškolním věku mají velkou schopnost empatie. Všechny jejich smysly jsou otevřeny tomu, co do nich bude zaseto. Nemají ještě vytvořený trvalejší žebříček hodnot, a tak jsou ve svém nadšení pro věc ochotné slevit z pohodlí, je-li třeba“ (Leblová, 2012, s. 18).

Předškolní dítě je velmi citlivé, vnímavé na okolní vlivy, rychle se nadchne. Dítě dokáže pro svoje nadšení strhnout i ostatní děti, ale i dospělého. Správným rozvojem si dítě dobře osvojuje správné chování k přírodě, protože je ještě nezkažené špatnými návyky z vnějšího okolí (Leblová, 2012, s. 18 – 19).

Leblová (2012, s. 19) uvádí, že předškolní i mladší školní věk jsou pro vytvoření vztahu k přírodě fatální. Přímé pozorování přírody a přirozený styk s celou přírodou již v raném věku jsou nenahraditelné.

³ Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rozvoj stanovených cílů je v předškolním věku důležitým procesem, který při správném plánování činností, správného vzoru a zařazením vhodných pomůcek jsou pro dítě dosažitelný.

Leblová (2012, s. 19 – 20) ve své knize uvádí, proč těchto cílů lze efektivně dosáhnout. Děti jsou schopny si velmi jasně vybavovat názorné obrazy – vizuální představivost – předpoklad vizuální paměti, která se s postupujícím věkem vytrácí). Dítě je typicky egocentrické. Zajímá ho, co je tady a přítomnost. Proto při plánování činností musíme vycházet ze současnosti a dobré znalosti založené na vnímání všemi smysly, podporovat smysl pro reálné dobrodružství. Dále budeme využívat přirozenou aktivitu dětí a sním spojeného samostatného experimentování. *„S využitím převládajícího způsobu učení nápodobou dětem budeme nabízet správné modely chování. V procesu rozvoje symbolického myšlení v předškolním věku si dítě dovede představit činnost a její následky, aniž by ji opravdu realizovalo. Tzv. odložená nápodoba je symbolické napodobení něčeho z prožité zkušenosti dítěte (viděné, slyšené...). Dětské svědomí se řídí normami přejatými od svých autorit (ideálu já). Proto je pro děti neúnosné jednat proti svědomí spojenému s touto autoritou“* (Leblová, 2012, s. 20).

Nedoporučuje se fiktivní nerealistické kreslení postav a příběhy, které pro jejich další život nemají praktický smysl a postrádají ponaučení. Dále se nedoporučuje přílišné zjednodušování, děti by naopak měly chápat příběhy, souvislosti a citově je prožívat (Leblová, 2012, s. 19 – 20).

Leblová (2012, s. 20 – 22) se také zabývá stížnými podmínkami při rozvoji cílů v oblasti EVVO. Každá mateřská škola má jiné finance, jiné prostředky pro vytvoření podmínek v oblasti EVVO. Klade velký důraz na vytvoření správného klima ve škole, neplýtvá se zde vodou, jídlem nebo třídí odpad. Školka se může například zapojit do dlouhodobých projektů Českého svazu ochránců přírody a pokusit se vytvořit přírodní zahradu. Přírodní zahrada se dá vytvořit poměrně jednoduchým způsobem a to ledabylou údržbou, kdy záměrně na zahradu nalákáme co největší množství živočichů, které společně s dětmi můžeme pozorovat. Pokud mateřská škola je umístěna v centru města jsou sice podmínky stížené, ale o to větší důraz je potřeba klást na rozvoj v oblasti EVVO. Například vycházku do lesa můžeme nahradit pozorováním starého stromu v parku a na něm změny v přírodě.

Jančaříková (2010, s. 12) ve své knize uvádí, že základním cílem environmentální výchovy v předškolním věku dítěte je rozvíjet v dětech touhu poznávat celý okolní svět,

rozvíjet ji v hluboký či trvalý vztah k přírodě, který se později přemění v dovednost poznat v životním prostředí dysfunkce a chuť přírodu aktivně chránit.

Cílem je vytvořit člověka:

- který má rozvinutý zájem o přírodu,
- který má chuť poznávat přírodu,
- který má snahu aktivně ji ochraňovat,
- který je schopný žít bohatý život docíleného skromnými prostředky.

EVVO v předškolním zařízení má umožnit jedincům zejména osobní zkušenost s živou i neživou přírodou. Nechat děti ji zažívat všemi smysly. Měla by vyrovnávat pokles kontaktu s přírodou. Nechat děti zažívat přírodu jako prostor pro učení, hry, poznávání a relaxaci.

„V rámci environmentální výchovy budeme tedy pomáhat dětem zažívat krásu a tajemství přírody, učit je přírodu milovat a mít k ní úctu. Budeme v dětech rozvíjet vědomí rozmanitosti forem života a pocit odpovědnosti za životní prostředí. Úměrně možnostem jejich dětského vnímání je vedeme k tomu, aby si vytvořily správnou představu o úloze člověka v systému přírody“ (Leblová, 2012, s. 16 – 17).

Naopak Činčera (2007, s. 13) environmentální výchovu chápe jako výchovu integrující **tří základní oblasti**:

- výchova o životním prostředí,
- výchova v životním prostředí,
- výchova pro životní prostředí.

1.3 ENVIRONMENTÁLNÍ PROBLÉMY

S růstem schopnosti jedince využívat přírodní zdroje a energii pro uspokojování jeho potřeb i s rostoucím počtem populace, se zvyšuje tlak na prostředí a celou planetu.

Mezi hlavní příčiny environmentálních problémů, které se vzájemně prováží, bezpochyby patří:

*„Stále se zvyšující nároky na uspokojování lidských potřeb – **změny vzorců spotřeby** přírodních zdrojů, z nich vyrobeného zboží a využívání energie, které je k tomu potřeba;*

růst lidské populace, tedy počtu jedinců, kteří nároky na prostředí (čerpání zdrojů, zábor ploch, výstavba sídel atd.) různou měrou uplatňují“ (Mezřický, 2005, s. 27).

1.3.1 Problémy čerpání zdrojů

Mezi základní environmentální problémy patří maximální **vyčerpávání sladké a pitné vody**, která je lidem dostupná. Jedním z důkazů, nedostatku vodních zdrojů je, že *„více než 1 miliarda lidí trpí na celém světě nedostatkem pitné vody“* (Mezřický, 2005, s. 32).

Nedostatek půdy, která je možná k obdělávání a produkci potravin způsobuje nedostatek potravy a nutnost využívání stále větší energie pro udržení stabilní a dlouhodobé produkce. Výzkumy uvádí, že nedostatek půdy k produkci potravin bude v nejbližší době jedním z hlavních problémů lidstva, dokonce i příčinou devastace přírody (Mezřický, 2005, s. 31 – 36).

Posledním problémem v oblasti čerpání zdrojů je maximální zvyšování množství i počtu látek a **vyšší využívání energie** pro uspokojování potřeb společnosti. Například u ropy, na které je postaveno fungování moderní společnosti, se odhaduje vyčerpání za 50 let, u uhlí za 200 let a u zemního plynu za 70 let (Mezřický, 2005, s. 36 – 38).

1.3.2 Problémy znečištění životního prostředí

Lidé svojí činností, využíváním techniky i se zacházením s odpady **znečišťují ovzduší, vodu i půdu**. Ovzduší je znečišťováno nejčastěji v městském prostředí zvyšováním automobilové dopravy, spalováním fosilních paliv a vznikání kyselých srážek. *„Nejčastější příčinou znečištění podzemních vod jsou průsaky z půdy, vypouštění odpadních vod z průmyslu nebo havárie nádrží s nebezpečnými kapalinami“* (Mezřický, 2005, s. 41).

1.3.3 Služby přírody a jejich selhávání

Selhávání služeb přírody znamená, že dochází k selhávání

- ochrany proti kosmickým vlivům (při narušení stínících vlastností atmosféry by nebyl možný život na Zemi),
- rovnoměrného cyklu vody (narušen koloběh vody),

- přirozené dekontaminace (rozklad jedovatých látek),
- zdroje energie (člověk využívá přírodní zdroje energie),
- biologických zdrojů (bez některých rostlin a živočichů by bylo těžké žít),
- životních prostor (příroda má kladný vliv na psychiku člověka). (Mezřický, 2005, s. 44 – 51).

Problémů týkající se životního prostředí je široká škála, v kapitole se zmiňujeme o zásadních. Důležité je si uvědomit, že zdroje přírody nejsou nevyčerpatelné a dle toho se k přírodě chovat a zacházet s ní.

2 SOUČASNÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA

Cílem této kapitoly a podkapitoly je přiblížit čtenáři současnou mateřskou školu, především sektor státní veřejné mateřské školy, školní vzdělávací program i organizaci předškolního vzdělávání.

„Zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školským zákonem), ve znění pozdějších předpisů, se předškolní vzdělávání stává legitimní součástí systému vzdělávání. Představuje počáteční stupeň veřejného vzdělávání organizovaného a řízeného požadavky a pokyny MŠMT“ (RVP PV⁴, 2018, s. 6).

V posledních letech se mateřská škola zaměřuje na rozvoj každé osobnosti dítěte, dále pomáhá vytvářet a kultivovat vzájemné vztahy v kolektivu dětí, velký důraz klade na svěřenou důvěru v dítě a individuální přístup. Kořátková (2014, s. 102) ve své publikaci uvádí, že má svůj základ v pojetí výchovy zaměřeném na dítě s teoretickým východiskem v humanistických teoriích pedagogiky a psychologie, které ovlivňují školní praxi ve světě od dvacátých let a následně od šedesátých let minulého století, ale u nás z důvodů politických nesnází nemohly být uplatněny.

Mateřská škola procházela velkými změnami zejména na počátku devadesátých let. Tyto změny vzbudily pozitivní přístup nejen ze strany dětí a rodičů, ale i pedagogů, kteří mají zájem se komplexně vzdělávat.

Důležité je si uvědomit, že mateřská škola je především **službou veřejnou** a orientuje se tedy:

- k dítěti – *„s cílem nalézt a rozvinout jeho dispozice v nejrůznějších oblastech jeho osobnosti“ (Kořátková, 2014, s. 108),*
- k rodině – *„s cílem jí pomoci se vzděláváním a s rozvojem sociálních dovedností, které povedou k začlenění dítěte do své generační skupiny a společnosti jako takové a také pomoci matkám profesně se uplatnit“ (Kořátková, 2014, s. 108),*
- ke společnosti – *maximálně obohatit každého jedince tak, aby zvládal soužití mezi lidmi a byl ku prospěchu společnosti a životu v ní (Kořátková, 2014, s. 109).*

⁴ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

2.1 SOUČASNÁ STRUKTURA INSTITUCÍ PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Průcha (2016, s. 121 – 122) ve své publikaci uvádí strukturu předškolního vzdělávání do několika bodů:

- do sektoru předškolního vzdělávání získali přístup další zřizovatelé než stát, resp. obce, například se objevily mateřské školy typu **soukromého a církevního** vedle dominantního proudu veřejných mateřských škol, těch se odhaduje cca 4 800,
- vedle standardních mateřských škol začaly vznikat různorodé **alternativní varianty** a jiná zařízení předškolního vzdělávání, většinou v rámci soukromých institucí,
- velkým fenoménem v českém předškolním vzdělávání se staly **tzv. přípravné třídy**, dříve byly zakládány pro děti se sociálním znevýhodněním a sloužily k vyrovnávání jejich vzdělanostních handicapů, v dnešní době sem dochází děti, u kterých je navržen odklad školní docházky,
- v neposlední řadě uvádí mateřské školy při **zdravotnických zařízeních** a tzv. **přípravný stupeň základní školy speciální**.

2.1.1 Veřejná mateřská škola

Tímto sektorem předškolního vzdělávání se budeme zabývat podrobněji, protože plánovaný výzkum v empirické části probíhá ve státní, veřejné mateřské škole.

„Veřejné mateřské školy jsou zřizovány státem, krajem, obcemi, svazkem obcí. Jsou zapsány do rejstříku školy, a mají tudíž nárok na financování ze státního rozpočtu. Jejich fungování se řídí zákonem č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborným a jiném vzdělávání“ (Průcha, 2016, s. 122).

„Koncepce předškolního vzdělávání je založena na týchž zásadách jako ostatní obory a úrovně vzdělávání a řídí se s nimi společnými cíli: orientuje se k tomu, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání, umožňující mu se snáze a spolehlivěji uplatnit ve společnosti znalost“ (RVP PV, 2018, s. 6).

2.1.2 Školní vzdělávací program

Koťátková (2014, s. 119) upřesňuje, že každá mateřská škola má svůj ŠVP PV, bývá nazývaný také jako školní kurikulum. Označení má vystihovat vytyčení určité vzdělávací cesty s jasně formulovanými cíli, naznačeným procesem práce i očekávanými efekty v oblastech vzdělávání.

Máme tři základní oblasti kurikula:

- **formální kurikulum:** toto kurikulum obsahuje konkrétní cíle, obsah, prostředky, organizaci, které vedou k rozvoji kompetenci,
- **neformální kurikulum:** toto kurikulum obsahuje různé akce školy, setkání s rodiči i mimoškolní činnosti,
- **skryté kurikulum:** jedná se o prostředí školy, personální klima školy, přístup pedagogů k rodičům, spravedlnost, apod. (Koťátková, 2014, s. 119).

ŠVP PV si škola vytváří samostatně a vychází z RVP PV. Jedná se o dokument, který je pro školu povinný.

Je důležité, aby se jednalo o dokument vycházející ze stávající struktury školy. *„Je stručný, jasný, v obsahu přehledný, podává ucelený obraz o mateřské škole. Je v něm soustředěno vše podstatné, čím se daná mateřská škola odlišuje od ostatních mateřských škol. Lze jej považovat za otevřený materiál, který je nutné po určitém období vyhodnotit a následně aktualizovat“* (RVP PV, 2018, s. 40).

Povinností učitele mateřské školy je, aby školní vzdělávací program, který zpracoval, byl v souladu s RVP PV.

Podle RVP PV (2018, s. 40) musí ŠVP PV , aby s RVP PV byl v souladu, obsahovat:

- identifikační údaje o mateřské škole,
- obecná charakteristika školy,
- podmínky vzdělávání,
- organizace vzdělávání,
- charakteristika vzdělávacího programu,
- vzdělávací obsah,

- evaluační systém a pedagogická diagnostika.

2.1.3 Organizace průběhu vzdělávání v mateřské škole

Úvodem je důležité si uvědomit, že vzdělávání dětí v mateřských školách se v organizaci a celkovém chodu vzdělávání výrazně liší od vzdělávání dětí v základních školách.

Liší se zejména **obsahem vzdělávání**, zvolenými **organizačními formami** (frontální, skupinové, kooperativní, individuální, projektové či otevřené vyučování), **dále mírou řízenosti** (řízené formy, otevřené formy) a **podle prostředí** (venku, ve třídě, zahradě,..).

Když se zaměříme na **dělení dle časového hlediska**, vycházíme ze života dítěte doma i v rodině a směřujeme k jeho celkovému rozvoji. Svobodová (2010, s. 87) upozorňuje, že vzdělávání předškolního dítěte nesouvisí pouze v řízených činnostech, ale naprosto ve všem, co se v mateřské škole děje.

Toto **dělení** uvedeme podrobněji níže:

- **volná hra** - jedná se o spontánní hru dítěte, tudíž o nejdůležitější a nejpřirozenější činnost dítěte,
- **řízená činnost** - jedná se o činnosti, které si pedagog cíleně a vědomě připravil pro rozvoj dítěte,
- **stravování** - dochází při něm k uspokojení základní fyziologických potřeb jedince,
- **odpočinek a hygiena** - „*po dopoledních aktivitách si děti potřebují odpočinout a nabrat nové síly. Tato potřeba je však individuální, některé dítě vydrží po obědě i dvě hodiny spát, některé děti (především starší) již potřebu spánku nemají, k regeneraci sil jim stačí několik desítek minut (obvykle půl hodiny) klidu při poslechu pohádek, hudby a jiné*“ (Svobodová, 2010, s. 91),
- **pobyt venku** - základem je dostatek volného pohybu na čerstvém vzduchu.
- **rituály** - každá mateřská škola, dokonce i každá třída má zavedeny svoje třídní rituály, kterými se upevňuje pocit sounáležitosti či připomínají pravidla,
- **cvičení** - pohyb dětí by měl patřit mezi každodenní aktivity nejen v mateřské škole,
- **kroužky** - jedná se o nadstandardní aktivity, které jsou nabízené dětem ze strany školy,

- **nepravidelné činnosti** - různé výlety, oslavy, výlety do divadel, bazénů, apod. (Svobodová, 2010, s. 87 – 97).

Z uvedeného vyplývá, že celková organizace školy by měla vycházet z rytmického řádu dne, ale měla by být dostatečně flexibilní a vycházet z potřeb a přání dětí. Hlavním aspektem je, aby se děti cítily v mateřské škole dobře, měly dostatek prostoru pro hru a vlastní rozvoj. Nebyly zbytečně stresovány kvůli časovému limitu například v oblékání při přípravě na pobyt venku.

2.1.4 Prožitkové učení v mateřské škole

V této podkapitole se budeme věnovat pojmu prožitkové učení a vzdělávání předškolních dětí s uplatněním prožitkového učení. Domnívám se, že rozvoj dětí v oblasti EVVO se velmi dobře uskutečňuje prožitkovým učním.

Úvodem je důležité vysvětlit pojem prožitkové učení. Švejdvová (in Svobodová, 2010, s. 109) vysvětluje pojem prožitkové učení, jedná se o učení, které vychází z prožitku člověka. Prožitek lze označit jako produkt, který je výsledkem lidského prožívání. *„Obecně je prožitkové učení učním vycházejícím z činností a situací navozujících prožitky člověka. Ty pak stimulují citění a poznávání v souladu s uspokojením potřeb člověka a promítají se do jeho chování a jednání coby dítěte. V souvislosti s předškolním dítětem je potřeba zdůraznit, že žádná činnost, kterou dítě provádí, se neobejde bez prožitku. Za prožitkové učení tedy považujeme učení, při kterém s prožitkem počítáme a záměrně se ho snažíme navodit s vědomím, že nikdy nemůžeme přesně vědět, co které jednotlivé dítě v daný okamžik prožívá, ale můžeme to pouze odhadovat na základě svých pedagogických zkušeností a znalostí dítěte“* (Švejdvová, in Svobodová, 2010, s. 109).

Prožitkové učení lze zařadit i do předškolního vzdělávání, konkrétně do praxe. Začínající učitelka nebo učitelka, která se věnuje prožitkovému učení pouze okrajově, může vědět, proč a jaký prožitek chce dítěti navodit, ale může nastat problém při samotné realizaci. Fáze realizace je pro učitele nejnáročnější. Prvním úskalím je, že učitelka musí dobře přemýšlet, jaké metody, techniky nebo cvičení vybere pro uskutečnění prožitkového učení. Druhým úskalím je, že prožitkové učení nelze do detailu naplánovat, často vychází z aktuální situace, z toho co děti právě zajímá (Švejdvová, in Svobodová 2010, s. 112).

Z uvedeného vyplývá, že prožitkové učení je poměrně těžké rozpoznat a vyhodnotit. I přes veškerou snahu u mnoha učitelů převládá předávání hotových poznatku a snahy o uskutečnění plánovaného prožitkového učení jsou minimální. Učitelky se bojí riskovat, jít do nejistoty a bojí se vystoupit z tzv. zajetých kolejích a raději využívá činnosti, na které jsou zvyklé a ve kterých si jsou jisté při realizaci.

Vzhledem k obtížnosti rozpoznání prožitkového učení od jiného, Syslová (2013, s. 99) uvádí příklad kritérií prožitkového učení, kterými by se měla zabývat hospitující učitelka.

Prvním kritériem je **spontaneita**, sleduje se zde, zda děti přistupují k činnostem aktivně, samy z vlastní iniciativy a zda nabídka činnosti je dostatečně široká.

Druhým kritériem je **objevnost**, důležité je zde integrovat nové poznatky do starých a měly by být stanoveny jako složitý problém. Dítě by mělo mít radost z objevování, samostatně či s menší pomocí řešit problémy.

Třetím kritériem je **komunikativnost**, toto kritérium klade důraz na spolupráci, „protože právě při ní se nejvíce komunikuje“ (Syslová, 2013, s. 99).

Čtvrtým kritériem je **prostor pro aktivitu a tvořivost**, „promyslela jsem a připravila prostředí tak, aby se děti mohly rozhodovat mezi činnostmi, měly možnost experimentovat? Měly dostatek materiálu a pomůcek?“ (Syslová, 2013, s. 99).

Pátým kritériem je **konkrétnost**, děti se mají věnovat konkrétním věcem, konkrétním předmětům, paní učitelka nemá příliš „povídat o....“.

Poslední kritérium doplňuje celostní pohled na prožitkové učení. Páté kritérium se zabývá **celostností**, činnosti mají být voleny tak, aby procházely rukama dětí a zapojily do nich více smyslů.

Jak uvádíme výše, prožitkové učení je potřeba zainteresovat do všech činností dítěte. Prožitkovým učení se také zabývá RVP PV (2018). „Na výsluní se opět dostává prožitkové učení, tentokrát v souvislosti s kvalitním a úspěšně probíhajícím vzděláváním dětí. Obsahem vzdělávání předškolních dětí by tedy mělo být učivo, které s reálnými prožitky dětí nejen počítá, ale záměrně je navozuje. Na rozdíl od dospělého člověka, který již má mnohem bohatší životní zkušenosti a učí se i na základě zprostředkovaných prožitků jiným člověkem či různými médii, předškolní dítě se učí daleko úspěšněji na základě prožitku reálného“ (Švejdrová, in Svobodová, 2013, s. 116 – 117).

„Pro naplnění předpokladů a možností optimálního rozvoje osobnosti každého dítěte je nutné uplatňovat v předškolním vzdělávání odpovídající metody a formy práce. Vhodné je využívání prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi dětí, které jsou založeny na

přímých zážitcích dítěte, podporují dětskou zvědavost a potřebu objevovat, podněcují radost dítěte z učení, jeho zájem poznávat nové, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti. Ve vzdělávání je třeba využívat přirozený tok dětských myšlenek a spontánních nápadů a poskytovat dítěti dostatek prostoru pro spontánní aktivity a jeho vlastní plány. Učební aktivity probíhají především formou nezávazné dětské hry, kterou se dítě zabývá na základě svého zájmu a vlastní volby“ (RVP PV, 2018, s. 70).

Z uvedeného vyplývá, že RVP PV nezapomíná na specifika předškolního vzdělávání a rozvojem se zabývá podrobněji.

3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A ENVIRONMENTÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, VÝCHOVA A OSVĚTA

Cílem této kapitoly je přiblížit čtenáři spojení EVVO a RVP PV.

RVP PV je závazný dokument pro předškolní zařízení v mateřských školách, v mateřských školách zřízených podle 16 odstavce 9 školského zákona, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol (RVP PV, 2018, s. 5).

*„EVVO je z pohledu legislativních a strategických dokumentů vydávaných příslušnými státními orgány, podle kterých se mateřské školy orientují, **zakomponováno do státního programu, Metodického pokynu MŠMT k zajištění EVVO, do krajských a regionálních koncepcí a jejich akčních programů EVVO, dále do RVP PV aj**“ (Berčíková, 2017, s. 43).*

Lze konstatovat, že RVP PV ve své vzdělávací části nezapomíná na důležitost spojení člověka s přírodou, ekologii, osvětu o ochraně a důležitosti životního prostředí. EVVO se v RVP PV objevuje napříč celým vzděláváním. Při správném vedení a prostřednictvím přírody je možné maximálně u každého jedince rozvinout všechny klíčové kompetence v RVP PV.

Z uvedeného vyplývá, že vědomosti, dovednosti a postoje vycházející z jednotlivých oblastí v RVP PV lze maximálně dosáhnout prostřednictvím správného vedení v environmentálním vzdělávání, výchovy a osvěty v mateřské škole.

3.1 DÍLČÍ OBLASTI RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Dítě a jeho tělo

„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových

i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je ke zdravým životním návykům a postojům“ (RVP PV, 2018, s. 15).

Oblast zdraví a udržování tělesné kondice lze uskutečňovat venku na čerstvém vzduchu, v lese nebo na louce. Děti se učí pohybovat po nerovném terénu v lese, zdolávat překážky, např. spadené stromy, pařezy. Louka dětem nabízí volný prostor pro spontánní běh a pocit volnosti.

Při jakékoliv činnosti ve venkovním prostředí si tělo dítěte zvyká na změny v přírodním podnebí a otužuje se. Dítě se učí samostatnosti a rozvíjí všechny svoje smysly.

Důležitá je zde role učitele, který zde funguje jako průvodce a poskytuje dětem informace o lidském těle i přírodě.

Dítě a jeho psychika

„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebenahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení“ (RVP PV, 2018, s. 17).

Již při volné hře venku děti mezi sebou spontánně komunikují, vzájemně si pomáhají získávat informace. Popisují svoje zážitky a pocity získané z poznávání světa. Naučí se spolupracovat, vymýšlet strategie či obhájit svoje stanovisko (např. při práci na školních záhonech). Rozšiřují svoji slovní zásobu. Celá příroda podporuje děti v estetickém vyjadřování, naučí se pracovat s informacemi i je dohledávat pomocí encyklopedií.

Dítě a ten druhý

„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v interpersonální oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů“ (RVP PV, 2018, s. 23).

Zde může učitel využívat volné hry i řízené, pomocí kterých se děti učí vzájemného respektu a pomocí druhým. Děti si uvědomují důležitost ohleduplnosti nejen k lidem, ale celému světu. Samy budou vytvářet situace, které budou sloužit jako modelové. Křik v lese – neviděli jsme žádné zvíře, všechna utekla, bojí se nás.

Děti se učí vzájemně si naslouchat, pomáhat slabším, při hrách i všech činnostech dodržovat předem stanovená pravidla.

Dítě a společnost

„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti sociálně-kulturní je uvést dítě do společnosti ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody v jeho sociálním prostředí“ (RVP PV, 2018, s. 25).

V rámci této oblasti se budeme setkávat s osobami, které významným způsobem ovlivňují či se snaží ovlivnit chod přírody. Děti se mohou setkat s myslivcem, pracovníky Lesů České republiky či s ochránci přírody.

Pokud se budeme věnovat mezikulturní oblasti, tak je možné se seznámit prostřednictvím televize, časopisů či zpráv se záchranou deštných pralesů nebo velryb.

Dítě a svět

„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí“ (RVP PV, 2018, s. 27).

Jak již název vzdělávací oblasti napovídá, tato oblast se zejména zabývá životním prostředím a ekologickým chováním. Děti se učí žít s přírodou v souladu, pomáhat jí a chránit. Seznamují se s tříděním odpadu, recyklací a dalším využitím. Již děti v předškolním věku si uvědomují, že mohou svým jednáním přírodě pomoci či naopak. Děti pozorují přírodu, setkávají se s jednotlivými vývojovými stádii živé přírody a vzniká zde prostor pro diskusi.

4 RODINA A KOMUNIKACE

Cílem této kapitoly a podkapitol je vysvětlit pojem rodina, rodinné prostředí a důležitosti komunikace. Každá rodina by měla plnit určité funkce, které jsou zde blíže definovány. Podkapitoly se zabývají důležitou spoluprací rodiny, školy a rozvojem EVVO ve školním i rodinném zázemí.

Autorka se domnívá, že rodiče, kteří si vybrali pro předškolní vzdělávání svého dítěte mateřskou školu, která se profiluje v oblasti EVVO se budou orientovat a zajímat o tuto problematiku. Lze předpokládat, že budou podporovat aktivity mateřské školy se zaměřením na přírodu, třídění odpadu, šetření vodou, děti budou zvyklé třídit odpad do správně barevných kontejnerů, apod. Rodina a škola by bezpochyby měla spolu spolupracovat a vzájemně činnosti doplňovat a rozvíjet.

Pokud se v rodině, přece jen objeví některé slabé stránky v oblasti EVVO, mateřská škola se snaží na tuto oblast působit a obohatit celou rodinou.

„Právní úprava rodinných vztahů je zahrnuta do zákona č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku“ (Šmelová, Prášilová a kol., 2018, s. 79).

Faktory působící na vývoj dítěte jsou lokální prostředí, širší sociální prostředí, etnické a kulturní prostředí a **rodinné prostředí**. V této kapitole se budeme zabývat rodinným prostředím.

„Rodinné prostředí je všeobecně považováno za nejvýznamnějšího činitele utvářejících vývoj dítěte. Má rozhodující vliv na to, jaký dospělý jedinec z dítěte vyroste“ (Průcha, Kořátková, 2013, s. 31).

Rodina je základním stavebním kamenem pro utváření identity jedince, je to primární sociální skupina, se kterou se dítě setkává. Utváří mu jeho sociální status a dává mu základní informace pro další život. Gallagher (2018, s. 5) uvádí, že, všichni lidé v rodině jsou rodinní příslušníci.

Klímová (2014, s. 40) uvádí, že rodina je místo, kde se ke spolupráci setkává tělo i duše i společnost.

„Funkce rodiny jsou většinou chápány jako úkoly, které rodina plní jednak vůči sobě samé, jednak vůči společnosti“ (Střelec, 1992, s. 74). Abychom mohli rodinu označit jako funkční, musí splňovat **několik aspektů funkcí**.

Funkce biologicko - reprodukční

Rodina zajišťuje reprodukci dítěte, partneri se vzájemně sexuálně uspokojují. Střelec (1998, s. 158) uvádí, že rodina je chápána jako instituce sloužící především k udržení a rozmnožení svých hmotných statků.

Funkce ekonomicko - zabezpečovací

Tato funkce je podmíněna zákonem, je podmínkou pro plnohodnotnou existenci nejen rodiny, ale i celé společnosti. Přispívá k rozvoji společnosti, mikroprostředí a stabilitě státu. Rodiče jsou povinni zabezpečit materiální podmínky pro zdravý a plnohodnotný vývoj dítěte.

Autorka se domnívá, že ekonomicko – zabezpečovací funkce se promítá i v oblasti EVVO. Děti jsou v této oblasti plně závislé na svých rodičích. Na nich záleží, zda například nakoupí odpadkové koše na třídění odpadků, nebudou nakupovat zbytečné plasty, ale zvolí raději skleněné láhve nebo nebudou k jídlu využívat plastové nádoby.

Funkce emocionální

Rodina poskytuje dítěti pevné citové pouto a jistotu zázemí. Aby rodina poskytovala dítěti dostatek lásky, emocionální zázemí, duševní rovnováhu je důležité, aby byla kompletní. Otec i matka mají nezastupitelné místo v rodině a při plnění emocionální funkce.

Rodiče by měly mít pevně stanovené postoje v rámci EVVO. Měli by je svému dítěti předávat v přirozeném a láskyplném prostředí. Ukázat jim, že láska, sounáležitost, empatie je důležitá nejen v kruhu rodiny, ale i k celému světu. Dítěti předat takové hodnoty, na kterých je postaveno EVVO.

Funkce výchovná

Na úvod je důležité si uvědomit, že „rodina má ve vyspělých společnostech **hlavní odpovědnost za výchovu svých dětí**“ (Střelec, 1998, s. 158). Rodiče by si v první řadě měli uvědomit, že jsou nejdůležitějšími vychovateli v životě dítěte, další instituce je pouze doplňují a podmínkou pro úspěšnou rodinnou výchovu jsou předpoklady dobrého vzoru rodičů a dobrého životního způsobu rodičů a dětí.

Aby byl zabezpečen komplexní a multikulturní rozvoj dítěte, rodina spolupracuje s jinými specializovanými institucemi. Mezi tyto instituce patří mateřská škola, základní škola, střední škola apod. Škola neodpovídá za celý správný rozvoj jedince, ale pouze za dílčí oblast výchovy. Rodiče se musí aktivně podílet na celé výchově dítěte. Vybírají

vzdělávací instituci, ovlivňují vztah ke vzdělávání, popřípadě platí školné, apod. Koncepce českého školství směřuje k vytváření otevřených vztahů, otevřenosti a partnerství mezi rodinou a školou.

Autorka se v této kapitole zamýšlela, jak ovlivňuje funkce výchovna vztah dítěte k EVVO. Po krátké úvaze došla k závěru, že rodina je stěžejním kamenem pro utváření EVVO v povědomí dětí. Dítě do tří let tráví nejvíce času v rodině a učí se nápodobou a pozorováním činností a chování svých rodičů. Výchova tedy probíhá prostřednictvím správného vzoru chování rodičů. Proto je důležité, aby rodiče měli zautomatizované chování k ochraně přírody (třídili odpad, šetřili vodou, nevyhazovali odpadky do přírody, chovali se šetrivě ke zdrojům z přírody).

Autorka se dále domnívá, že mnozí rodiče své děti vychovávají záměrně v oblasti EVVO. Již od útlého věku upozorňují na environmentální problémy, které přímo i nepřímo ovlivňují naše životy. Záměrně se s dětmi zúčastňují různých akcí, které upozorňují na environmentální problémy nebo akcí, které jsou směřovány přímo k pomoci přírodě a její ochraně.

Jak jsme již zmínili výše, na výchově se nejvíce podílí rodina, dále také

- škola a učitel,
- církevní organizace,
- speciální státní, soukromé a nadační instituce, které se konkretizují na výchovu handicapovaných dětí a mládeže,
- sportovní, ekologické a další organizace různého zaměření,
- rozhlas, televize, film (hromadné sdělovací prostředky),
- další faktory ze společenského prostředí.

Rodinné prostředí se v průběhu let mění. Mění se nejen uspořádání rodiny, počet dětí v rodině, priority rodičů, kteří v prvních letech života dítěte bezpochyby nejvíce ovlivňují výbavu dítěte pro další život. Mění se mnohé společenské postoje rodičů a celé rodiny. Příkladem je například změna přístupu společnosti ke gayům, který uvádí Corbert (2004, s. 15).

4.1 RODINA A ŠKOLA

„Rodina a škola představují dvě nejdůležitější společenské instituce, které participují na výchově. Mezi školou a rodinou existuje určité napětí, které do značné míry pramení z tradičního pojetí školy jako uzavřeného systému“ (Janiš, 2001, s. 5).

V dnešním pojetí mateřská škola vychází z RVP PV, ve kterém z jednou podmínek pro úspěšné fungování školy a naplňování potřeb dítěte je **spoluúčast a spolupráce rodiny** v předškolní vzdělávání.

Spolupráce rodiny v předškolním vzdělávání je takřka samozřejmostí a tím je následně ovlivněn vztah dítěte ke vzdělávání a EVVO. Mateřská škola uznává dominantní roli rodiny. Spolupráci se maximálně otvírá jak při organizačně provozních záležitostech, tak i při spoluúčasti rodičů ve vzdělávacím programu školy.

Průcha (2016, s. 51) uvádí, že Česká republika patří v evropském kontextu mezi země s nejdělsí rodičovskou dovolenou vůbec. V současné době mohou rodiče čerpat u zaměstnavatele neplacené volno na péči o své dítě až do jeho 3 let.

Přesto některá rodina odpovědnost za jakékoliv požadavky na výchovu jedince nezvládá. Jedním z příkladů je, že matky si záměrně zkracují pobyt s dítětem doma a urychlují nástup do zaměstnání. Vede je k tomu buď finanční tíseň nebo profesionální ambice obou rodičů. *„Limitující je i malá početnost dětí v rodině a celkově nízká porodnost. Mateřská škola tato omezení vyvažuje, dává možnost styku s vrstevníky a porovnávání se s ostatními, nabízí pestrou škálu činností a bohatých příležitostí k seberealizaci“ (Kolláriková, Pupala, 2010, s. 133).*

Kraus (in Janiš, 2001, s. 10) uvádí, že ve 14 nabízených oblastech každodenního života rodiny výrazně převažuje zhoršení. Týká se to především následujících oblastí: množství volného času (45 % populace), míra společně stráveného času v rodině (41 % populace), výše životní úrovně rodiny (39 % populace), významné jsou i další negativní signály. Lze říci, že se každodenní provoz v domácnosti zhoršil u 22 % populace (u 65 % zůstal stejný), každý sedmý respondent uvádí zhoršení celkové atmosféry v rodině, každý desátý zhoršení vtažů k příbuzným a k partnerovi.

Z uvedeného vyplývá, že dominantní postavení v rozvoji dítěte v EVVO je nepostradatelná rodina, škola by měla dávat podnět pro rozvoj v této oblasti, nabízet náměty pro realizaci a další rozvoj v této oblasti.

Rodina a škola jsou primární společenské instituce a působí na rozvoji a utváření osobnosti jedince.

„Osobnostní model chápe mateřskou školu jako profesionálně vedené, ale přesto přirozené socializační a kultivační centrum, které záměrně posiluje výchovnou funkci rodiny a obohacuje ji o podněty, které dnešní rodina dítěti v dostatečné míře poskytovat nemůže“ (Kolláriková, Pupala, 2011, s. 134).

Učitel předává dětem i rodičům informace, nejen v oblasti EVVO, především prostřednictvím komunikace. V tuto chvíli je proto důležité zmínit zásady funkční **komunikace**. Komunikace patří mezi nejdůležitější nástroje ve spolupráci s rodinou.

4.1.1 Funkční komunikace mateřské školy s rodinou

„Dříve, než dítě do mateřské školy nastoupí, by rodiče měli obdržet dostatek informací o tom, jak mateřská škola funguje. Především je důležité, aby se ujistili, že to, z čeho mají obavy, protože s tím mají osobní zkušenost, již dnes funguje jinak. Je dobré, aby se rodiče dozvěděli, jak je to dnes v mateřské škole s jídlem, jak to vypadá, když dítě nespí, jestli se stále chodí hromadně na záchod“ (Svobodová, 2010 s. 64).

Svobodová (2010, s. 64 – 65), ve své knize uvádí několik **důležitých bodů pro komunikaci s rodiči**:

Vhodné je, aby mateřská škola byla otevřená rodičům. Lépe s rodiči komunikuje a „přesvědčuje“ je o vhodnosti mateřské školy, když sami vidí a jsou svědky celé organizace školy.

Dalším bodem je, že při probíhající komunikaci mezi učitelkou a rodičem by mělo být okolí patrné, že učitelka má k dítěti pozitivní vztah, záleží jí na něm a maximálně usiluje o to, aby se dítě cítilo v mateřské škole dobře a spokojeně.

Učitelka předává rodičům informace jak pozitivního, tak negativního rázu. Samozřejmě je důležité upřednostňovat informace pozitivní. Tyto informace utužují a prohlubují kladný vztah nejen mezi rodičem a dítětem, při kterém dochází k uspokojení

a naplnění očekávání, ale také se buduje pozitivní vztah mezi rodičem a učitelem (Svobodová, 2010, s. 65).

Z uvedeného vyplývá, že učitelka by měla rodičům předávat vždy pravdivé informace, proto se předáváním negativních informací nevyhne. Musí se vždy snažit, aby také informovaly o vztahu mezi učitelkou a dítětem.

Další zásadou při komunikaci školy s rodinou je vyvarovat se kritizování, dokonce i raději vychvalování dítěte. Učitel dítě nesoudí, ale podrobně popíše situaci, která se přihodila (Svobodová, 2010, s. 65).

Každý učitel se při komunikaci s rodiče snaží o **efektivní komunikaci**. Komunikaci, která bude pro obě strany přínosná, uspokojující a přinese vytoužený cíl. Lažová (2013, s. 33), uvádí, některé zásady efektivní komunikace, jak verbální tak neverbální.

Efektivní komunikace – neverbální tvoří základnu sdělení. Jedná se o řeč těla, která je předpokladem pro vytvoření dobrého vztahu partnerského, pracovního či intimního. Při neverbální komunikaci je důležitý vzhled – **čistá pleť a upravené vlasy**, dále **podání ruky**, které nesmí být příliš vlažné ani příliš silné. Pouhé podání ruky o osobě člověka vypovídá mnoho. K podání ruky je velmi důležitý **úsměv** na tváři. Další zásadou je **vzdálenost komunikujících**. Zásad efektivní neverbální komunikace je mnoho – **držení těla, vzhled oblečení, sebevědomé postavení a vztyčená hlava**, Na závěr této kapitoly chceme, ale zdůraznit náš **hlas**. Učitel musí svůj hlas ovládat lépe než kdokoliv jiný (Lažová, 2013, s. 33 – 37).

Když hovoříme o **efektivní komunikaci – verbální** jedná se o komunikaci slovní. Lažová (2013, s. 47) doporučuje demokratický přístup, mohu se vyjádřit já a očekávám či nabízím dítěti, aby se vyjádřilo také. Dítě potřebuje prostor, aby mohlo mluvit a vyjádřit svoje pocity. Milovat dítě takové jaké je a dát mu prostor. Být partnerem dítěte, však každý s jinými právy a povinnostmi.

4.1.2 Navazování kontaktů s rodinou – formy a metody

Navázání kontaktu s rodinou je jedním z předpokladu spolupráce a dalšího rozvoje dítěte nejen v oblasti EVVO. Využití vhodných metod a forem pro navázání kontaktu je

velmi důležité. Prostřednictvím různých akcí lze rodičům ukázat zaměření školy, zajímavost aktivit s ním spojených a obohatit tím i rodinnou výchovu.

Společné tvoření

Mateřská škola nabízí různé druhy tvoření a aktivit, při kterých se rozvíjí nejen jemná motorika, ale také vztah a spolupráce rodiny, dítěte a školy. Mezi společné tvoření například patří malování na sklo, tvoření ze včelího vosku či péct perníčky.

Třídní vzdělávací program

„Ve většině mateřských škol je však tvorba TVP určena školním vzdělávacím programem a tvořivá část učitelek ji pojala jako tvorbu funkčního souhrnu dokumentů, které jsou prospěšné pro práci s dětmi i navíc mohou sloužit jako prostředek komunikace mezi rodiči, dětmi i učitelkami“ (Svobodová, 2010, s. 67).

Školní slavnosti a další společné akce

Lze konstatovat, že do společných akcí školy řadíme různé besídky, zahradní slavnosti, společný čarodějnický den nebo Den země, při kterém se čistí okolí školy. Tyto akce jsou velmi oblíbené jak ze strany rodičů, tak ze strany dětí a učitelů.

Školní časopis

Svobodová (2010, s. 68) ve své publikaci uvádí, že funkci informátora a komunikačního prostředku může třeba převzít školní časopis, ať už ve formě pravidelného periodika, občasníku nebo informačních listů.

Kluby pro batolata

Jedná se o centra, ve kterých se setkávají maminky s dětmi, společně si povídají o dětech, děti se setkávají s vrstevníky. Setkávání může být obohaceno různými hrami a aktivitami pro rozvoj dítěte. (Svobodová, 2010, s. 69)

Společné cesty do přírody či kamkoliv do světa

Většina mateřských škol, zejména lesní mateřské školy nebo mateřské školy zaměřující se ve svém ŠVP PV na EVVO pravidelně uskutečňují vycházky do přírody, posezení u táboráku nebo výlet do ZOO či akvaparku (Svobodová, 2010, s. 69).

Rada školy

I přesto, že mateřské školy nemají povinnost ustavit radu školy, je jim velmi doporučováno zapojit rodiče do řízení školy. Aktivita rodičů může být přínosem pro celý chod a organizaci školy (Svobodová, 2010, s. 69 – 70).

Třídní schůzky a konzultační hodiny

Důležité je si předem domluvit formu schůzek, ve který den a hodinu bude setkání probíhat. „*Atmosféra na schůzce přesto bude nejlépe ovlivněna vystoupením ředitelky a učitelek*“ (Lažová, 2013, s. 25).

Nástěnky či vývěsky v šatnách

Nástěnky v šatnách mají různé podoby. Mohou mít podobu informativně – organizační, kde jsou umístěny informace týkající se školního, stravného, jídelníčku nebo plánovaných akcí školy. Dále zde mohou být články, které mají za cíl vzdělávat rodiče a v neposlední řadě také funkci srovnávací (Lažová, 2013, s. 28 – 29).

E-maily a webové stránky školy

V dnešní době jsou tyto technologie velmi důležité a oblíbené. Rodiče jsou s moderními technologiemi v každodenním kontaktu a usnadňují jim získat informace rychle a pohodlně z domova. Nesmí se však zapomínat na osobní kontakt, který nelze nahradit pouze pomocí moderní technologie (Lažová, 2013, s. 29 – 30).

Z uvedené kapitoly vyplývá, že existuje mnoho forem a metod komunikace s rodiči a informování o aktivitách školy. Škola těmito prostředky může informovat nejen rodiče o jejich zaměření v oblasti EVVO, může sdílet různé příspěvky týkající se ochrany přírody, vyzdvihovat a poukazovat problémy nejen týkající se znečištění životního prostředí, vody, ovzduší. Ukázat možnosti třídění odpadu, recyklace a zapojení do různých projektů týkající se zmiňované oblasti.

4.1.3 Rodina ovlivňující postoj k environmentálnímu vzdělávání, výchově a osvětě

Je důležité si uvědomit, že předškolní zařízení je prvním zařízením, kde se dítě setkává s novou autoritou v podobě učitele, navazuje zde první sociální vztahy ve skupině a po celou dobu pobytu v mateřské škole staví na tom, co se naučilo z domova.

„Průzkumy ukazují, že ženy, které obvykle nesou větší část výchovy, bývají informovány o ekologii lépe. Znají úsporná energetická opatření, problémy odpadů i špatného ovzduší obvykle lépe než muži; naléhavost problémů je však zřejmá mnoha rodičům“ (Hederer, 1994, s. 15).

S počátkem EVVO se již dítě setkává od narození, a to v rodinném kruhu. Záleží na rodičích, zda dítěti poskytnou první osvětou v oblasti EVVO již od narození.

Pokud učitel opomene rodinné zázemí dítěte, nemůže získat trvalé výsledky v rozvíjené oblasti. *„Učitelé pravidelně informují rodiče o prospívání jejich dítěte i o jeho individuálních pokrocích v rozvoji i učení. Domlouvají se s rodiči o společném postupu při jeho výchově a vzdělávání“* (RVP PV, 2018, s. 34).

Úspěšná interakce mateřské školy s rodičem je klíčem správného rozvoje dítěte a vytvoření pozitivního klima ve škole.

Kolláriková a Pupala (2001) vymezují kvalitní interakci, kdy závěr vychází z výzkumu. Výzkum potvrdil dva klíčové prvky vzájemných vztahů: za prvé nutnost definovat „zájem dítěte“ a za druhé problematičnost určité „komunikační ideologie“, která je v pedagogickém diskurzu v popředí.

Na základě těchto dvou prvků se staví prospěšná komunikace mezi rodiči a učiteli. V rámci spolupráce a zpestření běžného dne v mateřské škole rodič může přijít do třídy za dětmi a seznámit děti se svým oborem nebo se svými znalosti v oblasti ekologie. *„Učitelka by měla využívat znalostí, zkušeností i zážitků, které rodiny poskytují dětem. Vyprávění o víkendových prožitcích a zkušenostech ze zajímavých prázdninových pobytů by se měla snažit co nejlépe využívat“* (Jančaříková, 2010, s. 15).

Jak z kapitoly vyplývá správná osvěta v oblasti EVVO je velmi důležitá a spolupráce rodiny je nepostradatelnou součástí celého rozvoje dítěte. Škola, v pojetí učitele musí vhodně motivovat děti, ale i rodiče v cílech a v její filosofii vzdělávání.

5 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V této kapitole se budeme zabývat dítětem předškolního věku, jako hlavním aktérem vzdělávání v předškolním zařízení.

Vývojová psychologie uvádí, že *„Předškolní období trvá od 3 do 6 – 7 let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Ten s věkem dítětem sice souvisí, může oscilovat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let“* (Vágnerová, 2012, s. 177).

Dítě předškolního věku je neustále v pohybu, zvědavé a plné energie. Nebojí se pohybu a má velký zájem o vše, co se kolem něho děje. Allen a Marotz (2002, s. 99) uvádí, že během této doby se rozvíjí motorické schopnosti. Ve všem, co děti v tomto věku dělají, tak se projevuje kreativita a fantazie, ať je to hraní, malování nebo vyprávění. Výrazně se rozšiřuje slovní zásoba a rozvíjí se intelekt, takže se dítě může postupně přesněji vyjadřovat, dokáže lépe řešit problémy či plánovat dopředu.

Třileté dítě

„Kolem třetího roku je dítě svým okolím bráno jako maximálně přitažlivé, už také proto, že se začalo uspokojivě vyjadřovat, což ho viditelně těší a oceňuje to i jeho okolí“ (Koťátková, 2014, s. 23).

Vývoj řeči u batolete není ukončený a jeho řeč má velké nedostatky. Jedinec však rozumí okolí a v základu dokáže vyjádřit svoje potřeby.

Na konci tohoto roku dítě opouští tzv. první fáze vzdoru. Dítě je více pochopeno a postupně se začíná uklidňovat a přizpůsobovat se společným pravidlům. Postupně se učí trpělivosti a uvědomění, že nemůže „mít všechno hned“.

Celkový růst těla není natolik markantní jak v předchozích letech. Dítě roste pomaleji a velmi se rozvíjí jeho samostatnost. Dokáže se samo najíst či obléknout, popřípadě jen s malou dopomocí.

V oblasti **percepčního a kognitivního vývoje** je poměrně rozsáhlý vývoj. Dítě rádo poslouchá pohádku nebo příběhy před usnutím, spontánně do vyprávění vstupuje a sděluje svoje pocity. Snaží se napodobovat dospělé např. čtení knížky, vaření v kuchyňce, koupání mladšího brášky. U děvčat je velmi oblíbené kreslení, nedokonale napodobuje čtverce, kruhy

či písmena. Jedinec dokáže pojmenovat barvy, třídít dle jednoho logického kritéria, nahlas počítá předměty či rozhodne, který předmět na obrázku je větší.

Čtyřleté dítě

„Dítě čtyřleté již vnímáme častěji jako partnera. Více rozumí našemu vysvětlování a samo se dokáže uspokojivě vyjádřit. To vede k oboustranné spokojenosti a k pozitivnímu ocenění jeho reakcí“ (Kořátková, 2014, s. 23).

Dítě čím dál více zajímá širší společnost. Je připravené odloučit se od matky na delší dobu a navazovat vztahy s učitelkou i dětmi.

Allen a Marotz definují, že pro většinu čtyřletých dětí je typické, že překypují neutuchající energií, dále srší nápaditostí a také neustále brebentí a ani na malou chvilku se nezastaví. Vzhledem k tomu, že si dítě věří a chce být nezávislé, zkouší hranice, které mu nastaví rodič nebo vychovatel.

Dítě v řeči dokáže užívat již předložky i přivlastňovací zájmena. Řeč je srozumitelná a postupně tvoří složitá souvětí. Vzhledem k jeho přirozené povaze - zvědavost, otevřenost a upovídánost - se řeč rychle rozvíjí a upevňuje.

Čtyřleté dítě je **vytáhlejší a hubenější**, *„průměrná váha činí 14,5 až 18,2 kg“* (Allen, Marotz, 2002, s. 109). Jedinec v tomto věku velmi rychle roste (až o 6,5 cm ročně) s tím souvisí větší riziko špatného držení těla. Je velmi mrštné, poskakuje na jedné noze, šplhá po stromech, hází i chybí míč.

V oblasti **percepčního a kognitivního** vývoje dítě rádo poslouchá vyprávění o životě, o věcech i strojích. Skládá složitější puzzle, pozná, zda dvojice slov zní stejně či naopak a baví ho hry se slovy. V tomto věku se objevují ve hrách smyšlení kamarádi, je velmi společenské a nerado si hraje samo. Proto v jeho životě má důležité postavení mateřská škola.

Dítě pěti – šestileté (starší předškolák)

V České republice a dalších zemích je rok před začátkem základní školy pro děti nástup do mateřské školy povinný.

Kořátková (2014, s. 54) uvádí, že děti pěti – šestileté již dosahují poměrné vyrovnanosti a rozumnosti, která se začíná prohlubovat v některých jejich zájmech a v soustředěnosti při poznávání mnoha oblastí života.

Starší předškolák miluje kontakt s vrstevníky, rád se předvádí a dokáže se plynule domluvit. Zapamatuje si a vyřizuje různé vzkazy, informuje okolí o svých názorech

a poznatcích, které získá během svého bádání. Dítě je velmi iniciativní, ze strany rodičů je důvěra. Zdravé dítě již zná svoje hranice a často je připomíná i mladším dětem.

„Pěti leté dítě si neustále cvičí dovednosti ve všech oblastech vývoje a zdokonaluje se. Touha po dokonalém zvládnutí všeho možného v kombinaci s velkým množstvím energie a siláckou sebedůvěrou však může vést k neštěstí. Chut' všechno vyzkoušet a prozkoumat často přehluší schopnost předvídat nebezpečí nebo možné katastrofické důsledky“ (Allen, Marotz, 2002, s. 116).

Fyzická úroveň dítěte je na velmi vysoké úrovni. Bez větších problémů zvládá přeskočit snožmo překážku. Chůzi po schodech již zvládá i ve dvojicích. Jeho lidské tělo má proporci dospělého jedince. Skáče, pohybuje se dle rytmu, běhá okolo překážek. Když se zaměříme na jeho samostatnost, tak v oblékání i ve stravování je samostatné. Chléb si namaže samo, nalije polévku a používá celý příbor.

Sociální úroveň: *„Pocit sounáležitosti s nějakou skupinou nabírá pro děti na důležitosti“ (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 27).* Objevují se stálejší přátelství i zdvořilostní chování.

Kognitivní vývoj a řeč: Jedinec užívá 2500 – 3500 slov, tvoří složité sousloví, zlepšuje se gramatická stránka řeči a dokáže převyprávět příběh nebo pohádku. Chápe jednoduché vtipy a dokonce i vtipy samostatně vymýšlí. Chápe pojmy jako brzy, pozdě, zítra či pozítří. Dítě získává informace pomocí různých otázek např. Proč? Co?.

6 HRA JAKO HLAVNÍ ČINNOSTÍ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Hra úzce souvisí s vývojem dítěte, jedná se o jeho hlavní činnost, proto je důležité ji blíže přiblížit. V první fázi empirické části byla provedena pilotáž. Výzkumník se setkal s celým chodem mateřských škol, nepřímo pozoroval děti při spontánní hře. V rámci hry mohl vidět, jak se oblast EVVO nepřímo prolíná do hry dětí. V mateřské škole profilující se v EVVO si děti hrály s popelářskými auty, volně využívaly materiálů z přírodních koutků, krmily šneka v akváriu, vše probíhalo přirozenou formou v rámci hry.

V této kapitole se budeme zabývat definicí hry, určením kvalitní hry a jak ji můžeme podpořit. Jednotlivá vývojová stádia profilují různé způsoby hry, učitel by se v nich měl orientovat a efektivně je rozvíjet.

Úvodem je důležité **definovat hru** z pohledu významnosti pro dítě.

„Pro dítě předškolního věku je hra tou nejpřirozenější a nejčastější aktivitou. Hra mu přináší uspokojení, hrou získává zkušenosti, hrou se učí, ve hře si přehrává situace, kterým nerozumí, hra mu pomáhá zapomenout na problémy, nebo naopak se s některými vyrovnat. Hra ho okouzluje, upoutává a fascinuje“ (Svobodová, 2010, s. 98).

Důležitost hry připomínána i RVP PV, jenž klade důraz nejen na hru spontánní, ale i hru, která je záměrně organizována dospělým / učitelem.

Hra dítěte má svoje **vlastnosti a znaky**, kterými se specifikuje:

- **Spontánnost:** rozhodnutí „si hrát“ vychází z vnitřní motivace dítěte a jedná se o nejpřirozenější a nejčastější činnost jedince.
- **Pocit svobody:** dítě do hry nesmí být nuceno, hraje si svévolně, kdykoliv hru může ukončit nebo na ni navázat.
- **Zaujetí:** dítě je plně duševně i fyzicky ponořeno do hry, často nevnímá okolí ani vlastní fyzické potřeby (například únavu nebo zapomene pít).
- **Smysluplnost:** každá hra má pro dítě určitý smysl, cíl či důvod konkrétní hry. Je však důležité si uvědomit, že cíl není hlavním důvodem hry.
- **Pravidla:** i spontánní hra dítěte je podřízena duševním pravidlům, dítě často nesouhlasí se vstupem jiných účastníků do již „rozjeté“ hry, protože hra je narušena a náhodný spoluhráč nedodrжуje duševní pravidla dítěte.

- **Fantazie:** „hra umožňuje cokoliv. Díky pravidlům je ostrovem pohovka v obývacím pokoji, rozbouřenými vlnami koberec a žraloky kamarádi od sousedů. Fiktivní situace diktuje pravidla hry a na těch skutečných v danou chvíli příliš nezáleží“ (Suchánková, 2014, s. 12).
- **Uzavřenost a ohraničenost**
- **Vážnost:** dítě je do hry plně ponořeno, všechny fiktivní záležitosti vnímá naprosto vážně.
- **Tvořivost:** prostřednictvím hry dítě rozvíjí nejen svoji fantazii, ale sestavuje i nové životní kontexty.
- **Opakování:** Suchánková (2014, s. 13) uvádí příklad z praxe. K činnosti, která nás zajímá, se rádi vracíme. Opakování je patrné již v činnostech nejmenších dětí, např. manipulace s chrastítkem, prostřednictvím toho se učí i je uspokojují. Opakování nám umožňuje znovu prožít radost i napětí a zlepšovat se v některých dovednostech.
- **Radost a uspokojení:** jedná se o pozitivní emoce.
- **Aktivní, pozorný a nestresující stav mysli**
- **Vychází z vnitřní motivace člověka:** „dítě se samo rozhodne, s čím si bude hrát, jak dlouho a proč“ (Suchánková, 2014, s. 10 – 14).

Hra nemá pouze přínos a význam pro dítě samotné, ale i pro **učitele**. Učitel pomocí hry dítěte získává mnoho informací o jedinci. Pomocí pozorování hry dítěte získává informace o tom, co dítě zajímá, i o úrovni jeho dovedností ve všech oblastech. Jak zvládá navazovat kontakty s jinými dětmi či řešit nastalé konflikty. Pomocí záměrného pozorování je učitel schopný připravit pro dítě zajímavou a plnohodnotnou vzdělávací nabídku, která vychází z individuálních potřeb jedince. Koťáková (2014, s. 190) uvádí, že nabídka hry, zejména její aktivní naplňování, může být metodou učení.

Z uvedeného lze konstatovat, že hra je pro oblast EVVO velmi důležitá. Učitel při pobytu venku může pozorovat a získat mnoho informací o tom, jak se dítě chová k rostlinám, hmyzu i zvířatům, zda ho příroda zajímá, zda ji chrání nebo svým chováním ji ničí.

6.1 VÝVOJOVÁ STÁDIA HRY

Děti do pěti let

Již u kojence můžeme vnímat různé hry typu manipulačního. Dítě si nejdříve hraje s chrastítkem, posouvá autíčko, točí se dokola, staví kostky na sebe nebo si hraje na pískovišti. „*Samostatná hra se projevuje jako vývojové stádium nejvíce do tří let, ale může existovat i v době kdy dítě již zvládá hru kooperativní. Samostatně si mohou hrát i dospělí (např. modelářství, křížovky, sudoku).*“ (Svobodová, 2010, s. 102).

Dalším stádiem hry je **hra paralelní**. Zdánlivě se může zdát, že děti spolu spolupracují, ale není tomu tak. Děti sice vedle sebe jsou, vzájemně o sobě ví, ale nespolečně spolupracují spolu. Navzájem se ale velmi obohacují a získávají od sebe mnohé informace (napodobují se nebo si zapůjčují hračky).

Děti starší pěti let (starší předškolák)

U předškolních dětí se velmi často objevují **hry námětové**. Jedná se o typ **sdužující hry**. Děti spolu komunikují a objevují se zde první prvky spolupráce. Děti spolu zatím plnohodnotně nespolečně spolupracují, ale vědí o sobě a vzájemně komunikují (Svobodová, 2010, s. 102).

Kooperativní hra je vrcholem veškeré komunikace, spolupráce, domlouvání na společných pravidlech a situacích. Střídá se zde role podřízeného i vedoucího skupiny. Je důležité, aby učitelky v mateřské škole nabízely dětem širokou nabídku různých her, kde se rozvíjí vzájemná kooperace (Svobodová, 2010, s. 102).

6.2 ROLE UČITELE VE HŘE DÍTĚTE

Učitel musí především připravit vhodné prostředí pro hru dítěte. Jak jsme již výše zmínili, hra vychází z vnitřní potřeby a motivace samotného dítěte hrát si. I přesto je role učitele v mateřské škole při hře dítěte velmi důležitá. Sám učitel může velmi ovlivnit kvalitu dětské hry.

Správný učitel by měl mít velké pochopení pro dítě a znát dobře vývojovou psychologii dítěte. Měl by vystupovat s humorem, dětskou nadsázkou a symbolikou. Učitel by měl mít dostatečné organizační schopnosti a měl bych dobře předvídat situaci.

Kořátková (2010, s. 189 – 193) uvádí přehled, jak pozitivně ovlivnit hry dítěte.

Z pozitiv vyplývá **několik zásad**.

První zásadou je, že učitel nebude dítěti zakazovat kombinování všech hraček podle libosti a dítě může využívat celý prostor. Prostorem není myšlena pouze třída nebo herna, ale i přírodní prostředí.

Druhou zásadou je, že učitel bude vstřícně a empaticky k dítěti naladěn. V komunikaci bude mluvit o pozitivěch, která vyzpozoval ze hry. Bude jedince v nápadu podporovat či dokonce jeho představy rozvíjet. Pokud vstoupí do samotné hry dítěte, tak vždy jako herní partner, který dodržuje pravidla hry, které si dítě určí.

Třetí zásadou je, že učitel se snaží starší předškoláky rozvíjet a obohacovat. „*U starších předškoláků nabízet hry s pravidly, dodržovat je bez konfliktů a s pochopením, že dítě nedokáže udržet ostře vymezená vnější pravidla*“ (Kořátková, 2014, s. 192).

Čtvrtou zásadou je, že učitel zasahuje do hry, když se objevují projevy nesnášenlivosti, agrese, ubližování a může být ohroženo zdraví či život dítěte.

Pátou zásadu definuje Kořátková (2014, s. 192) tak, že doporučuje nechat dítě volit si námět, pomůcky, spoluhráče, postupy dokonce řešit komunikační nedorozumění i důsledky zvolených postupů ve hře. Tím se učí samostatně rozhodovat o postupech, odhalit chybu i nalézt jiné řešení.

Z informací z teoretické části vyplývá důležité postavení EVVO v životě dítěte. Získali jsme zde potřebné teoretické informace pro pokračování v druhé části, empirické, diplomové práce. EVVO můžeme pozorovat v dokumentech, které jsou určeny učitelům mateřských škol. Environmentální problémy se přímo týkají předškolních dětí a tyto problémy si děti uvědomují. Pro dítě je velmi důležitý vzor učitele, ale především rodiče. I těm se teoretická část věnuje a ukazuje jejich postavení v EVVO a v životě dítěte.

II EMPIRICKÁ ČÁST

V empirické části se budeme věnovat smíšenému výzkumu (kvalitativně - kvantitativnímu) v environmentální oblasti, konkrétně oblasti týkající se **hospodaření s odpady a znečištění životního prostředí, vody a ovzduší**. Účastníci výzkumu jsou děti předškolního věku. Konkrétně děti, které navštěvují předškolní zařízení minimálně druhým rokem pravidelné docházky. Celá empirická část vychází z výzkumného problému: ***Rozvíjí mateřská škola s profilací EVVO více očekávané výstupy dětí ve sledovaných oblastech než mateřská škola bez profilace EVVO?***

Důležitým krokem na úvod bylo vybrat dvě vhodné mateřské školy. Při čemž jedna se ve své filosofii zaměřuje na EVVO v celé organizaci a chodu mateřské školy a druhou mateřskou školu, která se v oblasti EVVO neprofiluje. Aby výzkum byl relevantní, bylo nutné vybrat školy, které jsou velikostně, umístěním i počtem tříd co nejvíce podobné a liší se pouze zaměřením ve svém ŠVP PV.

Dalším důležitým krokem bylo sestavit baterii úkolů zaměřující se na zjištění úrovně očekávaných výstupů, což je hlavním výzkumným nástrojem diplomové práce.

Empirická část diplomové práce byla rozdělena do **několika fází: pilotáž, předvýzkum, vlastní výzkum a závěr**.

1 HLAVNÍ DESIGN VÝZKUMU

Výzkumný problém:

Byl zvolen srovnávací typ výzkumného problému.

Rozvíjí mateřská škola s profilací EVVO více očekávané výstupy dětí ve sledovaných oblastech než mateřská škola bez profilace EVVO?

Hlavní cíl:

Zjistit, komparovat a vyhodnotit, jakým způsobem ovlivňuje mateřská škola s profilací EVVO a mateřská škola bez profilace EVVO očekávané výstupy dětí v oblasti hospodaření s odpady a znečištění životního prostředí, vody a ovzduší.

Dílčí cíle:

- Zjistit, komparovat a vyhodnotit, jakým způsobem ovlivňuje mateřská škola s profilací EVVO a mateřská škola bez profilace EVVO vědomosti dětí ve sledovaných oblastech.
- Zjistit, komparovat a vyhodnotit, jakým způsobem ovlivňuje mateřská škola s profilací EVVO a mateřská škola bez profilace EVVO dovednosti dětí ve sledovaných oblastech.
- Zjistit, komparovat a vyhodnotit, jakým způsobem ovlivňuje mateřská škola s profilací EVVO a mateřská škola bez profilace EVVO postoje dětí ve sledovaných oblastech.

Výzkumné otázky:

- Rozvíjí mateřská škola s profilací EVVO více vědomosti dětí ve sledovaných oblastech než mateřská škola bez profilace EVVO?
- Rozvíjí mateřská škola s profilací EVVO více dovednosti dětí ve sledovaných oblastech než mateřská škola bez profilace EVVO?
- Rozvíjí mateřská škola s profilací EVVO více postoje dětí ve sledovaných oblastech než mateřská škola bez profilace EVVO?

Formulace hypotéz:

Oblast: Třídění odpadu

- H₁** Vědomosti dětí v oblasti třídění odpadu jsou rozvinuty více v mateřské škole s profilací EVVO než v mateřské škole bez profilace EVVO.
- H₂** Dovednosti dětí v oblasti třídění odpadu jsou rozvinuty více v mateřské škole s profilací EVVO než v mateřské škole bez profilace EVVO.
- H₃** Postoje dětí v oblasti třídění odpadu jsou rozvinuty více v mateřské škole s profilací EVVO než v mateřské škole bez profilace EVVO.

Oblast: Znečištění životního prostředí, vody a ovzduší

- H₄** Vědomosti dětí v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší, jsou rozvinuty více v mateřské škole s profilací EVVO než v mateřské škole bez profilace EVVO.
- H₅** Dovednosti dětí v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší, jsou rozvinuty více v mateřské škole s profilací EVVO než v mateřské škole bez profilace EVVO.
- H₆** Postoje dětí v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší, jsou rozvinuty více v mateřské škole s profilací EVVO než v mateřské škole bez profilace EVVO.

Metoda výběru mateřské školy:

Byla zvolena metoda kriteriálního výběru.

Kritéria výběru:

- Kraj: Jihomoravský
- Velikost školy: mateřské školy (jedna s profilací EVVO, druhá bez profilace), které měly stejnou nebo velmi podobnou kapacitu budovy.
- Zřizovatel: Zřizovatelem obou mateřských škol měla být obec.
- Lokalita: Obě mateřské školy neměly být od sebe příliš vzdálené (z časového hlediska v rámci sběru dat) a měly by být umístěny ve větší vesnici či městě.
- Profilace: Jedna mateřská škola s profilací EVVO, která se v této oblasti profiluje minimálně tři roky. Druhá mateřská škola bez profilace v oblasti EVVO.

Kritéria byla vyhodnocována na základě analýzy dokumentů. Byly analyzovány školní vzdělávací programy mateřských škol z okolních vesnic a měst. Dále bylo vedení školy

požádáno, zda je možné u nich v mateřské škole provádět výzkum na dané téma v rámci diplomové práce. V rámci osobní schůzky bylo vedení školy podrobně seznámeno s tématem a cílem diplomové práce a domluven předběžný termín provádění sběru dat.

Mateřské školy byly požádány o podání maximálních informací zákonným zástupcům o plánovaném provedení sběru dat. Následně vedení školy požádalo rodiče o vyplnění informovaných souhlasů v rámci sběru dat k diplomové práci.

Charakteristika mateřských škol:

Tabulka č. 1: Mateřská škola s profilací EVVO

Škola	Základní škola a mateřská škola s profilací EVVO
Název školního vzdělávacího programu	Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
Motivační název	Od semínka ke kytičce
Zaměření školy	Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta
Zřizovatel	Obec
Počet tříd	4
Složení dětí ve třídách	Heterogenní
Důležité informace o škole	Tři třídy mateřské školy jsou umístěny v budově mateřské školy, čtvrtá třída se nachází v odloučeném pracovišti v budově základní školy. Budova mateřské školy je obklopena přírodní zahradou s herními prvky a záhony. Škola je nově zrekonstruována a třídy nově vybaveny. Ve třídách se nachází odpadkové koše na třídění odpadu pro děti, přírodní koutek, děti se ve třídě starají o zvířátko. ŠVP PV obsahuje mnohé aktivity týkající se rozvoje

	děti v EVVO (vycházky do lesa, pěstování zeleniny, projektové dny)
--	--

Tabulka č. 2: Mateřská škola bez profilace EVVO

Škola	Mateřská škola bez profilace EVVO
Název školního vzdělávacího programu	Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
Motivační název	Voda je náš kamarád, budeme si spolu hrát
Zaměření školy	Škola nabízí předplaveckou výchovu
Zřizovatel	Obec
Počet tříd	4
Složení dětí ve třídách	Heterogenní
Důležité informace o škole	Budova mateřské školy je jednou ze čtyř odloučených pracovišť. Budova mateřské školy je obklopena zahradou a v suterénu se nachází plavecký bazén s vyhřívanou vodou pro předplaveckou výchovu. Škola disponuje novým vybavením i pomůckami, které jsou neustále doplňovány dle potřeb dětí. Děti se ve třídách starají o květiny a v rámci projektových či tematických celků se zabývají EVVO a s tématy s ní spojenými.

Výzkumný vzorek a metoda jeho výběru:

Kritéria pro výběr dětí byla dvě. Prvním kritériem byla délka přijetí dětí do mateřské školy. Děti navštěvovaly mateřskou školu minimálně 2 a maximálně 3 roky. Druhým kritériem byl věk, děti byly starší 5 let.

Celkem se výzkumu zúčastnilo 60 dětí. Třicet dětí docházelo do mateřské školy, která se ve svém ŠVP PV profiluje v rámci EVVO. A třicet dětí dochází do mateřské školy, která se ve svém ŠVP PV neprofiluje v žádné specifické oblasti. V obou mateřských školách bylo vybráno 30 dětí, které do mateřské školy pravidelně docházely déle jak 2 roky. Složení tříd

v obou mateřských školách bylo heterogenní, proto děti docházely do více tříd mateřské školy. Jedná se o děti starší 5 a 6 let („předškoláci“).

Metoda sběru dat:

V empirické části byl zvolen smíšený design výzkumu. V rámci pilotáže byl zvolen kvalitativní výzkum, v rámci vlastního výzkumu kvantitativní.

Metoda vyhodnocení dat:

Byl využit statistického testování hypotéz. Vzhledem k nízkému počtu respondentů byl využit Mann-Whitneyho U-test.

Časový harmonogram:

Červenec – srpen 2018: studium odborné literatury

Září 2018: sestavení hlavního designu výzkumu

Říjen 2018: výběr a oslovení mateřských škol

Listopad 2018: pilotáž, sestavení záznamového archu a předvýzkum

Listopad – prosinec 2018: sběr dat

Leden 2019: příprava na vyhodnocení a komparaci dat

Únor – březen 2019: vyhodnocení, komparace a závěr

2 PILOTÁŽ

V první části byla provedena pilotáž, při které se uskutečnily návštěvy v obou mateřských školách. Pilotáž proběhla formou naslechu a pozorování rituálů a režimu dne mateřské školy, bylo umožněno podrobně nahlédnout do ŠVP PV.

Hlavní cíl pilotáže:

- Zjistit základní indikátory pro sestavení baterii úkolů, jako hlavního výzkumného nástroje.
- Vytvořit záznamový arch

Výzkumný vzorek:

- Pilotáže se zúčastnilo 6 dětí. Tři děti docházely do mateřské školy s profilací EVVO a tři děti docházely do mateřské školy bez profilace.

Metoda sběru dat:

- Bylo využito rozhovoru s dětmi a pozorování dětí při běžných činnostech ve třídě i při pobytu venku.

Vyhodnocení pilotáže:

- obsahová analýza přepisu rozhovoru a pozorování

Závěr pilotáže:

V závěru byl vytvořen záznamový arch určen dětem z obou mateřských škol.

3 ZÁZNAMOVÝ ARCH

Před vyplněním záznamového archu bylo nutné sesbírat informované souhlasy rodičů, že jsou ochotni a souhlasí s vyplněním záznamového archu.

Každý záznamový arch obsahoval název mateřské školy, ve které výzkum probíhá, věk zkoumaného a pohlaví.

Záznamový arch byl sestaven na základě studia odborné literatury a na základě pilotáže, nelze také opomenout zkušenosti výzkumníka. Je složen z různých úkolů, které byly s dětmi individuálně uskutečňovány, důkladně zaznamenány do archu a nadále komparovány a vyhodnoceny.

Záznamový arch obsahuje 18 položek, při čemž 9 položek je zaměřeno na oblast týkající se hospodaření s odpady a 9 položek se týká znečištění životního prostředí, vody a ovzduší.

Se záznamovým archem pracoval výzkumník. Jedná se o autora této práce, který připravil záznamový arch, ověřil ho v předvýzkumu a dále s ním pracoval a zaznamenával úkony dětí. Výzkumník v rámci vědomostí připravil pro děti vhodné úkoly, které jsou popsány v archu. V oblasti dovedností pozoroval chování dětí ve třídě nebo při pobytu venku nebo plnění úkolů. V poslední oblasti, která se týká postoje dětí, zaznamenával odpovědi dětí.

Ze záznamového archu byly zjišťovány očekávané výstupy dětí, proto byl rozdělen do 3 částí.

První část tvořilo šest položek a týkaly se vědomostí dětí. Bylo využito položek, které byly směřovány na dítě, bylo využito individuálního rozhovoru.

Druhá část se zabývala dovednostmi dětí, kdy děti byly pozorovány při plnění určité dovednosti. V oblasti zaměřující se na hospodaření s odpady bylo využito plánovaných úkolů pro dítě. V oblasti týkající se znečištění životního prostředí, vody a ovzduší byly děti pozorovány při přirozených činnostech během pobytu v mateřské škole.

Třetí část se zabývala postoji dětí a obsahuje 6 položek. Děti měly vyjádřit svůj postoj ke konkrétní situaci.

Vzhledem k nízkému věku zkoumaných dětí bylo nutné dobře motivovat ke splnění všech úkolů a využívat doplňujících otázek, které umožnily navodit příjemnou atmosféru a umožnily dětem cítit se dobře.

4 PŘEDVÝZKUM

Pro ověření vhodnosti sestaveného záznamového archu byl proveden předvýzkum. Vzhledem k nízkému věku dětí byl v předvýzkumu kladen důraz zejména na pochopení stanovených úkolů a otázek, přiměřenou formulaci vět a celkovou časovou náročnost při vyplňování záznamového archu s aktivní účastí dětí.

Hlavní cíl předvýzkumu:

Ověřit vhodnost a srozumitelnost úkolů a otázek v záznamovém archu pro děti předškolního věku.

Výzkumný vzorek:

- 5 dětí docházející do mateřské školy s profilací EVVO
- 5 dětí docházející do mateřské školy bez profilace EVVO

Metody vyhodnocení předvýzkumu:

Z důvodu nízkého počtu účastníků nebylo možné v rámci předvýzkumu použít statistické metody pro vyhodnocení. Na základě reakcí a práce s dětmi byla ověřena hlavně srozumitelnost položek v oblasti vědomostí a postojů. Přiměřená náročnost se sledovala v položkách v oblasti dovedností.

Závěr předvýzkumu:

V předvýzkumu záznamový arch neprošel žádnými změnami. Položky byly vhodně zvoleny a odpovídaly vývojové úrovni dětí.

5 VLASTNÍ VÝZKUM

Popis souboru:

V rámci 4 týdnů byl s dětmi v mateřské škole individuálně vyplněn záznamový arch. Sběr dat probíhal v dopoledních hodinách, vždy po předchozí domluvě s vedením školy. Snahou bylo, co nejmenší narušení běžného režimu dne, proto sběr dat probíhal především v době spontánních her nebo pobytu venku.

Vlastní výzkum spočíval v samotném sběru dat v terénu. Výzkum započal v mateřské škole s profilací EVVO, dále pokračoval v mateřské škole bez profilace EVVO. Sběr dat probíhal v dopoledních hodinách od **19. 11. do 14. 12. 2018.**

Tabulka č. 3: Celkový počet účastníků výzkumu v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO.

MŠ	Délka docházky do MŠ v letech	Délka docházky do MŠ v letech	Řádkově součty
EVVO	16	14	30
BEZ	13	17	30
Celkem	29	31	60

Popis analýzy dat:

Statistické šetření se zabývá stanovenými hypotézami, které buď přijímá nebo zamítá (hypotézu nepřijímá). Vzhledem k nízkému počtu respondentů vycházelo statistické šetření z průměrů, **nízká hodnota odpovídala vyššímu stupni úspěšnosti, naopak hodnota vyšší odpovídala nižšímu stupni úspěšnosti.**

Vzhledem k ordinální povaze dat a počtu dětí v souboru byla k ověřování všech 6 hypotéz použita neparametrická statistika, konkrétně Mann-Whitneyho U-test. Jedná se o neparametrickou variantu Studentova t-testu pro dva nezávislé soubory. Hypotézy byly testovány jednostranně, na hladině spolehlivosti $\alpha = 0,05$.

Pro přehlednost jsou vždy k hypotézám uvedeny nejen statistické hodnoty, ale i graf, který znázorňuje rozdíl očekávaných výstupů dětí v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO.

Úvodem je důležité upozornit, že data jsou uvedena v průměru.

OBLAST: HOSPODAŘENÍ S ODPADY

H_1 Vědomosti dětí v oblasti třídění odpadu jsou rozvinuty více v mateřské škole s profilací EVVO než v mateřské škole bez profilace EVVO.

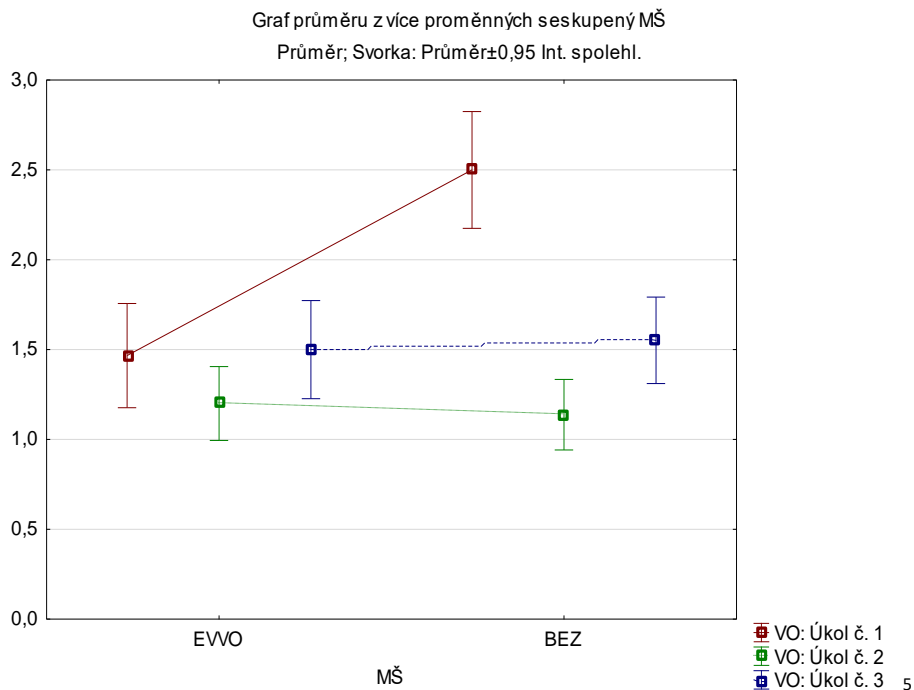
Hypotéza č. 1 je obsažena v záznamovém archu v rámci první, druhé a třetí položky. V první položce dítě pojmenovávalo barvy kontejnerů (plast, papír a sklo), v druhé položce určovalo, co nám pomáhá s bojem s odpady, a ve třetí položce vybíralo, co můžeme vyrábět z plastu.

Dle výsledků hypotéza byla přijata. Nejviditelnější rozdíl byl v položce číslo jedna. Děti v mateřské škole bez profilace měly viditelně největší problém s pojmenováním barev kontejnerů. V položkách číslo dvě a tři není rozdíl natolik viditelný. Jak tabulka uvádí, průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO jsou nižší, naopak hodnoty v mateřské škole bez profilace EVVO jsou viditelně vyšší. P – hodnota uvádí <0,001.

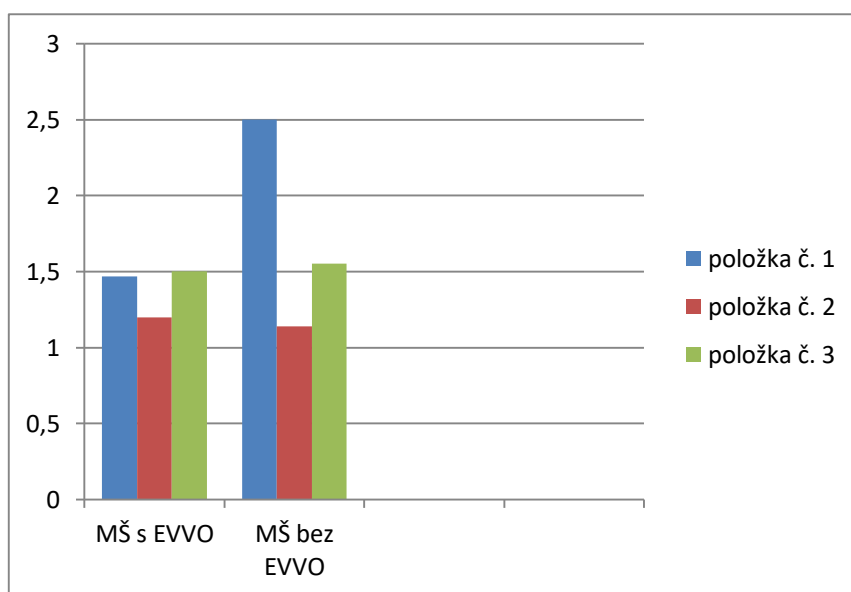
Tabulka č. 4: Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (vědomosti).

	Průměr EVVO	Průměr BEZ	Součet pořadí EVVO	Součet pořadí BEZ	U	Z	p-hodn. (jednostr.)
Hospodaření s odpady VĚDOMOSTI	1,39	1,74	731	1099	266	-2,720	<0,001

Graf č. 1: Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO. (vědomosti)



Graf č. 2: Komparace průměru v položkách 1 – 3 v oblasti hospodaření s odpady mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.



⁵ Úkol = položka

Graf č. 2 uvádí přehled odlišností v jednotlivých otázkách v rámci mateřských škol.

Nejhůře si děti z mateřské školy bez profilace EVVO vedly v položce číslo jedna, dále v položce číslo dvě a tři byl rozdíl pouze nepatrný. V položce číslo dvě si děti v mateřské škole bez profilace EVVO vedly lépe než děti z mateřské školy s profilací EVVO.

H₂ Dovednosti dětí v oblasti třídění odpadu jsou rozvinuty více v mateřské škole s profilací EVVO než v mateřské školy bez profilace EVVO.

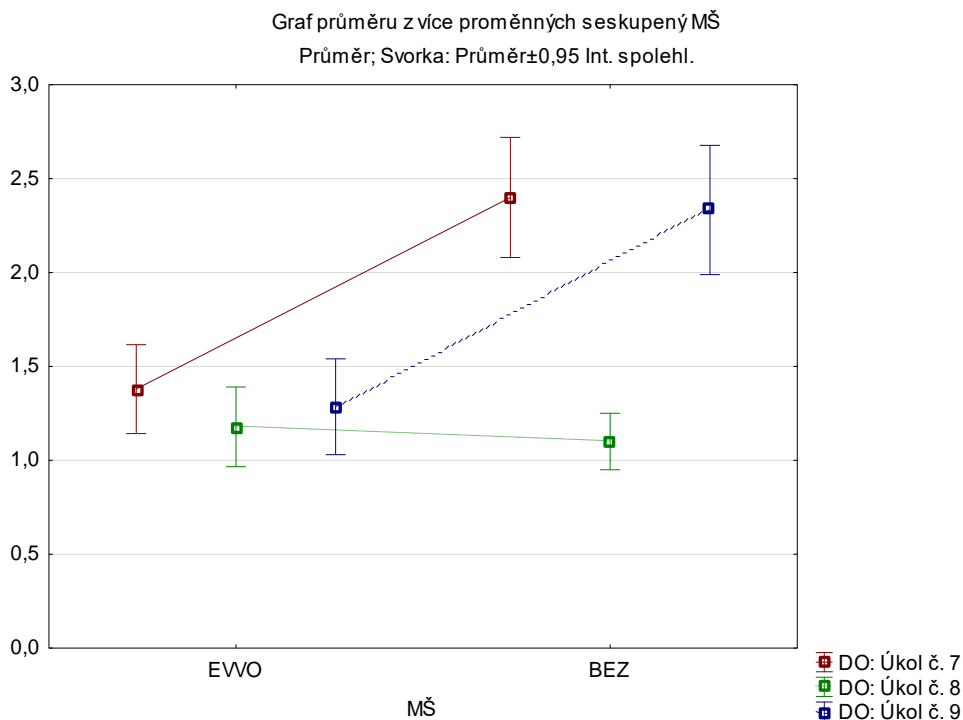
Hypotéza č. 2 je obsažena v sedmé, osmé a deváté položce záznamového archu. Položka číslo sedm sledovala dovednost týkající se třídění určitého druhu odpadu do správných kontejnerů. Položka číslo osm zjišťovala, zda dítě nevyhazuje odpady do přírody a deváté položka sledovala, zda dítě zvládne roztrždit jednotlivé odpadové materiály.

Dle zjištěných hodnot hypotéza byla přijata. Nejviditelnější rozdíl byl v položce číslo sedm a devět. Naopak v položce číslo osm rozdíl nebyl natolik viditelný. Jak bylo již více zmíněno, největší problém dětem z mateřské školy bez profilace EVVO dělají dovednosti v oblasti třídění odpadu do správných kontejnerů a třídění jednotlivých odpadových materiálů. P – hodnota uvádí < 0,001.

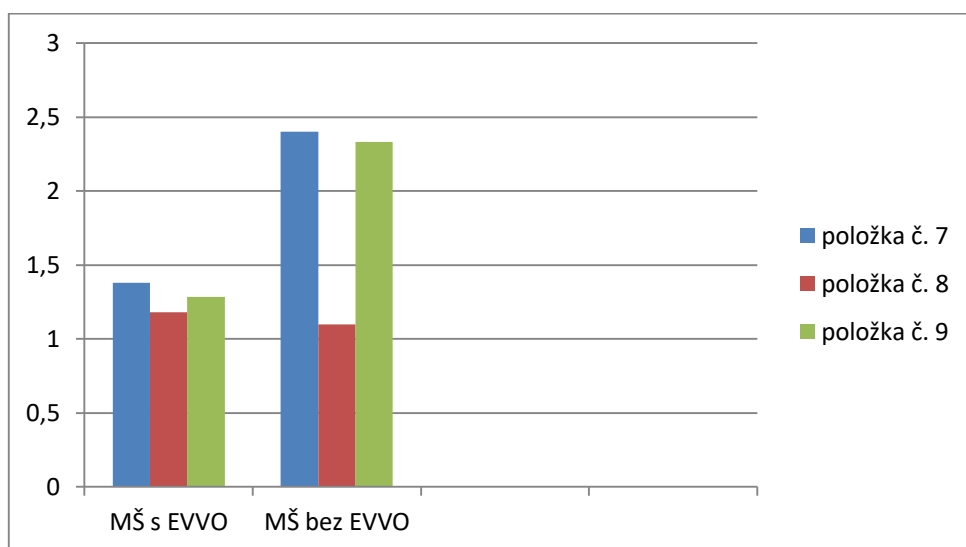
Tabulka č. 5: Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (dovednosti).

	Průměr EVVO	Průměr BEZ	Součet pořadí EVVO	Součet pořadí BEZ	U	Z	p-hodn. (jednostr.)
Hospodaření s odpady DOVEDNOSTI	1,29	1,94	614	1216	149	-4,450	< 0,001

Graf č. 3: Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO. (dovednosti)



Graf č. 4: Komparace průměru v položkách 7 – 9 v oblasti hospodaření s odpady mezi mateřskou školou s profilace EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.



Graf č. 4 uvádí přehled odlišností v jednotlivých otázkách v rámci mateřských škol.

Nejhůře si děti z mateřské školy bez profilace EVVO vedly v položce číslo sedm, dále v položce číslo devět. V položce číslo osm si děti v mateřské škole bez profilace EVVO vedly dokonce lépe než děti z mateřské školy s profilací EVVO.

H₃ Postoje dětí v oblasti třídění odpadu jsou rozvinuty více v mateřské škole s profilací EVVO než v mateřské školy bez profilace EVVO.

Hypotéza číslo tři je obsažena ve třinácté, čtrnácté a patnácté položce záznamového archu. Všechny tři položky se zabývaly postojem dítěte k dané problematice. Využívalo se formy krátkých příběhů, při kterých dítě mělo vyjádřit svůj souhlas či nesouhlas s tvrzením.

Třináctá položka se zabývala postojem dětí ke třídění odpadu do správných kontejnerů. Čtrnáctá položka vyžadovala po dítěti, aby vyjádřilo svůj postoj k vyhazování odpadu do lesa a patnáctá položka vyžadovala po dítěti, aby vyjádřilo svůj postoj k odpadům v lese a zda pro zvířata znamená druh nebezpečí.

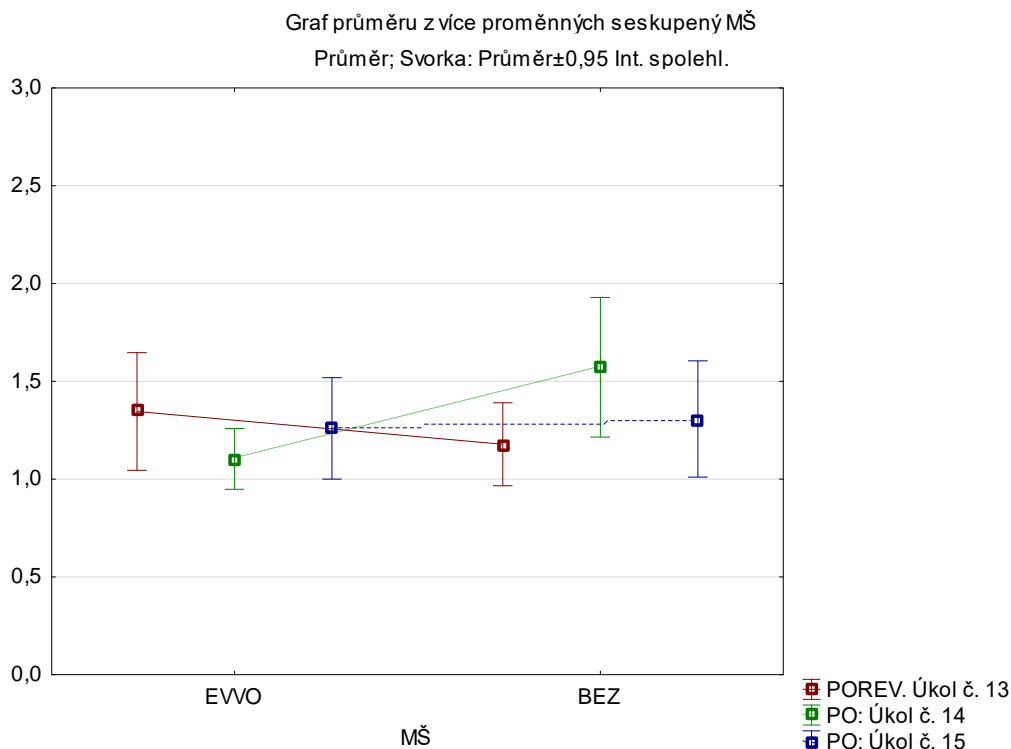
Dle zjištěných hodnot hypotéza byla zamítnuta. Dle statistických výsledků nelze potvrdit, že mateřská škola s profilací EVVO nerozvíjí postoje dětí více jak mateřská škola bez profilace. P – hodnota udává 0,378.

Tabulka č. 6: Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské školy bez profilace EVVO (postoje).

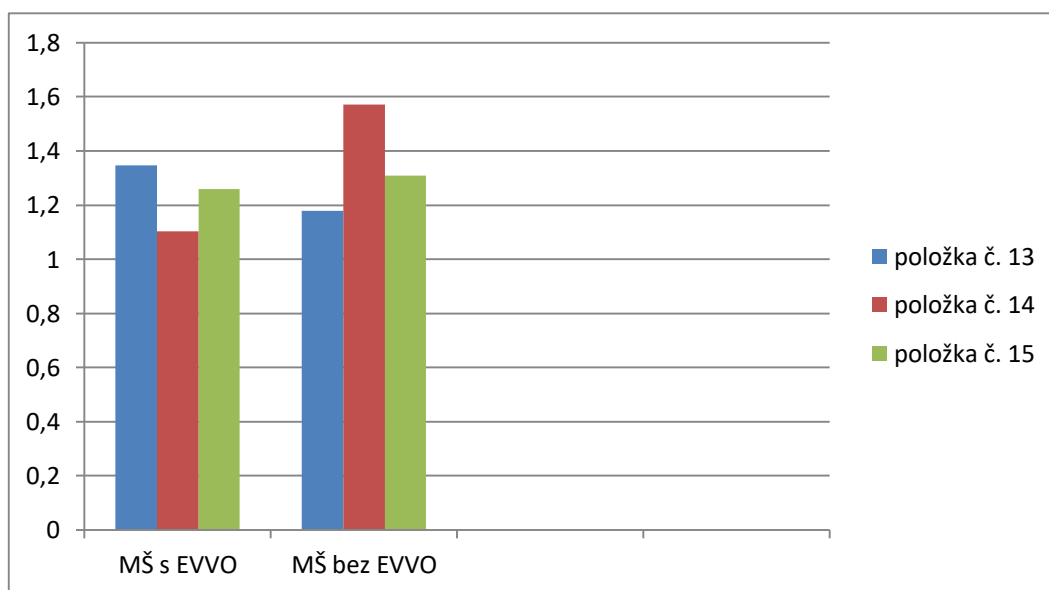
	Průměr EVVO	Průměr BEZ	Součet pořadí EVVO	Součet pořadí BEZ	U	Z	p-hodn. (jednostr.)
Hospodaření s odpady POSTOJE	1,22	1,33	894	936	429	-0,310	0,378

Graf č. 5: Graf průměru z více proměnných v mateřské školy s profilací EVVO a mateřské školy bez profilace EVVO.

(postoje)



Graf č. 6: Komparace průměru v položkách 13 – 15 v oblasti hospodaření s odpady mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.



Graf č. 6 uvádí přehled odlišností v jednotlivých otázkách v rámci mateřských škol.

V položce číslo třináct v mateřské škole s profilací EVVO ukazuje graf vyšší hodnoty než v MŠ bez profilace EVVO. To znamená, že více dětí z mateřské školy s profilací EVVO odpovídalo nesprávně. V položce číslo čtrnáct, můžeme vidět znatelnější rozdíl, v grafu se objevují vyšší hodnoty v mateřské škole bez profilace. To znamená, že více dětí z mateřské školy bez profilace odpovídalo nesprávně. V položce číslo patnáct je rozdíl nepatrný. Výsledky v jednotlivých otázkách byly velmi překvapivé, protože se hodnoty v jednotlivých položkách lišily.

5.1 SOUHRN OČEKÁVANÝCH VÝSTUPŮ DĚTÍ V OBLASTI HOSPODAŘENÍ S ODPADY

V oblasti očekávaných výstupů byly stanoveny tři hypotézy. První a druhá hypotéza byla přijata, třetí hypotéza byla zamítnuta. Dle výsledků lze říci, že mateřská škola s profilací EVVO děti více rozvíjí než mateřská škola bez profilace EVVO pouze v oblastech vědomostí a dovedností. V oblasti postojů nelze hypotézu přijmout.

Obecně největší průměr, tzn. nejvíce špatných odpovědí, byl zaznamenán v položce číslo jedna. Průměrná hodnota se pohybovala 2,5 %. Položka se zabývala vědomostmi dětí, konkrétně pojmenováním barvy kontejnerů (plast, papír, sklo).

Mateřská škola s profilací EVVO měla nejvyšší průměr v položce číslo tři (průměrná hodnota uvádí 1,5 %). Položka se zabývala **vědomostmi dětí**, konkrétně vybráním, co můžeme vyrábět z plastu, když ho recyklujeme. Pokud se zaměříme na **dovednosti dětí**, nejvyšší průměr se objevil v položce číslo sedm (průměrná hodnota uvádí 1,379 %). V této položce výzkumník hodnotil, zda dítě rozřídí určený druh odpadu do správných kontejnerů (papír, plasty, sklo). Nejvyšší průměr, který se zabýval **postojem dítěte** k dané problematice, byl v položce číslo třináct (průměrná hodnota uvádí 1,346 %), kdy dítě vyjadřovalo souhlas či nesouhlas se tříděním odpadu do správně barevných kontejnerů.

Mateřská škola bez profilace EVVO měla nejvyšší průměr v položce číslo jedna, která již byla zmiňována výše. Průměrná hodnota odpovědí je 2,5 % a týká se **vědomostí dětí**. V **dovednostech dětí**, kde se objevil nejvyšší průměr, působila největší problém položka číslo sedm (2,4 %). Která je zmiňována již výše a dělala největší problém i dětem z mateřské školy s profilací EVVO. Děti z mateřské školy bez profilace EVVO

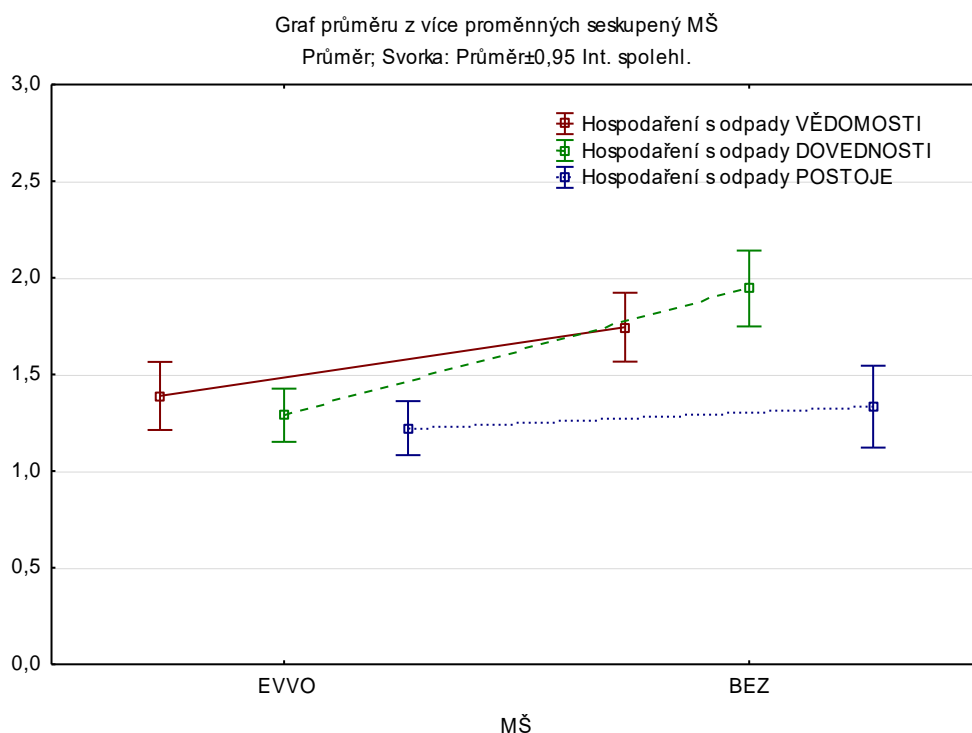
v očekávaných výstupech, konkrétně **postojích**, měly nejvíc chybných odpovědí v položce číslo čtrnáct (průměrná hodnota odpovědí uvádí 1,571%). Děti měly vyjádřit postoj k lesu, kde by byly samé odpadky.

Z uvedeného vyplývá, že všechny děti měly největší problém v oblasti dovedností, v položce číslo sedm. V obou mateřských školách byly naměřeny nejvyšší hodnoty v oblasti dovedností, otázka se týkala třídění určeného druhu do správného kontejneru.

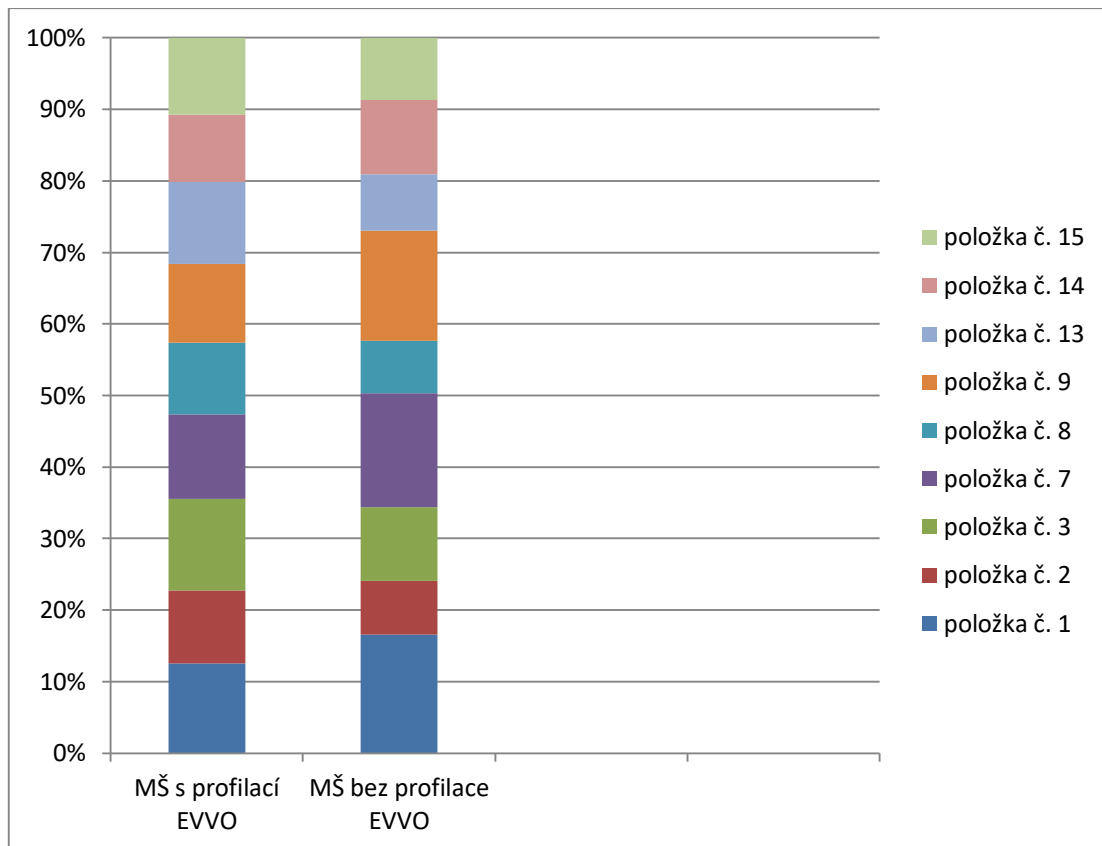
Autorka se domnívá, že tato otázka dělala všem dětem největší problém z toho důvodu, že se této oblasti důsledně nevěnuje rodina, ale ani většina mateřských škol. Myslím si, že mateřská škola se nevěnuje důsledně třídění odpadu ze dvou důvodů. Prvním důvodem jsou nedostatečné finance pro zakoupení odpadkových košů pro pravidelné třídění a druhý důvod je velké vytížení učitelek a dovolují si i říct nedostatečná pozornost k této problematice. Pokud učitelky mají ve třídě 28 dětí, nemají dostatek času věnovat se každému dítěti individuálně v oblasti třídění odpadu.

Důležité je, aby se mateřské školy, ale i rodiče více věnovali položkám, u kterých převažovaly špatné odpovědi.

Graf č. 9: Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO.
(oblast hospodaření s odpady)



Graf č. 8: Komparace průměru jednotlivých položek v oblasti hospodaření s odpady mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.



OBLAST: ZNEČIŠTĚNÍ ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ, VODY A OVZDUŠÍ

H₄ Vědomosti dětí v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší jsou rozvinuty více v mateřské škole s profilací EVVO než v mateřské škole bez profilace EVVO.

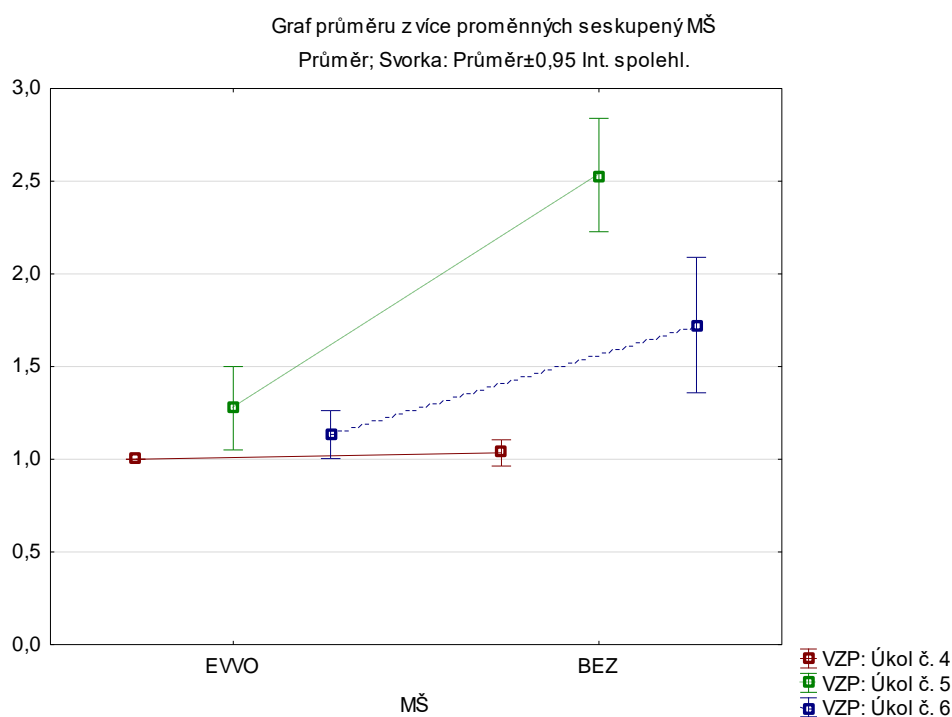
Hypotéza číslo čtyři je obsažena v položkách číslo čtyři, pět a šest. Všechny položky se zabývaly vědomostmi dětí vztahujícími se k oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší. Ve čtvrté položce dítě mělo vytřídit, co do rybníka patří či nikoliv. V páté položce určovalo, co škodí našemu ovzduší, a v poslední, šesté položce, dítě vysvětlovalo, proč vodním živočichům a rostlinám škodí znečištěná voda.

Dle výsledků hypotéza byla přijata. Nejviditelnější rozdíl byl v položce číslo pět a šest. Dětem z MŠ bez profilace EVVO výrazně větší problém dělal úkol spojený s ovzduším. Rozdíl v položce číslo čtyři není natolik viditelný. P – hodnota uvádí <0,001.

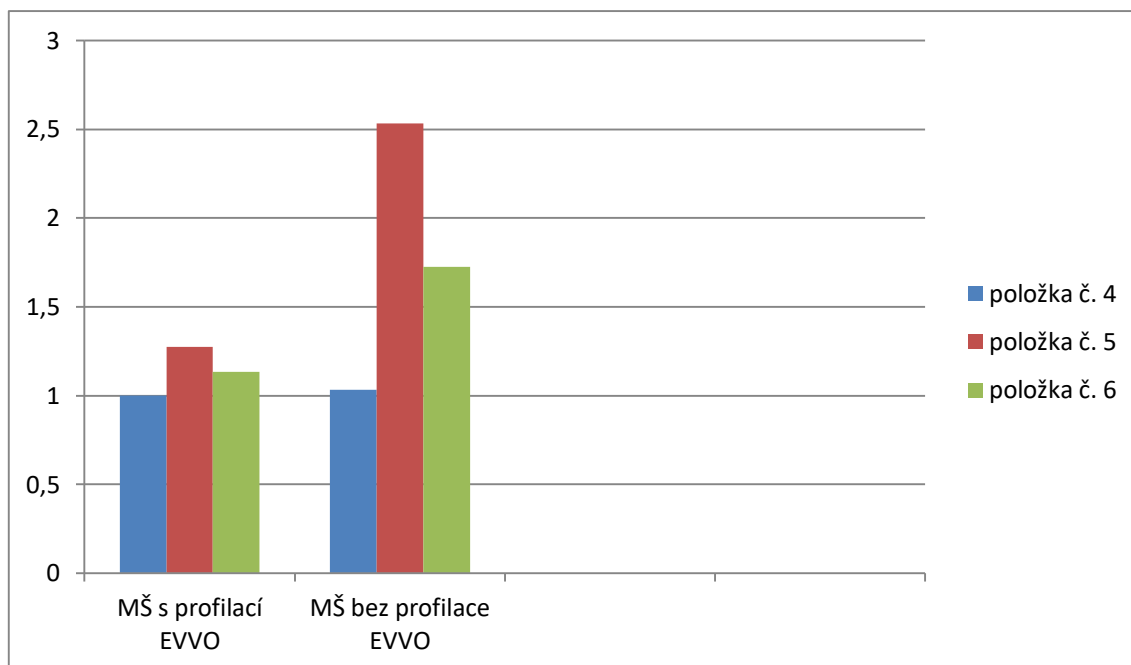
Tabulka č. 7: Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (vědomosti).

	Průměr EVVO	Průměr BEZ	Součet pořadí EVVO	Součet pořadí BEZ	U	Z	p-hodn. (jednostr.)
Znečištění životního prostředí, vody a ovzduší VĚDOMOSTI	1,13	1,80	548	1282	83	-5,426	<0,001

Graf č. 9: Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO. (vědomosti)



Graf č. 10: Komparace průměru v položkách 4 – 6 v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.



Graf č. 10 uvádí přehled odlišnosti v jednotlivých otázkách v rámci mateřských škol.

Graf č. 10 ukazuje výrazně vyšší hodnoty než v mateřské škole s profilací EVVO ve dvou položkách. Nejvyšší průměr se objevuje v položce číslo pět. Velmi podobné údaje v grafu můžeme sledovat v položce číslo šest. Přičemž rozdíl není natolik markantní jako v položce číslo pět, ale přesto velmi viditelný. Rozdíl v položce číslo čtyři mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace není příliš viditelný. V rámci těchto položek muselo dětem být vytvořeno umělé prostředí, tzn. úkoly, které plnily, či měly vysvětlit.

H_5 Dovednosti dětí v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší jsou rozvinuty více v mateřské škole s profilací EVVO než v mateřské škole bez profilace EVVO.

Hypotéza číslo pět je obsažena v desáté, jedenácté a dvanácté položce záznamového archu. Položka číslo deset sledovala dovednosti dětí v rámci šetření s vodou z kohoutku při čištění zubů. Lze říci, že tato dovednost byla nejsložitější na pozorování, protože obě mateřské školy sice vedly děti k čištění zubů, ale vycházely především z rituálů a zvyklostí

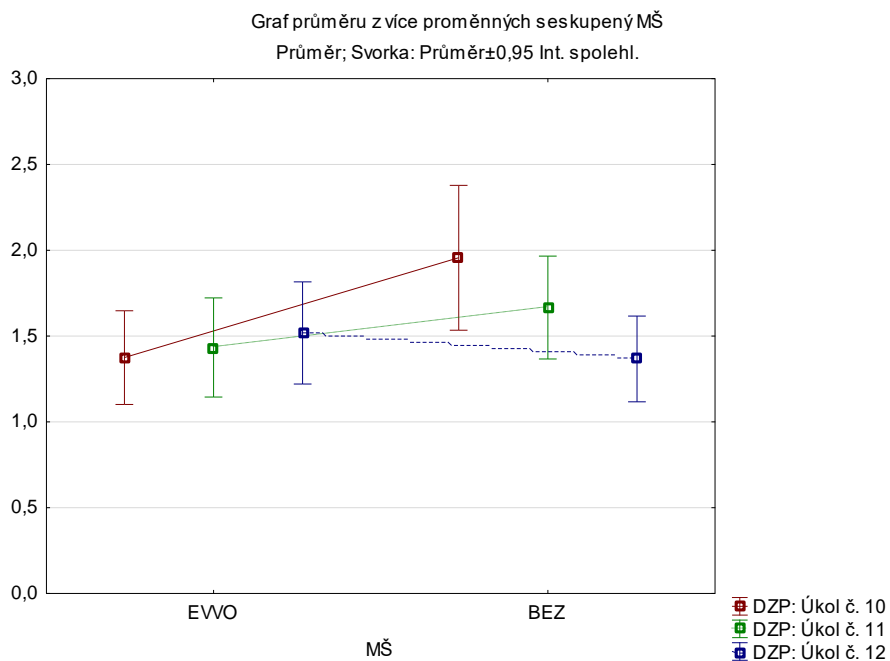
rodiny. V mateřské škole s profilací EVVO si zuby čistily pouze ty děti, které se připravovaly na odpolední odpočinek. Proto pozorování této dovednosti bylo časově náročnější. Položka číslo jedenáct sledovala dovednost dětí, zda šetří s vodou z kohoutku při umývání rukou. Na rozdíl od předchozí položky byla situace častější, vycházela ze zvyklosti dětí. Dvanáctá položka sledovala dovednost dětí při šetření nápoje v rámci dodržování pitného režimu v mateřské škole. Ve dvanácté položce se sledovalo, zda děti si hrneček naplní tekutinou pouze tolik, kolik samy vypijí, průběžně si ho doplňují nápojem dle aktuální potřeby nebo zda zbytečně přelívají, vypouští nápoj s várnice či odchází domů a hrneček zůstává plný čaje.

Dle zjištěných hodnot nebyla hypotéza přijata. Rozdíl položek mezi mateřskými školami není příliš viditelný. Mateřská škola s profilací EVVO si lépe vedla v položkách číslo deset a jedenáct. Naopak v položce číslo dvanáct si lépe vedla mateřská škola bez profilace EVVO. P – hodnota uvádí 0,097.

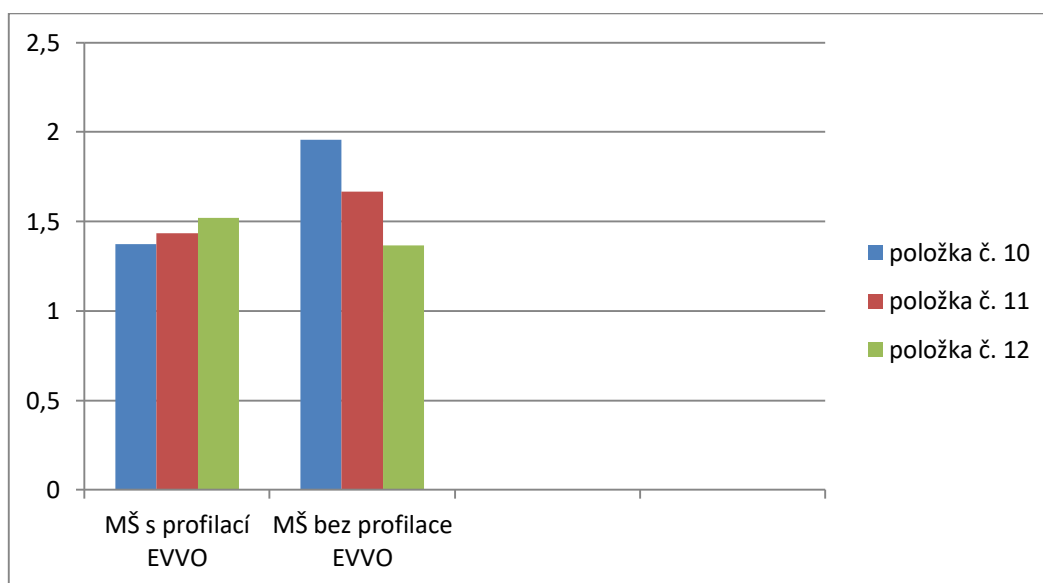
Tabulka č. 8: Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (dovednosti).

	Průměr EVVO	Průměr BEZ	Součet pořadí EVVO	Součet pořadí BEZ	U	Z	p-hodn. (jednost r.)
Znečištění životní prostředí, vody a ovzduší DOVEDNOSTI	1,48	1,61	827	1003	362	-1,301	0,097

Graf č. 11: Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO .
(dovednosti)



Graf č. 12: Komparace průměru v položkách 10 – 12 v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší mezi mateřskou školou s profilace EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.



Nejhůře si děti z mateřské školy bez profilace EVVO vedly v položce deset a jedenáct. Rozdíl nebyl však příliš markantní. Obecně dětem dělal největší problém šetření s vodou z kohoutku. Nejméně šetřily s vodou při čištění zubů, potom při pravidelném umývání rukou. V obou mateřských školách byly paní učitelky požádány, aby dětem nevstupovaly do žádné z činností, aby jim pravidla tzv. nepřipomínaly. Mateřská škola bez profilace EVVO si lépe než mateřská škola s profilací EVVO vedla v položce dvanáct. Děti měly velmi dobře zažitý režim v rámci šetření nápoje. Děti v mateřské škole bez profilace EVVO si napustily pouze tolik nápoje, kolik samy chtěly a který vypily. V obou mateřských školách byly děti zvyklé si svůj pitný režim řídit samy.

H₆ Postoje dětí v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší jsou rozvinuty více v mateřské škole s profilací EVVO než v mateřské škole bez profilace EVVO.

Hypotéza číslo šest je obsažena v šestnácté, sedmnácté a osmnácté položce záznamového archu. K položce číslo šestnáct vyjadřovaly děti svůj postoj ohledně znečištěné vody v rybníce a živočichům, kteří tam žijí. Položka číslo sedmnáct se konkrétně týká postoje dítěte k ovzduší, ve kterém žijeme. Dítě vyjadřuje svůj postoj, zda je lepší jezdit do školky autem či chodit pěšky. Poslední položka v záznamovém archu se týká životního prostředí a vody, dítě vyjadřovalo postoj k šetření vody.

V očekávaných výstupech, konkrétně postojích, bylo velmi důležité navodit příjemnou atmosféru a získat maximálně možnou důvěru dítěte k výzkumníkovi. Proto postoje dětí byly zkoumány až na konci období, kdy probíhal sběr dat.

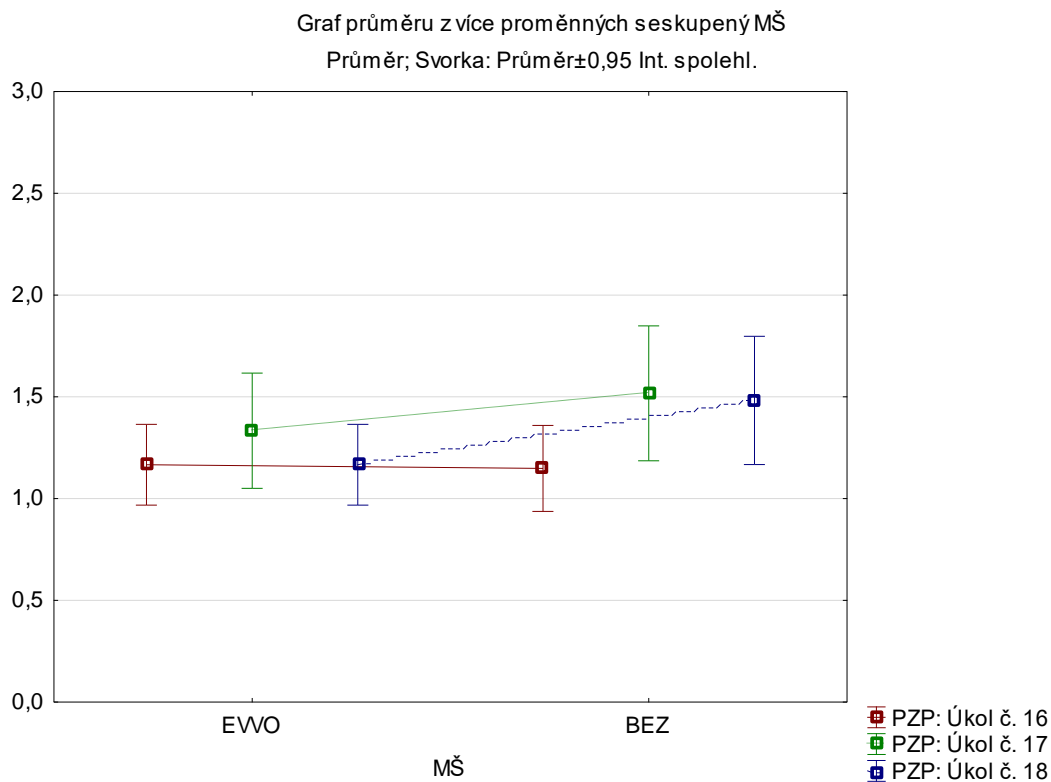
Dle zjištěných hodnot nebyla hypotéza přijata.

Hodnoty položek mezi oběma mateřskými školami není nijak velký. V položce číslo šestnáct dle hodnot si lépe vedly děti z mateřské školy bez profilace EVVO. V položkách číslo sedmnáct a sedmnáct je rozdíl viditelnější, kdy mateřské školy s profilací EVVO si vedla lépe, než mateřská škola bez profilace. P – hodnota uvádí 0,161.

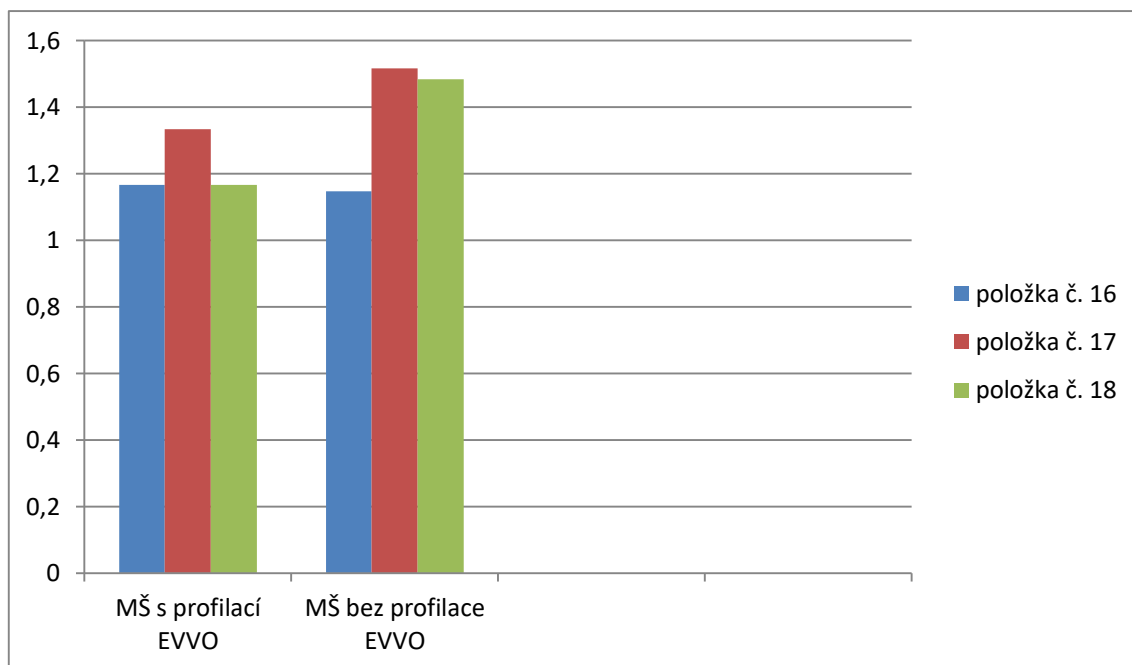
Tabulka č. 9: Průměrné hodnoty v mateřské školy s profilací EVVO a mateřské školy bez profilace EVVO (postoje).

	Průměr EVVO	Průměr BEZ	Součet pořadí EVVO	Součet pořadí BEZ	U	Z	p-hodn. (jednos tr.)
Znečištění životní prostředí, vody a ovzduší POSTOJE	1,22	1,37	848	982	383	-0,991	0,161

Graf č. 13: Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské školy bez profilace EVVO. (postoje)



Graf č. 14: Komparace průměru v položkách 16 – 18 v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.



Hůře si vedly děti v mateřské škole bez profilace EVVO v položkách číslo sedmnáct a osmnáct. Pro děti bylo nejtěžší vyjádřit svůj postoj k šetření s vodou. Většina dětí si nebyla jistá u položky, která se týkala dopravního prostředku, jednalo se o položku číslo 18. Jak vyplývá z grafu, děti z obou mateřských škol si byly více jisté v položce číslo šestnáct. Výsledky byly velmi vyrovnané. Méně správných odpovědí se v průměru objevilo v mateřské škole s profilací EVVO.

5.2 SOUHRN OČEKÁVANÝCH VÝSTUPŮ DĚTÍ V OBLASTI ZNEČIŠTĚNÍ ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ, VODY A OVZDUŠÍ

V oblasti očekávaných výstupů byly stanoveny tři hypotézy. Čtvrtá hypotéza byla přijata, pátá a šestá hypotéza byla zamítnuta. Dle výsledků lze říci, že mateřská škola s profilací EVVO děti více rozvíjí než mateřská škola bez profilace EVVO pouze v oblasti jedné, a to v oblasti vědomostí. V oblasti dovedností a postojů nelze hypotézu přijmout.

Obecně nejvyšší průměr, tzn. nejvíce špatných odpovědí, bylo zaznamenáno v položce číslo pět. Položka se zabývala vědomostmi dětí, konkrétně výzkumník pozoroval, zda dítě určí, co škodí našemu ovzduší.

Mateřská škola s profilací EVVO měla nejvyšší průměr, tzn. nejvíce špatných odpovědí v položce číslo dvanáct (1,519 %). Položka se zabývala **dovednostmi dětí** a sledovala, zda dítě neplýtvá s nápojem při dodržování pitného režimu.

Pokud se zaměříme na **vědomosti dětí** (1,276 %), nejvyšší průměr se objevil v položce číslo pět. V této položce výzkumník hodnotil, zda dítě určí, co škodí našemu ovzduší.

V očekávaných výstupech, konkrétně **postojích**, si děti vedly velmi dobře. Ve všech třech úkolech se hodnoty pohybují velmi nízko. Převažovaly správné odpovědi. Nejvyšší průměr byl zaznamenán v položce číslo sedmnáct, hodnoty se pohybovaly v rozmezí 1,333 %. Dítě zde vyjadřovalo svůj postoj k životnímu prostředí a ovzduší, zda je pro přírodu lepší jezdit na kole, autem či chodit pěšky.

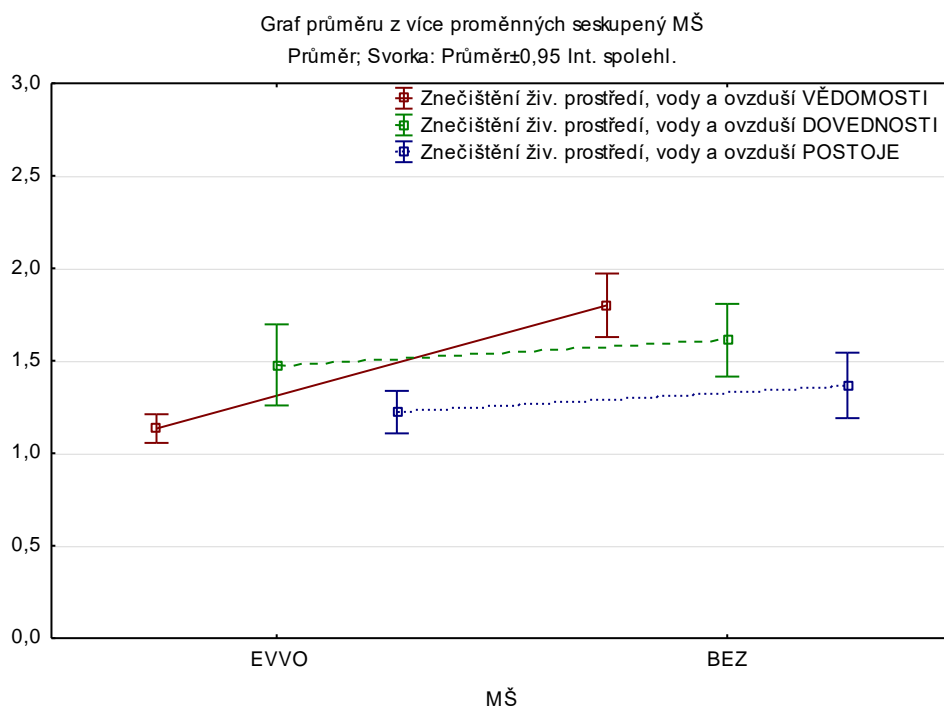
Mateřská škola bez profilace EVVO měla nejvyšší průměr v položce číslo pět, který se zabýval **vědomostmi dětí**. Průměrná hodnota odpovědí se pohybovala v hodnotách přes 2,53 %. V **dovednostech dětí**, kde se objevil nejvyšší průměr, dělal problém položka číslo deset (průměrná výše odpovědí byla 1,957 %). Kdy dítě bylo pozorování, zda šetří s vodou při čištění zubů. Děti z mateřské školy bez profilace EVVO se shodují s dětmi s profilací EVVO i v očekávaných výstupech, konkrétně **postojích**, Největší problém jim dělala položka číslo sedmnáct. Průměrná hodnota odpovědí se pohybovala ve výši 1,517 %.

Z uvedeného vyplývá, že dětem z obou mateřských škol dělaly problém položky číslo pět a sedmnáct. Autorka se domnívá, že problém v položce číslo pět, která se zabývala určováním, co škodí našemu ovzduší, je opět nedostatečné věnování této problematice. Autorka se domnívá, že pro mateřské školy i rodiče není téma ovzduší tolik zajímavé. Pro děti je to téma i poměrně abstraktní, děti vzduch nevidí, nemohou se ho dotknout a berou ho jako přirozenou součást svého života.

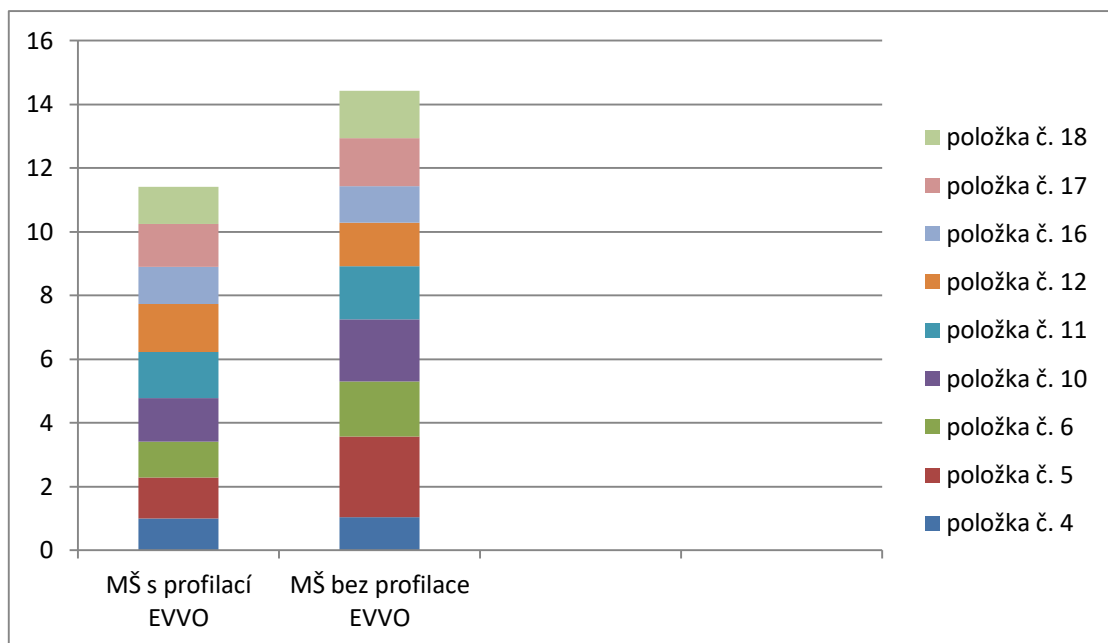
Položka číslo sedmnáct se zabývala dopravním prostředkem. Děti zde vyjadřovaly svůj postoj k přírodě, zda se jí více líbí, když do školky jezdí na kole, pěšky či autem. Autorka se domnívá, že tato položka bylo pro děti velmi náročná. Učitelky z mateřských škol, kde výzkum probíhal, mně vypověděly, že většina rodičů vozí děti do mateřské školy autem. Děti plně důvěřují svým rodičům a věří, že když jezdí do mateřské školy autem, tak je to správné. Většina dětí nebyla poučena o alternativách, které lze využít a neškodit životnímu ovzduší.

Důležité je, aby se mateřské školy, ale i rodiče více věnovali položkám, u kterých převažovaly špatné odpovědi.

Graf č. 15: Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO.
(oblast znečištění životního prostředí, vody a ovzduší)



Graf č. 16: Komparace průměru jednotlivých položek v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.



6 SOUHRN A KOMPARACE OČEKÁVANÝCH VÝSTUPŮ V MŠ S PROFILACÍ EVVO A MŠ BEZ PROFILACE EVVO

Na základě přijatých hypotéz můžeme konstatovat, že mateřská škola s profilací EVVO rozvíjí více pouze některou oblast očekávaných výstupů než mateřská škola bez profilace EVVO.

Dle stanovených hypotéz:

Mateřská škola s profilací EVVO více rozvíjí **vědomosti dětí** než mateřská škola bez profilace EVVO. Vědomosti dětí více rozvíjí jak v oblasti hospodaření s odpady, tak v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší.

Oblast vědomostí se výzkumníkovi zaznamenávala a zjišťovala nejlépe. Všechny položky byly pro děti uměle připravené a dobře promyšlené. Všechny děti byly seznámeny s cílem úkolu. V oblasti třídění odpadu měly velkou výhodu děti z mateřské školy s profilací EVVO. Lze říci, že třídění odpadu pro ně bylo již přirozenou činností, protože mateřská škola disponovala odpadkovými koši na třídění odpadu. V praxi vše fungovalo tak, že děti nevyhodily žádný odpadek bez zařazení do správného koše určeného pro recyklaci.

V **dovednostech dětí** nelze být v odpovědi natolik konkrétní. Výsledky ukázaly, že mateřská škola s profilací EVVO více děti rozvíjí než mateřská škola bez profilace EVVO pouze v oblasti hospodaření s odpady. V oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší lépe děti rozvíjí mateřská škola bez profilace EVVO.

Úskalím v oblasti sledování dovedností bylo, že v oblasti hospodaření s odpady byly položky uměle připravené. Výzkumník předem připravil úkoly a jejich plnění pozoroval, děti si uvědomovaly plnění úkolů a dohled výzkumníka. Rozdíl byl v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší. Všechny položky byly pouze pozorovány, děti nezaznamenaly připravené prostředí ani žádné úkoly.

V očekávaných výstupech, konkrétně **postojích**, byly hypotézy přijaty v mateřské škole bez profilace EVVO. Hypotéza číslo tři a hypotéza číslo šest nemohla být přijata.

Úskalím v této oblasti byl nízký věk dětí a ostych či uzavřenost některých dětí. V rámci četností se v této oblasti nejčastěji objevovalo, že nelze položku u dítěte hodnotit, protože dítě neodpovědělo. Výzkumník si za tak krátký čas pobytu v mateřské škole nestihl získat důvěru některých dětí, i přesto, že byl rozhovor veden velmi citlivě a přátelsky, některé děti byly zamlklé a styděly se odpovídat.

Tabulka č. 10: Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (byla použita neparametrická statistika, konkrétně Mann-Whitneyho U - test).

	Průměr EVVO	Průměr BEZ	Součet pořadí EVVO	Součet pořadí BEZ	U	Z	p-hodn. (jednostr.)
Hospodaření s odpady VĚDOMOSTI	1,39	1,74	731	1099	266	-2,720	<0,001
Hospodaření s odpady DOVEDNOSTI	1,29	1,94	614	1216	149	-4,450	< 0,001
Hospodaření s odpady POSTOJE	1,22	1,33	894	936	429	-0,310	0,378
Znečištění životního prostředí, vody a ovzduší VĚDOMOSTI	1,13	1,80	548	1282	83	-5,426	<0,001
Znečištění životního prostředí, vody a ovzduší DOVEDNOSTI	1,48	1,61	827	1003	362	-1,301	0,097
Znečištění životního prostředí, vody a ovzduší POSTOJE	1,22	1,37	848	982	383	-0,991	0,161

ZÁVĚR

Teoretická i empirická část byla pro autora práce velkým přínosem. V rámci teoretické části získal zajímavé a důležité informace týkající se EVVO i vývojových zvláštností dítěte předškolního věku. V rámci empirické části je zřetelné, že tabulky a grafy ukazují nízké hodnoty. To znamená, že většina dětí odpovídala správně nebo úkoly splnily zcela nebo částečně správně. Bezpochyby za ně vděčíme nejen mateřským školám, ale i zájmu ze strany rodičů, kterým životní prostředí není lhostejné.

Z výsledků a jejich komparaci můžeme sledovat, že obě mateřské školy se pohybují v průměru v nízkých hodnotách, tzn. vyšší procento úspěšnosti. Autorka se od učitelek obou mateřských škol informovala, zda se věnují problematice týkající se EVVO v běžných činnostech, které realizují s dětmi. Lze neformálně potvrdit, že si pedagogové uvědomují zvyšování rizika znečištění životního prostředí a důležitosti rozvoje dětí v této oblasti.

Obě mateřské školy v rámci tematických celků nebo projektů často zařazují témata v oblasti EVVO. Tyto projekty jsou oblíbené jak mezi učitelkami, tak mezi dětmi. Nejčastěji tyto projekty jsou zařazovány v jarních měsících, např. při slavnosti Dne Země, probouzení jara, apod.

Při získávání dat v oblasti hospodaření s odpady bylo nutné dětem vytvořit vhodné prostředí. Mateřská škola s profilací EVVO měla zvýhodněné prostředí, měla třídy vybavené odpadkovými koši na třídění odpadu naopak mateřská škola bez profilace EVVO materiální vybavení neměla nijak přizpůsobené. Při vyplňování záznamového archu v této oblasti výzkumník musel připravit pomůcky a děti musely plnit předem stanovené úkoly.

Při získávání dat v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší byly děti zejména pozorovány při každodenních činnostech. Čistění zubů, umývání rukou i šetření nápojů by pro děti mělo být samozřejmostí.

Při zjišťování postojů dětí bylo nutné navodit příjemnou atmosféru, otázku zopakovat a využít motivaci „zlobivého skřítky“, který mluví někdy pravdu, ale někdy i lže.

Z diplomové práce vyplývá, že byla přijata hypotéza číslo 1, 2 a 4. Hypotéza číslo 3, 5 a 6 nebyla přijata. Z toho vyplývá, že mateřská škola s profilací EVVO více rozvíjí vědomosti dětí v obou oblastech a více rozvíjí dovednosti dětí v oblasti hospodaření s odpady. Dovednosti dětí v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší a postoje dětí v obou oblastech více rozvíjí mateřská škola bez profilace EVVO.

Je důležité si ale uvědomit, že spolupráce rodiny s mateřskou v oblasti EVVO je nepostradatelná. Rodina je hlavním vzorem v dalším vývoji dítěte. Dítě by mělo vyrůstat ve společnosti a tím pádem i v rodině, která šetří životní prostředí, třídí odpad, zbytečně neplýtvá s potravinami a žije v souladu s přírodou.

EVVO je velmi aktuální téma, kterému je zapotřebí se věnovat již v předškolním vzdělávání. Diplomová práce může sloužit jako výukový materiál pro začínající i zkušenější pedagogy, kteří chtějí získat ucelený přehled pojmů týkající se oblasti EVVO a dítěte předškolního věku. Přínos empirické části se odráží ve zjišťování působení mateřských škol na rozvoj dětí v oblasti EVVO a přínos mateřských škol pro děti při rozvoji, který se týká oblastí hospodaření s odpady a znečištění životního prostředí, vody a ovzduší.

Limitem diplomové práce je, že se výzkumník zabývá pouze dvěma oblastmi týkající se EVVO. Oblastí hospodaření s odpady a znečištěním životního prostředí, vody a ovzduší. Tyto oblasti byly autorem práce vybrány záměrně, protože se domnívá, že je lze velmi ovlivňovat již v předškolním věku a děti o nich mají poměrně rozsáhlý přehled. Dalším úskalím výzkumu se autor práce zabývá v kapitole č. 6, která shrnuje a komparuje výsledky.

EVVO je velmi rozsáhlé téma, kterému je potřeba se věnovat mnohem podrobněji a zaměřit se na více oblastí s tématem spojených.

Na závěr diplomové práce autorka podotýká, že pedagogové i rodiče jsou dětem především vzorem a na to by neměli nejen v oblasti ochrany přírody kolem nás zapomínat.

POUŽITÁ LITERATURA

ALLEN, K., Eillen a MAROTZ, Lyn, R., *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

BERČÍKOVÁ, Alena. Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta a jejich místo nejen v předškolním vzdělávání. *Poradce ředitelky mateřské školy*. Praha: FORUM, 2017, 6(6), 43.

BRUCEOVÁ, Tina. *Předškolní výchova. Deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5.

CORBETT, Andrew. *What is a family? And why it matters!* Australia: Tasmanian Family Institute, 2004. ISBN 0-9751296-1-9.

ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-147-8.

GALLAGHER, Debbie. *Family members*. Marshall Cavendish, 2018. ISBN 9780761431398.

HEDERER, Josef. *Životní prostředí a výchova*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-88-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 4. vyd. Praha: Portál, 2016. 440 s. ISBN 978-80-262-0982-9.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2016. 256 s. ISBN 978-80-247-5326-3.

JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2010. ISBN 978-80-86307-95-4.

JANIŠ, Kamil. *Rodina a škola*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-170-8.

KIRCHNEROVÁ, Veronika a RUBEŠOVÁ, Radka. *Výchova prožitkem. Tvořivé hry a činnosti pro mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 144 s. ISBN 978-80-262-0505-0.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a PUPALA, Branislav (eds.). *Předškolní a primární pedagogika. Předškolná a elementárna pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 456 s. ISBN 80-7178-585-7.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola. Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2., rozšířené a aktualizované vydání*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. 256 s. ISBN 978-80-247-4435-3.

KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ, J., SYSLOVÁ, Z. *Individualizace v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. 184 s. ISBN 978-80-262-0812-9.

LAŽOVÁ, Ladislava. *Mateřská škola komunikuje s rodiči*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 136 s. ISBN 978-80-262-0378-0.

LEBLOVÁ, Eliška. *Environmentální výchova v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. 176 s. ISBN 978-80-262-0094-9.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. ISBN 80-04-25236-2.

Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty. [online]. Praha: MŠMT, 2008. Dostupné

z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVOE/2759/METODICKY-POKYN-MSMT-K->

[ZAJISTENI-ENVIRONMENTALNIHO-VZDELAVANI-VYCHOVY-A-OSVETY.html/](https://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVOE/2759/METODICKY-POKYN-MSMT-K-ZAJISTENI-ENVIRONMENTALNIHO-VZDELAVANI-VYCHOVY-A-OSVETY.html/)

MEZŘICKÝ, Václav (ed.). *Environmentální politika a udržitelný rozvoj*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-003-8.

OPRAVILOVÁ E., KROPÁČKOVÁ, J. *Čas dětí pro hru*. In HORŇÁČKOVÁ, V. (Ed.). *Hra je krásnou přípravou k vážným věcem*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2014.

Poslanecká sněmovna Parlamentu Praha, Česká republika, *Rodina a společnost: sborník příspěvků*. 1. vyd. Praha: IDEÁL, 2014. ISBN 978-80-86995-28-1.

Poslanecká sněmovna Parlamentu Praha, Česká republika. *Rodina v 21. století: sborník příspěvků*. 1. vyd. Praha: IDEÁL, 2014. 131 s. ISBN 978-80-8699529-8.

PRŮCHA, Jan a kolektiv. *Předškolní dítě a svět vzdělávání. Přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 2016. 256 s. ISBN 978-80-7552-323-5.

PRŮCHA, Jan a KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Předškolní pedagogika. Učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4.

PUNCH, Keith, F. *Základy kvantitativního šetření*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 152 s. ISBN 978-80-7367-381-9.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2018. s. 50.

SEDLÁČKOVÁ, H., SYSLOVÁ, Z., ŠTĚPÁNKOVÁ, L. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR a.s., 2012. 152 s. ISBN 978-80-7357-884-8.

Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty a environmentální poradenství na léta 2016-2025. [online]. Praha: MZP, 2016. Dostupné z: https://www.mzp.cz/cz/statni_program_evvo_ep_2016_2025

STŘELEČ, S., MARÁDOVÁ, E., MARHOUNOVÁ, J., ŘEHULKA, E. *Kapitoly z rodinné výchovy*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1992. 160 s. ISBN 80-85298-84-8.

STŘELEČ, Stanislav (ed.). *Studie z teorie a metodiky výchovy I*. 2. vyd. Brno: MSD s.r.o., 2004. ISBN 80-86633-21-7.

STŘELEČ, Stanislav et al. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-61-3.

SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. 184 s. ISBN 978-80-262-0698-9.

SVATOŠ, Tomáš. *Rodinná a sexuální výchova: dnešní reflexe a citlivá místa*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 80-7041-078-7.

SVOBODÁ, Jarmila a ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD s.r.o., 2007. 140 s. ISBN 978-80-86633-81-7.

SVOBODOVÁ, Eva a kol. *Vzdělávání v mateřské škole. Školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 168 s. ISBN 978-80-7367-9.

SYSLOVÁ, Z. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013. 160 s. ISBN 978-80-247-4309-7.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Praha: Ministerstvo mládeže, školství, mládeže a tělovýchovy, 2019. s. 160.

ŠMELOVÁ, Eva a PRÁŠILOVÁ, Michaela a kol. *Didaktika předškolního vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2018. 232 s. ISBN 978-80-262-1302-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Aktualizované 2. vyd. Praha: Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÝROST, Jozef a SLAMĚNÍK, Ivan (Eds.). *Sociální psychologie 2., přepracované a rozšířené vydání*. 1 vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. 408 s. ISBN 978-80-247 - 1428-8.

VÝROST, Jozef., SLAMĚNÍK, Ivan. *Aplikovaná sociální psychologie. Člověk a sociální instituce*. Praha: Portál, 1998. 383 s. ISBN 80-7178-269-6.

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

- Tabulka č. 1:** Mateřská škola s profilací EVVO
- Tabulka č. 2:** Mateřská škola bez profilace EVVO
- Tabulka č. 3:** Celkový počet účastníků výzkumu v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO
- Tabulka č. 4:** Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (vědomosti).
- Tabulka č. 5:** Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (dovednosti).
- Tabulka č. 6:** Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (postoje).
- Tabulka č. 7:** Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (vědomosti).
- Tabulka č. 8:** Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (dovednosti).
- Tabulka č. 9:** Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (postoje).
- Tabulka č. 10:** Průměrné hodnoty v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO
(byla použita neparametrická statistika, konkrétně Mann-Whitneyho U-test).
- Graf č. 1:** Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (vědomosti).
- Graf č. 2:** Komparace průměru v položkách 1 – 3 v oblasti hospodaření s odpady mezi mateřskou školou s profilace EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.
- Graf č. 3:** Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské školy bez profilace EVVO (dovednosti).
- Graf č. 4:** Komparace průměru v položkách 7 – 9 v oblasti hospodaření s odpady mezi mateřskou školou s profilace EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.

- Graf č. 5:** Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (postoje).
- Graf č. 6:** Komparace průměru v položkách 13 – 15 v oblasti hospodaření s odpady mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.
- Graf č. 7:** Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (oblast hospodaření s odpady).
- Graf č. 8:** Komparace průměru jednotlivých položek v oblasti hospodaření s odpady mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.
- Graf č. 9:** Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (vědomosti).
- Graf č. 10:** Komparace průměru v položkách 4 – 6 v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.
- Graf č. 11:** Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (dovednost).
- Graf č. 12:** Komparace průměru v položkách 10 – 12 v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.
- Graf č. 13:** Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (postoje).
- Graf č. 14:** Komparace průměru v položkách 16 – 18 v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.
- Graf č. 15:** Graf průměru z více proměnných v mateřské škole s profilací EVVO a mateřské škole bez profilace EVVO (oblast znečištění životního prostředí, vody a ovzduší).
- Graf č. 16:** Komparace průměru jednotlivých položek v oblasti znečištění životního prostředí, vody a ovzduší mezi mateřskou školou s profilací EVVO a mateřskou školou bez profilace EVVO.

SEZNAM ZKRATEK

EVVO - Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta

MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

ŠVP PV – Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Záznamový arch

PŘÍLOHY

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Jméno dítěte:

věk:

Mateřská škola:

délka p. v MŠ:

Hodnoticí škála:

1 – souhlasím s tvrzením, 2 – souhlasím částečně, 3 – nesouhlasím s tvrzením, 4 – nelze hodnotit

Číslo úkolu	Popis úkolu	Odpověď dítěte			
VĚDOMOSTI					
Úkol č. 1	Pojmenuje barvy kontejnerů (plast, papír, sklo)	1	2	3	4
Úkol č. 2	Určí, co nám pomáhá s bojem s odpadky (popelnice, kontejnery, popelářské auto)	1	2	3	4
Úkol č. 3	Vybere, co můžeme vyrábět z plastu, když ho recyklujeme	1	2	3	4
Úkol č. 4	Vytřídí, co do rybníka patří či nepatří	1	2	3	4
Úkol č. 5	Určí, co škodí našemu ovzduší	1	2	3	4

Úkol č. 6	Vysvětlí, proč vodním živočichům a rostlinám škodí znečištěná voda např. odpadky	1	2	3	4
DOVEDNOSTI					
Úkol č. 7	Roztřídí určený druh do správných kontejnerů (papír, plasty, sklo)	1	2	3	4
Úkol č. 8	Nevyhazuje odpadky do přírody/zacházení s odpadky	1	2	3	4
Úkol č. 9	Roztřídí jednotlivé odpadové materiály	1	2	3	4
Úkol č. 10	Šetří s vodou z kohoutku při čištění zubů	1	2	3	4
Úkol č. 11	Šetří s vodou z kohoutku při umývání rukou	1	2	3	4
Úkol č. 12	Neplýtvá s nápojem/ pití z hrnečku před odchodem z MŠ dopijí, nevylívá nápoj	1	2	3	4
POSTOJE					
Úkol č. 13	Když nebudu třídit odpad do správně barevných kontejnerů tak to přírodě vadit vůbec nebude	1	2	3	4
Úkol č. 14	Les, kde by byly samé odpadky, by byl smutný	1	2	3	4
Úkol č. 15	Sklenice, papírky nebo plastová láhev může zvířátkům v lese škodit	1	2	3	4

Úkol č. 16	Rybám v rybníce se nelíbí, když tam někdo vypustí třeba olej nebo naftu z auta	1	2	3	4
Úkol č. 17	Přírodě se více líbí, když do školky jezdím na kole/ pěšky nebo koloběžce než autem	1	2	3	4
Úkol č. 18	Přírodě se líbí, když šetřím s vodou. Zastavuji kohoutek při čištění zubů, ruce si myji pečlivě, ale rychle	1	2	3	4

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Pavla Vašíčková
Katedra:	Primární a preprimární pedagogika
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Srbená, Ph.D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta v podmínkách současné mateřské školy
Název v angličtině:	Environmental education, training and enlightenment in the conditions of the present nursery school
Anotace práce:	Cílem diplomové práce je zjistit, komparovat a vyhodnotit, jakým způsobem ovlivňuje mateřská škola s profilací EVVO a mateřská škola bez profilace EVVO očekávané výstupy dětí v oblasti hospodaření s odpady a znečištění životního prostředí, vody a ovzduší. Teoretická část vymezuje základní pojmy a uvádí čtenáře do problematiky. V empirické části je realizován kvantitativně – kvalitativní výzkum, který se zabývá výzkumným problémem: Rozvíjí mateřská škola s profilací EVVO více očekávané výstupy dětí ve sledovaných oblastech než mateřská škola bez profilace EVVO?
Klíčová slova:	Mateřská škola, Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta, dítě předškolního věku, předškolní vzdělávání, učitel
Anotace v angličtině:	<p>The goal of the thesis is find, compare and evaluate how influence has nursery school with EVVO profiling and the nursery school without EVVO profiling and expecting children 's output in area of waste management and pollution of environment, water and atmosphere.</p> <p>The theoretical part of the thesis defines the basic concepts and introduces topic to reader. There is quantitative - qualitative research in the empirical part of the thesis which deals with researching problem:</p>

	Does the nursery school with EVVO profiling more expected outputs of children in monitored sections more than in the nursery school without EVVO profiling?
Klíčová slova v angličtině:	The nursery school, environmental education, training and enlightenment, preschool child, preschool education, pedagogue
Přílohy vázané v práci:	Příloha č.1 Záznamový arch 3 strany
Rozsah práce:	83 stran
Jazyk práce:	Čeština