

*Univerzita Hradec Králové*  
Pedagogická fakulta  
Ústav primární a preprimární edukace

Specifika školního vzdělávacího programu  
waldorfské mateřské školy se zaměřením  
na environmentální výchovu

*Diplomová práce*

Autorka: Bc. Šárka Krutská  
Studijní program: N7531 - Předškolní a mimoškolní pedagogika  
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku  
Vedoucí práce: PhDr. Vladimír Václavík

# UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

Pedagogická fakulta

Akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Šárka Krutská**  
Osobní číslo: **P121528**  
Studijní program: **N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika**  
Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**  
Název tématu: **Specifika školního vzdělávacího programu waldorfské mateřské školy se zaměřením na environmentální výchovu**  
Zadávající katedra: **Ústav primární a preprimární edukace**

### Zásady pro vypracování:

Cílem diplomové práce bude zabývat se zařazením environmentálních témat ve školním vzdělávacím programu waldorfské mateřské školy. Teoretická část bude věnována požadavkům na environmentální výchovu a jejich zohlednění v ŠVP waldorfské mateřské školy. V praktické části budou ověřeny některé výukové projekty z hlediska jejich vhodnosti pro environmentální výchovu. Použité metody: Analýza dokumentů, pozorování, rozhovor.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce:

Seznam odborné literatury:

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Vladimír Václavík, Ph.D.**  
Ústav primární a preprimární edukace

Oponent diplomové práce: **PhDr. Yveta Pecháčková, Ph.D.**

Datum zadání diplomové práce: **26.2.2013**

Termín odevzdání diplomové práce: **30.6.2015**

L.S.

doc. PhDr. Pavel Vacek,  
Ph.D.  
děkan

PhDr. Pavel Zíkl, Ph.D.  
vedoucí katedry

dne

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením PhDr. Vladimíra Václavíka, Ph.D. a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 14. 06. 2015

## **Anotace**

KRUTSKÁ, Šárka. Specifika školního vzdělávacího programu waldorfské mateřské školy se zaměřením na environmentální výchovu. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. Diplomová práce.

Diplomová práce si klade za cíl zjistit, zda waldorfské mateřské školy uplatňují ve svých vzdělávacích programech environmentální problematiku v souladu s požadavky na její zařazování do předškolního vzdělávání. Teoretická část seznamuje s legislativními požadavky na zahrnutí témat životního prostředí do vzdělávání a jejich začleněním do kurikulárních dokumentů předškolního vzdělávání. Přivede nás do prostředí waldorfských mateřských škol a představí jejich vzdělávací specifika. V praktické části jsou ověřovány dva výukové projekty z hlediska adekvátního zařazení a vhodnosti pro environmentální výchovu.

Použité metody: analýza dokumentů a pozorování

Klíčová slova: waldorfská pedagogika, waldorfská mateřská škola, školní vzdělávací program, environmentální výchova, environmentální program

## **Abstract**

KRUTSKÁ, Šárka. Specifics of School Education Programme in Waldorfkindergarten with a specialization on environmental education. Hradec Králové: University of Hradec Králové, Faculty of Education, 2015. Thesis

The goal of this thesis is to investigate whether Waldorf kindergartens assert the environmental problematics in their educational programmes. The theoretical part introduces legislation requirements related with environmental education, which are to be included into curriculum documents of pre-school facilities. This part also brings closer the world of Waldorf kindergartens and their educational specifics. In the practical part of the thesis two educational projects are examined from the perspective of their suitability for environmental education.

Methods used: documents analysis and observation

Keywords: Waldorf pedagogics, Waldorf kindergarten, school educational programme, environmental education, environmental programme

# OBSAH

## POUŽITÉ ZKRATKY

## ÚVOD

## TEORETICKÁ ČÁST

<b>1 POŽADAVKY NA ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVU V ČR</b>	<b>10</b>
1. 1 Vymezení pojmů užívaných v oblasti životního prostředí užívaných v ČR	10
1. 2 Strategické dokumenty EVVO v ČR	12
1. 2. 1 Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v ČR (SP EVVO ČR)	13
1. 2. 1. 1 <i>SP EVVO ČR - předškolní vzdělávání</i>	14
1. 2. 1. 2 <i>Požadavky SP EVVO ČR na EVVO v předškolním vzdělávání</i>	14
1. 2. 2 Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj ČR	15
1. 2. 2. 1 <i>SVUR ČR v předškolním vzdělávání</i>	16
1. 2. 2. 2 <i>Požadavky SVUR ČR na EVVO v předškolním vzdělávání</i>	17
Shrnutí	18
<b>2 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ</b>	<b>18</b>
2. 1 Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v ČR	18
2. 1. 1 Požadavky MP EVVO ČR v předškolním vzdělávání	19
2. 2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	21
2. 2. 1 Environmentální výchova v RVP PV	21
2. 2. 1. 2 <i>Klíčové kompetence EVVO v RVP PV</i>	22
2. 3 Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	23
2. 3. 1 Začlenění EVVO do školního vzdělávacího programu	23
2. 4 Vzdělávání pedagogů v oblasti EVVO	24
2. 5 Podpora EVVO	24

<b>3 SPECIFIKA WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ</b>	25
3. 1 Waldorfská pedagogika, její principy a východiska	25
3. 1. 2 Duchovní rozměr	26
3. 1. 3 Umělecký rozměr	26
3. 2 Cíle WP	27
3. 3 Výchova ke svobodě	28
3. 4 Pojetí dítěte	28
<b>4 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM WMŠ</b>	29
4. 1 Identifikační údaje o MŠ, Obecná charakteristika školy	29
4. 2 Podmínky vzdělávání	30
4. 2. 1 Vybavení	30
4. 2. 2 Životospráva	30
4. 2. 3 Psychosociální podmínky	31
4. 2. 4 Řízení mateřské školy, Personální a pedagogické zajištění	31
4. 2. 5 Spolupráce s rodiči	32
4. 3 Organizace vzdělávání	32
4. 4 Charakteristika vzdělávacího programu	33
4. 4. 1 Vzdělávací metody	33
4. 4. 2 Vzdělávací oblasti	34
4. 4. 2. 1 <i>Dítě a jeho tělo</i>	35
4. 4. 2. 2 <i>Dítě a jeho psychika</i>	36
4. 4. 2. 3 <i>Dítě a ten druhý</i>	40
4. 4. 2. 4 <i>Dítě a společnost</i>	41
4. 4. 2. 5 <i>Dítě a jeho svět</i>	41
4. 4. 5 Vzdělávací obsah	42
Shrnutí	44

## PRAKTICKÁ ČÁST

<b>5 OVĚŘENÍ NAPLŇOVÁNÍ POŽADAVKŮ EVVO V BĚŽNÉM PROVOZU WMS</b>	44
5. 1 Záměr šetření	44
5. 1.1 Východiska šetření	45
5. 1. 2 Otázky a cíl šetření	45
5. 1. 3 Metodika šetření	46
5. 1. 3. 1 <i>Charakteristika výzkumného vzorku a popis prostředí šetření</i>	46
5. 1. 3. 2 <i>Metody šetření, sběr dat</i>	46
5. 1. 4 Analýza dokumentů	47
5. 1. 4. 1 <i>Rozklad požadavků EVVO v dokumentech EVVO</i>	48
5. 1. 4. 2 <i>Požadavky EVVO – kritéria</i>	48
5. 2 Výukové projekty	49
5. 2. 1 Svatováclavské období	51
5. 2. 1. 1 <i>Poznáváme dary matky Země</i>	52
5. 2. 1. 2 <i>Poznáváme a zpracováváme dary matky Země</i>	54
5. 2. 1. 3 <i>Užíváme darů matky Země</i>	56
5. 2. 2 Adventní a vánoční období	57
5. 2. 2. 1 <i>První adventní týden</i>	58
5. 2. 2. 2 <i>Druhý adventní týden</i>	60
5. 2. 2. 3 <i>Třetí adventní týden</i>	61
5. 2. 2. 4 <i>Čtvrtý adventní týden</i>	62
5. 3 Vyhodnocení šetření	64
ZÁVĚR ŠETŘENÍ	64
DISKUZE	67
ZÁVĚR	69
SEZNAM ZDROJŮ	70
SEZNAM PŘÍLOH	75

## POUŽITÉ ZKRATKY

ČR	Česká republika
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
EHK OSN	Evropská hospodářská komise OSN
EU	Evropská unie
EV	environmentální výchova
EVVO	environmentální výchova, vzdělávání a osvěta
MPS EVVO	Meziresortní pracovní skupina při Ministerstvu životního prostředí
MP EVVO	Metodický pokyn k zajištění EVVO
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MŽP	Ministerstvo životního prostředí
NNO	nestátní neziskové organizace
NPV	Národní program vzdělávání
OSN	Organizace spojených národů
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZP	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SEV	Střediska ekologické výchovy
SP EVVO ČR	Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty ČR
Strategie VUR ČR	Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj ČR (též Strategie)
TUR	trvale udržitelný rozvojem
UNECE	Evropská hospodářská komise
UR	udržitelný rozvoj
VUR	vzdělávání k udržitelnému rozvoji
WMŠ	Waldorfská mateřská škola
WP	Waldorfská pedagogika
WŠ	Waldorfská škola
ZŠ	Základní škola
ŽP	Životní prostředí



## ÚVOD

Téma diplomová práce „Specifika školního vzdělávacího programu waldorfské mateřské školy se zaměřením na environmentální výchovu“ nás uvádí do problematiky environmentální výchovy a vzdělávání k trvale udržitelnému rozvoji se zaměřením na její uplatňování v předškolním vzdělávání. Zároveň představuje holistické pojetí waldorfského vzdělávacího v prostředí waldorfských mateřských škol.

Lidstvo svou činností odnepaměti měnilo zemské ekosystémy. Zpočátku ve svém bezprostředním okolí, kdy lidským působením, vzniklou nerovnováhu dokázala příroda časem vyrovnat. Polovina devatenáctého století, kdy v zemích Evropy a v Americe proběhla technická revoluce, se však stala mezníkem v působení člověka na životní prostředí. Rozvoj vědy a techniky opanoval svět přírody, rozum potlačil cit a lidská krátkozraká rozpínavost ohrožuje sebe samo jako druh. Problémy, které lidé na této planetě tvrdošíjně vytvářejí, se stávají v oblasti zmaterializovaného prostoru přinejmenším zjevnými (Pogačnik, 2000). Narušování ochranných vlastností atmosféry, devastace pralesů, znečišťování vodních toků a oceánů, úbytek ledového příkrovu, snižování biodiverzity atd. mají zásadní vliv na rovnováhu ekosystému a její vychýlení přináší řadu ekologických důsledků ovlivňujících podmínky života na Zemi. (Pogačnik, 2000). Vývoj moderní přírodovědy založené na abstraktním a ryze racionálním myšlení způsobuje technicistní pojetí světa, které postupně dopadá také na nastupující generace.. Dochází k odpoetizování velké části mládeže [...] a nepoetický člověk má chudý vztah ke kráse v přírodě i v umění, příroda je němá... Lidská existence je zevnitř ohrožena ve svých základech (Streit, 2003).

Ústředním tématem této práce je problematika environmentální výchovy v předškolních vzdělávacích zařízeních a hlubší pohled do waldorfského vzdělávacího programu s ohledem na tuto tematiku.

Tvoří ji dvě části. První kapitola teoretické části se věnuje legislativnímu vymezení EVVO v České republice s důrazem na opatření určená oblasti předškolního vzdělávání. Druhá kapitola seznamuje s ukotvením témat EVVO v kurikulárních dokumentech předškolního vzdělávání. Třetí kapitola představuje specifika waldorfského vzdělávacího programu a kapitola čtvrtá uvádí do praxe mateřské školy s waldorfskou pedagogikou.

Praktická část je rozdělena na dva úseky. První popisuje metody a techniky používané při šetření. Další úsek přibližuje pojetí environmentální výchovy v mateřské škole s waldorfským vzdělávacím programem zpracováním ucelených výukových projektů.

Korektním šetřením docílíme určitých objektivních výstupů, které poskytnou zprávu o efektivnosti edukačních metod waldorfské pedagogiky v oblasti EVVO a udržitelného rozvoje.

Práce nám může pomoci zorientovat se v legislativní a kurikulární problematice EVVO. Poskytuje dlouhou řadu forem, metod a prostředků typických pro waldorfské vzdělávání, které využívají mateřské školy s waldorfskou pedagogikou. Zároveň mohou poskytnout zpětnou vazbu pedagožkám z praxe waldorfské mateřské školy o plnosti a hloubce waldorfského vzdělávacího systému.

*„Překonávání materialismu směrem ke spirituálnímu, tzn. zúčastněnému prožívání světa, v nás probudí schopnost žít na tomto světě společně ku prospěchu všech. Pokud se mezi hmotou a duchem, člověkem a Bohem rozevívá propast, nelze najít skutečné pouto mezi lidmi.“ (Wirz, 2007, s. 13)*

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 POŽADAVKY NA ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVU V ČR

Obecným požadavkem na environmentální výchovu, vzdělávání a osvětu (dále EVVO) v České republice je rozvoj kompetencí nutných pro environmentálně odpovědné jednání, které je v určité situaci a za určitých okolností co nejšetrnější k životnímu prostředí v ohledu na současnost i budoucnost. Je chápáno jako odpovědné osobní, občanské a profesní jednání, které se dotýká zacházení s přírodou, s přírodními zdroji, spotřebitelského chování, aktivního ovlivňování svého okolí s využitím demokratických procesů a právních prostředků. EVVO mají jednotlivci k takovému jednání motivovat a připravit. Nicméně samotné jednání je věcí svobodného rozhodnutí jednotlivce (Cíle a indikátory pro EVVO v ČR, 2011).

V této kapitole se seznámíme s úkoly a cíli se strategických dokumentů EVVO.

### 1.1 Vymezení pojmů užívaných v oblasti životního prostředí užívaných v ČR

V současné době jsou v dané problematice nejčastěji užívány pojmy ekologická výchova, environmentální výchova, udržitelný rozvoj a EVVO. Ujasníme si, co který pojem znamená.

#### **Ekologická výchova**

Tento termín je v oblasti vzdělávání znám od první poloviny devadesátých let minulého století, kdy nahradil termín výchova k péči o životní prostředí (Krulich in Máchal, 2007). Horká (1996) termín vysvětluje jako utváření odpovědného vztahu k životnímu prostředí, ekologicky šetrnému životnímu stylu a jednání, který lze významově uchopit jako proces cílevědomého osvojování si a rozvoje ekologického poznání, citlivosti a odpovědnosti projevujícího se chování a jednání člověka (Horká in Máchal, 1996). Cílem je směřovat k dokonalé harmonii citění, myšlení a odpovědného chování člověka

k okolnímu prostředí, k živým organismům, lidem i vůči sobě samému. Sousedství je často je využíváno k oficiálním názvům a označením, např. Středisko ekologické výchovy (Máchal, 2007).

## **Environmentální výchova**

Tento pojem byl koncem 90. let minulého zaveden Ministerstvem životního prostředí (dále MŽP). Můžeme jej chápat jako výchovu člověka ke kladnému vztahu k přírodě, který pochopením její nenahraditelnosti pro život nás všech a souvislostí vztahů v přírodě včetně dopadů působení lidí, může vést k odpovědnému vztahu k přírodě vlastním vědomým jednáním (Léblková, 2012).

## **Výchova k udržitelnému rozvoji**

Pojem **udržitelný rozvoj** „je takový rozvoj, který uspokojuje potřeby současnosti bez ohrožování možností budoucích generací uspokojovat své vlastní“ (Brundtlandová in SP EVVO ČR, 2000. s. 5). Podle Nátra (In Vošáhlíková, 2011) všechny další definice poukazují na tři stěžejní zájmy lidské společnosti, tedy ochranu životního prostředí, ekonomický rozvoj a sociální spravedlnost. Udržitelný rozvoj (dále UR) je koncepce založená na myšlence trvalé udržitelnosti formovaná občanským dialogem – společným zohledněním zájmů, názorů, norem a hodnot, nemůže být nařízena shora. Základní podmínkou uskutečňování UR je zvýšení environmentálního vědomí občanů a jejich odborná připravenost pro kvalitativně nové přístupy v celé technicko - ekonomické a sociální oblasti. Stěžejním je v tomto smyslu komplexní a celoživotní vzdělávání celé společnosti (Vošáhlíková, 2011).

## **EVVO - Environmentální výchova, vzdělávání a osvěta**

Tento termín vychází z anglického termínu environmental education: slovo „environment“ je překládáno jako životní prostředí a „education“ chápáno jako vzdělávání, výchova či osvěta všech cílových skupin. Je významným předpokladem k prosazování myšlenek udržitelného rozvoje a vytváření podmínek pro jeho realizaci.

Klade důraz na nutnosti vzdělávání v oblasti ŽP, na poznávání všech forem ŽP,

na uvědomování si nezbytnosti zachování podmínek života, na poznávání vztahu člověka a ŽP atd. Náleží zde vzdělávací aktivity ve školách a školských zařízeních, v mimoškolních zařízeních a v rámci neorganizovaného volného času. Také zajišťování a poskytování environmentálního poradenství, realizace osvětových aktivit pro odbornou i širokou veřejnost a vzdělávání spadající pod MŠMT.

Podle Metodického pokynu MŠMT k zajištění EVVO (2008) spolu všechny zmiňované pojmy souvisí nebo se významově překrývají. Pro účely této práce se budeme držet pojetí MP a připomeneme si § 16 zákona č. 17/1992 Sb. o životním prostředí, který říká: *„Environmentální výchova, vzdělávání a osvěta se provádějí tak, aby vedly k myšlení a jednání, které je v souladu s principem trvale udržitelného rozvoje, k vědomí odpovědnosti za udržení kvality životního prostředí a jeho jednotlivých složek a k úctě k životu ve všech jeho formách.“*

## **1.2 Strategické dokumenty EVVO v ČR**

Je zřejmé, že vztah a přístup k péči o ŽP úzce souvisí se stavem environmentálního vědomí a vzdělanosti obyvatel. Z tohoto důvodu je EVVO považována za zásadní nástroj prevence ochrany ŽP a je zařazena do Státní politiky v oblasti ŽP. Její rozvoj v ČR je upraven řadou legislativních opatření. Je např. zakotven v zákoně č. 123/1998 Sb. §13 o právu na informace o životním prostředí, ve znění změn provedených zákonem č. 132/2000 Sb., zákonem č. 6/2005 Sb., zákonem č. 413/2005 Sb. a zákonem č. 380/2009 Sb. Je strategicky určen SP EVVO ČR a naplňován resorty prostřednictvím tříletých akčních plánů (Strategie VUR ČR, 2008). EVVO se objevuje v dlouhé řadě dokumentů, předpisů a doporučení.<sup>1</sup> Pro účel této práce jsou v této kapitole uvedeny dva stěžejní dokumenty, které definují pojetí EVVO a VUR v ČR: Státním programem environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v ČR (dále SP EVVO ČR) a Strategií vzdělávání pro udržitelný rozvoj ČR pro období 2008 až 2015 (dále Strategie VUR ČR).

---

<sup>1</sup>Viz. Příloha č. I

### **1. 2. 1 Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v ČR (SP EVVO ČR)**

Státní program EVVO v ČR (dále SP EVVO) je základním strategickým dokumentem zajišťujícím dlouhodobý rozvoj EVVO v ČR. Jeho vznik iniciovala v roce 2000 mezirezortní pracovní skupina MŽP, která je garantem EVVO v ČR. Klíčovým článkem ve vzdělávání je MŠMT.

Při stanovování cílů a úkolů vycházel SP EVVO ČR ze zjištění, že obyvatelstvo ČR není dostatečně informováno o principech (trvale) UR ani dostatečně připraveno na jejich uplatňování v praxi. Z toho vyplývá jeho cíl, který spočívá v praktickém uplatňování principů (trvale) UR v celé výchovně vzdělávací struktuře společnosti vybudováním komplexního fungujícího systému EVVO. Vzdělávání se má pozitivně projevit šetrnějším přístupem, snížením nutných nákladů a aktivním zapojením veřejnosti do řešení a odstraňování problémů ŽP.

SP EVVO ČR se také věnuje přípravě učitelů a dalších pedagogických pracovníků pro EV, neboť jejich připravenost považuje pro kvalitní EV za klíčovou a také limitující.

Od roku 2002 jsou, na základě SP EVVO, plněny krajské koncepce EVVO, které jsou dále aktualizovány a doplňovány. Krajské úřady zde spolu s ostatními orgány veřejné správy, státními a nestátními organizacemi, vedou k podpoře EVVO v kraji, k iniciování a udržování funkčního krajského systému EVVO, aktivnímu šíření informací o životním prostředí a podpoře vzniku a rozvoje environmentálního poradenství na školní i mimoškolní úrovni. Koordinací, kontrolou, monitoringem, aktualizací SP EVVO ČR je pověřena meziresortní pracovní skupina při MŽP, která poskytuje výstupy činnosti EVVO vládě ČR.

Vzdělávání je upraveno oblastí Děti, mládež, pedagogičtí a odborní pracovníci a základním cílem je naučit další generace žít podle principů (trvale) UR vytvořením podmínek pro získávání poznatků a dovedností o přírodě, vývoji a problémech současné civilizace i o možnostech a způsobech jejich řešení.

### **1. 2. 1. 1 SP EVVO ČR - předškolní vzdělávání**

Dokument také definuje požadavky EVVO pro děti předškolního věku. Vychází ze zjištění, že v tomto věku je nejdůležitějším činitelem výchovy rodina, nezanedbatelně působí rovněž kvalita prostředí, v němž dítě vyrůstá, dětská literatura, média, osvětová a kulturně vzdělávací zařízení, centra a střediska EV atd.

Významnou roli mají MŠ, kde zařazováním environmentálních témat do ŠVP, či vytváření školní programů EVVO lze působit na utváření pozitivního vztahu dětí k ŽP kontaktem s živou přírodou a rozvojem dovedností a návyků správného jednání v přírodě, poznáváním okolního prostředí, vytváření návyků zdravého životního stylu atd. Důležitá je spolupráce s rodinou. MŠ mohou využívat programy center a středisek ekologické výchovy.

### **1. 2. 1. 2 Požadavky SP EVVO ČR na EVVO v předškolním vzdělávání**

Požadavky na EVVO v oblasti předškolního vzdělávání:

#### **Cíle**

- *„Základním cílem EVV další generace je naučit ji žít podle principů (trvale) UR.*
- *Vytvoření základních podmínek pro získávání dovedností a znalostí o zákonitostech biosféry, o vztazích člověka a prostředí, o vývoji a problémech současné civilizace i o možnostech a způsobech jejich řešení“ (SP EVVO ČR, 2000, s. 15).*

#### **Úkoly**

- *„Přispět k vytvoření pozitivních vztahů dětí k prostředí, zejména k přírodě a zprostředkovat vytváření dovedností a návyků správného jednání v prostředí.*
- *Zdůrazňovat souvislosti mezi poznatky a domýšlet možné důsledky jednání a chování a programově utvářet postoje k osobní odpovědnosti za stav ŽP.*
- *Pěstovat dovednosti a návyky žádoucího jednání a chování v přírodním prostředí.*
- *Působit na utváření názorů, postojů, hierarchii životních hodnot, životní styl, na*

*pochopení kvality života.*

- *Motivovat k aktivnímu zapojení do péče o ŽP.*
- *Začleňovat aspekty EVV do všech výchovných metod a forem.*
- *Využívat prostředí MŠ ke spolupráci s rodinami, vytvářet návyky zdravého životního stylu.*
- *Zdůraznit přímé poznávání okolního prostředí, kontakty dětí mezi sebou a s živou přírodou a vytváření kladného vztahu k přírodnímu prostředí.*
- *Využívat programy center a středisek ekologické výchovy.*
- *Využívat nabídek osvětových a kulturně vzdělávacích institucí, zaměřených na environmentálně laděné programy“ (SP EVVO ČR, 2000, s. 15).*

### **1. 2. 2 Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj ČR pro období 2008 až 2015**

Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj ČR stanovila priority a strategická opatření v oblasti vzdělávání pro udržitelný rozvoj (VUR) pro období 2008 až 2015 (SVUR ČR, 2008). Tento stěžejní dokument VUR představující nové přístupy, metody i témata byl vládou ČR přijat dne 9. července 2008.

Hlavní princip VUR: Vzdělávání pro udržitelný rozvoj je předpokladem k osvojení si takových způsobů myšlení, rozhodování a chování jedince, které vedou k udržitelnému jednání v osobním, pracovním i občanském životě. Je postaven na třech základních pilířích: environmentálním, ekonomickým a sociálním. Usiluje o pochopení jejich vzájemných souvislostí a propojenosti na lokální, národní i globální úrovni. Je celostním a systémovým přístupem, který s respektem k sociálním a environmentálním souvislostem a limitům směřuje k ekonomicky prosperující společnosti prostředky demokratického a svobodného rozhodování ve vlastním i veřejném zájmu v souladu právem a s principy udržitelného rozvoje (SVUR ČR, 2008).

Impulzem k jejímu vytvoření se stal dokument Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj Evropské hospodářské komise OSN, tzv. Vilniuská strategie, který



definoval klíčová témata<sup>2</sup> VUR a stanovil společný postup ve VUR. ČR se jako člen EHK se svým podpisem zavázala k implementaci na národní úrovni.

System implementace je rozčleněn do jednotlivých strategických oblastí, které definují rámcová opatření a blíže specifikují klíčové aktivity implementace. Strategie zajišťuje rozvoj VUR v ČR a je realizována Akčními plány, které pro jednotlivé strategické oblasti určují konkrétní aktivity a odpovědnosti za jejich plnění. Zpracovává je Pracovní skupina pro VUR při Radě vlády pro UR složená ze zástupců resortů, vysokých škol, NNO a dalších vzdělavatelů a je hlavním výkonným a poradním orgánem implementace Strategie. Koordinována a administrována je MŠMT ve spolupráci s MŽP, které zastupuje ČR v Řídícím výboru Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj EHK OSN.

V současné době je v aktuální Akční plán strategie pro VUR na léta 2011 – 2012, který definoval pro dané období následující klíčová témata VUR: rozvoj občanské angažovanosti, vztah k místu, udržitelnost výroby a spotřeby a komplexní průřezové začlenění VUR do celkového systému vzdělávání.

### **1. 2. 2. 1 SVUR ČR - předškolní vzdělávání**

Analýza Strategie prokázala, že cílová skupina dětí od 0 do 3 let věku tráví v přírodě málo času - především městské děti – a tím dochází k odcizování se přírodě. Prevence, podle koncepce VUR, tkví v zajišťování podnětného prostředí pro informální a neformální učení. Utváření osobnosti dítěte má zajistit rozvoj potřebných kompetencí ve vztahu k UR, například v oblasti péče o zdraví, o přírodní prostředí, nakládání se zdroji atd. Klíčové je působení na rodinu jako celek.

VUR, stejně jako SP EVVO, spatřuje významnou roli ve výchově k UR v předškolních zařízeních, neboť jím prochází velké množství dětí. Tímto má širokou možnost působení na vztah dětí k ŽP. Strategická opatření v oblasti předškolního vzdělávání jsou směřována především na vznik, inovaci a realizaci komplexních vzdělávacích programů zaměřených na UR, specifických vzdělávacích programů

---

<sup>2</sup>Vilniuské strategie stanovila rozsáhlý komplex klíčových témat: *zmírňování chudoby, sociální smír, aktivní občanství, mír, etiku, odpovědnost v lokálních i globálních souvislostech, demokracii, spravedlnost, bezpečnost, lidská práva, zdraví, rovnost pohlaví, národnostní a kulturní rozmanitost, rozvoj venkova a měst, hospodářství, vzorce spotřeby a výroby, firemní odpovědnost, ochranu životního prostředí, hospodaření s přírodními zdroji, biodiverzitu a krajinnou rozmanitost.*

zaměřených na dílčí témata přispívající k UR a šíření dobré praxe jako vzorového přístupu ve VUR. Jako jednu z nezbytných vzdělávacích priorit doporučuje Vošáhliková (2011) vymežit vzdělávání pro UR již od předškolního věku.

Pro kvalitní vzdělávání v oblasti EVVO je podle Strategie zásadním úkolem vzdělávat pedagogy a zajistit jim metodickou podporu (Strategie VUR ČR, 2008).

### **1. 2. 2 Požadavky SVUR ČR na EVVO v předškolním vzdělávání**

Požadavky na EVVO v oblasti předškolního vzdělávání:

#### **Cíle**

- *„Začlenit principy a tematické obsahy VUR jako přirozené součásti celoživotního učení do kurikulů na všech úrovních vzdělávacího systému ČR.*
- *Zajištění podnětného prostředí pro informální a neformální učení dětí v raném věku, s důrazem na vyvážené působení nejen společenských, kulturních, ale i přírodních faktorů na utváření jejich osobnosti a u dětí v předškolním věku zajištění potřebných kompetencí ve vztahu k UR (např. v oblasti péče o zdraví, péče o přírodní prostředí, nakládání se zdroji aj.)“ (SVUR ČR, 2008, s. 7).*

#### **Úkoly**

- *„Musí být kladen důraz na schopnost dětí vnímat okolní prostředí, vlastní úlohu v něm a zodpovědnost vůči němu. Tomuto přístupu a jeho implementaci do praxe bude uzpůsobena pregraduální i postgraduální příprava pedagogů a zajištěna přiměřená metodická podpora (SVUR ČR, 2008, s. 5)*
- *Vznik, inovace a realizace komplexních vzdělávacích programů (zaměřených na problematiku UR) a specifických vzdělávacích programů (zaměřených na dílčí témata přispívající k UR) pro všechny cílové skupiny. (SVUR ČR, 2008, s. 8)*
- *Materiální a metodická podpora pedagogickým pracovníkům v oblasti VUR. (SVUR ČR, 2008, s. 8)*
- *Efektivní implementace průřezových témat RVP do ŠVP jako základu pro VUR v rámci základního a středního vzdělávání a rozvoj dalších průřezových témat.*

(SVUR ČR, 2008, s. 8)

- „Šíření dobré praxe jako vzorového přístupu ve VUR, podpora spolupráce uvnitř škol, mezi školami navzájem a mezi školami a mimoškolním prostředím (relevantní partneři z oblasti veřejné správy, NNO, podniková sféra, veřejnost) (SVUR ČR, 2008, s. 9)

## **Shrnutí**

Strategické dokumenty jsou souborem cílů EVVO v ČR a zároveň strategiemi jejich naplňování. **Obecným cílem** je rozvoj kompetencí potřebných pro environmentálně odpovědné jednání tj. jednání, které je v dané situaci a daných možnostech co nejpříznivější pro současný i budoucí stav životního prostředí a zásadním požadavkem je vzdělávání celé společnosti (Cíle a indikátory pro EVVO v ČR, 2011). V cílovém stavu by se implementace VUR stala integrální součástí vzdělávání a výchovy.

## **2 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ**

EV v předškolním vzdělávání má vést k rozvoji environmentální senzitivity u dětí, budoucích dospělých, která se stane barometrem v prahových situacích, kdy bude potřeba rozlišit mezi vlastním pohodlím a samotnou existencí a zároveň kompasem, kudy se dát. Jak podotýká Jančaříková (2009, s. 23) „*Základním cílem EV je podnitit v dětech touhu poznávat okolní svět a rozvíjet ji.*“

### **2.1 Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v ČR**

Metodický pokyn MŠMT k zajištění EVVO (dále MP) je dokument doporučujícího charakteru. Souhrnně upravuje oblast EVVO ve školách a školských zařízeních a poskytuje metody, nástroje a prostředky, jak realizovat EV v návaznosti na RVP. Je

účinný od 27. října 2008.

Úkolem EVVO ve vzdělávacích institucích je motivovat a poskytovat příležitosti k dosažení znalostí, dovedností, postojů a návyků k ochraně a zlepšování ŽP, k utváření žebříčku hodnot slučitelných s UR, ke umění smysluplně jednat a tvořit ve prospěch ŽP, žít udržitelným způsobem života a dospět k udržitelným vzorcům chování. Patrná je provázanost EVVO s problematikou zdraví a zdravého životního stylu.

EVVO je myšlen všestranný rozvoj klíčových kompetencí, které definuje RVP v kontextu vzájemných vztahů mezi člověkem a ŽP s důrazem na vyvážené působení společenských i přírodních faktorů. Jedná se o kompetence k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské.

MP oficiálně vymezuje pozici koordinátora EVVO ve školách a určuje základní dokumenty EVVO ve školách, což je školní vzdělávací program (dále ŠVP) a školní program EVVO, který může být součástí ŠVP.

EVVO je vhodné integrovat do další dokumentace školy, například do koncepce školy či školního nebo provozního řádu. Při plánování EVVO ve školách je, podle MP, nutné vycházet z platných kurikulárních dokumentů, MP, z krajských a regionálních koncepcí EVVO a analýzy specifických podmínek školy (MP MŠMT EVVO, 2008).

### **2. 1. 1 Požadavky Metodického pokynu MŠMT k zajištění EVVO v ČR v předškolním vzdělávání**

Požadavky na EVVO v oblasti předškolního vzdělávání:

- *„Motivace a poskytnutí příležitostí k dosažení znalostí, dovedností, postojů a návyků k ochraně a zlepšování ŽP, k utváření hierarchie životních hodnot slučitelných s udržitelným rozvojem, k smysluplnému jednání a tvořivosti ve prospěch ŽP, k udržitelnému způsobu života a k udržitelným vzorcům chování jednotlivců, skupin i společnosti jako celku.*
- *Nezanedbatelná je provázanost EVVO s problematikou zdraví a zdravého životního stylu“ (MP EVVO ČR, 2008, s.3).*

#### **Kompetence k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální**

- *Aktivně využívat kooperativní a komunikační dovednosti jako nástroje pro řešení*

*problémů ŽP.*

- *Hledat různé varianty řešení problémů ŽP.*
- *Schopnost kriticky posuzovat a vyhodnocovat informace související s ŽP.*

### **Kompetence činnostní**

- *„Osvojit si praktické dovednosti pro chování a pobyt v přírodě i při zacházení s přírodou a uplatňovat je v každodenním životě.*
- *Uplatňovat principy udržitelného způsobu života v občanském a pracovním jednání (odpovědně a ekonomicky nakládat s přírodními zdroji a odpady v souladu se strategií UR, minimalizovat negativní vlivy na ŽP)“ ( MP EVVO ČR, 2008, s.3).*

### **Kompetence občanské**

- *„Znát z vlastní zkušenosti přírodní a kulturní hodnoty ve svém okolí, chápat příčiny a následky jejich poškození, rozumět jedinečnosti svého regionu a jeho potřebám.*
- *Uvažovat v souvislostech, vnímat závislost rozvoje lidské společnosti na přírodě a na stavu ŽP, porozumět zákonitostem biosféry, ekonomické, sociální a ekologické provázanosti světa, problémům ŽP z globálního i lokálního hlediska a jejich příčinám.*
- *Orientovat se ve vývoji vztahu člověka a přírody a poučit se z problémů ŽP od minulosti až po současnost a v tomto kontextu pak uvažovat o budoucnosti.*
- *Odpovědně jednat vůči přírodě a prostředí v každodenním životě a aktivně a kvalifikovaně se účastnit ochrany ŽP včetně zapojení do souvisejících veřejných diskusí a rozhodovacích procesů o využívání krajiny.*
- *Projevovat pokoru, úctu k životu ve všech jeho formách a k hodnotám, které neumí vytvořit člověk, oceňovat svébytnou hodnotu a krásu přírody a krajiny, vnímat a být schopen hodnotit různé postoje k postavení člověka v přírodě a k chování člověka vůči přírodě“ ( MP EVVO ČR, 2008, s.4).*

## 2. 2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV) vymezuje mateřským školám zařazeným do sítě MŠMT „*hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku*“ (RVP PV, 2004, s.6). Je zásadním východiskem pro tvorbu ŠVP a uskutečňování jejich obsahů v praxi škol, nicméně každé MŠ umožňuje, při respektování společných pravidel, „*vytvářet a realizovat svůj vlastní vzdělávací program*“ (RVP PV, 2004, s. 6).

RVP PV definuje **rámcové cíle** jakožto základní, přirozené a všudypřítomné záměry, ke kterým směřuje veškeré pedagogovo edukační úsilí. Jejich vhodné uchopení a důsledné naplňování při práci s dětmi má vést k rozvoji jejich dovedností a schopností, k získání vědomostí, zdravých postojů a hodnot, tedy k utváření klíčových kompetencí.

**Klíčové kompetence** chápeme jako elementární, přesto významné činnostně zaměřené a prakticky využitelné **výstupy**, kterými má být vybaveno dítě na konci předškolní docházky. Jejich úroveň zásadně ovlivňuje úspěšné zahájení povinné školní docházky a schopnost celoživotní vzdělávání.

Hlavním prostředkem k dosažení výše uvedených cílů je **vzdělávací obsah** - učivo a očekávané výstupy především činnostní povahy. Je členěn do pěti vzdělávacích oblastí, které jsou v praxi MŠ vzájemně propojené a prostupné.

Každá **vzdělávací oblast** představuje komplex **dílčích cílů**, které vyjadřují zaměření pedagoga. Jsou realizovány prostřednictvím **vzdělávací nabídky** – souboru praktických a intelektuálních činností. **Očekávané výstupy** představují dílčí výstupy vzdělávání. Nejdůležitějším faktorem je zde propojenost schopností, dovedností, poznatků a činností, tedy toho, co na konci předškolního období dítě zpravidla dokáže. Oblasti popisují **rizika**, která mohou úspěch vzdělávacích záměrů pedagoga ohrozit.

### 2. 2. 1 Environmentální výchova v RVP PV

Povinnosti realizovat EV na půdě MŠ je zakotvena v RVP PV. Je nutné, aby se její koncepce projevovала v charakteristice školy a prostupovala všemi vzdělávacími oblastmi tak, aby vedla k rozvoji klíčových kompetencí s důrazem na vyvážené působení nejen společenských, ale i přírodních faktorů (MP EVVO ČR, 2008). EV jako jedno z průřezových témat zasahuje do všech vzdělávacích oblastí.

## **2. 2. 1. 2 Klíčové kompetence EVVO v RVP PV**

Podle MP se EVVO rozumí všestranný rozvoj klíčových kompetencí v kontextu vzájemných vztahů mezi člověkem a životním prostředím (MP EVVO ČR, 2008, s. 3).

V oblasti **kompetencí k řešení problémů, komunikativních, sociálních a personálních** jde o aktivní využívání kooperativních a komunikačních dovedností, které mohou být nástrojem pro řešení problémů, hledání různých variant řešení problémů a schopnost kriticky posuzovat a vyhodnocovat informace související s ŽP.

V oblasti **činnostních kompetencí** si děti osvojují praktické dovednosti pro chování a pobyt v přírodě, při zacházení s přírodou a užívání těchto dovedností v každodenním životě. Učí se uplatňovat principy udržitelného způsobu života v občanském a pracovním jednání (odpovědně a ekonomicky nakládat s přírodními zdroji a odpady, minimalizovat škodlivé vlivy na ŽP).

Do oblasti **kompetencí občanských** je zahrnut soubor znalostí, dovedností a zkušeností týkajících se vztahu člověka a ŽP (ve svém okolí i v kontextu globálním). Jde o schopnost přemýšlet v souvislostech, utvářet vědomí pokory a úcty k životu ve všech jeho formách, k hodnotám, které neumí vytvořit člověk a vidět následky poškozování kulturních a přírodních hodnot, uvědomit si závislost rozvoje lidské společnosti na přírodě včetně dopadů na její stav. Uchopení ekonomické, sociální a ekologické synergie světa a příčin, v provázanosti s minulostí uvažovat o budoucnosti a díky tomu každodenně odpovědně jednat vůči ŽP a aktivně a kvalifikovaně se účastnit ochrany ŽP včetně schopnosti veřejně se podílet v rozhodovacích procesech o jejím utváření.

Přímo zaměřená oblast na EVVO je **environmentální vzdělávací oblast** uváděná pod názvem **Dítě a svět**. Záměrem je utváření a rozvoj environmentální senzitivity dítěte a založení základního povědomí o okolním světě a dění v něm. Seznamuje s působením člověka na stav ŽP v nejbližším okolí a zároveň ve světě a utváří elementární základy pro citlivý a odpovědný postoj k ŽP. Dílčím vzdělávacím cílem je seznamování dítěte s místem a prostředím, ve kterém žije a posilování pozitivního vztahu k němu, vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, jeho rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách, představování odlišných kultur, péče o osobní zdraví a bezpečí své i druhých.

## 2. 3 Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále ŠVP) je, podle školského zákona, povinnou součástí dokumentace MŠ zařazené do sítě škol a školských zařízení. Je zpracováván v souladu s RVP PV a obecně platnými právními předpisy. Podle něj je realizováno vzdělávání dětí v jednotlivých MŠ. Jeho cíle jsou dány RVP PV, stejně jako jeho formální struktura. Vzdělávací obsah, plánování, volba metod a prostředků edukace a vnitřní organizační stránka realizace programu jsou v plné v kompetenci pedagogů MŠ. Při vytváření autonomního vzdělávacího programu mohou využívat nejruznějších programů a metodik.

Na tvorbě ŠVP by se měl spolupodílet pedagogický sbor, nicméně za jeho vytvoření nese odpovědnost ředitelka MŠ.

ŠVP je členěn do sedmi informačních okruhů: identifikační údaje o mateřské škole, obecná charakteristika školy, podmínky vzdělávání, organizace vzdělávání, charakteristika vzdělávacího programu, vzdělávací obsah a evaluační systém (RVP PV, 2004).

Vzdělávací obsah je formulován vzdělávací nabídkou, která je rozpracována do **integrovaných bloků**. Mohou mít podobu projektu, programu či tematického celku a integrují všechny vzdělávací oblasti.

### 2. 3. 1 Začlenění EVVO do školního vzdělávacího programu

Environmentální aktivity mohou být realizovány ve všech vzdělávacích oblastech, nejvíce pozornosti je jim obvykle věnováno ve vzdělávací oblasti „Dítě a svět“. Podle RVP PV by se jednotlivé vzdělávací oblasti měly vzájemně prolínat (Jančaříková, 2012). Základním dokumentem EVVO v MŠ je ŠVP a školní program EVVO, který může být součástí ŠVP. Je zpracováván jako dlouhodobý strategický dokument. Aktualizuje se podle potřeb školy, nejčastěji do krátkodobého akčního programu na nejbližší školní rok. Za veškeré aktivity v oblasti EVVO je ve škole odpovědný koordinátor EVVO.

Znaky charakteristické pro EVVO se ŠVP zpracovávají do všech informačních okruhů. Významnou součástí realizace může být např. ekologizace provozu a prostředí MŠ, vybavení zahrady přírodními prvky, domečky pro hmyz, vytváření záhonků atd. Účinnost výchovného působení je možné podpořit vytvořením odpovídajícího klimatu



školy a třídy a využíváním vhodných mimoškolních příležitostí.

## **2. 4 Vzdělávání pedagogů v oblasti EVVO**

Na realizaci EV ve školách i mimoškolních zařízeních mají rozhodující roli učitelé a další pedagogičtí pracovníci (SP EVVO ČR, 2000). Stěžejním cílem je proto podpora dalšího jejich dalšího vzdělávání zvyšováním a rozšiřováním odborné a metodické připravenosti pro EVVO a UR.

Environmentální výchovou ve škole zajišťuje **koordinátor EVVO**. Je pověřen ředitelem školy a bývá jím zpravidla pedagogický pracovník, který absolvoval studium specializačních činností v oblasti environmentální výchovy, jehož podmínky jsou upraveny Standardy pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v EVVO podle vyhlášky MŠMT č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Vytváří Školní program EVVO, koordinuje realizaci EVVO ve škole a ostatním pracovníkům poskytuje konzultace a podporu při začleňování EVVO do vzdělávacího procesu.

Vzdělávání koordinátorů EVVO realizují především nevládní neziskové organizace, jako například školské zařízení pro environmentální vzdělávání Lipka (Brno), obecně prospěšné společnosti (př. Chaloupky) nebo příspěvková organizace MŠMT - Národní institut pro další vzdělávání (NIDV).

## **2. 5 Podpora EVVO**

Pro naplňování EVVO ve vzdělávání dětí a mládeže je formulován celorepublikový projekt Metodika a realizace komplexní ekologické výchovy, neboli M.R.K.E.V, s cílem vytvořit účelné regionální systém školního a mimoškolního EVVO prostřednictvím podpory při vytváření a realizace školních programů EVVO nebo jejich začleňování do stávajících ŠVP. V rámci celé ČR jej zajišťuje Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina (SSEV Pavučina). Koordinátorem pro Prahu je ZČ HB Botič - SEV Toulcův dvůr, který spolupracuje se Sdružením TEREZA a Ekocentrem Podhoubí.

Základním a středním školám poskytuje podporu při začleňování EVVO do podmínek školy síť M.R.K.E.V. Prostředí mateřských škol zabezpečuje síť

MRKVIČKA svými metodicko didaktickými materiály pro praktickou realizaci EVVO ve praxi (Ekolístky, časopis Mrkvička). Podporu poskytují střediska a centra EV v podobě výukových programů s EV tematikou. Tyto organizace rovněž zajišťují vzdělávání pedagogů.

### 3 SPECIFIKA WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Waldorfské mateřské školy (dále WMŠ) pracují se ŠVP s waldorfskou pedagogikou a jsou charakteristické **specifickou metodikou a didaktikou** vycházející z anthroposofie. Vzdělávací cíle jsou v plné shodě s rámcovými cíli definovanými v RVP PV. Rovněž pojetí vzdělávání směrem k jeho výstupům v podobě klíčových kompetencí je v souladu s kurikulárními dokumenty.

Podle Svobodové, Jůvy (1996) vychází WP z požadavků moderního života v oblasti výchovy, vzdělávání a kultivace klimatu školy. Vychovává ke svobodě a rovnosti s využitím možnosti rovných šancí pro všechny. Podporuje tvořivou činnost člověka, samostatnou snahu vzdělávat se a schopnost spoluvytvářet společnost. Pěstuje schopnost vcítit se, být tolerantní, mít vědomí společenské odpovědnosti, být otevřený světu a jeho vývoji. Rozvíjí stejnou měrou rozum, cit i vůli.

WMŠ se nacházejí po celém světě napříč všemi kontinenty. Jejich praktický chod je přizpůsoben konkrétním podmínkám místa, kde se nachází, finančním možnostem, mentalitě účastníků vzdělávání apod. Rovněž samotná podoba školy, její exteriér a interiér vychází z daných podmínek a místních možností. Každá WMŠ tak získává svůj osobitý charakter.

Zároveň však, což bude působit poněkud jako protimluv, díky čerpání z jednoho světonázorového proudu, mají své společné, pro „waldorf“, charakteristické nadosobní rysy (exteriérový i interiérový design budov i jejich vybavení, způsob výmalby, podoba hraček a obrázků atd.). To nejdůležitější, co WMŠ spojuje, je láska a úcta k dítěti a láskyplná péče v harmonickém prostředí.

Úkolem této kapitoly je seznámit s principy, východisky a cíli WP.

### **3.1 Waldorfská pedagogika, její principy a východiska**

Waldorfská pedagogika (dále WP) je ucelený dvanáctiletý vzdělávací systém s navazujícím třináctým, maturitním rokem. Zahrnuje tedy předškolní, základní a střední stupeň vzdělávání. Pro každý z nich je vytvořena metodicko - didaktická koncepce, která odpovídá fyzickému a duševnímu stupni zralosti jedince v dané vývojové fázi a tím jeho schopnostem učit se a harmonicky rozvíjet.

Vychází z poznatků anthroposofie (Nauky o člověku) dr. Rudolfa Steinera. Zabývá se vývojem člověka po stránce fyzické, psychické, duchovní a sociální a jejím stěžejním tématem je nauka o člověku jako duchovní bytosti žijící ve světě hmotném, duševním duchovním s možností jeho celoživotního seberozvoje (Nejedlo, 2010).

První waldorfské instituce v naší zemi začaly vznikat po roce 1989. V současné době je evidováno 14 WMŠ. Řada principů waldorfské vzdělávací koncepce se stala součástí i jiných typů škol, např. ekologická výchova, projektové vyučování, řemeslná a umělecká výchova atd. (Zdražil, 2003).

#### **3. 1. 2 Duchovní rozměr**

WP se ztotožňuje s křesťanskými hodnotami, výuka náboženství neprobíhá a škola je otevřená všem bez rozdílu vyznání. Duchovní podstata je vedle intelektuální, praktické, umělecké a pohybové výchovy nutná ve smyslu pedagogického vedení dětí k zážitku úcty ke světu a k mravnímu jednání Heydebrand (1993) při své práci s dětmi vycházela z poznatku, že děti jsou schopné nadsmyslového vnímání. Vytváření a posilování duševně duchovního života vede člověka k vyššímu poznání, kdy dochází k vnitřnímu zpevnění a konsolidaci sebe sama (Bartoš, 2002).

#### **3. 1. 3 Umělecký rozměr**

Pedagogická práce s dětmi, především v předškolním věku, je okamžikem přítomnosti a předpokládá vysokou míru kreativity a schopnosti improvizace, zároveň umění naslouchat. Tyto kvality vycházejí z uvolněnosti, bezprostřednosti a duchapřítomnosti pedagoga za předpokladu, že je ztotožněn s tím, co dělá. Tento živý přístup k životu

s sebou přináší umělecký rozměr pedagogického působení na dítě s vědomím, že je již v dětství vytvořen zárodek individuální tvořivosti.

Steiner již ve své době upozorňoval na možná nebezpečí přicházející ruku v ruce s mechanizací určitých oblastí života, dnes by, pravděpodobně, dodal, s rozvojem technologií. Řešení spatřoval v uměleckém přístupu k životu a událostem, které s sebou přináší, stále novém pohledu na svět, přístupu k lidem, k dětem, bez soudů, kritiky a předsudků (Selg, 2010).

### 3.2 Cíle WP

Rýdl seznamuje se třemi skupinami cílů waldorfského školství podle Trostliho. Prvním cílem je rozvoj schopností jasně, logicky a tvořivě myslet, vést děti k sebepoznání; druhým je objevování a rozvoj schopnosti hlubokého cítění, senzitivity ke krásnu, k radostem i smutkům tohoto světa, k druhým lidem a třetím je kultivování síly a ochoty činit to, co je potřeba, pracovat nejen pro sebe, ale pro užitek celého lidstva a Země.

Dalším cílem je přispět k rozvoji svobodného nezávislého, pevně na zemi stojícího jedince s reálným pohledem na svět, jenž se svým živým **myšlením** orientuje v životních situacích, svým **cítěním** se správně rozhoduje a svou **vůli** se zcela přirozeně celoživotně rozvíjí a sebevychovává. Jedince, který aktivně vrůstá do společnosti, ví, kde je jeho místo, chápe smysl svého života a prožívá jej v jeho pestrosti a bohatosti, pečuje o místo, kde žije. Člověka neovlivnitelného dogmaty, či jednostrannými pohledy, člověka, který ustojí krizové situace.

Je zřejmé, že cílem výchovně vzdělávacích procesů na všech stupních vzdělávání není vzdělávací obsah či dosažení kvalifikace, ale **životní síla**, tedy síla individuality, reálná a velmi konkrétní „síla přežití“, která souvisí s terapeutickým posláním pedagogiky (Selg, 2009). Čím více života a tvůrčích sil v sobě člověk má, tím lépe dokáže plnit úkoly ve službě celé společnosti. Nemůže být pro ni opravdu přínosným, když mu chybí svěžest, nadšení a duchapřítomnost (Heydebrand, 1993).

### 3.3 Výchova ke svobodě

Ústředním bodem všech pedagogických snah je výchova ke svobodě, tedy svobodný vědomý člověk, který chápe svět ve své kontinuitě a je schopen prostřednictvím myšlení, cítění a vůle uskutečňovat své poslání. V tomto kontextu člověk získává poznatky nejen pro poznání, ale hlavně proto, aby se stal svobodnou bytostí. Lidé se stávají svobodnými bytostmi prostřednictvím svého myšlení (Steiner, 2003).

Východiskem výchovy ke svobodě je, podle Steinera, autonomie pedagogiky, která není manipulována ekonomickými a politickými cíli a potřebami.<sup>3</sup> „*Waldorfská škola neslouží státu ani ekonomice, slouží budoucímu člověku, aby byl otevřený budoucnosti a měl k ní vztah. Když se to škole podaří, má tato škola úspěch a působí jako požehnání – pro jednotlivce i pro svou dobu*“ (Selg, 2009, s. 26 - 27). „*Ti, kteří sami sebe učiní materialistickými, ztratí duši, takže civilizace se stane materialistickou*“ (Steiner in Selg, 2009). Tento výrok doplňuje Selg (2009) zmíenkou o stoupající a upřednostňované fyzické kultuře od supermarketu po počítačové programy v mateřských školách.

Jistou výpovědní hodnotu má fakt, že tato forma vzdělávání byla nepřijatelná pro fašistické i socialistické režimy a Steinerovy práce jsou na indexu zakázaných knih katolické i evangelické církve (Carlgreen, 1991, Burkart 2008).

### 3.4 Pojetí dítěte

Každému dítěti je dán vnitřní předpoklad vývoje. Ke svému rovnoměrnému duševnímu a fyzickému růstu však potřebuje vhodné vnější podmínky: dostatek vhodných podnětů, respektování jeho osobnostních charakteristik, maximální akceptaci tempa vývoje a z něj vyplývajícího edukačního přístupu a adekvátních efektivních postupů (Lievegoed, 1992).

Jedním ze základních východisek vývoje jedince je pohled z hlediska **čtyřčlennosti**, kdy člověk je chápán jako čtyřčlanková bytost sestávající se z fyzického, éterného (životního), astrálního těla a Já. Fyzické, éterné a astrální tělo je utvářeno

---

3 Steinerova koncepce Sociální trojčlennosti

v prvních třech sedmiletích, tedy od dětství až po období adolescence (Steiner. 2003).

První sedmiletí je chápáno jako období od narození do první výměny zubů, tedy zhruba do 7 let. V této etapě pracují na výstavbě **fyzického těla** síly éterné a astrální a vše, co je v této době vybudováno, má udržitelnou hodnotu. Pokud se životní síly, které jsou v tomto sedmiletí potřebné k růstovým a vývojovým procesům, vyčerpávají předčasným přetěžováním intelektu, děje se tak na úkor jeho potencialit, což má nevratné následky (Smolková, 2008).

## **4 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM WMŠ**

WMŠ v ČR vycházejí při plánování vzdělávacího procesu z principů WP, které jsou uvedeny v kapitole 3 a zároveň RVP PV.

V této kapitole přiblížím obecnou podobu školního vzdělávacího programu WMŠ, který je rozčleněn do sedmi okruhů tak, jak doporučuje RVP PV. Zaměřím se zejména na ekologickou výchovu a vzdělávání. Zde je nutné dodat, že WMŠ nevytvářejí Školní programy EVVO ani nezačleňují EV do svého ŠVP (Pleštil, 2008).

### **4.1 Identifikační údaje o MŠ, Obecná charakteristika školy**

Identifikační údaje o MŠ a Obecná charakteristika školy jsou dány lokalitou, kde se daná WMŠ nachází. Společným prvkem v rámci prvního okruhu je název vzdělávacího programu: waldorfská mateřská škola nebo mateřská škola s waldorfským vzdělávacím programem.

Shodným rysem je jemné, harmonické prostředí, dostatek světla a jednoduchost. Typická je výmalba prostor speciální technikou zvanou lazurování, jemné barevné odstíny na použitých tkaninách (závěsy, látky na hraní atd.), charakteristická výzdoba skládanými hvězdami a průsvity na oknech aj., což u dětí vede k utváření estetického citění a smyslu pro krásno, tolik důležité též pro vnímání přírody a krajiny. Samozřejmostí je třídění odpadu a pravidelná péče o okolní prostředí. Rovněž pojetí

zahrady je pro WMŠ příznačné. Vybaveny jsou zejména dřevěnými herní prvky, záhonky pro pěstování bylinek a zeleniny, často vrbičkovými stavbami. Jsou vybaveny kompostéry, nebo je zde místo na kompost. O zahradu obvykle pečují pedagogové, děti i rodiče.

## **4. 2 Podmínky vzdělávání**

Uváděné podmínky vzdělávání vycházejí z podstaty WP. V praxi jednotlivých WMŠ jsou však uchopeny na základě jejich reálných možností.

### **4. 2. 1 Vybavení**

**Interiér** je vybaven dřevěným nábytkem zpravidla v přírodní barvě a doplněn tkaninami z přírodních materiálů. Ve třídách jsou vytvořeny pracovní a herní koutky, je zde pracovní ponk se skutečným nářadím (kladivem, svěrákem atd.), kuchyňka, soukromý koutek k odpočinku i hudební koutek s nástroji Orffovy hudební školy, metalofonem, lyrou, píšťalami. Ve WMŠ není využívána multimediální technika.

**Hračky**, herní vybavení a didaktické pomůcky jsou z přírodních materiálů: stavebnice Kapla, šátky a látky z bavlny a hedvábí, přírodniny (šišky, špalíky, kameny atd.), ručně vyráběné hračky (šité panenky, skřítky, zvířátka atd.). Jednoduchostí a čistotou tvarů podporují v dětech tvořivost a fantazii. Dřevěné stojany s policí, které jsou přibližně vysoké jako děti, slouží (nejen) jako držáky rozměrných látek – děti mají možnost tvořit si domečky, prolézačky. Používají je též při tvoření divadelních představení. K tomuto účelu mají volně přístupné kostýmy – pláštíky, čelenky, šátky, které rovněž využívají k hrám na rytíře, skřítky aj.

### **4. 2. 2 Životaspráva**

Ve WMŠ je dbáno na dodržování zásad zdravého životního stylu.

Jídlo, svačiny i oběd, se podává vždy ve stejnou dobu. Je poskytována plnohodnotná a vyvážená strava. Dětem s odlišnými výživovými potřebami je

umožněno dietní stravování, případně konzumace stravy z domova.. Pitný režim v průběhu dne je zajištěn nabídkou vody a bylinkových čajů.

Rytmus dne je dán střídáním aktivních a odpočinkových fází (rovnovážné rozložení volné hry a řízených činnosti). Je obvyklé, že děti chodí ven každodenně za každého počasí. V době odpoledního odpočinku odpočívají všechny děti, nespící kratší dobu.

#### **4. 2. 3 Psychosociální podmínky**

Základním rysem, vycházející z pojetí WP je navázání vztahu mezi pedagogem a dítětem a respekt k vývojovým potřebám dětí (viz podkapitola 3. 4).

Důležitá rozhodnutí a pravidla nese ve vědomí pedagog, neboť ve smyslu přirozených vývojových zákonitostí by uspíšené přenesení svobody a odpovědnosti na dítě bránilo v získání pozdější rozhodovací svobody. Svým jednáním je uvádí v život a tím umožňuje dětem je přejímat za své.

Svými postoji vytvářejí prostředí důvěry a jistoty, že je vše tak, jak má být. Působí jako střed – co myslí, cítí a chce působí na děti. Co se v bytosti učitelky odehrává, to promítá do svého jednání, které dítě vnímá a pozoruje. Z tohoto vychází základ pro výchovu dítěte v prvním sedmiletí.

#### **4. 2. 4 Řízení mateřské školy, Personální a pedagogické zajištění**

Ředitelka řídí školu demokratickým způsobem a reprezentuje školu ve vnějších záležitostech. Chod školy a její vnitřní uspořádání zajišťuje kolegium učitelů, které je pojímáno jako společenství a schází se jednou týdně (ŠVP EkoŠkolka Vidoule, 2015).

#### **4. 2. 5 Spolupráce s rodiči**

Vzhledem k tomu, že v prvním sedmiletí potřebuje dítě především rodinnou péči, je velice významná **spolupráce rodiny a mateřské školy**. Rodiče se podílejí na přípravě slavností, jezdí na „školky v přírodě“, vyrábějí svým dětem hračky a v neposlední řadě se podílejí na úpravách třídy a školní zahrady. V případě výchovně vzdělávacích potíží



se rodiče scházejí s pedagogy dítěte a vedou spolu „Rozhovor o dítěti.“

### 4.3 Organizace vzdělávání

Organizace vzdělávání je dána pevným rytmem dne (viz. Tab. 1) a týdne (viz Tab. 2). **Rytmus a řád** umožňuje malému dítěti základní orientaci v prožívání času, porozumění souvislostí jevů a spoluprožívání rytmů přírody (Vogt, 2002). Tato zřetelná prostorová a časová orientace poskytuje dítěti potřebný pocit jistoty a bezpečí, což působí na utváření zdravého sebevědomí, posiluje tělesný vývoj a působí léčivě jak na fyzické tělo, tak na psychiku (Lievegoed, 1992). Jak uvádí Wirz (2007) je rytmus prvkem usnadňujícím každodenní výchovu.

Tab. 1 - Rytmus dne

08.00 – 09.00	Příprava a realizace pravidelných činností, volná hra, úklid.
09.00 – 09.20	Ranní kruh, rytmická část (hudebně taneční hry), hygiena.
09.20 – 09.40	Svačina.
09.40 – 09.50	Prstové hry.
09.40 – 12.00	Hygiena, příprava na pobyt venku, pobyt venku.
12.00 – 12.30	Pohádka.
12.30 – 13.00	Oběd.
13.00 – 14.30	Odpolední odpočinek.
14.30 – 15.00	Svačina.
15.00 - 17.00	Volná hra, odpolední činnosti.

Tab. 2 - Rytmus týdne

Pondělí	Malování
Úterý	Práce s přírodním materiálem
Středa	Práce s potravinou
Čtvrtek	Modelování
Pátek	Úklidový den

Své stálé místo mají **rituály**. Přejímové rituály oznamují a usnadňují činnostní přechody. Svě rituály mají rovněž mnohé činnosti. Každá slavnost má svůj vlastní rituál, stejně jako oslavy narozenin.

## 4. 4 Charakteristika vzdělávacího programu

Tato podkapitola představí vzdělávací záměry WMŠ a způsob jejich naplňování z hlediska EV.

Nejprve se však podíváme na hlavní vzdělávací metody WP v předškolním věku.

### 4. 4. 1 Vzdělávací metody

Koncepce předškolního vzdělávání ohleduplně respektuje vývojové zvláštnosti dětí této věkové kategorie. Uplatňované metody pečují o **zdravý vývoj** přirozenými a jednoduchými prostředky, které napomáhají harmonickému rozvoji tělesných, citových a mentálních schopností a dovedností a intelektuální zátěž ponechává následnému stupni vzdělávání. Podstatným je pro něj proces učení, tedy cestou pravdivých obrazů, osobní zkušenosti dítěte a hloubkou prožitku. Neučí s cílem naučit, ale podnítit chuť se učit.

Již od narození jsme definováni určitými vztahy – k sobě, k blízkým, k přírodě, k věcem, společnosti, světu atd.. Také společnost je na nich postavena a její kvalita je úměrná kvalitě mezi společenských vztahů. Podle Wirze (2007) přicházejí děti na svět s vnitřní potřebou hluboce se spojit se vším, co jim život přináší. Z toho plyne jeho přesvědčení, že všechny výchovné otázky by měly být zvažovány především z hlediska vztahů, tedy že „**výchova začíná vztahem**“ a navázat a vytvořit vztah lze pouze setkáním (Steiner In Wirz, 2007). Pedagog je průvodcem na cestě za poznáním, v dítěti má podporovat živost v pozorování, objevování, naslouchání. **Úcta k dítěti** je jedním z nejdůležitějších výchovných bodů výchovy (Smolková, 2007).

Klíčovou metodou pro výchovu v předškolním věku je učení **nápodobou a vzorem** (spontánní sociální učení), ovšem za předpokladu, že byl navázán vztah. Dítě se neučí z ponaučení, je bedlivým, aktivním pozorovatelem svého okolí, proto je potřeba, aby vychovatel byl ve svém jednání příkladem a vykonával smysluplné praktické aktivity, které může dítě napodobit a které jsou hodné nápodoby. Tak dostává správnou orientaci v životě (Gruneliusová, 1992). Předškolní dítě ještě nemá ukotveny návyky a zvyky. Ty předkládá vychovatel a svou osobností je zárukou toho, jaké zvyky a návyky si dítě osvojí. Na malé dítě působíme malou měrou tím, co říkáme, více tím, co děláme a nejvíce tím, kdo jsme (Schoeffler in Brotbeck, 1986).

Pokud je pedagog ztotožněn s tím, co dělá, může jít dítěti příkladem, ve svém jednání i prožívání je **autentický**. Svou zřetelností poskytuje dítěti svobodu, ve svých postojích je pevný, ne však dogmatický. V opačném případě se stává nedůvěryhodným a dítě je tímto duševně frustrováno. Autentickým může být pouze vnitřně svobodný pedagog (Schoeffler in Brotbeck, 1986).

Gruneliusová (1992) je přesvědčená, že práce učitelky nemá být sešněrována systémem, ale právě naopak by měla mít co nejširší prostor působení pro uplatnění své osobní iniciativy v lásce k povolání i k dětem. Její výchovné působení má vycházet z potřeb dítěte a měřítkem jsou vývojové potřeby. Tato vnitřní svoboda se pak zobrazí v její autenticitě a následně **moralitě**. Pokud dítě vidí ve svém okolí morálnost, pak se v jeho mozku a krevním oběhu utvářejí fyzické vložky pro zdravý morální smysl (Steiner, 2007).

Vyplývajícím poznatkem je, směrem k EV, skutečnost, že osobnost pedagoga svými postoji, chováním a skutky zásadně ovlivňuje rozvoj environmentální senzitivity dětí, jejich hodnotový žebříček, postoje, chování a návyky atd.

#### **4. 4. 2 Vzdělávací oblasti**

Vzdělávání v předškolních zařízeních je rozčleněno do pěti vzdělávacích oblastí, které se v samotné praxi vzájemně prolínají. Jsou určeny vzdělávacím záměrem, doplněné vzdělávací nabídkou a očekávanými výstupy. EV jako průřezové téma prostupuje všemi oblastmi.

##### **4. 4. 2. 1 Dítě a jeho tělo**

*„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga 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 k zdravým životním návykům a postojům.“ (RVP PV, 2004, s. 16)*

V této oblasti ze **z hlediska EV jsou zásadními body utváření zásad zdravého**

**životního stylu, péče o zdraví a prevence nemocí - principy salutogeneze** (Patzlaff, Sassmannshausen, 2007). K tomu napomáhají pravidelné rituály a rytmus (viz. kap. 4.3), vyvážená strava, dostatek pohybu na čerstvém vzduchu a nepřetěžování v rozumové oblasti.

Pedagog si je vědom skutečnosti, že **životní síly** dítěte jsou v období prvního sedmiletí plně zaměstnány výstavbou správně strukturovaného fyzického těla a jeho růstem a předčasné zatěžování inteligenčních sil může mít za následek oslabení fyzické. *Podle nejnovějších výzkumů tytéž síly, které zpočátku slouží výstavbě a posílení imunitního systému, později, asi mezi šestým a sedmým rokem, pomáhají vybudovat nervový systém. Jestliže se požadavky uspiší, připravíme imunitní systém o energii. To je fatální souvislost, která mimo jiné způsobuje výskyt nemocí, za něž odpovídá oslabený imunitní systém*“(Wirz, 2007, s. 55).

Piaget uvedl, že základy emocionálního, sociálního a myšlenkového vývoje dítěte se skrývají v jeho pohybu (Piaget in Lang, Puehler, 2000). Pohybové dovednosti rozvíjí **rytmická část** - lokomoční i nelokomoční činnosti, jejichž pravidelným opakováním vytváří základy spontánního chtění, které vedou k „chopení se díla“. Jejich náměty sou inspirovány ročním obdobím. Zařazené tematické hry jsou vesměs zaměřeny na posilování prosociálního chování. Rytmičkou paměť rozvíjíme rytmizací na tělo nebo hrou na nástroje Orffovy hudební školy. Rytmiku doplňujeme šátky, stuhami, dřevěnými koulemi. Jsou využívány prvky **eurythmie**, pohybové umění, především paží a rukou, kdy všechny pohyby vycházejí z vnitřní podstaty lidské organizace, z níž v prvních letech lidského života vychází řeč (Steiner, Wegmanová, 2007). K ovládnutí těla až do „konečků prstů“ slouží **prstové hry**. Spojení zaměstnání dětských prstů a říkanky napomáhá jako rytmizující léčebný prostředek při lehkých dětských onemocněních. Rozvíjejí řečové schopnosti a jsou šetrnou korekcí řečových vad (Hajnová, rok nezjištěn).

Důležitým aspektem utváření zdravého životního stylu a podpory zdraví je **pobyt venku, v přírodě**. Jeho dostatek, především na čerstvém vzduchu a za každého počasí, otužuje a posiluje tělo i vůli. Bezprostředním kontaktem s přírodou, se zemí, s větrem, s vodou v různých skupenstvích se dítě začleňuje do skutečného světa (Wirz, 2007). Rovněž environmentální senzitivita může být založena pouze na pobytu v přírodním prostředí (Jančaříková, 2010). Vycházky do okolí dítě seznamují

s prostředím, kde žije, jeho atmosférou, zajímavostmi, památkami. Pravidelně navštěvovaná místa v přírodě umožňují prožívat její děje a proměny v rytmu roku (Pleštil, 2008), jejichž vysvětlování by mělo probíhat „*pohádkovou formou v obrazech*“ (Streit, 2003, s. 142). Při volné hře rády staví domečky pro skřítky, lezou po stromech, využívají možností, které jim příroda a okolí nabízí. Je běžné, že se děti spolu s učitelkami podílejí na sezónních úpravách školní zahrady. Získávané zkušenosti děti samy o sobě vychovávají, poskytují vnitřní jistotu, neboť učí rozumět životu a světu. Důležitým předpokladem, aby bylo dítě venku spokojené za každého počasí, je vhodné oblečení a obutí.

#### **4. 4. 2. 2 Dítě a jeho psychika**

*„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga 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 sebnahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení (RVP PV, 2004, s. 18 – 20). Tato oblast je dále členěna na tři podoblasti.*

#### **Jazyk a řeč**

V této oblasti klade EVVO požadavky na rozvoj komunikativních dovedností, které umožňují vstupovat do diskuzí o životním prostředí. Jsou naplňovány v průběhu celého vzdělávacího procesu. Partnerský vztah mezi pedagogem a dítětem poskytuje dítěti jistotu, že mu bude odpovězeno na jeho otázky, podpora vzájemné spolupráce dětí probíhá rovněž prostřednictvím řeči, v ranním kruhu u skřítky vyjadřují své pocity a zároveň se učí naslouchat druhému.

#### **Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace**

Vlastním pozorováním přírodních dějů a experimentováním v přírodě získává dítě

poznatky o světě, který nás obklopuje, o životě, jehož jsme součástí, vnímá zákonitosti přírody a vesmíru, plynutí času. Řemeslnými a uměleckými činnostmi jej dítě prostřednictvím svých smyslů uchopuje a proměňuje.

Rozvoj praktické inteligence probíhá v prvním sedmiletí praktickými činnostmi, tzn. že většina pracovních činností vychází z praktického života. Při **rukodělných a řemeslných činnostech** se dítě seznamuje se světem přírody. S říší minerální při skládání kamenných mandal, mozaik nebo stavění věží, s říší rostlinnou při zpracovávání rozličných plodů a přírodnin a s říší živočišnou při tkaní nebo práci s ovčím rounem, jeho česáním, filcováním atd. Podle Carlgrena (1991) ruční práce, prováděné z uměleckých a řemeslných hledisek připravují člověka na praktický život a zároveň umožňují, aby člověk „... vyvíjel v myšlení svou vůli“ (Steiner In Carlgren, 1991, s. 68). Činnosti s přírodními materiály nabízejí nespočet možností. Zahrnují tvoření z papíru, tkanin, ovčího rouna, vlny, plodin, dřeva atd. Mezi oblíbené patří filcování z ovčího rouna, šití mikulášských pytlíčků a taštiček na drobnosti, tkaní koberečků a tašek, opracovávání dřeva na ohrádky pro zvířátka, knoflíky atd. Dbáme na to, aby nářadí (pilka, kladivo, pilník aj.) bylo používáno pouze k tomu účelu, ke kterému je určeno.

Po hře i činnostech je potřeba vždy dát věci na své místo, udělat **úklid**. Podle Wirze (2007) nám umožňuje dobře se orientovat v prostoru, což poskytuje pocit jistoty a bezpečí a buduje se systematickostí. Udržování pořádku v raném věku pomáhá rozvoji myšlení, což je v podstatě neustálé pořádání – uspořádávání množství podnětů, které nás obklopuje. Lze hovořit o předběžné škole myšlení, sice lapidární, ale účinné. „*Hodně jsou rozšířeny tendence vést malé děti k myšlení příliš brzo. Tím jim neprokazujeme dobrou službu. Lépe uděláme, zdržíme-li se komentáře, láskyplně je vezmeme za ruku, sebereme poházené věci a uložíme je na své místo. Dělejme to s pocitem radosti a přátelské náklonnosti*“ (Wirz, 2007, s. 53). V rámci rytmu týdne je úklidu věnováno většinou páteční dopoledne, kdy se dítě aktivně, s prachovkou v ruce, podílí na péči o prostor třídy.

Tyto smysluplné tvořivé činnosti vedou k samostatnosti a podněcují myšlení - dítě je schopno tvořivě myslet i jednat, a poskytují dítěti zážitek kontinuity. Dítě chápe smysl a posloupnost úkonů, porozuměním, rozvíjenými schopnostmi a dovednostmi získává

pocit sebedůvěry. Všechny tyto zkušenosti, poznatky, dovednosti i schopnosti vedou ve smyslu EV k uvažování v souvislostech, utváření schopnosti smysluplně tvořit a aktivně jednat v prospěch EV,

### **Sebepojetí, city, vůle**

Výchova ke svobodě prostřednictvím poznávání a zakoušení hranic a mezí a zkušeností, že svět je dobré místo k životu. S tímto vědomím dáváme dětem do budoucna smysl vlastní existence na světě, sílu a energii k životu. Základním naladěním dítěte v tomto období je důvěra, že svět je dobrý. Tato prvotní důvěra je prostřednictvím zážitků a zkušeností v pozdějším věku proměněna v sebedůvěru. Pobyt v přírodě, umělecké tvoření, poslech příběhů a pohádek, lidové písně, říkadla, to vše jsou zážitky, které v dětech vyvolávají hluboké prožitky a vedou k citovému rozvoji. Vzory hodné nápodoby, s citem a vkusem utvářené a udržované prostředí, pevný rytmus a řád věcí jsou základem vnitřní jistoty dítěte, smyslu pro pořádek. Působí na volní stránku dítěte.

Důležitou složkou WP jsou **umělecké činnosti**, které oživuje duševní síly. Uměleckým tvořením probouzíme živé myšlení, vůli vedoucí k zodpovědnosti a vlastní tvůrčí realizaci. Dospělý se přirozeně realizují v logickém myšlení a rozumovém jednání, pro děti je stejnou přirozeností vyžívat se v obrazech a přirovnáních při uměleckém tvoření (Heydebrand, 1993). Prostřednictvím uměleckých činností je u dítěte podporována obraznost a síla fantazie, což je jedna z *nejdůležitějších vnitřních schopností dospělého člověka* (Carlgren, 1991). Pokud je o síly fantazie vhodnými prostředky dobře pečováno, pak dětská fantazie nezná hranic (Heydebrand, 1993), není-li však obohacována slovem a obrazem, zůstává prázdná a dítě bude i později myšlenkově chudé a bez nápadů (Streit, 2003). „*Je velký rozdíl, máme-li před sebou obarvené hedvábí nebo vlnu. I každý způsob úpravy a tkaní už vytváří odchylky. Je třeba přihlížet k drsnosti, hladkosti, lesku* (Goethe, 2004, s. 70). Všechny činnosti dělají učitelky s dětmi a tím poskytují možnost nápodoby (Gruneliusová, 1992).

Jednou ze zásadních uměleckých činností je **malování**. Typickou technikou je zapouštění **akvarelových barev**. Dítěti jsou nabízeny tři základní barvy ve dvou odstínech – žlutá, červená a modrá. Jejich mísením se vytváří celé barevné spektrum. Při pozorování dítěte při nanášení barvy do vlhkého podkladu akvarelového papíru, lze

spatřit, jak se do barev vžívá a prožívá je (Sassmannshausen, 2008). Právě tato technika je jedním z „... *prvků umění k tomu, abychom s její pomocí dosáhli nejvyšších estetických cílů*“ (Goethe, 2004, s. 35), což umožňuje chápat krásu a estetiku přírodní krajiny. Malování bez konkrétních obsahů umožňuje vnitřní svobodu a působí na síly fantazie. souhrn duševního zážitku s fyzickou činností, jež je pro nás důležitá pro celý náš život. (Carlgren, 1991). Akvarelové barvy, voskové bločky a pastely jsou vyrobeny z přírodních pigmentů.

**Modelování** z včelího vosku přináší dětem zážitek kontaktu s výsledkem práce včely. Vyžaduje velkou trpělivost a vytrvalost, neboť v první chvíli je velice tvrdý a je potřeba rozehrát jej v dlani. V zimních měsících je příjemné vosk rozehrát v troubě a prsty si vychutnávat teplou, pastózní, pomalu tuhnoucí hmotu - teplý vosk nám rozlévá skrze dlaně teplo do celého těla. Děti rády modelují se zahradní či potoční hlínou. V přírodě pozorujeme, jak a kým je tvořena a modelována krajina v našem okolí (pole, louka, les, skály, obytná čtvrť i výhled na Prahu), jak potok modeluje břeh. Vnímáme, jak vše souvisí se vším a vše je na všem "nějak" závislé. Modelování působí na síly vůle

**Zpěv** není samostatnou řízenou činností, ale provází nás po celý den při pracovních i uměleckých činnostech, pohádkách, pečení chleba, uklidňuje při poledním odpočinku. Je součástí přechodových rituálů. **Hra na nástroje** z Orffovy hudební školy nám zpestřuje rytmické části. Pomáhá nám pracovat se smysly a dává možnost zažít vzájemné naslouchání si. Jemné tóny lyry nebo metalofonu provází pohádky.

**Pohádka** je velice důležitý prostředek k rozvoji a podpory představivosti, fantazie. Je potřeba vyprávět bez důrazu na dramatické situace, aby bylo dítě svobodné ve svém vnitřním prožívání jejích obrazů a přirozeně přijímalo odkazy morálních hodnot, které pohádka nese. Výběr je podmíněn charakterem daného období a kvalitou, které představuje. Je vyprávěna v pravidelném čase a má podobu rituálu. Typickým pro WP je její opakování v rozmezí jednoho, až čtyř týdnů. Rytmus opakování je blahodárný a posiluje sluchovou paměť, umožňuje dítěti vybavovat si obrazy, které přináší a navázat k nim vztah, zklidnit mysl i duši, vydechnout. Často bývá doprovázena jemnými tóny lyry či metalofonu. V oblasti EV můžeme prostřednictvím pohádkových obrazů působit na rozvíjení pozitivních citů k přírodě, ke krásu a přibližovat dítěti



poznatky o životním prostředí a otázky jeho utváření.

#### **4. 4. 2. 3 Dítě a ten druhý**

*„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga 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, 2004, s. 24 – 26). K požadavkům EVVO v této oblasti můžeme zařadit osvojování si elementárních poznatků o ekosystémech a biosféře a vytváření schopností a dovedností k navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem.

V tomto ohledu je nenahraditelná **volná hra**, která naplňuje potřeby dítěte, utváří zkušenosti, vědomosti, dovednosti, individuální tempo a zájmy, dětské vztahy a vzájemnost, která je nenahraditelnou hodnotou sociálního učení (Kotátková, 2005). Neřízená, fantazii podporující hra je zdrojem životní síly k učení a rozvoji a stěžejní pro vytvoření pohyblivé vůle a silné fantazie (Brotbech, 1986). Do her zpravidla nezasahujeme. Pokud ano, pak jsme požádáni o pomoc, nebo se hra zvrhla v něco, co nepřipomíná pravidlo: „nesmí to bolet.“ Dítě se samo rozhoduje, jak se zachová k sobě nebo k okolnímu světu. Učí se přijímat zodpovědnost za své činy, neboť každý čin má své důsledky.

Utváření **prosociálního prostředí** je dalším předpokladem k **rozvoji** postojů a hodnot a první sedmiletí je v tomto ohledu nejdůležitějším obdobím. To, jak je k dítěti přistupováno, jak je s ním zacházeno, ovlivní jeho další život – jeho názory, postoje, cítění, vnímání, myšlení. Respektovaný, milovaný, přijímaný člověk respektuje, miluje a přijímá ostatní lidi. Tím, že jsme pochopeni, se učíme porozumět ostatním lidem. Vychovat dítě s prosociálním cítěním a postoji můžeme jen naším prosociálním chováním v plně prosociálním prostředí. Proto je vytváření takového prostředí a prosociální žití ve společenství WMŠ tak důležité.

#### **4. 4. 2. 4 Dítě a společnost**

*„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga 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 ve svém sociálním prostředí“ (RVP PV, 2004, s. 26 – 28).*

Pobyt ve velkém společenství vyžaduje umění komunikace, dodržování skupinou stanovených pravidel a jejich dodržování, dospělí jsou dětem vzorem.

Ve třídě panuje láskyplná atmosféra, pohoda a klid. Děti i dospělí se cítí v prostředí mateřské školy dobře, spokojeně, jistě a bezpečně. Přestože žijeme, jak uvádí Rymešová a Chamoutová (2001) ve společnosti orientované na úspěch a soutěže, zde platí pravidlo nesoutěžení. Společné hry jsou založené na spolupráci a pomoci, neboť právě v součinnosti s druhými mohou děti trénovat komunikaci, učit se vyjadřovat své pocity a potřeby, poznávat význam vzájemné pomoci, hledat způsoby, jak řešit konflikty (Valkounová, 2009).

Děti se učí pravidlům společného soužití, kdy osobní svobodu a volnost vyvažujeme nezbytnou mírou omezení vyplývající z nutnosti dodržovat potřebný řád, což považujeme za prevenci sociálně patologických jevů. Cílem je vzájemná důvěra ve vztazích, tolerance, ohleduplnost a zdvořilost, solidarita, vzájemná pomoc a podpora. Smíšená skupina dětí nabízí široký prostor k prosociálnímu chování.

#### **4. 4. 2. 5 Dítě a jeho svět**

*„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga 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, 2004, s. 29 - 31)*

Klademe si otázky: „Jaké jsou dopady lidské činnosti? Co vše nám přirozený svět dává? Bez čeho by nikdo z nás nemohl na Zemi žít?“ Uvědomujeme si a prožíváním sebe sama jako součást zemského a kosmického celku. Prostor okolo nás je plný živých

bytostí a tvorů – někteří jsou našemu zraku viditelní a jiní ne. Když něco nevidíme, neznamená to, že to není. Ono to je, ovšem za hranicemi našeho „omezeného“ vnímání. Potřebujeme se v našem životním prostoru cítit dobře, jistě a doma ... umožňujeme to sobě a ostatním tím, že o sebe a o své blízké okolí pečujeme. Nemusíme chodit ani jezdit daleko, dělat záchranné akce na druhém konci světa - každý může svou měrou přispět tam, kde žije.

Do této oblasti můžeme zařadit také **práci s potravinou**. Základní činností je pečení chleba. Děti na ručním mlýnku melou obilí (probouzíme vůli, trpělivost a sílu). Čerstvou moukou doplňujeme mouku kupovanou. Čistíme stoly. Děti se seznamují s kontinuitou vzniku chleba, uvědomují si procesy přípravy těsta a kynutí. Děti se také podílejí na pečení bábovky či štrůdlu, smažení koblížků, tlučení másla, klíčení čočky i jiných semínek, vaření sirupů, zapékání muesli, výroby čajové směsi atd. Svými smysly zakoušejí jednak chutě, vůně či konzistenci a kvalitu a zároveň sílu působení elementů: slunce, vody, země, vzduchu. Získávají povědomí o jejich původu, o pravidlech hygieny při práci s potravinou atd.

#### **4. 5 Vzdělávací obsah**

Vzdělávacím obsahem waldorfské mateřské školy jsou **slavnosti a svátky**, které jsou zasazeny do koloběhu roku a jehož niterné prožívání lze chápat jako podporu vývoje. Vytváří se tím určitá příležitost, kdy se můžeme svou duší přiblížit přírodě a sjednotit vnitřní a vnější svět. Slavnosti jsou součástí naší kultury od nepaměti. Křesťanské obrazy, které jsou v našich kulturních tradicích přítomny, jsou pro člověka, žijícího na území střední Evropy, přirozenou cestou k prožívání obecně uznávaných hodnot (Smolková, 2007). Podle Wirze (2007) „život v souladu s ročními dobami vyžaduje sdílnost, odevzdanost a bdělost. Je dobré se v tom cvičit, neboť člověk odtržením od přírody trpí úzkostmi (Matějček, 2003).

Děti v prvním sedmiletí mají hlubokou potřebu sblížovat se poetickou formou s přírodou a tvory, kteří v ní žijí. Aby do sebe mohly přijímat svět krásy, přírody a Stvoření, je nutné se postarat o dostatek citové potravy pro duši. V těchto letech se

člověk rozhodujícím způsobem zakořeňuje, později to lze jen stěží dohonit. Tady a teď se zakládají a vštěpují vnitřní ideály (Streit, 2003). Napomoci nám mohou právě svátky slavnosti, které jsou plné zdravých vnitřních i vnějších obrazů. Prožíváme je všemi smysly prostřednictvím aktuálního dění v přírodě.

Každé období je završeno svátkem či slavností vycházejících jak z procesů v přírodě, tak z tradičně vnímaných slavností našeho kulturního prostředí. Slavení tradičních svátků má při výchově své místo - je důležité pro pěstování určitých zvyků, uchopení symbolů a obrazů.

Je rozdělen do deseti na sebe navazujících výukových programů shodujících se s rytmem roku. První slavností ve školním roce je Svatováclavská, dále pokračují Michaelská, Martinská, Advent a Vánoce, Tříkrálová, Masopust, Jarní, Velikonoční, Letniční a poslední slavností školního roku je Svatojánská.

EV je přirozenou součástí všech deseti výukových programů. Každý z nich je tří až čtyři týdny dlouhý a slavnost je jeho vrcholem, zúročením dlouhé doby příprav. Vzdělávací nabídka je koncipována tak, aby rozvíjela celou osobnost dítěte a byla tak prostředkem k dosažení stanovených cílů.

### **Stolek ročních dob**

Průvodcem koloběhem roku je ve WMŠ je stolek, nebo také koutek ročních dob. Jedná se o místo, které svým pojetím zobrazuje roční období a jeho charakter. Zdobí jej přírodniny, krásné látky, filcované či šité postavičky a zvířátka.



Obr.1 Stolek ročních dob – jaro, foto Jana Bícová

## Shrnutí

V kapitolách 3 a 4 jsme se seznámili se zlomkem kvalit, které waldorfská pedagogika svými vzdělávacími metodami přináší. Její pojetí je komplexní, neštěpí život a svět na dílčí fragmenty. Ve WMŠ je vzdělávacím obsahem sám život, pokud možno „jednoduchý“, klidný a plynulý, tak, aby mohl dát dětem to, co potřebují: pocit životní jistoty a bezpečí, smysluplnosti, sounáležitosti a možnosti se rozvíjet. Helle Heckmann (Člověk a výchova 3/2013) vyjádřila: „*Všechno v denním životě je učení na vysoké úrovni, protože je to učení pro život.*“

Ve WMŠ je věnována pozornost osobnosti pedagoga, jeho schopnostem a tvořivosti, neboť pedagogika je chápána jako umělecký proces (Mrhač, 2005). Má být přirozeně aktivní, iniciativní s živým myšlením, se zájmem o okolní dění a s vírou ve smysluplnost své práce. Je důležité, aby byl pravdivý ve svých postojích, neboť slovy Komenského: „*Kdo prospívá ve věděni a neprospívá v mravech, více neprospívá než prospívá*“ (Komenský in Mrhač, 2005, s. 32).

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 5 OVĚŘENÍ NAPLŇOVÁNÍ POŽADAVKŮ EVVO V BĚŽNÉM PROVOZU WMŠ

Teoretická část práce seznámila s legislativními požadavky na naplňování koncepce EVVO v předškolních zařízeních v ČR. Dále představila východiska waldorfské pedagogiky a ŠVP WMŠ. Tyto poznatky poskytují teoretický rámec pro ověření šetření vybraných činností v rámci výukových projektů z hlediska naplňování požadavků EVVO, kterým se budu zabývat v praktické části práce.

V první části představím dva výukové projekty, které jsou názornými příklady toho, jakým způsobem je ve WMŠ uchopován její vzdělávací obsah. Ve druhém kroku provedu rozbor forem, metod a prostředků směrem k naplňování požadavků EVVO.

K poznatkům, které předkládám, jsem dospěla na základě vlastní praxe,

pozorování práce kolegyň v rámci náhledů a stáží v zahraničních WMŠ, přednášek a studia materiálů o anthroposofii a WP. To vše v rozmezí 15 let.

## **5. 1 Záměr šetření**

Vychází z předpokladů, že environmentální výchova ve waldorfské mateřské škole přirozeně prostupuje celým vzdělávacím procesem, a to každodenně a kontinuálně, naplňuje požadavky a je plně v souladu s EVVO. K dosažení cíle budu vyhodnocovat dva výukové projekty realizované ve WMŠ z hlediska EVVO.

### **5. 1. 1 Východiska šetření**

Východisky šetření byla:

- 1) analýza strategických dokumentů týkajících se oblasti životního prostředí;
- 2) analýza kurikulárních dokumentů předškolního vzdělávání;
- 3) analýza literatury s tématem waldorfské pedagogiky;
- 4) analýza vzdělávacího procesu WMŠ;
- 5) vlastní praxe ve WMŠ.

### **5. 1. 2 Otázky a cíl šetření**

Hlavním cílem mé výzkumné práce je zjištění, zda obsah vzdělávání uvedený v ŠVP WMŠ naplňuje požadavky EVVO.

Šetřením lze získat odpověď, která může mít, pokud se potvrdí, dvě praktická využití:

1. WMŠ nepotřebuje vytvářet Školní programy EVVO ani EVVO implantovat do stávajícího ŠVP, neboť EVVO v ŠVP WMŠ je obsaženo ze své vlastní podstaty.
2. Mateřské školy, které hledají nové přístupy k EVVO, mohou využít poznatků a metod WP.

K naplnění cíle jsem si vydefinovala hlavní výzkumnou otázku:

**Hlavní výzkumná otázka: Naplňuje ŠVP WMŠ požadavky EVVO?**

Stanovila jsem předpoklady:

P1 WMŠ jsou svým vzdělávací obsahem plně v souladu s EVVO i bez záměrného zařazování obsahů EVVO a VUR.

P2 WMŠ naplňuje požadavky EVVO specifickým pojetím běžného provozu.

P3 ŠVP WMŠ naplňuje požadavky EVVO respektem a úctou k přírodě a Zemi

P4 EVVO ve WMŠ kontinuálně a přirozeně prostupuje celodenním každodenním vzdělávacím procesem.

K výzkumnému šetření jsem použila následující kritéria:

1. Cíle a úkoly dokumentu Strategický plán pro zajištění EVVO v ČR (SP EVVO ČR);
2. Cíle a úkoly dokumentu Strategie pro vzdělávání k udržitelnému rozvoji (SVUR ČR)
3. Klíčové kompetence definované Metodickým pokynem pro zajištění EVVO v ČR

### **5. 1. 3 Metodika šetření**

#### **5. 1. 3. 1 Charakteristika výzkumného vzorku a popis prostředí výzkumu**

Šetření výukových projektů proběhlo na základě osobních zkušeností, prožitků a zážitků při práci s dětmi ve WMŠ. Jednotlivé výukové projekty jsou koncipovány na jeden měsíc a vycházejí z rytmu roku. Vzhledem k rozsahu práce bylo nutné vybrat pouze omezený počet výukových programů. Pro šetření jsem si vybrala výukové projekty s názvem Svatováclavské období a Vánoční období. Jsou rozepsány do jednotlivých týdnů.

#### **5. 1. 3. 2 Metody šetření, sběr dat, postup šetření**

Vzhledem k povaze práce jsem použila **kvalitativní výzkumnou metodu**.

Hlavní **technikou** je hloubková analýza - analyticko syntetická práce s vybranými materiály a pozorování vzdělávacího procesu v prostředí WMŠ.

**Sběr dat** probíhal během analytické fáze šetření, kdy jsem shromažďovala, studovala a třídila řadu materiálů z oblasti anthroposofie, waldorfského vzdělávání, EVVO, TUR. Jednalo se o vládní dokumenty, strategické dokumenty a zákony – ty jsem čerpala z věrohodných zdrojů. Autory literatury jsem vybírala podle odbornosti.

**Postup ověřování** se skládá z několika kroků:

1 Hloubková analýza

A) Při hloubkové analýze dokumentů jsem vycházela z vybraných zdrojů. Zjištění - strategické a kurikulární dokumenty vytyčují požadavky EVVO, klíčové kompetence a dílčí úkoly k naplnění cílů EVVO a VUR pro úspěšné výstupy v předškolním vzdělávání.

B) Analýza vzdělávacích specifik WP a analýza ŠVP WMŠ vypovídá o EVVO ve vzdělávacím obsahu.

C) Pozorování vzdělávacího procesu v rámci výukových projektů.

D) Analýza vzdělávacího procesu a výukových projektů ve WMŠ.

2. Stanovení kritérií pro ověření předpokladu, tedy že WMŠ svým vzdělávací obsahem jsou plně v souladu s EVVO a VUR i bez záměrného zařazování obsahů EVVO a VUR. Kritérii jsou požadavky dokumentů: SP EVVO ČR, SVUR ČR a klíčové kompetence MP EVVO ČR.

3. Syntéza informací, kdy pomocí kritérií je ověřován obsah činností v průběhu vzdělávacího procesu ve WMŠ směrem k EVVO.

4. Vyhodnocení syntézy.

5. Závěr šetření.

#### **5. 1. 4 Analýza dokumentů**

Kritéria pro vyhodnocování naplňování EVVO ve WMŠ jsem sestavila na základě analýzy strategických dokumentů EVVO: Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice (SP EVVO ČR nebo SP EVVO), Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj ČR pro období 2008 až 2015 (SVUR ČR



nebo SVUR) a dokumentu, který popisuje realizaci EVVO ve školách s názvem Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice (dále MP EVVO ČR nebo MP).

Kritérii se staly cíle a úkoly, které formulovaly strategické dokumenty a klíčové kompetence rozvíjené EVVO popsané v MP. Následující tabulky představí požadavky k naplňování EVVO uváděné v daných dokumentech.

#### **5. 1. 4. 1 Rozklad požadavků EVVO v dokumentech EVVO**

Požadavky EVVO formulované v dokumentech EVVO jsem umístila pro přehlednost do tabulek. Každá tabulka vyjadřuje požadavky určitého dokumentu.

#### **5. 1. 4. 2 Požadavky EVVO - kritéria**

Základní požadavky EVVO tak, jak je pojímají analyzované dokumenty EVVO:

- Následnou generace je naučit žít podle principů (trvale) UR.
- Vytvořit základní podmínky pro získávání dovedností a znalostí o zákonitostech biosféry, o vztazích člověka a prostředí, o vývoji a problémech současné civilizace i o možnostech a způsobech jejich řešení
- Začlenění principů a tematických obsahů VUR jako přirozené součásti celoživotního učení do kurikulů na všech úrovních vzdělávacího systému ČR.
- Zajištění podnětného prostředí pro informální a neformální učení dětí v raném věku, s důrazem na vyvážené působení nejen společenských, kulturních, ale i přírodních faktorů na utváření jejich osobnosti a u dětí v předškolním věku zajištění potřebných kompetencí ve vztahu k UR (např. v oblasti péče o zdraví, péče o přírodní prostředí, nakládání se zdroji aj.).
- Je kladen důraz na vyvážené působení nejen společenských, ale i přírodních faktorů. Jde tedy o motivaci a poskytnutí příležitostí k dosažení znalostí, dovedností, postojů a návyků k ochraně a zlepšování ŽP, k utváření hierarchie životních hodnot slučitelných s udržitelným rozvojem, k smysluplnému jednání a tvořivosti ve prospěch ŽP, k udržitelnému způsobu života a k udržitelným

vzorcům chování jednotlivců, skupin i společnosti jako celku.

Vzhledem k tomu, že požadavky EVVO jsou pojaty obecně, je potřeba z nich vytvořit kritéria konkretizací směrem k praxi mateřské školy.

Pro větší přehlednost jsou kritéria rozčleněna do několika tematických skupin a tvoří hodnotící list, který je určen k vyhodnocení naplňování EVVO ve WMŠ.

## 5.2 Výukové projekty

V této části práce přiblížím v rámci dvou vybraných výukových projektů běžný chod waldorfské mateřské školy. Přestože budu popisovat konkrétní MŠ s waldorfským vzdělávacím programem, zároveň popíši metodické a didaktické zásady v obecné rovině, neboť čerpají z podstaty WP. Ty mohou učitelky čerpat studiem tříletého Semináře waldorfské pedagogiky pro první sedmiletí při Asociaci waldorfských mateřských škol, praxí a stážemi v českých i zahraničních WMŠ, na přednáškách atd.

Jednou ze zásad je pravidelný rytmus dne a týdne (viz. Podkapitola 4. 3). Je naplňován vzdělávací nabídkou typickou pro waldorfské vzdělávání, která vychází a čerpá z vnitřní podstaty daného období dlouhého obvykle tři až čtyři týdny. Je potřeba upozornit, že **v rámci jednoho výukového projektu se náměty tvořivých činností opakují**. Takto pojata především umělecká činnost, malování a modelování, právě díky opakování umožňuje dítěti plně se vnořit do své tvořivé činnosti a „navázáním vztahu“ s tím, co dělá, ji soustředěně a hluboce prožít.

Svátky jsou ve své podstatě vyvrcholením příprav, ukončují jedno období a to pozvolna přechází v období další. Takovým způsobem, tedy praktickými činnostmi a zároveň vnitřními obrazy, může dětská duše hluboce prožívat koloběh roku v jeho kontinuitě.

Podstata a smysl činností v rámci rytmu dne a týdne je rozepsána v podkapitole 4. 4.

**Na tomto místě předložím metodicko didaktickou kompozici rytmu dne,** která svou harmonií posiluje zdraví dětí a vede k utváření zdravého životního stylu.

Mezi 8.00 až 9.00 probíhají **pracovní nebo umělecké činnosti a volná hra.**

Konkrétní náplň je dána Rytmem týdnu. Učitelka si ráno připraví vše potřebné, mohou jí pomoci i děti, a začne tvořit. Přicházející dítě se s ní přivítá podáním ruky a pohledem do očí. Tímto je navázán kontakt – vztah. Rozhodne se, zda se zapojí do činnosti nebo do hry. Zkušenost je taková, že se do tvoření zapojí v jejich průběhu. Ukončení ranních činností učitelka ohlašuje s předstihem přechodovým rituálem – melodií. *„Holá, holá, skřítek Raníček nás volá. Milé, milé dětičky, uklízejte kostičky...“* Děti vědí, co následuje. Pozvolna ukončují svou práci, hry a pouštějí se do důsledného úklidu.

Poté se sekávají ve společném kruhu ke **každodennímu rannímu rituálu**. Učitelka pomocí skřítky a obrazného vyprávění přibližuje roční období, různé jevy nebo situace, které jsou pro život skupiny nosné. Skřítek putuje z rukou jednoho dítěte k druhému, každé má možnost vyjádřit své pocity, náladu. Hovoří pouze jeden, ostatní naslouchají. Když se skřítek vrátí zpět k učitelce, je uložen na své místo a pozoruje, co se bude dít dále. Všichni vstanou, chytí se za ruce a společně vítají den: *„Dobré ráno, dobré ráno, dobrý den, dobrý den.“* Následuje průpověď: *„Slunce ráno přišlo k nám, my jsem jeho zlatý chrám. Zlatou kolébkou jsme sluníčku jen a jen v našem srdíčku. A kdo má v srdci sluníčko, má na tváři úsměv jak červené jablíčko. Děti, dobré jitříčko.“*

Následuje **rytmická část s** eurythmické prvky, kruhovými tanci, říkankami, básničkami, zpěvem a hrami inspirovanými daným obdobím. Je ukončena průpovědí: *„Pod námi je země, která nás nese, Nad námi je nebe, které nás chrání. Kolem nás je vzduch, který nám život dává a ve všem je bůh, který nás má rád.“* Poté následuje hygiena a svačina.

Děti se aktivně účastní přípravy **svačiny**, přinášejí na stůl nádoby, džbány s pitím, talíře s jídlem. Jíst začínáme po společné průpovědi. Na závěr děkujeme za jídlo, uklízíme ze stolu, čistíme stoly.

Klidovou společnou činností rozvíjející schopnost soustředění jsou **prstové hry**.

**Převlékání** na pobyt venku je náročným cvičením jemné motoriky, trpělivosti a vytrvalosti, kdy je cvičena potřebná vůle a schopnost řešit problémy. Před odchodem se děti řadí do dvojic, trojic při melodii: *„Holá, holá, příroda nás volá. Kdo jde s kým, kdo jde s kým.“*

**Pobyt venku** probíhá za každého počasí. Po návratu, převléknutí a hygieně

přichází čas na pohádku.

**Pohádka** vychází z charakteristiky období. Bývá zahájena zapálením svíce a melodií k přivolání pohádky: „*Bylo nebo nebylo, kdepak se to stalo, přiletí k nám pohádka,*“ Stejnou melodií, pozměněným textem: „*Bylo nebo nebylo, kdepak se to stalo, skončila se pohádka.*“ a sfouknutím svíčky je ukončena. Po pohádce děti usedají k prostřenému stolu k obědu.

**Oběd** započneme průpovědí. Mezi oblíbené patří: „*Země nám to darovala, slunce nám to uzrálo, milá země, milé slunce, děkují vám naše srdce.*“ Po obědě děti samostatně děkují za jídlo, použité nádobí odnášejí na vyhrazené místo. Některé odcházejí domů, jiné se připravují na odpočinek.

**Odpolední odpočinek** je místem dne, kdy dochází ke zklidnění těla i mysli. Příběhy a jemné zvuky metalofonu umožňují potřebnou relaxaci.

Odpolední **svačina** probíhá obdobným způsobem jako v dopoledním bloku.

Následuje **volná hra a odpolední činnosti**, které jsou vedeny v rytmu týdne. Děti si rády malují voskovými bločky, staví ze stavebnice Kapla, převlékají se do kostýmů a hrají divadlo. Často je věnována pozornost dokončování dopolední činnosti.

### 5. 2. 1 Svatováclavské období

**Tematický celek Svatováclavské období** je charakteristický náladou konce léta a začínajícím novým školním rokem. Je to doba očekávání a sklizení úrody. Završení růstového cyklu plodnosti v přírodě se zrcadlí v činnosti – vymíláme obilí, meleme mouku, zpracováváme a uskladňujeme dary Země, které za ni děkujeme.

V této době prožíváme měnící se poměr světla a tmy vlivem podzimní rovnodennosti. Příroda vydala všechny své dary a pomalu se připravuje ke spánku. Vychutnáváme poslední sluneční paprsky, zklidňujeme se a navracíme do svého nitra.

Na postavě knížete Václava si uvědomujeme hodnotu morálních kvalit, empatie, pomoci druhému, soucitu k trpícím, milosrdenství a lásky

Období vrcholí Svatováclavskou slavností – pečením prvního chleba v daném školním roce a lisováním šťávy z hroznů a poté následuje období Michaelské období.

Svatováclavské období je rozděleno do tří dílčích částí. Každý z nich trvá jeden týden a všechny na sebe navazují. První začíná ve druhém týdnu začátku školního roku.

1. Poznáváme dary země (2. týden v září)
2. Zpracováváme dary země (3. týden v září)
3. Užíváme darů země (4. týden v září)

**Vzdělávací cíle** se zaměřují na rozvíjení a užívání všech smyslů, jejichž prostřednictvím dítě procítuje krásu přírody a zakládá úctu k životu ve všech jeho formách. Osvojováním si věku přiměřených praktických dovedností je u dítěte rozvíjena samostatnost a sebedůvěra. Rozvoj tvořivosti umělecký a řemeslnými činnostmi podporují schopnost samostatného tvořivého jednání v problémových situacích a nacházet uspokojivá řešení. Posilováním prosociálního chování a rozvojem kooperativních dovedností je u dětí rozvíjena schopnosti žít, spolupracovat a spolupodílet se ve společenství. Pro uzdravení dnešního stavu světa je zapotřebí správného hodnotového žebříčku. Morální kvality jsou projeveny v postavě knížete Václava.

### **5. 2. 1. 1 Poznáváme dary matky Země**

V průběhu prvního týdne projektu přinášejí rodiče s dětmi do třídy úrodu ze svých zahrad – jablka, švestky, hrušky, hroznové víno, ořechy a obilí.

Bohatství úrody a krása darů Země je uchopována všemi smysly a oslovována citová složka dítěte. Získané prožitky lze umocnit vyprávěním příběhů, pohádek, kde, přiměřeně věku, „ožívají věci a bytosti světa přírody“ (Pleštil, 2008). Takto můžeme položit základy úctě, vděčnosti a cituplnému vztahu k přírodě, k Zemi. A zároveň se tímto způsobem seznamují s názvy a charakteristikou jednotlivých plodin.

**Náměty** básniček, písniček, říkadel a prstových her jsou zaměřeny na: podzimní plody (jablka, hrušky, švestky), činnosti související se sklizní a úrodou (*Už ty pilky dořezaly, už ty mlýnky domlely*), pociťování vděčností přírodě a Zemi, na spolupráci a zpevňování vnitřní síly. **Pohádkou týdne** je *Kuřátko v obilí* od Františka Hrubína.

- *Žito, žito, žitečko, kdo tě bude síti, můj milý je daleko, musím pro ně jít.*  
*Žito, žito, žitečko, kdo tě bude kosit, můj milý je daleko, musím o něj prosit.*  
*Žito, žito, žitečko, kdo tě bude vázat, můj milý je daleko, musím pro něj vzkázat.*

- *Na poli plném zlatých vlásků spinká semínko v klásku. Sedlák ho vymlátí a mlynář umele, selka pak zadělá, chlebiček upeče.*
- *Malý klásek v poli stál a celý zelený byl. Pak sluníčko svými paprsky jej pohladilo a klásek zežloutl a zrníčka na něm uzrála. Poseču jej, vymlátím, upeču jej a pak sním a s vámi se rozdělím.*
- *Koulelo se, koulelo, červené jablíčko, komu ty se dostaneš, má zlatá Ančičko. Koulela se, koulela, dvě naproti sobě, komu bych se dostala, než Jeníčku tobě.*
- *Už ty pilky dořezaly, už ty mlýnky domlely, už sedláci vymlátili, mají prázdné stodoly. Jura jenom poskakuje, Hanka se zas jen točí, muzikanti podřimují, hrom ať do nich uhodí.*
- *Já mám koně, vraný koně ... (oves, obrok, jetel).*
- *Stromy stojí pevně v zemi, koruna se dívá k nebi, od kořenů proudí síla, strom se na nás z výšky dívá.*
- *Borůvek je plný les, nasbírej je a pak jez. Jinak chutná z prstíčků, jinak chutná na talíři. Nabereš si na lžičku, cukr se jen načepýří. Borůvek je plný les, nasbírej je a pak sněž (prstová hra).*
- *Kdo chce rád být stačí s málem a kdo rád je, ten je králem (přípověď před jídlem).*

Praktickou náplní jsou **rukodělné, řemeslné a umělecké činnosti**. Některé z nich probíhají průběžně, jiné v rytmu týdne. V průběhu týdne je nutné pečovat o úrodu, ukládat ji do proutěných košíků, průběžně čistit a připravovat ke svačině, krájet a sušit na zimu, kontrolovat, zda se nekazí. **Odpolední činnosti** jsou obvykle zaměřeny na zpracovávání plodů, které jsme přinesli z vycházek. Děti mají možnost hrát si, kreslit atd. Chodíme na zahradu.

**Činnosti v Rytmu týdne** jsou blíže popsány v podkapitole 4. 4. Zde uvedu jejich konkrétní podobu.

Pondělí. Akvarelové malování. Do mokrého podkladu nanášíme barvy konce léta: zlatožlutou, oranžovou a červenou. Děti mohou procitřovat kvality jednotlivých barev s sledující účinky jejich spojování.

Úterý. Práce s přírodním materiálem. Od klasů odstříhujeme stébla, která

uchováme na slaměné ozdoby.

Středa. Práce s potravinou. Z klasů ručně oddělujeme zrna od plev, meleme a tvoříme zásoby mouky na první chléb, který upečeme v posledním týdnu září. Ovoce čistíme, krájíme, sušíme.

Čtvrtek. Modelování. Trpělivým zahříváním chladného kousku vosku v dlani dosáhneme změknutí, modelování metamorfózou hmoty – kulička – placička - tvar zrna, tvar jablíčka.

Pátek. Úklid. Prostředí třídy má domácí charakter a děti s spolu s učitelkou o ni společně pečují, zalévají květiny, uklízejí, zdobí. Pátek je den společného zevrubného úklidu - je mnohem důkladnější, než běžné uklizení hraček - čistíme prostor a utíráme prach, aby se v něm nám i skřítkům dobře dařilo; zametáme v šatně; ukládáme hračky do koutků, kam patří; kostky a kapla mají své místo v bednách. Klademe si otázky, hledáme odpovědi: Čím můžeme přispět, aby byl svět okolo nás krásný?

Při **pobytu venku** jsou cíli našich vycházek do okolí místa, kde lze sbírat jablka a hrušky spadlé na zem a trháme šípky, trnky a černý bez aj. Využijeme je na křížaly, pyré, koláč, sirupy a šťávy. Samozřejmostí je volná hra a péče o prostředí, které nás obklopuje.

### **5. 2. 1. 2 Poznáváme a zpracováváme dary matky Země**

V druhém týdnu projektu zpracováváme dary země. Sušíme švestky, vyrábíme křížaly. Stále vymíláme zrno. Zrno, které jsme vymlátili, meleme. Mouku využijeme na chleba, který budeme péct. Louskáme a loupeme ořechy.

Uvědomujeme si, jak je příroda štedrá a nezištná. Pro naše životy je nezbytná. **Náměty básniček, písniček, říkadel a prstových her** jsou i tentokrát zaměřeny na podzimní plody, činnosti související se sklizní a úrodou, prožitky vděčností přírodě a Zemi, na spolupráci a zpevnování vnitřních sil. **Pohádka týdne** je O kohoutkovi a slepičce.

- *Foukej, foukej větříčku, shod' mi jednu hruštičku, shod' mi jednu nebo dvě, budou sladké obě dvě.*
- *Foukej větříčku, do větrníčku. Zafoukej shora, zdola, rozhoupej mlýnská kola.*

*Padej vodičko na údolíčko, aby nám žito rostlo, aby nám zrní houstlo.*

- *Dýchej sluníčko, na konopíčko. Zadíchej na ten len bílý, budu mít na košili.*
- *Všechno, co roste ze země, chutná a voní příjemně. Sluníčko s deštěm den co den, rostlinky vytahuje ven. Děkujem ti sluníčko, žes uzrálo zrníčko, děkujeme ti země milá, žes to zrnko v sobě skryla (průpověď před jídlem).*

**Praktické a umělecké činnosti** v průběhu týdne děti pečují o úrodu, průběžně čistí a připravují ke svačině, krájí a suší na zimu, kontrolují, zda se nekazí. **Odpolední činnosti** jsou obvykle zaměřeny na zpracovávání plodů, které jsme přinesli z vycházek. Je dostatek času na volnou hru, kreslení atd. Také lze chodit na zahrádku.

#### **Činnosti v Rytmu týdne :**

Pondělí. Akvarelové malování. Děti do mokrého podkladu nanášejí zlatožlutou, oranžovou a červenou barvu. Procítávají jejich intenzitu a sledují účinky mísení.

Úterý. Práce s přírodním materiálem. Vytváříme mandaly z obilných plev, klásků a jiných přírodnin; pleteme věnečky z obilných klasů a ze slámy.

Středa. Práce s potravinou. Potřebujeme zásobu mouky na první chléb. Stále vymíláme zrna a meleme na ručním mlýnku. Ovoce krájíme, sušíme.

Čtvrtek. Modelování. Zahříváním chladného kousku vosku v dlani dosáhneme změknutí, modelování metamorfózou hmoty – kulička – placička - tvar zrna, volná tvorba.

Pátek. Úklid. Nejen v pátek, ale pravidelně třídíme odpad. Naším cílem však není pouze naučit se třídít, ale prostřednictvím této činnosti získat vnitřní přesvědčení o důležitosti péče o ŽP kolem nás.

Při **pobytu venku** při vycházkách do okolí využíváme příležitostí ovoce a plody podzimu. Využijeme je na křížaly, pyrě, koláč, sirupy a šťávy. Samozřejmostí je vždy volná hra a péče o zahradu.



### 5. 2. 1. 3 Užíváme darů matky Země

Ve třetí etapě dokončujeme započaté práce. Stále zpracováváme dary země. Vytváříme slaměné řetězy na výzdobu třídy, slaměné věnečky a obilný věnec. Vše připravujeme na Svatováclavskou slavnost, na které se podílejí také rodiče.

Uvědomujeme si, jak je příroda štedrá a nezištná. Pro naše životy je nezbytná. Je pro nás pro nás příroda užitečná.

**Náměty** básniček, písniček, říkadel a prstových her jsou stále zaměřeny na: podzimní plody (jablka, hrušky, švestky), činnosti související se sklizní a úrodou (*Už ty pilky dořezaly, už ty mlýnky domlely*), pocitování vděčností přírodě a Zemi, na spolupráci a zpevňování vnitřní síly. **Příběhem týdne** je Legenda o Sv. Václavovi.

- *Na svatého Václava, úroda nám dozrává, Václav, to byl hodný král, úrodu nám požehnal, aby se obilí nezkazilo, a víno v sudech nezkvasilo.*
- *Slunce líbá jablíčka na tváře a čelíčka, když jsou pěkně červená chtějí být hned snědená.*
- *Třesu, třesu stromem, za tím naším domem. Třesu, třesu švestky, spadáte mi všecky. Ta první ta je na koláček, ta druhá je do knedlíků, tu si dáme do rendlíku a ta třetí k tomu, tu si vezmu domů.*

**Praktické a umělecké činnosti** v průběhu týdne zaměřujeme v dopoledních blocích nadále na péči o úrodu, **odpolední činnosti** jsou podobné těm z minulého týdne.

#### **Činnosti v Rytmu týdne:**

Pondělí. Akvarelové malování. Do mokrého podkladu děti nanášejí barvy, které se jim líbí. Mohou procitovat jejich intenzitu a sledovat účinky jejich spojování.

Úterý. Práce s přírodním materiálem. Vytváření slaměných řetězů a věnečků na slavnostní výzdobu třídy.

Středa. Práce s potravinou. Pečeme prvního chléb tohoto školního roku - bude ke svačině ve slavnostní den.

- *Pekař. Jaroslav Seifert. Když pekař sáhne po čepici, práší se mouka ve světnici. Ráno raničko pekař vstává, nakyslý kvásek prohlíží, ten si už večer zadělává. Pak vsype mouku do díží.*

- *Mísím, mísím boží dárek, až pomísím budu válet, až poválím budu pít, až upeču budu jíst.*

Čtvrtek. Vyvrcholení tohoto období, kdy jsme pracovali s dary země. Od rána lisujeme šťávu z hroznů, abychom měli vydatný a zdravý slavnostní nápoj. Stoly a roční stolek zdobíme plody matky Země – ovocem, zeleninou, obilninami. Slavnost započneme Svatováclavským chorálem, poděkováním matce Zemi, žvlům a elementárním bytostem za úrodu, poté budeme jíst chleba, který jsme si upekli a pít šťávu z hroznů. Po svačině zahrají rodiče představení O knížeti Václavovi a tím je slavnost ukončena. Poté následuje běžný rytmus dne, i když přece jen v jiné atmosféře.

Pátek. Úklid. Uklízíme po Svatováclavské slavnosti.

**Pobyt venku** Volná hra, péče o zahradu, vycházky do okolí, do lesa.

**Svatováclavské období, které je oslavou hojnosti, je pro nás vždy obdobím radosti. Děti mají činnosti spojené s úrodou velice rády, účastní se těchto činností s radostí a spontánně. Máme připravenou mouku na chleba, který budeme od nyníška téměř každou středu péct a zásoby křížal, sušených švestek, ořechů, sirupů atd. na zimu. Máme tedy „pod střechou“.**

## 5. 2. 2 Adventní a vánoční období

Tematickému celku **Adventní a vánoční období** předcházelo Martinské období. Začíná první adventní nedělí a končí před vánočními prázdninami. Období je obrazem postupného vývoje Země od minerální říše přes rostlinnou, živočišnou až k člověku. Krátící se den a spánek přírody jsou pro nás výzvou k bdění a zamýšlení se – ztišení se a otevření se něčemu novému. Život probíhá v rytmu odlišném od ostatních období – vládne atmosféra očekávání a hřejivého napětí.

Tento čas ohraničují dvě slavnosti – adventní zahrádka a vánoční hra. Adventní zahrádka je tichá, intimní slavnost, na kterou se děti připravují tím, že si barvami na sklo vyzdobí kalíšek na světlo. O první adventní neděli pak projdou spirálou z chvojí k andělovi, který jim zapálí svíčku v jejich kalíšku jako symbol světla v srdcích

v nejtemnější době roku. Vánoční slavnost je naopak jásavá, děti ukáží svým rodičům překvapení, které si pro ně několik dní chystají. Tím překvapením je rytmická část s tématem zimy a krátká vánoční Pastýřská hra. Také rodiče mají pro děti připravené překvapení v podobě pohádky.

Adventní a vánoční období je rozděleno do tří dílčích částí. Každý z nich trvá jeden týden a všechny na sebe navazují. V lednu následuje období Tříkrálové.

1. Adventní zahrádka, první adventní týden, příprava na příchod Mikuláše.
2. Druhý adventní týden
3. Třetí adventní týden
4. Čtvrtý adventní týden, vánoční slavnost

Propojujícím prvem celého období je příprava vánočního představení, které je ve své podstatě rytmickou částí plnou pohybových a rytmizujících prvků. Skládá se ze dvou bloků: 1) příchod zimy a život zvířátek v zimě a 2) Hry O Marii. Činnosti se účastní všechny děti. Součástí jsou doprovodné činnosti: vytvoření kostýmů, rekvizit, kulis atd.

Zajímavostí tohoto období je každodenní rituál - překvapení z adventního kalendáře. Ten může mít podobu 24 očíslovaných oříšků v košíku. Každé ráno, většinou v průběhu ranního kruhu, některé z dětí jeden oříšek otevře a drobný polodrahokam, který uvnitř najde, položí na stolec ročních dob.

**Vzdělávací cíle** v tomto období směřují k rozvoji pohybových schopností poměrně dynamickou rytmickou částí a zdokonalování dovedností v oblasti jemné motoriky při výrobě vánočních svícňů a ozdob. Vánoční hra, stejně jako pečení vánočního cukroví vedou ke kooperaci a posilování prosociálních postojů. Všichni se spolupodílíme na vánočních přípravách a necháváme si záležet na tom, aby vše bylo esteticky uchopené. V příbězích a pohádkách, kterými v tomto období žijeme, vytváření povědomí o širším přírodním a kulturním prostředí, ve kterém dítě žijeme, se setkáváme s obrazy dávných časů, živé i neživé přírody.

### **5. 2. 2. 1 První adventní týden**

Prožitá adventní Adventní slavnost a blížící se svátek Sv. Mikuláše působí na síly fantazie a představivosti. Prožitky umocňuje vyprávění příběhů z dětství sv. Mikuláše

a života zvířat v zimě. Zajímá nás polarita dobra a zla.

**Náměty** básniček, písniček, říkadel a prstových her jsou zaměřeny na život zvířátek v zimě a vše, co s tím souvisí, na nastalou zimu. Děti pocítují soucit a sounáležitost se všemi živými tvory. **Příběhem týdne** je Kamenitá cesta do Betléma (1. adventní příběh) a Legenda o Sv. Mikuláši.

**Rytmickou část** začínáme hrou na vránu a na ptáčka. Vzhledem ke svátku Sv. Mikuláše zahrnujeme mikulášskou píseň a mikulášská říkadla.

- Hra na vrány. Děti se promění ve vrány, z kruhu se rozeběhnou a v prostoru hledají svá hnízda: *Kde se vzala, tu se vzala, přilétla a zakrákala: Krá, krá, krá, krá. Dobrý den, dobrý den, přikládejte do kamen. Do městeček, polí, lesů, na svých křídlech zimu nesu. Zimu nesu, sníh a mráz. Přikládejte, už je čas!*
- Hra na ptáčky. „*Kdo chce být ptáček?*“ Děti, které chtějí být ptáček vstoupí do kruhu a v podřepu se schoulí.
- *Bude zima bude mráz, kam se ptáčku kam schováš? Schovám se já do dubu, tam já zimu přebudu.*  
*Bude zima, bude mráz, kam se ptáčku, kam schováš? Schovám se já do bezu, až přestane vylezu.*  
*Až přestane vyletím, celý svět rozveselím, půjde milá na trávu, zazpívám jí nad hlaví.*
- *Věvec, na něm čtyři svíce, těšíme se na vánoce. Každý týden jednu svíčku zapálíme pomaličku. Světla bude přibývat, my se budem usmívat. Víte proč? Já už to vím, Narodí se boží syn.*
- *Tenhle medvěd prodává med. Dá lištičce sestřičce. Dá veverce do hrnce. Ježkovi dá medu soude, zajíčkovi zas na zoubek. Zvířátka se radují, medvědovi děkují (prstová hra).*

**Praktické a umělecké činnosti** v průběhu týdne směřují k návštěvě Mikuláše, děti si připravují pytlíčky na Mikulášskou nadílku a blížící se Vánoční slavnosti. **V odpoledních vzdělávacích blocích** se začínáme s dětmi zamýšlet nad podobou rekvizit, kostýmů a kulis na Vánoční hru.

**Činnosti v Rytmu týdne:**

Pondělí. Akvarelové malování. Do mokrého podkladu nanášíme barvy malujeme zimní atmosféru – modrá, fialová – procitujeme kvality barev. Tento akvarel bude sloužit jako podklad pro svícen ve tvaru domečku.

Úterý. Práce s přírodním materiálem. Práce s tkaninou - šijeme mikulášské pytlíčky a našíváme stuhu; hotový pytlíček zdobíme razítky, která jsme si vytvořili z odřezků martinských dýní.

Středa. Pečeme chléb, krájíme ovoce na křížaly, sušíme.

Čtvrtek. V zimě používáme v troubě rozehrátý vosk, který prohřeje celé tělo. Modelování metamorfózou hmoty – teplá kašovitá hmota, chladnutí – tuhnutí. Zde můžeme zažít obraz živého myšlení a láskyplného srdce a jejich póly. Volná tvorba.

Pátek. Úklid. Uklízíme tam, kde je potřeba.

Ráno po Mikulášských nadílkách děti spěchají k místu, kde zanechaly své připravené pytlíčky. U nich je vždy Mikulášský vzkaz pro každé dítě, který paní učitelka předčítá.

**Pobyt venku** Volná hra. Procházka do okolí.

### **5. 2. 2 Druhý adventní týden**

V tomto týdnu doznívá atmosféra svátku Sv. Mikuláše. V tomto kontextu se zamýšlíme nad polaritou dobra a zla. Nadále vyprávíme příběhy z dětství sv. Mikuláše.

**Náměty** básniček, písniček, říkadel a prstových her jsou zaměřeny na zimní přírodu a nadcházející vánoční čas. **Příběh týdne** je O jedličce (2. adventní příběh)

**Rytmická část:** V tomto týdnu ke hrám z minulého týdne přidáme písničku Sněží a hádanku.

- *Sněží, sněží, mráz kolem běží, zima je kočičce, hřbet se jí ježí.  
Fouká, fouká, bílá je louka, zima je pejskovi, ke kamnům kouká.*
- *Hádanka. „Jestlipak, děti, uhádnete, co je to?“ Přišel k nám host, spravil nám most, bez sekery, bez dláta, přec je pevný dost. Co je to? Děti radostně volají „mráz“, přestože odpověď na hádanku již dobře znají.*

**Praktické a umělecké činnosti** v průběhu týdne jsou ve znamení tvoření vánočního papírového svícnu a příprav kostýmů na Vánoční hru. Pomáhají nám

maminky. Používáme bavlněné látky, které v případě potřeby barvíme, a jutu na pastýřské pláště.

### **Činnosti v rytmu týdne:**

Pondělí. Akvarelové malování. Do mokrého podkladu nanášíme barvy malujeme zimní atmosféru – modrá, fialová – procitujeme kvality barev; barvy mísíme; učíme se barvy nemísit.

Úterý. Práce s přírodním materiálem. Výroba vánočního svícnu – domečku - práce s tvrdým a hedvábným papírem, nůžkami a lepidlem.

Středa. Práce s potravinou. Pečeme vánoční perníčky.

Čtvrtek. V zimě používáme v troubě rozehřátý vosk, který prohřeje celé tělo. Modelování metamorfózou hmoty – teplá kašovitá hmota, chladnutí – tuhnutí. Zde můžeme zažít obraz živého myšlení a láskyplného srdce a jejich póly. Volná tvorba.

Pátek. Úklid. Ptáme se: Čím můžeme přispět, aby byl svět okolo nás krásný?

**Pobyt venku.** Volná hra na zahradě. Procházka do okolí. Vycházka do lesa – stavění domečku a volná hra.

### **5. 2. 2. 3 Třetí adventní týden**

V tomto týdnu se naše pozornost zaměřuje k výzdobě vánočního stroměčku, který nám obvykle přináší rodiče. Ten postupně zdobíme v odpoledních blocích.

**Náměty** básniček, písniček, říkadel a prstových her jsou zaměřeny na zimní přírodu a blížící se vánoce. **Příběh týdne** je O ovečce (3. adventní příběh)

**Rytmická část:** V tomto týdnu již začínáme Hru o Marii. Děti si zkoušejí role podle jejich přání. Ke konci týdne se rozhodují, kterou roli v příběhu zaujmou (Marie, Josef, archanděl Gabriel, andělé, pastýři, ovečky, oslík, voleček, hospodář). V týdnu postupně přidáváme andělskou píseň Gloria a pastýřskou Půjdem spolu do Betléma a Jak jsi krásné neviňátko.

- Hra o Marii: „*Děti, zahrajeme si hru O Marii? “  
Šla Maria, šla do ráje, potkal jest ji anděl Páně.  
Kam jdeš Maria nedojdeš, těžko pod svým srdcem neseš.*

*Maria mu nevěřila, přece do ráje vkročila.  
A jak do ráje vkročila, hned za podruží prosila.  
My ti podruží nedáme, komory žádné nemáme.  
Máme jen malý chlíveček, je v něm uvázan oslíček.  
Jak Maria tam vkročila, hned synáčka porodila..  
Podej Josefe plínčičky, ať zavinem to maličký.  
Maličký jsme zavinuli, do jesliček položili.*

**Praktické a umělecké činnosti** v průběhu týdne v dopoledních i odpoledních blocích směřují na přípravu rekvizit. Děti si vyhledaly atributy darů pro děťátko - hrnec, kožešiny a z kartonu a ovčího rouna vyrobily ovečku. Navlékly stužky na rolničky pro ovečky a uložily do jesliček panenku upravenou v Ježíška. V lese jsme našli pastýřské hole, které jsou zdobeny rolničkami pro rytmozování. Na vánoční stromeček vyrábíme ozdobné řetězy.

#### **Činnosti v Rytmu týdne:**

Pondělí. Příprava kulisy hvězdného nebe z role balicího papíru. Používáme akvarelové barvy v jemných odstínech.

Úterý. Práce s přírodním materiálem. Vyrábíme vánoční řetězy a ozdoby – pomerančová kůra, hřebíček, nové koření, sláma. Z větví tvoříme jesličky pro Ježíška.

Středa. Práce s potravinou. Pečeme vánoční cukroví.

Čtvrtek. Modelování. V zimě používáme v troubě rozehřátý vosk, který prohřeje celé tělo. Modelování metamorfózou hmoty – teplá kašovitá hmota, chladnutí – tuhnutí. Zde můžeme zažít obraz živého myšlení a láskyplného srdce a jejich póly. Volná tvorba.

Pátek. Úklid. Čím můžeme přispět, aby byl svět okolo nás krásný?

**Pobyt venku.** Volná hra na zahradě. Vycházka do lesa – potřebujeme najít větve na pořádné pastýřské hole. Stavění domečku a volná hra.

#### **5. 2. 2. 4 Čtvrtý adventní týden, vánoční slavnost**

Poslední týden před koncem roku je plný očekávání a dokončování započatého.

**Náměty** básniček, písniček, říkadel a prstových her jsou zaměřeny na zimní přírodu. Zpíváme koledy. **Příběh týdne:** O narození Ježíška (4. adventní příběh)

**Rytmická část** má v tomto týdnu svou konečnou podobu přidáním písně Narodil se Kristus Pán. Děti si už vybraly své role. Důležitou součástí je péče o rekvizity a kostýmy. Vždy po ukončení rytmické části děti pečlivě ukládají své kostýmy a rekvizity na patřičné místo, stehně jako rekvizity.

**Praktické a umělecké činnosti** se v průběhu týdne zaměřují na přípravu Betléma a výzdobu třídy.

#### **Činnosti v Rytmu týdne:**

Pondělí. Akvarelové malování. Do mokrého podkladu nanášíme barvy základní barvy. Děti procitňují kvality barev. Barvy mísíme a zároveň se učíme je nemísit.

Úterý. Práce s přírodním materiálem. Vyrábíme vánoční řetězy a ozdoby – pomerančová kůra, hřebíček, nové koření, sláma. Vytváříme Betlém. Používáme hnědé bavlněné látky, stojany. Potřebujeme, aby byl pevný, si do něj mohli sednout Josef s Marií a ještě se k nim vešel oslík s volečkem.

Středa. Práce s potravinou. Pečeme vánoční cukroví.

Čtvrtek. Poslední přípravy na odpolední slavnost

Pátek. Úklid po slavnosti. Dáváme vše na své místo.

**Pobyt venku** Volná hra na zahradě. Vycházka do lesa – stavění domečku a volná hra.

**Atmosféra Adventu a Vánoc je plná očekávání. Přestože se jedná o činnostně náročné období, přináší vždy silné zážitky a prožitky, neboť děti se do všech úkolů pouštějí s chutí a s radostí a vydatnou pomocí bývají také rodiče. Během Vánoční slavnosti bývá družná a veselá nálada. Přicházejí celé rodiny, přinášejí cukroví a ovoce. Po představení dětí a pohádce rodičů pro děti se všichni sejdou u prostřených stolů a stráví společné chvíle předvánočním shonem.**



### 5.3 Vyhodnocení šetření

Závěry kvalitativního šetření, které jsem prováděla, budu demonstrovat na vybraném vzorku 2 výukových projektů: Svatováclavské období a Vánoční období.

#### ZÁVĚR ŠETŘENÍ

**WMŠ vytvářejí podmínky pro naplňování EVVO** přirozeně podnětným prostředím. Děti jsou organizací školy vedeny ke **zdravým životním** návykům. Problematika **zdraví** je představována z hlediska salutogeneze (Patzlaff, Sassmannshausen, 2007). Prostory jsou vybaveny kvalitně, esteticky a účelně s dostatkem přírodnin a hraček z přírodních materiálů. Ty podporují a rozvíjí fantazii, tvořivost a zručnosti.

Vzdělávání je organizováno v pravidelném rytmu dne, týdne a roku, poskytují dětem dostatek času na volnou hru a pobyt v přírodě. Vzdělávací obsah je zaměřený na harmonický rozvoj dítěte a podporu resilience. Vztah ke světu, přírodě a člověku se tvořivě objevuje ve všech pracovních i uměleckých činnostech v průběhu dne čerpáním námětů ze světa stromů, květin, zvířat i kamenů.

Pohybové činnosti a hry jsou provázeny písničkami a básničkami s náměty přírody a úcty k ní. Rituál před jídlem jsou obrazem úcty k životu. Prožitky a zkušenosti, které dítě získává smysluplnými praktickými činnostmi, vedou k chápání souvislostí. Pojetí obsahu vzdělávání v sobě nese úctu a lásku k člověku, k přírodě a Zemi a vytváří kladný vztah k ŽP. Důležitou složkou vzdělávání je spolupráce s rodinami. Rodiče se aktivně podílejí na přípravách slavností, úpravách třídy, zahrady atd. Školy nejsou uzavřenými světy. Děti navštěvují chráněné dílny, domovy pro seniory atd. Aktivní péče o ŽP se projevuje v péči o školní zahradu, o čistotu okolí školy atd. Programy SEV a CEV WMŠ nevyužívají.

**Utváření vztahu k přírodě** a rozvoj environmentální senzitivity se děje přímým kontaktem s živou přírodou. K utváření kladného vztahu k přírodnímu prostředí pravidelný pobyt v přírodě za každého počasí, pozorování a tvoření. Podstatný je též vnitřní postoj pedagoga, pohádky, příběhy, básničky, písničky a průpovědi před jídlem. Pedagog je vzorem a nositelem správných zásad chování a jednání, stejně jako má být nositelem správných názorů a postojů. Prostřednictvím něj je získává i dítě.

Každodenní **udržitelný způsob života** a odpovědné jednání vůči přírodě

a prostředí je dáno tím, že víme, co nemáme dělat a také víme, proč to nemáme dělat - známe důsledky. Utváření postojů k osobní odpovědnosti za stav ŽP je opět závislý na osobnosti pedagoga a jeho vnímání problematiky péče a ochrany ŽP. Každý z nás může pro přírodu něco udělat. Třídíme odpad, nevyhazujeme na zem odpadky. Uklízíme si vlastní věci a dbáme na pořádek v našem okolí, při jídle si dáme na talíř, kolik sníme, pečujeme o své věci, aby nám vydržely, neplýtváme vodou, nesvítime zbytečně.

**Životní prostředí** je složitý systém, který dětem přibližujeme pomocí pohádkových obrazů, příběhů, písniček atd. Děti si uvědomují, že za vše, co máme, vděčíme přírodě a její nezištnému darování se a zároveň v rámci svého chápání dokáží domyslet následky nenasytného jednání a ničení. Mají zkušenosti a prožitky toho, co se děje, když někdo něco utrhne, poláme, rozbije. Jsou činy, které se napravit dají a naopak jsou činy, které způsobují trvalé, nenávratné škody.

Provázanost světa dětem zprostředkováváme pomocí obrazů: je jedno slunce, jeden měsíc pro všechny lidi na světě bez rozdílu pleti, dýcháme stejný vzduch – zkrátka potřebujeme stejné věci k tomu, abychom mohli žít. Proto to, co se děje ve světě určitým způsobem ovlivňuje životy všech. K orientaci ve vývoji vztahu člověka a přírody v kontextu dějin nám napomáhají pohádky, které jsou vypravěčem dob minulých a poskytují řešení v nastalých situacích. Osobními zkušenostmi a prožitky různých událostí získávají děti zprávy o tom, jak se chovat, jak jednat.

Praktickými činnostmi, pobytem v přírodě, běžným každodenním životem a vzorem pedagoga získává dítě znalosti, dovednosti a návyky potřebné pro **ochranu ŽP** a pochopení principů UR. Děti získávají povědomí o tom, co do přírody patří a co nikoli a jaká je pro nás hodnota kulturního dědictví, zvyků, tradic. Prosociální chování napomáhá k ohleduplnosti jak k ostatním, tak i k přírodě. Děti se učí vzájemně komunikovat, společně tvořit a na základě individuálních schopností každého z nich si rozdělit úkoly.

**Závěr:** Shrnutím všech popsaných činností, metod, cílů a praktických ukázek z běžného denního a týdenního rytmu WMSŠ mohou konstatovat, že ŠVP WMSŠ zcela naplňuje požadavky EVVO a to ve všech oblastech RVP PV.

Stanovila jsem si následující předpoklady:

**P1** WMŠ jsou svým vzdělávacím obsahem plně v souladu s EVVO i bez záměrného zařazování obsahů EVVO a VUR.

**P2** WMŠ naplňuje požadavky EVVO specifickým pojetím běžného provozu.

**P3** ŠVP WMŠ naplňuje požadavky EVVO přirozeným respektem a úctou k přírodě a Zemi.

**P4** EVVO ve WMŠ kontinuálně a přirozeně prostupuje celodenním každodenním vzdělávacím procesem.

Výzkumné šetření nám výchozí předpoklady potvrdilo následujícím způsobem:

Předpoklad **P1** se potvrdil, neboť vzdělávací obsah zkoumaných vzorků obsahoval v celé své šíři problematiku EVVO.

Předpoklad **P2** se potvrdil, neboť bylo prokázáno, že činnosti, které jsou ve škole realizovány, jsou ve své podstatě součástí každodenních životních potřeb.

Předpoklad **P3** se potvrdil, neboť šetření je prokázána zcela patrná úcta k přírodě a Zemi.

Předpoklad **P4** se potvrdil, neboť šetření prokázalo, že EVVO prochází kontinuálně každodenním celodenním vzdělávacím procesem.

Na základě naplnění předpokladů je možné si odpovědět na hlavní výzkumnou otázku: **Naplňuje ŠVP WMŠ požadavky EVVO?**

Odpověď: ŠVP WMŠ naplňuje požadavky EVVO následujícím způsobem: Problematika EVVO je ve WMŠ stěžejním průřezovým tématem a kontinuálně prochází každodenním celodenním vzdělávacím procesem a je zcela patrná úcta k přírodě a Zemi. Vzdělávací obsah naplňuje EVVO činnostmi, které jsou ve škole realizovány jsou součástí každodenních životních potřeb dětí

## DISKUZE

V této práci týkající se problematiky naplňování environmentální výchovy ve waldorfské mateřské škole jsem se snažila ujasnit si, nakolik je potřebné ve waldorfském vzdělávání věnovat implantaci environmentální výchovy do jejího vzdělávacího programu, nebo zda je dokonce nutné vytvářet Školní program EVVO.

Ze studia legislativních dokumentů vyplývá, že v oblasti péče o životní prostředí můžeme zde spatřit dva proudy – environmentální výchovu a výchovu k trvale udržitelnému rozvoji. Základní rozdíl mezi EVVO a VUR vyplývá ze skutečnosti, že EVVO klade prioritní důraz na nejrůznější aspekty ŽP (poznávání, uvědomování si nezbytnosti zachování podmínek života, poznávání vztahu člověka a ŽP atd.), kdežto VUR na vzájemnou interakci a souvislosti mezi ekonomickými, sociálními, právními a environmentálními aspekty globálního i lokálního rozvoje (Strategie VUR ČR, 2008). Oba koncepty se potkávají ve výchově a vzdělávání napříč společnostmi a zahrnuje rovněž předškolní vzdělávání.

Při naplňování vytyčených cílů a úkolů v samotné praxi předškolních zařízení můžeme sledovat různé přístupy. Od mateřských škol, které jsou pro-environmentální celým svým provozem (např. MŠ, které pilotovaly program EKOŠKOLA pro MŠ), přes lesní školky s téměř celodenním pobytem v přírodě až po ty, které „jednu za rok“ navštíví Středisko ekologické péče a „mají splněno“.

Pleštil uvádí (2008), že ve waldorfských školách bychom hledali předmět ekologická nebo environmentální výchova marně a přesto jsou si žáci těchto škol problémů životního prostředí vědomi a vykazují přirozenou aktivitu k jeho ochraně. Vysvětluje to samotnou kompozicí vzdělávacích programů, které odpovídají vývojovým potřebám jednotlivých věkových období. WMŠ ve svých ŠVP rovněž nemají implantovanu EV. Ústřední myšlenkou je úcta k člověku a životu a odtud vycházejí veškeré metodicko didaktické kroky.

Rozvoj environmentální senzitivity v předškolním věku je záležitostí citu, neboť dítě v předškolním věku se učí navazováním vztahu. Ne intelektuální cestou, ale právě navazáním vztahu je osloveno zevnitř a otisk zůstane trvalý.

Každodenní vzdělávání dětí ve WMŠ je vedeno jemným způsobem respektujícím jejich vývojové potřeby. Zároveň mají příležitost pravidelného pobytu za každého počasí v přírodě, buď na zahradě, která je přírodním stylu nebo na

vycházkách do přírody. Mohou si hrát s blátem, vodou, kameny. S učitelkami pečují o záhonky a čistotu prostředí.. V tomto spatřuji naději pro utváření kladného vztahu dětí k přírodě, alespoň v předškolním věku, neboť kladný vztah k přírodě může vznikat pouze v jejím prostředí (Jančaříková, 2010). Budeme-li vychovávat teoreticky, vychováme teoretiky (Strejčková, 1998), neboť vztah může vzniknout jedině setkáním (Wirz, 2007).

Zvýšená péče o stav životního prostředí je na místě. Stálý ekonomický tlak, rostoucí spotřeba, sobectví a arogance moci manipulací a deformací potřeb ohrožuje vědomí lidí. Hmatatelné odcizování se přírodě dopadající na děti, jejich vývoj, zdraví (Jančaříková, 2010), schopnost prožívat sebe sama a vztahy k druhým s sebou nese rizika pro jejich budoucí život (Vogt, 2000) a zároveň život člověka na Zemi. Je nutné hledat a nalézat prostředky a cesty ke svému opětovnému začlenění do přírodního celku.

Činčera (2006) upozorňuje, že hlavním cílem environmentální výchovy je změna jednání či postoju lidí. Alfou omegou stavu životního prostředí byl, je a zůstane člověk a svými postoji a přístupy k sobě i celku rozhodne, kudy se vydá. Jančaříková (2009) vidí ve kvalitně realizované environmentální výchově jedno z řešení ekologické krize. Klíčová úloha tkví, podle Jančaříkové (2010) v osobnosti učitelky, jejich znalostech, schopnosti vnímat potřeby dítěte a přizpůsobit pedagogické působení těmto potřebám.

Na položenou otázku, zda ŠVP WMŠ naplňuje požadavky EVVO lze odpovědět kladně, neboť z každé činnosti je patrná úcta k druhému, k přírodě, k Bohu, k věcem kolem.

Můžeme si položit otázku, zda skutečnost, že pracuje školka na základech WP je zárukou uskutečňování EV. Zde je možné odpovědět, že její praktické uchopení záleží na osobnosti pedagoga, neboť sebelepší systém je živým pouze jeho živým a pravdivým uskutečňováním.

Potvrzením předpokladu a přijmutí závěru ověřování, totiž že WMŠ ze své vlastní podstaty plně v souladu s environmentální je vyvolává nové otázky: Např. Jaká má být osobnost waldorfského pedagoga? Jaké podmínky je potřeba vytvořit, aby tato vzdělávací metoda mohla být splňovat její perspektivy?

## ZÁVĚR

V této práci týkající se problematiky naplňování požadavků EVVO ve školním vzdělávacím programu waldorfské mateřské školy jsem se snažila ověřit, nakolik je jeho pojetí v souladu s legislativními požadavky na EVVO i přesto, že do svých školních vzdělávacích programů tuto tematiku nezařazuje záměrně.

Strategické dokumenty EVVO a VUR počítají s participací principů EV v předškolních zařízeních a formulují požadavky jejich naplňování v předškolním vzdělávání. Je doporučeno vytvářet Školní programy EVVO nebo EV zohlednit v ŠVP školy a apelováno na vzdělávání pedagogů v této oblasti.

Praktická část představuje běžný chod WMSŠ zarámcovaný do dvou výukových projektů. Obsah vzdělávání, používané formy a metody i vzdělávací nabídka svědčí o komplexní pro-environmentální výchově, která pramení ze samotné podstaty WP a zároveň naplňuje všechna kritéria EVVO. Představuje tak perspektivu waldorfského způsobu vzdělávání v oblasti EV.

Problematicke životního prostředí je celosvětově věnována zvýšená pozornost a narůstající význam EV a VUR je protikladem vůči stále bezohlednějšímu drancování přírody jako pouhého zdroje zisků. Cesta ke zlepšení je očekávána ve vzdělávání. Otázkou je, jakou podobu má toto vzdělávání mít. Praxe ukázala, že technicistní pojetí světa nevede k navázání kladného a šetrného přístupu k přírodě a je zřejmé, že poznatky, dovednosti a schopnosti jsou v tomto ohledu málo. V tomto kontextu je nutné důkladně zvážit způsoby edukace, neboť chybné kroky mohou být nevratné. Ovlivní celkový osobnostní rozvoj, celoživotní vztah ke světu, přírodě a člověku. Pokud vykročíme správnou cestou ve vzdělávání předškolních dětí, pak se o budoucnost života člověka na planetě nemusíme obávat.

Východisko lze spatřit v holistickém přístupu ke vzdělávání, tedy pedagogice, která bude ve svém vzdělávacím úsilí oslovovat rozum, cit a vůli.

Práce může být přínosem pro předškolní zařízení, která hledají nové formy vzdělávání v oblasti EVVO.

## SEZNAM ZDROJŮ

### LITERATURA

- 1 BARTOŠ, J. *Stupně lidského vývoje*. Březnice: Ioanes, 2002. 94 s. ISBN 80-902100-9-0
- 2 BURKART, A. *Úvod do antropozofie*. Olomouc: Fontána, 2008. 215 s. ISBN 978-807336-623-0
- 3 CARLGREN, F. *Výchova ke svobodě*. Praha: Baltazar, 1991. 263 s. ISBN 80-900307-2-6
- 4 ELLER, H. *Čtyři temperamenty*. Hranice: Fabula, 2011. 183 s. ISBN 978-80-86600-86-4
- 5 GOETHE J. W. *Smyslově morální účinek barev s předmluvou Jana Dostala*. Hranice: Fabula, 2004. 111 s. ISBN 80-86600-13-0
- 6 GRUNELIUSOVÁ, E. M. *Výchova v raném dětském věku*. Přerov: Baltazar, 1992. 59 s. ISBN 80-900307-3-4
- 7 HEYDEBRAND, C. *O duševní podstatě dítěte*. Praha: Baltazar, 1993. 127 s. ISBN 80-85791-00-5
- 8 HORKÁ, H. *Teorie a metodika ekologické výchovy*. Brno: Paido, 1996. 75 s. ISBN 80-85931-33-8
- 9 JANČAŘÍKOVÁ, K. *Ekolístky*. Svatý Jan po Skalou: Svatojánská kolej – vyšší odborná škola pedagogická, 2004. 175 s.
- 10 JANČAŘÍKOVÁ, K. *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: RAABE, 2010. 148 s. ISBN 978-80-86307-95-4
- 11 KOŽÁTKOVÁ, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2005. 184 s. ISBN 80-247-0852-3
- 12 LEBLOVÁ, E. *Environmentální výchova v mateřské škole*. Praha: Portál, 2012. 175 s. ISBN 978-80-262-0094-9
- 13 LIEVEGOED, B.C.J. *Vývojové fáze dítěte*. Praha: Baltazar, 1992. 166 s. ISBN 80900307-7-7
- 14 MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno, Rezekvítek ve spolupráci s Lipkou, 2007. 205 s. ISBN 80-902954-0-1
- 15 MÁCHAL, A. *Špetka dobromysli*. Brno: Ekocentrum, 1996. 153 s. ISBN 80-

901668-6-5

16 MATĚJČEK, Z. Co děti nejvíc potřebují. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-853-8

17 NEJEDLO, M. Rudolf Steiner. Praha: Krásná paní, 2010. 63 s. ISBN 978-80-86713-67-0

18 PATZLAFF, R., SASSMANNSHAUSEN, W. *Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Kindheit von 3 bis 9 Jahren, Teil I.* Stuttgart: Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen e. V., 2007. 61 s. ISBN 978-3-927286-93-1

19 POGAČNIK, M. *Cesty léčení země.* Praha: Dobra, 2000. 277 s. ISBN 80-86018-14-8

20 RYMEŠOVÁ P., CHAMOUTOVÁ, K. *Základy psychologie (2. část).* Praha: ČZU, 2001. 81 s.

21 SASSMANNSHAUSEN, W. *Waldorf-Pädagogik auf einen Blick. Einführung für den Kindergarten.* Freiburg im Breisgau: Herder, 2008. 96 s. ISBN 978-3-451-32149-8

22 SELG, P. *Duchovní jádro waldorfské školy.* Frýdek – Místek: Asociace waldorfských škol ČR, 2011. 57 s.

23 SKUTIL, M. a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství.* Praha: Portál, 2011. 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7

24 SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout.* Praha: Maitrea, 2007. 112 s. ISBN 80-903761-2-6

25 SMOLKOVÁ, T. *Na cestě od lilie k růži.* Praha: Maitrea, 2008. 125 s. ISBN 978-80-87249-02-4

26 STEINER, R. *Anthroposofie a pedagogika.* Frýdek - Místek: Asociace waldorfských škol ČR, 2010. 78 s.

27 STEINER, R. *Výchova dítěte a metodika vyučování.* Praha: Baltazar, 1993. 118 s. ISBN 80-900307-9-3

28 STEINER, R. *Waldorfská pedagogika. Metodika a didaktika.* Semily: Opherus, 2003. 205 s. ISBN 80-902647-7-8

29 STEINER, R. *Všeobecná nauka o člověku jako základ pedagogiky.* Semily: Opherus, 2003. 254 s. ISBN 80-902647-8-6

30 STEINER, R., WEGMANOVÁ, I. *Základy pro rozšíření lékařského umění.* Hranice: Fabula 2007. 171 s. ISBN 80-86600-42-4

31 STREIT, J. *Včelka Shuněnka, Proč děti potřebují pohádky.* Hranice: Fabula, 2003. 148 s. ISBN 80-86600-10-6



32 SVOBODOVÁ, J., JÚVA, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido 1996. 56 s. ISBN 8085931-19-2

33 WIRZ, D. *Výchova začíná vztahem*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. 107 s. ISBN 978-80-7204-503-7

### **ČASOPISY, BROŽURY**

34 BUEHLER, W. - BROTBECK, K. Školení vůle – nutnost v pedagogice i v sebevýchově. Bad Liebenzell: Verein fuer Anthroposophisches Heilwesen, 1986. 32 s.

35 ČLOVĚK A VÝCHOVA. Časopis pro waldorfskou pedagogiku 3/2013. Frýdek – Místek: Asociace waldorfských škol ČR 2013. 72 s. R. č. MK E ČR 8089

36 ČLOVĚK A VÝCHOVA. Časopis pro waldorfskou pedagogiku 1/2008. Frýdek – Místek: Asociace waldorfských škol ČR 2008. 76 s. R. č. MK E ČR 8089

37 EKOŠKOLKA VIDOULE, kol. *Školní vzdělávací program s waldorfskou pedagogikou*. Praha, 2015.

38 LANG, P., PUEHLER, S. *Dětství v nebezpečí*. Praha, Pragma, 2000. 16 s. ISBN 807205-762-6

39 *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. s. 48 ISBN 80-87000-00-5

40 STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy*. Praha, AWŠ ČR, 2007. 32 s.

41 VOGT, F. *Drogy a závislost, prevence výchovy. Právo na dětství – lidské právo 2*. Praha: Pragma 2000. 16 s. ISBN 80-7205-763-4

### **ELEKTRONICKÉ ZDROJE**

42 Asociace waldorfských škol České republiky. 2007. [online] [cit. 01. 12. 2014].

Dostupné z: <<http://www.iwaldorf.cz/skoly.php?menu=sko-vse>>.

43 ČINČERA, Jan (2007). Environmentální výchova z pohledu informační vědy.

Envigogika 2007/II/2 – Recenzované články. Publikováno/Published 31. 08. 2007. DOI: <http://dx.doi.org/10.14712/18023061.17>.

Dostupné na: <http://envigogika.cuni.cz/index.php/Envigogika/article/view/17/19>

44 HAJNOVÁ, Hana. *Prstové hry*. Dostupné na: <http://www.ikruh.cz/files/pdf/14-Prstove-hry.pdf>

45 HEŘT, Jiří. *Waldorfské školství – anthroposofie*. Přednáška v AV ČR, 17.12.1998.

Dostupné na: <http://amber.zine.cz/mirror/AZOld/occam/waldorf.htm>

46 HRUBÁ, J. *Pedagogika si počíná, jakoby se nic nedělo*. Učitelské listy - Copyright © 2008 · Agentura STROM, Učitelské listy 2001. Dostupné z : <http://www.ucitelskelisty.cz/2011/11/jana-hruba-pedagogika-si-pocina-jako-by.html>

47 MRHAČ, J. *Poznámky a teze k základním pedagogickým kategoriím a pojmům*. Ostrava, Centrum celoživotního vzdělávání PdF OU, 2005. [file:///E:/Users/Ondrej/Documents/UHK/poznamky\\_teze%20k%20z%C3%A1kladn%C3%ADm%20pedagogick%C3%BDm%20poj%C5%AFm.pdf](file:///E:/Users/Ondrej/Documents/UHK/poznamky_teze%20k%20z%C3%A1kladn%C3%ADm%20pedagogick%C3%BDm%20poj%C5%AFm.pdf)

48 RÝDL, Karel. Současné problémy waldorfského školství. Přednáška v AV ČR dne 17. 12. 1998. Dostupné z: <http://zine.cz/mirror/AZOld/occam/rydl.htm>

49 VALKOUNOVÁ, Tereza. *Role předškolního vzdělávání ve výchově k udržitelnému rozvoji*. Český portál ekopsychologie [online] 26. 8. 2013. Dostupné z: <http://ekopsychologie.adaptic.cz/vsechny-clanky/role-predskolniho-vzdelavani/>

50 VOŠÁHLÍKOVÁ, Tereza. *Základy vzdělávání pro udržitelný rozvoj*. Metodický portál RVP PV, 2011. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/12983/ZAKLADY-VZDELAVANI-PRO-UDRZITELNY-ROZVOJ.HTML/>

51 ZDRAŽIL, Tomáš. *Waldorfská pedagogika a "Sisyfos"*. Reakce na přednášku Jiřího Heřta "Waldorfské školství - anthroposofie", 1996. Dostupné na: <http://amber.zine.cz/AZOld/occam/AZOld/occam/zdrazil.rtf>

52 ZDRAŽIL Tomáš. *Co je to waldorfská škola?* Přednáška z 12. dubna 2002 v

## VLÁDNÍ DOKUMENTY

53 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vyhláška č. 317 ze dne 27. července 2005 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. In: *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2005, částka 111, s. 5654-5674. Dostupný také z: <http://www.mvcr.cz/sbirka/2005/sb111-05.pdf>

54 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [Akční plán Státního programu EVVO v ČR na léta 2007 až 2009](http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/akcni-plan-statniho-programu-environmentalniho-vzdelavani?highlightWords=ak%C4%8Dn%C3%AD+pl%C3%A1n+evvo). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/akcni-plan-statniho-programu-environmentalniho-vzdelavani?highlightWords=ak%C4%8Dn%C3%AD+pl%C3%A1n+evvo>

- 55 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO). Dostupný z:  
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/metodicky-pokyn-msmt-k-zajisteni-environmentalniho?highlightWords=EVVO>
- 56 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky pro období 2008 až 2015. Dostupný z:  
<http://www.msmt.cz/dokumenty/strategie-vzdelavani-pro-udrzitelny-rozvoj-ceske-republiky>
- 57 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Dostupná z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-317-2005-sb>
- 58 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vyhláška č. 412/2006 Sb., kterou se mění vyhláška č. 317/2005 Sb. Dostupná z:  
<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-412-2006-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-317-2005-sb>
- 59 Ministerstvo životního prostředí. *Cíle a indikátory pro environmentální vzdělávání, výchovu a osvětu v České republice*. Dostupné z:  
[http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/cile\\_indikatory\\_evvo\\_dokument/\\$FILE/OEDN-Cile\\_a\\_indikatory\\_EVVO-20110118.pdf](http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/cile_indikatory_evvo_dokument/$FILE/OEDN-Cile_a_indikatory_EVVO-20110118.pdf)
- 60 Ministerstvo životního prostředí. *Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České Republice*.  
[http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/strategicke\\_dokumenty\\_evvo\\_cr/\\$FILE/OEV-OVO\\_SP%20EVVO-20081105.pdf](http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/strategicke_dokumenty_evvo_cr/$FILE/OEV-OVO_SP%20EVVO-20081105.pdf)
- 61 Ministerstvo životního prostředí. *Státní politika životního prostředí ČR 2012 -2020*, 2012, Dostupný z: [http://www.mzp.cz/cz/statni\\_politika\\_zivotniho\\_prostredi](http://www.mzp.cz/cz/statni_politika_zivotniho_prostredi)
- 62 Ministerstvo životního prostředí. *Zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí*. Dostupný z: <http://www.ekologickavychova.cz/cr/dokumenty/detail/422>
- 63 *Zákon č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí*. In: Sbíрка zákonů České republiky. 2010, částka 1, s. 21-30, ISSN 1211-1244. Dostupné také z: [www.mvcr.cz/soubor/sb001-10-pdf.aspx](http://www.mvcr.cz/soubor/sb001-10-pdf.aspx)

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I	Legislativní nástroje EVVO
Příloha II	Požadavky Státního programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v ČR
Příloha III	Požadavky Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj ČR
Příloha IV	Požadavky Metodického pokynu k zajištění EVVO v ČR
Příloha V	Foto – Svatováclavské období
Příloha VI	Foto – Advent a Vánoce

## **Legislativní nástroje EVVO**

### **Státní koncepční dokumenty**

- Státní politika životního prostředí (2004 – 2010);
- Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice schválený vládou ČR usnesením č. 1048/2000 ze dne 23. 10. 2000;
- Akční plán Státního programu EVVO v ČR na léta 2010 – 2012 s výhledem do roku 2015 schválený vládou ČR usnesením č. 130 ze dne 19. 10. 2009;
- Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky pro léta 2008 – 2015
- Rozvojový program environmentálního poradenství v České republice pro období 2008-2013;
- Realizační plán Rozvojového programu environmentálního poradenství v České republice na roky 2010 – 2013.
- Národní strategie vzdělávání k udržitelnému rozvoji (2007)
- Metodický plán pro zajištění EVVO v ČR
- Cíle a indikátory EVVO

### **Zákonná úprava EVVO**

- Zákon 17/1992 Sb. § 16 o životním prostředí;
- Zákon č. 114/1992 Sb., § 77o ochraně přírody a krajiny;
- Zákon č. 123/1998 Sb., § 13 o právu na informace o životním prostředí;
- Zákon č. 242/2000 Sb. o ekologickém zemědělství a o změně zákona č. 368/1992 Sb.; o správních poplatcích, ve znění pozdějších předpisů;
- Zákon č. 106/1999 Sb., o svobodném přístupu k informacím;
- Zákon č. 100/2001 Sb., o posuzování vlivů na životní prostředí a o změně některých souvisejících zákonů (zákon č. 244/1992 Sb., o posuzování vlivů na životní prostředí (EIA));

### **EVVO ve školských předpisech**

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon);
- Zákon č. 562/2004 Sb., kterým se mění některé zákony v souvislosti s přijetím školského zákona;
- Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících;
- Rámcové vzdělávací programy;
- Metodický pokyn MŠMT k zajištění EVVO byl schválen 27. 10. 2008. Vyplývá ze zákona č. 123/ 1998 a SP EVVO v ČR;
- Standardy pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v environmentálním vzdělávání, výchově a osvětě (EVVO) podle vyhlášky MŠMT č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků Č.j. 10 197/2005-22

## Příloha II

### Požadavky Státního programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v ČR

Tab. 3 - SP EVVO ČR – Požadavky SP EVVO ČR

<b>Požadavky SP EVVO ČR</b>
<b>CÍLE</b>
Základním cílem EVV další generace je naučit ji žít podle principů (trvale) UR.
Vytvoření základních podmínek pro získávání dovedností a znalostí o zákonitostech biosféry, o vztazích člověka a prostředí, o vývoji a problémech současné civilizace i o možnostech a způsobech jejich řešení
<b>ÚKOLY</b>
Přispět k vytvoření pozitivních vztahů dětí k prostředí, zejména k přírodě a zprostředkovat vytváření dovedností a návyků správného jednání v prostředí
Zdůrazňovat souvislosti mezi poznatky a domýšlet možné důsledky jednání a chování a programově utvářet postoje k osobní odpovědnosti za stav ŽP.
Pěstovat dovednosti a návyky žádoucího jednání a chování v přírodním prostředí.
Působit na utváření názorů, postojů, hierarchii životních hodnot, životní styl, na pochopení kvality života.
Rozvíjet úctu a cit k živé i neživé přírodě a jedinečnosti života na Zemi.
Motivovat k aktivnímu zapojení do péče o ŽP.
Začleňovat aspekty EVV do všech výchovných metod a forem.
Využívat prostředí MŠ ke spolupráci s rodinami, vytvářet návyky zdravého životního stylu.
Zdůraznit přímé poznávání okolního prostředí, kontakty dětí mezi sebou a s živou přírodou a vytváření kladného vztahu k přírodnímu prostředí.
Využívat programy center a středisek ekologické výchovy.
Využívat nabídek osvětových a kulturně vzdělávacích institucí, zaměřených na environmentálně laděné programy.

**Požadavky Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj ČR**

Tab. 4 - SVUR ČR – Požadavky SVUR ČR

<b>Požadavky SVUR ČR</b>
<b>CÍLE</b>
Začlenit principy a tematické obsahy VUR jako přirozené součásti celoživotního učení do kurikulů na všech úrovních vzdělávacího systému ČR.
Zajištění podnětného prostředí pro informální a neformální učení dětí v raném věku, s důrazem na vyvážené působení nejen společenských, kulturních, ale i přírodních faktorů na utváření jejich osobnosti a u dětí v předškolním věku zajištění potřebných kompetencí ve vztahu k UR (např. v oblasti péče o zdraví, péče o přírodní prostředí, nakládání se zdroji aj.).
<b>ÚKOLY</b>
Musí být kladen důraz na schopnost dětí vnímat okolní prostředí, vlastní úlohu v něm a zodpovědnost vůči němu. Tomuto přístupu a jeho implementaci do praxe bude uzpůsobena pregraduální i postgraduální příprava pedagogů a zajištěna přiměřená metodická podpora.
Vznik, inovace a realizace komplexních vzdělávacích programů (zaměřených na problematiku UR) a specifických vzdělávacích programů (zaměřených na dílčí témata přispívající k UR) pro všechny cílové skupiny.
Materiální a metodická podpora pedagogickým pracovníkům v oblasti VUR.
Efektivní implementace průřezových témat RVP do ŠVP jako základu pro VUR v rámci základního a středního vzdělávání a rozvoj dalších průřezových témat.
Šíření dobré praxe jako vzorového přístupu ve VUR, podpora spolupráce uvnitř škol, mezi školami navzájem a mezi školami a mimoškolním prostředím (relevantní partneři z oblasti veřejné správy, NNO, podniková sféra, veřejnost)



**Požadavky Metodického pokynu k zajištění EVVO v ČR**

Tab. 5 - MP EVVO ČR – klíčové kompetence

<b>Požadavky MP EVVO ČR</b>
Je kladen důraz na vyvážené působení nejen společenských, ale i přírodních faktorů. jde tedy o motivaci a poskytnutí příležitosti k dosažení znalostí, dovedností, postojů a návyků k ochraně a zlepšování ŽP, k utváření hierarchie životních hodnot slučitelných s udržitelným rozvojem, k smysluplnému jednání a tvořivosti ve prospěch ŽP, k udržitelnému způsobu života a k udržitelným vzorcům chování jednotlivců, skupin i společnosti jako celku.
Nezanedbatelná je provázanost EVVO s problematikou zdraví a zdravého životního stylu.
<b>KOMPETENCE K ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ, KOMUNIKATIVNÍ, SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ</b>
Aktivně využívat kooperativní a komunikační dovednosti jako nástroje pro řešení problémů ŽP.
Hledat různé varianty řešení problémů ŽP.
Schopnost kriticky posuzovat a vyhodnocovat informace související s ŽP.
<b>KOMPETENCE ČINNOSTNÍ</b>
Osvojit si praktické dovednosti pro chování a pobyt v přírodě i při zacházení s přírodou a uplatňovat je v každodenním životě.
Uplatňovat principy udržitelného způsobu života v občanském a pracovním jednání (odpovědně a ekonomicky nakládat s přírodními zdroji a odpady v souladu se strategií UR, minimalizovat negativní vlivy na ŽP).
<b>KOMPETENCE OBČANSKÉ</b>
Znát z vlastní zkušenosti přírodní a kulturní hodnoty ve svém okolí, chápat příčiny a následky jejich poškozování, rozumět jedinečnosti svého regionu a jeho potřebám.
Uvažovat v souvislostech, vnímat závislost rozvoje lidské společnosti na přírodě a na stavu ŽP, porozumět zákonitostem biosféry, ekonomické, sociální a ekologické provázanosti světa, problémům ŽP z globálního i lokálního hlediska a jejich příčinám.
Orientovat se ve vývoji vztahu člověka a přírody a poučit se z problémů ŽP od minulosti až po současnost a v tomto kontextu pak uvažovat o budoucnosti.
Odpovědně jednat vůči přírodě a prostředí v každodenním životě a aktivně a kvalifikovaně se účastnit ochrany ŽP včetně zapojení do souvisejících veřejných diskusí a rozhodovacích procesů o využívání krajiny.
Projevovat pokoru, úctu k životu ve všech jeho formách a k hodnotám, které neumí vytvořit člověk, oceňovat svébytnou hodnotu a krásu přírody a krajiny, vnímat a být schopen hodnotit různé postoje k postavení člověka v přírodě a k chování člověka vůči přírodě.



Obr. 2 Svatováclavská slavnost, foto Veronika Chmelová



Obr. 3 Stolek ročních dob – zří, foto Veronika Chmelová



Obr. 4 Svatováclavská slavnost, foto Veronika Chmelová



Obr. 5 Svatováclavská slavnost, foto autorka textu

Příloha VI. Advent a Vánoce



Obr. 6 Stolek ročních dob – 4. adventní týden, foto autorka textu



Obr. 7 Vánoční slavnost – Hra o Marii, foto Jan Branč



Obr. 8 Vánoční slavnost – Hra o Marii, foto Jan Branč



Obr. 9 Vánoční slavnost – představení rodičů, foto Jan Branč