

Analýza koncepce environmentální výchovy v kurikulárních dokumentech vybraných mateřských škol

Bc. Martina Oborná

Diplomová práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Bc. Martina Oborná

Osobní číslo: H16986

Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Forma studia: kombinovaná

Téma práce: Analýza koncepce environmentální výchovy v kurikulárních dokumentech vybraných mateřských škol

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše o začlenění environmentální výchovy v kurikulumu mateřských škol.

Vymezení teoretických východisek o ochraně přírody a možnostech volby didaktických strategií ve vzdělávacích programech.

Stanovení výzkumného problému, výzkumných otázek a příprava metodologie výzkumu.

Realizace kvalitativního výzkumu s využitím obsahové analýzy textu.

Analýza školních vzdělávacích programů vybraných mateřských škol.

Zpracování výsledků výzkumu a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BY ELLIE O, Ryan. Easy to be green: simple activities you can do to save the Earth.

Illustrated by Ivanke & Lola. New York: Simon Scribles, 2009. ISBN 9781416971825.

CORNELL, Joseph Bharat. Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0145-8.

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

HEDERER, Josef. Životní prostředí a výchova. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-852-8288-7.

JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání. Praha: Josef Raabe, c2010. Nahlížet - nacházet. ISBN 978-80-86307-95-4.

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

ŘEHULKA, Evžen, (ed.) Education and healthcare: School and health 21, 2011. Brno: Masaryk University with collaboration by MSD, 2011. ISBN 978-80-210-572-10.

Vedoucí diplomové práce:

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce:

11. října 2017

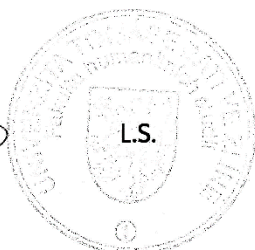
Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2018

Ve Zlíně dne 11. října 2017



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





doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně19.12.2014.....

..........

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Diplomová práce je zaměřena na analýzu koncepce environmentální výchovy v kurikulárních dokumentech vybraných mateřských škol. Obsahem teoretické části je sumarizace základních pojmů, které jsou pro tuto diplomovou práci z hlediska strukturace koncepce stěžejní. Na teoretickou část práce navazuje empirický výzkum. Design výzkumu je kvalitativní. Cílem práce bylo zjistit, jakým způsobem je environmentální výchova začleňována ve školním vzdělávacím programu mateřských škol, které proklamují svoji koncepční vizi právě k environmentálním strategiím vzdělávání. Pro výzkum byla zvolena metoda obsahové analýzy textu. Podrobná analýza vedla k vyhodnocení výsledků a zpracování tabulek, ve kterých jsou výsledky promítnuty.

Klíčová slova: environmentální výchova, rámcový vzdělávací program, školní vzdělávací program, mateřská škola, příroda,

ABSTRACT

The diploma thesis is focused on the analysis of the concept of environmental education in the curriculum documents of selected nursery schools. The content of the theoretical part is a summary of the basic concepts that are crucial for this diploma thesis from the point of view of the structure of the concept. The theoretical part of the work is followed by empirical research. Research design is qualitative. The aim of this work was to find out how environmental education is integrated into the school curriculum of kindergartens that proclaim their conceptual vision of environmental education strategies. The text analysis method was chosen for research. A detailed analysis has led to an evaluation of the results and the processing of the tables in which the results are projected.

Keywords: environmental education, framework educational program, school educational program, kindergarten, nature

Tímto bych chtěla upřímně poděkovat paní doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, PhD., za odborné vedení při zpracování mé diplomové práce, za vstřícnost a velmi užitečné rady a čas, který mi tímto věnovala.

Poděkování bych chtěla věnovat také rodině a všem svým blízkým, kteří mi byli během studia velkou oporou.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA	12
1.1 RETROSPEKTIVY ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY	13
1.2 PEDAGOGICKÉ STRATEGIE ROZVÍJEJÍCÍ ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVU	15
2 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE	18
2.1 CÍLE ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY	19
2.2 METODY A PROSTŘEDKY ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY.....	20
2.2.1 Pozorování.....	22
2.2.2 Experimentování	22
2.2.3 Příběhy a vyprávění.....	23
2.2.4 Osobní kontakt dětí se zvířaty	23
2.3 PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY PODPORUJÍCÍ ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVU	24
2.3.1 Vnitřní prostředí	25
2.3.2 Venkovní prostředí	26
2.4 PRŮNIKY ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY A POHYBOVÝCH AKTIVIT V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	28
2.4.1 Charakteristika dětí předškolního věku z pohledu pohybové aktivity	28
2.4.2 Environmentální stimulace dítěte k pohybové aktivitě.....	29
2.5 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA A JEJÍ VYMEZENÍ V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	31
2.6 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM V MATEŘSKÉ ŠKOLE S DŮRAZEM NA ROZVOJ ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY	33
II PRAKTICKÁ ČÁST	38
3 VLASTNÍ VÝZKUM	39
3.1 VÝZKUMNÁ STRATEGIE A POSTUP	39
3.2 CÍLE A METODY VÝZKUMU	39
3.3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	40
3.4 ANALÝZA ÚDAJŮ	46
3.5 VÝSLEDKY VÝZKUMU	46
3.5.1 Zapojení do environmentálních projektů	46
3.5.2 Podpůrné aktivity zaměřené na environmentální výchovu	49
3.5.3 Příroda okolo nás – témata ve formálním kurikulu.....	56
3.5.4 Spolupráce s environmentálními organizacemi	61
3.6 ZÁVĚR VÝZKUMU	65
3.7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	67
ZÁVĚR	69
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	71
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	75
SEZNAM TABULEK	76
SEZNAM PŘÍLOH	77

ÚVOD

Pocházím z malého města, ve kterém se v posledních letech průběžně přistavují bytové domy a různé průmyslové objekty. Tímto bohužel ubývá přírodního prostředí a do volné přírody je daleko.

Dle mého názoru se v současné době přírodě vzdaluje mnoho lidí, kteří žijí ve městech. Jedním z příčin je dnešní uspěchaná doba. Většina lidí žije ve stresu, stále se někam spěchá. Lidé nemají čas, sílu a nakonec ani chuť relaxovat v přírodě. Co si my dospělí ale často neuvědomujeme je to, že tak jak nyní žijeme my, žijí i naše děti. Je to i náš přístup, kterým způsobujeme, že děti již nejsou v přímém kontaktu s přírodou. Máme obavy z toho, aby se neušpinily, nezranily nebo aby nebyly nemocné. Neměli bychom být tedy překvapeni, že je v současné době spousta alergických dětí nebo dětí, které mají problémy s výslovností. I tohle totiž souvisí s tím, jak s dětmi komunikujeme a jestli jim umožňujeme volný pohyb a hry v přírodním prostředí.

V mateřské škole pracuji pět let. Když s dětmi sedíme v komunitním kruhu, jedna z mých otázek často směřuje k tomu, jaký program měli o víkendu nebo jaké zážitky si z víkendu přinesly. Málokteré dítě nám vypráví o procházkách v přírodě nebo výletu do lesa apod. Většina dětí tráví svůj volný čas na návštěvách, v cukrárnách nebo u pohádek v televizi či na počítači. S tím, jak dětem plánují čas rodiče, nic nezmůžeme, ale můžeme děti seznamovat s přírodou alespoň my jako učitelky v mateřské škole. K tomu nám pomáhá environmentální výchova. Proto jsem se rozhodla, že v mé diplomové práci provedu analýzu koncepce environmentální výchovy v kurikulárních dokumentech vybraných mateřských škol.

Cílem teoretické části diplomové práce je především objasnit pojem environmentální výchova, dále se budu zabývat retrospektivou tohoto pojmu. Následně popíšu, jakým způsobem je environmentální výchova začleňována v mateřské škole. Nastíním cíle environmentální výchovy v mateřské škole, její prostředky a metody, popíšu prostředí mateřské školy, souvislost environmentální výchovy a pohybové aktivity v mateřské škole. Dále se zaměřím na vymezení environmentální výchovy v RVP PV a nastíním optimální školní vzdělávací program z hlediska environmentální výchovy.

Využiji odborných publikací, které se zabývají utvářením vztahu dětí k přírodě, environmentální výchovou a pojmy s ní spojenými. Budu také vycházet z dokumentů, které jsou platné pro plánování vzdělávání v mateřské škole.

Cílem výzkumu je analyzovat školní vzdělávací programy vybraných mateřských škol, se zaměřením na environmentální výchovu. Analýzu provedu prostřednictvím zvolené

výzkumné metody, kterou je obsahová analýza textu. Druhým stanoveným cílem výzkumu je popsat, jakým způsobem je začleňována environmentální výchova v kurikulu mateřské školy. Abych splnila tento výzkumný cíl, vytvořím tabulky, které budou znázorňovat výsledky, které vyplynuly z podrobné analýzy školních vzdělávacích programů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA

Současná doba je uspěchaná, lidé jsou téměř permanentně ve stresu a jsou nervózní. Ztratila se podstata bytí a sounáležitosti s přírodou. Měli bychom si uvědomit, že je důležité zapomenout někdy na povinnosti a každodenní starosti a začít vnímat svět a přírodu okolo nás. Jak se říká, „příroda uklidňuje“, což znamená, že do přírody mají lidé chodit především relaxovat, odpočívat a nabírat nové síly. Díky přírodě se zbavujeme stresu a vnímáme pouze malebnou krajinu okolo nás. Povědomí o přírodě a kontakt lidí s přírodou můžeme zprostředkovávat právě prostřednictvím environmentální výchovy.

Podle Horké (2005) by environmentální výchova měla vhodně reagovat na množství nových skutečností a také vyvolávat změny v hodnotové orientaci jedinců, kteří by se měli ztotožnit s myšlenkami tolerance, sounáležitosti, solidarity a v neposlední řadě také úcty k životu ve všech jeho podobách.

„Environmentální výchova je celoživotní proces působení na děti, mládež i dospělou populaci za účelem vytvoření dokonalé harmonie myšlení, cítění a jednání člověka vůči životnímu prostředí“ (Navrátil, 2002, s. 3).

Environmentální výchova se nezabývá pouze vnímáním přírody a vytvořením si harmonického vztahu k ní, ale důležitostí je také umět o přírodu správně pečovat a dodržovat v přírodě určitá pravidla chování, které přispívají k zachování zdravého životního prostředí. Člověk by si měl uvědomit, že příroda je pro nás nenahraditelná a měl by znát své postavení vůči přírodě. Důležité je, abychom převzali odpovědnost, chovali se k přírodě šetrně a pomáhali k jejímu udržování.

Podle Navrátila (2002), má environmentální výchova formovat osobnost člověka tak, aby si uvědomil své postavení v přírodě a svou zodpovědnost vůči ní. Měl by umět využít svých schopností k předcházení a řešení problémů životního prostředí. Nabádá k šetrnějšímu zacházení s přírodními zdroji. Snaží se, aby ekologicky příznivý způsob života byl převzat jako sociální norma.

Máchal (2000) popisuje environmentalistiku jako nauku o životním prostředí využívající poznatků ekologie. Zkoumá působení člověka na ekosystémy, zabývá se také prevencí znečištění životního prostředí a nápravou již vzniklých škod. Zahrnuje také ochranu přírody, péči o zdraví lidské populace, zkoumá využívání přírodních zdrojů a způsob nakládání s energiemi.

Environmentální výchova nám také ukazuje, že naše chování by mělo takové, aby si udrželo svou schopnost uspokojovat potřeby živých tvorů. Komplexně pojatá ekologická výchova má být strukturovaná a integrovaná. Významem environmentální výchovy je především celoživotní působení. Horká (2005) uvádí, že výsledkem teoretického vzdělávání je určitá úroveň ekologické gramotnosti, která umožňuje rozvoj ekologického myšlení. Ekologické myšlení je základem odpovědného vztahu k životnímu prostředí. Ekologickou výchovu charakterizuje nový způsob kritického myšlení, který reaguje na rozpor kultury s přírodou a vychází z poznání jedinečnosti a nenahraditelnosti přírody a z uznání závislosti člověka na stavu životního prostředí. Ekologická výchova je tak nepochybně jedním z nástrojů k zajištění udržitelnosti.

1.1 Retrospektivy environmentální výchovy

Pojem environmentální výchova nebyl vždy rozšířený v takové míře, jako je dnes. Dříve se tento pojem vůbec nevyskytoval ani v běžném životě lidí ani ve školách či jiných institucích. Lidé tak neměly o environmentální výchově žádné povědomí.

Začátky environmentální výchovy se začaly objevovat v období první republiky, kdy se tvořily skupinky nadšenců, které se zaměřovaly na ochranu přírody. Lidé měly sklony, které se zaměřovaly především na ochranu ohrožených částí přírody. V té době se tyto sklony prolínaly s učivem občanské nauky, prvouky a vlastivědy. Horká (1994) uvádí, že výchova se orientovala zejména na ochranu ohrožených živočichů, rostlin i částí krajiny. Od šedesátých let se postupně formuje na ucelenou výchovu k ochraně prostředí a živočichů. Charakteristické jsou dobrovolnické skupiny pracující s dětmi a mládeží ve sféře ochrany přírody. Do školy pronikala výchova k ochraně přírody pozvolna ve formě zájmových kroužků. V sedmdesátých letech se přechází k širše pojatému pojmu výchova k péči o životní prostředí (ochrana a tvorba životního prostředí). Zdůrazňuje propojení oblasti přírodní, sociální a kulturní. V průběhu osmdesátých let se dostává do popředí termín ekologická výchova. Základem pro tuto výchovu je vědní obor ekologie.

Pojem ekologická výchova se používal do konce devadesátých let. Později byl tento termín nahrazen pojmem environmentální výchova.

Máchal (2000) informuje o tom, že ministerstvo životního prostředí se koncem devadesátých let odklonilo od termínu ekologická výchova ve prospěch nového pojmu environmentální výchova, který je uplatňován ve Státním programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty. Tento program byl přijat vládou v roce 2000. Proto je možné považovat pojmy ekologická výchova a environmentální výchova za rovnocenné.

V roce 2000 byl schválen Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice. Dokument vznikl na podnět Ministerstva životního prostředí. Bartoš (2007) uvádí, že hlavním cílem tohoto dokumentu je zvýšení znalostí a povědomí obyvatel o životním prostředí. Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta není jen součástí profesní přípravy určitých oborů, ale je také začleněna do základního vzdělání, které zajišťuje výchova v rodině i ve škole, ale i sebevzdělávání. Mezi základní cíle patří také naučit obyvatele žít podle principů trvale udržitelného rozvoje. Cílovými skupinami je veřejná správa, děti, mládež, pedagogičtí pracovníci, odborní pracovníci, podniková sféra a v neposlední řadě i veřejnost.

V červenci roku 2016 byl vládou schválen nový Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty a environmentálního poradenství, který platí od roku 2016 až do roku 2025. Státní program představuje klíčovou národní strategii pro oblast environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty. Tato strategie zahrnuje vize, cíle i opatření, na nichž se vedle orgánů státní správy podílejí mj. obce, města a kraje, školy, a to včetně škol vysokých, střediska ekologické výchovy a ekologické poradny i neziskové organizace, vzdělávací a výzkumné instituce, muzea, zoo, botanické zahrady, knihovny.

Tento státní program, který byl vládou schválen, podporuje rozvoj environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty komplexně v celé šíři témat, která jsou rozdělena do sekcí. Tyto sekce budou aktualizovány v rámci tříletých akčních plánů. Plnění Státního programu bude každoročně vyhodnocováno Ministerstvem životního prostředí. Závěrečné hodnocení za celé období bude předloženo vládě v roce 2025. Současně bude s tímto návrhem předložen i návrh Státního programu na další období.

Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta vychází z anglického termínu environmental education. Environment znamená v překladu životní prostředí a education chápeme jako vzdělávání, výchova, osvěta všech věkových skupin. Vzděláváním mají být ovlivňovány racionální stránky osobnosti člověka, výchova má působit na vůli a city a osvěta je pojem,

který znamená určitý způsob předávání informací. V rámci Metodického pokynu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty má stejný význam jako ekologická výchova nebo novější pojem environmentální výchova. (Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentální vzdělávání, výchovy a osvěty, 2008)

Dytrtová in Vodáková (2005) popisuje, že environmentální výchova je založena na ekologii, což je věda, která se zabývá vztahy organismů včetně člověka a prostředí, ve kterém žije. Cílem environmentální výchovy je zajištění udržitelného rozvoje života na zemi. K tomu má přispět výchova, která vede člověka k ochraně a tvorbě takových podmínek života lidí, kterými nebude ohrožovat živou ani neživou přírodu a nebude devastovat surovinové zdroje. Environmentální výchova směřuje k ekologické kultuře společnosti jako souhrnu přesvědčení, poznatků a hodnot, které umožňují člověku chovat se a jednat v souladu s požadavky šetrného vztahu k přírodě.

Lidé, kteří žijí v současnosti, přesněji řečeno ve 21. století by se měli umět zodpovědně chovat nejen k přírodě a ke svému prostředí, ale i sobě. Měli by mít utvořenou soustavu chování, které je v přírodě požadováno tak, aby byla zachována její kontinuita pro další generace. Aby mohl být takový model chování vytvořen, měli bychom nejen získávat znalosti o přírodě a prostředí, ale také být schopni znát a chápat smysl vědeckého bádání a zkoumání a také smysl vědy v životě člověka. (Horká, Wiegerová, Szimethová, 2012).

1.2 Pedagogické strategie rozvíjející environmentální výchovu

Pokud chce učitel dítě něco naučit, vyžaduje to mnohdy náročnou přípravu. Měl by mít promyšlené takzvané pedagogické strategie. Tyto strategie pomáhají učiteli k tomu, jak má učit. Určuje si, jaký způsob vyučování bude v danou chvíli ten vhodný. Pro učitele je důležité tyto strategie správně určit. Každý učitel může zvolit jinou strategii, která je mu svým způsobem blízká.

Held in Horká, Wiegerová, Szimethová (2012) uvádí, že vhodné pedagogické strategie bychom měli volit, pokud chceme v dítěti podpořit jeho dětskou zvědavost, využít dětské zkušenosti či podpořit vlastní proces dětského poznávání. Nejedná se pouze o využití metod či volbu didaktických prostředků a pomůcek nebo organizaci vyučování. Podstatné je především celkové didaktické seskupení vyučovacího celku tak, aby umožňovalo hledat

"vlastní pravdu", aby umožňovalo přetavit vlastní badatelské a experimentátorské úsilí do smysluplného vědeckého zkoumání. Každá pedagogická strategie, kterou zvolíme, by měla mít svou myšlenku, svou filozofii. V ní se pak odráží, jak učitel myslí a uvažuje o tématu. Důležité je také učitelovo pojetí učiva a jeho filozofie vyučování. Můžeme tedy říci, že je zde zřejmé pojetí učitelova myšlení i jeho preference k vybrané pedagogické koncepci. Pokud tedy hovoříme o pedagogických strategiích, myslíme tím uspořádání filozofie, koncepce myšlení učitele o daném předmětu do jednoho celku, kde dochází k využití vhodných didaktických metod, pomůcek a prostředků v jednom organizovaném časovém celku, resp. organizační formě. V přírodovědném vzdělávání jsou upřednostňovány modely konstruktivistického pojetí učení. Věda a její zkoumání je totiž hlavní oblastí kognitivního působení člověka. Není však vhodné odsuzovat učitele, kterým tato filozofie myšlení nevyhovuje. Díky vědě, která je jedním z nejvýznamnějších a nejpropracovanějších způsobů získává lidstvo nové poznání, to se vyznačuje schopností pozorovat, vidět odchylky a formulovat problémy. Dále také předpokládat možné vysvětlení a řešení těchto problémů, tvořit hypotézy a ověřovat je vhodnými metodami, především experimentováním.

Důležitou strategií učitele, pomocí které hledá způsoby, které v dítěti prohlubují poznání a zároveň podporují rozvoj jeho myšlení, jsou otázky. Pokud chceme na dítě působit strategicky a smysluplně, otázky, které dětem pokládáme, jsou naprostým základem. Nesmíme zapomínat na to, že klást dětem otázky není jednoduché. Pokud zvolíme otázku dobře, může nám pomoci při vhodném motivování dítěte. Pokud chceme využívat kooperativní nebo projektové vyučování, měli bychom se na něj dobře připravit.

Aby vyučování bylo kvalitní, měly by být používány otázky, které mohou umocnit efekt volby a následného ztvárnění dané didaktické metody. Sílu otázek dítě nejprve zažívá v domácím prostředí, později se kladení otázek přesouvá i na školu. Pokud jsou otázky dobře položené, mají ve výuce velkou sílu. Vzbuzují zvědavost, vedou k přemýšlení a k zájmu podněcující diskuzi. Pokud se učitel rozhodne umožnit ve vyučování dialog prostřednictvím kladených otázek, znamená to pro něj několik zásadních úkolů. Měl by umožnit dítěti, aby nemělo strach ptát se a aby vědělo, že když se zeptá, dostane reakci na svou otázku. Chytrý učitel také dokáže i nevhodně položenou otázku dítěte "otočit" ve svůj prospěch. Může ji využít a dát ostatním dětem ve třídě prostor na jejich názory.

Učitel tímto vytváří dětem prostor na to,

- aby se učili formulovat své myšlenky,

- aby se učili motivovat,
- aby se učili argumentovat,
- aby přijímaly reakce na své otázky,
- aby se učili diskutovat,
- aby se učili hodnotit práci jiných, ale i sebe.

Aby mohl učitel vhodně klást otázky, aby byl schopen dát prostor na tvorbu dotazů dětí a aby na základě těchto principů vytvořil prostor pro dialog mezi sebou a dětmi, ale i mezi dětmi navzájem, musí být na tento úkol didakticky i odborně připraven. Nestačí hovořit pouze o didaktické přípravě, tedy o principech vedení dialogu ve vztahu k vytváření pozitivní klimatu ve třídě a podobně. Důležité je uvědomit si i smysl odborné přípravy. Pouze pomocí kvalitně odborné přípravy, může učitel metodicky vhodně formulovat otázky na různá témata. (Horká, Wiegerová, Szimethová, 2012)

2 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Mateřská škola je jednou z prvních institucí, se kterou se děti během svého života setkávají. Je pouze na nás, učitelích, jakým směrem dítě během jeho prvních let života povedeme. Jednou z možností, kterou můžeme zvolit, je právě environmentální výchova. Dítě se díky ní učí poznávat přírodu všemi smysly, seznamuje se jak s rostlinami, tak i s živočichy, kteří k přírodě neodmyslitelně patří. Poznává, experimentuje, utváří si k přírodě určitý vztah. Může to být právě mateřská škola, která se zaslouží o to, aby vztah dítěte k přírodě byl pozitivní.

Environmentální výchova odhaluje důsledky lidské činnosti, která působí devastaci a ohrožuje život na Zemi. Předvádí možné způsoby, které jsou nezbytné k dosažení pozitivních změn v životním prostředí. Podle Leblkové (2012), environmentální výchova vychovává k pochopení nenahraditelné ceny přírody pro život nás všech a především k odpovědnému vztahu k přírodě. Jejím úkolem je budovat v lidech kladný vztah k přírodě, schopnost estetických prožitků souvisejících s přírodou, zabývá se poznáváním vztahů v přírodě a působením člověka na ni. Zabývá se budováním správných hodnot, postojů a kompetencí k péči o přírodu; připravenosti k angažovanému jednání. Na základě těchto postojů by mělo být součástí i to, aby se člověk uměl omezit, vzdát se něčeho ve prospěch budoucnosti planety.

Podle Jančaříkové (2010, s. 9) lze environmentální výchovu definovat jako „*výchovné a vzdělávací úsilí, jehož cílem je především: zvyšovat spoluzodpovědnost lidí za současný i příští stav přírody a životního prostředí, rozvíjet tvořivost, citlivost a vstřícnost lidí, řešení problému, péče o přírodu, utvářet ekologicky příznivé hodnotové orientace, které kladou důraz na dobrovolnou střídmost, na nekonzumní, duchovní kvality lidského života, hledat příčiny ekologické krize a cesty k jejímu řešení.*“

Je třeba si uvědomit, že environmentální výchova se nezabývá pouze rozvojem kladného vztahu k přírodě, ale zaměřuje se také celkově na životní prostředí. Děti by si měly uvědomit, že mohou dopomoci k tomu, aby životní prostředí pro nás bylo příznivé, čisté a zdravé. Je třeba, aby dbaly na čistotu životního prostředí a to především svým chováním. Děti si tímto vytvářejí svoje vlastní životní hodnoty.

Za zmínku stojí také podstata environmentální výchovy podle Činčery (2007), který tvrdí, že se jedná o výchovu o životním prostředí, výchovu v životním prostředí a výchovu pro životní prostředí.

Environmentální výchova v mateřské škole by měla dítěti umožnit zejména osobní zkušenost s přírodou, nechat mu ji zažívat všemi smysly. Jak zmiňuje Leblová (2012), Tato výchova prolíná celým rámcovým vzdělávacím programem v oblastech vzdělávání – kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální i personální. Významem je nechat dětem přírodu zažít, sáhnout si na ni a přitom poznávat a učit se. Děti v mateřské škole jsou velmi empatické a nadšené pro nové věci. Experimentují, poznávají vše, co je pro ně nové a dokážou ovlivňovat své rodiče i okolí. Dokáží se chovat empaticky a jsou dobrými pozorovateli. Vytvářejí si vlastní žebříčky postojů hodnot, proto jsou v tomto věku dobře ovlivnitelné. Z toho důvodu je citlivost a odpovědnost ve vztahu k prostředí tak důležitá.

2.1 Cíle environmentální výchovy

Leblová (2012) uvádí, že cílem environmentální výchovy má být člověk, který má v sobě rozvinutý zájem o přírodu, touží ji poznávat a má potřebu ji aktivně ochraňovat s tzv. environmentální senzitivitou. Podle výzkumů environmentální citlivost nepochybně souvisí s možností bezprostředního kontaktu s přírodou v dětství.

Dle mého názoru můžou být cíle environmentální výchovy velmi pestré. Může se jednat o utváření osobnosti člověka z hlediska environmentální výchovy, dále by našim cílem mělo být v dětech probouzet a pěstovat v nich lásku k přírodě, ke svému okolí a také k celému světu. Cílem environmentální výchovy v mateřské škole by mělo být umožnit dětem osobní zkušenost s přírodou a nechat jim přírodu zažívat všemi smysly. Měly by komunikovat s přírodou. Měli bychom jim dát možnost, aby zažívaly přírodu, jako prostor pro učení, poznávání, hry a relaxaci. Je nezbytné dětem pomáhat zažívat tajemství a krásy přírody, učit je mít k ní úctu a milovat ji. Dále bychom měli v dětech rozvíjet pocit odpovědnosti za životní prostředí a vědomí rozmanitosti forem života.

Podobné cíle ve své definici představuje Jančaříková (2010, s. 12): „*Základním cílem environmentální výchovy v předškolním věku je podnítit v dětech touhu poznávat okolní svět a rozvíjet ji v hluboký a trvalý vztah k přírodě, který se později přemění v dovednost poznat v životním prostředí dysfunkce a ještě později v chuť přírodu aktivně chránit.*“ Z definice vyplývá, že bychom měli vést děti k lásce k přírodě již od raného věku, protože dítě, které si k ní vybuduje brzký vztah, se bude snažit přírodu v dospělosti ochraňovat.

Svůj názor na cíle EV uvádí i Činčera (2007), který vysvětluje rozdíl mezi jinými výchovami a environmentální výchovou. Zmiňuje, že environmentální výchova zaujímá mezi jinými oblastmi výchovy a vzdělávání specifické místo. Např. biologie má za cíl získat určité znalosti, občanská výchova zase porozumění světu nebo informatika získání dovedností, kdežto environmentální výchova formování znalostí a především vytváření postojů a kompetencí k chování.

Abychom dosáhli těchto cílů, je podstatné klást dětem problematické otázky, které v nich budou probouzet zvědavost a budou v souladu s jejich zájmy. Děti by měly často pracovat ve skupinkách, ve kterých spolu mohou navzájem kooperovat a učit se tak řešit stávající problémy. Důležité je připravovat dětem takovou nabídku, kde mohou zapojit co nejvíce smyslů. Učitelky by také měly s dětmi řešit úkoly ze všech úhlů pohledu a hledat souvislosti.

2.2 Metody a prostředky environmentální výchovy

Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (dále jen EVVO, 2008, s. 6) uvádí, že „*při realizaci EVVO se doporučuje uplatňovat takové metody a formy vzdělávání, které vedou k aktivizaci žáků a k podpoře činnostního učení. Důležitou složkou EVVO je i přímé učení ve venkovním terénu, které je hlavně v předškolním a mladším školním věku navíc spojeno i s včasným rozvíjením harmonické osobnosti a přirozené vitality dětí.*“ Důležité je také vytvářet ve škole i mimo ni vhodné podmínky pro informální učení a neformální vzdělávání v oblasti environmentální výchovy tak, aby podněcovaly a společně podporovaly formální vzdělávání. Jedná se o obecné metody a doporučení, jak můžeme environmentální výchovu realizovat, nyní si konkrétně přiblížíme prostředky environmentální výchovy v mateřské škole.

Nejdůležitějším prostředkem, ke kterému by děti měly být vedeny již od raného dětství je pozorování. Měli bychom dětem dát velký prostor pro zkoumání všeho, co se hýbe, co voní, všeho, co se nachází v jejich okolí. Je důležité, abychom dítěti trpělivě naslouchali při vyprávění o tom, co objevilo. Učitelka by měla dětem poskytnout pomůcky, které jim pozorování usnadní, například lupy či demonstrační mikroskopy. Dalším prostředkem, který můžeme uvést je experimentování, protože některým dětem nestačí pouze pozorovat mraveniště, musí vzít klacík a rozhrábnout ho, aby viděly, co se stane. Každý experiment je zásah

do přirozeného stavu, zda je experiment přínosný se dozvíme až my dospělí, kteří ho posoudíme. Třetím prostředkem by mohla být výchova prací. V dnešní době děti nemají téměř žádné povinnosti. Velmi přínosná je pro ně přiměřená práce v kolektivu. Významným prostředkem je i osobní kontakt se zvířaty, které většina dětí má ráda. Děti jsou rády, když o někoho mohou pečovat a starat se o něj, zvláště když se jedná o zvíře. Dalším prostředkem je i tvoření z přírodních materiálů, díky kterému můžeme propojit výtvarnou a environmentální výchovu, například když děti kreslí klacíkem do bláta. Je možné využít i hry v přírodě, např. v lese, kde je pro tyto hry spousta podnětů.

Další čtyři prostředky environmentální výchovy popisuje Činčera (2007), jedná se o projekty, vyprávění příběhů, malé didaktické hry a vycházky do přírody. Je třeba, aby projekty a tematické celky byly kompletní, propracované a na sebe navazující, děti pak lépe porozumí daným skutečnostem. Účelem projektu by měl být vždy nějaký problém, na jehož řešení se děti podílejí a prostřednictvím něhož se získávají nové vědomosti. Často bývají náplní různých pobytových akcí spojených s ubytováním například ve střediscích ekologické výchovy. Pro používání příběhů v environmentální výchově v mateřské škole máme několik způsobů, buďto jako motivaci k další činnosti nebo, v případě jednodušších pohádkových příběhů, je můžeme číst dětem před spaním, v případě emocionálně silných příběhů například v komunitním kruhu a následně je nechat na děti působit. V případě malých didaktických her jsou nejčastěji využívány různé karetní či deskové hry, které jsou zaměřeny na environmentální témata. Pro environmentální výchovu jsou naprosto nezbytné procházky do přírody, jelikož pomáhají dětem poznávat svoje okolí, zjišťovat jak je příroda krásná a budovat si k ní vztah.

Děti by prostřednictvím environmentální výchovy měly být v kontaktu také s přírodními materiály. Mohou je poznávat a seznamovat se s nimi prostřednictvím zapojení smyslů a také je mohou využívat ve výtvarných činnostech.

Podstatný prostředek environmentální výchovy je podle Leblkové (2012) snaha pro vytvoření příjemného prostředí a činorodé atmosféry. Děti by měly být obklopeny přírodními materiály jako je dřevo, plst' nebo sláma, měly by si co nejméně hrát s plastovými hračkami. Na zahradu by měly být začleněny různé druhy přírodních povrchů, například tráva, jehličí, nebo kamínky a zároveň je příhodný i přístup k vodě ve formě jezírka nebo nádoby s dešťovou vodou.

Z výše zmíněného můžeme říci, že učitel má k dispozici na výběr relativně velké množství prostředků, kterými může environmentální výchovu v mateřské škole realizovat. Je ale třeba

neustále myslet na to, že děti ještě nemají příliš velké zkušenosti a je nezbytné jim předávané informace nechat zažívat na vlastní kůži a všemi smysly, jen tímto způsobem si mohou vybudovat plnohodnotně kladný vztah k přírodě.

2.2.1 Pozorování

Pozorování je nejpřirozenější metodou, kterou děti při rozvoji environmentální výchovy využívají. Dítě stále pozoruje, všímá si všeho, co se kolem něj. Mnohokrát i my dospělí ani netušíme, co vše je dítě schopno si vybavit z toho, co vidělo. Naším úkolem je dát dítěti k takovému pozorování dostatek podnětů, díky kterým dítě může prostřednictvím pozorování zkoumat rostliny, živočichy apod.

Pozorování, zkoumání a přemýšlení o přírodě je jednou ze základních poznávacích schopností. Pozorování by mělo u předškolních dětí mít zpětnou vazbu, kdy dospělý dítě vnímá a vyslechne, pochválí a pomůže pochopit. Důležité jsou lupy, mikroskopy, fotografie, videa.

Jančaříková (2010) popisuje pozorování jako „*vědecký nástroj, který člověk používá. Dítě se seznamuje s jednoduchými zákonitostmi přírody, postupně analyzuje, dochází k určitým závěrům. Pozoruje komplexně a později zkoumá detaily.* Děti pozorují všechno, co je obklopuje. Nejdříve pojmenovávají vše co je kolem nich v blízkém okolí, pak zkoumají a následně propojují události, učí se všimnout si počasí, rostlin, zvířat, jejich vztahů a vazeb“.

2.2.2 Experimentování

V mateřských školách, které jsou zaměřené na rozvoj environmentální výchovy, by rozhodně nemělo chybět experimentování. Vzhledem k tomu, že k této problematice není dostatečně velké množství literatury, mateřské školy si stanovují vlastní postupy, které jim pomáhají k vytvoření vlastních experimentů. Z hlediska práce v mateřské škole chápeme pojem experiment jako jednoduché experimentování v připraveném prostředí. Tímto se stává, že učitel se spoléhá na svoji nápaditost a tvořivost. Experimenty by měly být do předškolního vzdělávání rozhodně zařazovány, protože je důležité, aby se děti seznamovaly s přírodou všemi možnými způsoby a především, aby si samy dokázaly odpovědět na svoje vlastní kladené otázky.

Experiment je podle Jančaříkové (2010) pro dítě velmi zajímavou hrou, protože právě na základě vlastního poznání dojde k určité zkušenosti. Využívá všechny svoje smysly a výsledek se může stát nezapomenutelným a neopakovatelným. Každé dítě má jiný způsob expe-

rimentování. Někdo mravenišťe pouze sleduje svýma očima, jiný potřebuje klacík na rozhrabání, aby viděl, co se bude dít. Není v pořádku dítě za tuto činnost kárat, ale měli bychom ho naučit správně experimentovat.

2.2.3 Příběhy a vyprávění

Příběh a vyprávění jsou jedním z přirozených a funkčních výchovně vzdělávacích prostředků v mateřské škole. Můžeme mluvit o příběhu, který učitelka nebo dítě vypráví zcela spontánně nebo se může jednat o předem připravený literární příběh, který můžeme vyprávět nebo číst. Děti často příběhy, které jim učitelka nebo oni samy vypráví, velmi prožívají. Díky nim také získávají cenné zkušenosti do života.

Podle Činčery (2007) je vyprávění příběhů nejstarší metoda učení, kterou lidé vymysleli. Při vyprávění příběhů si nic nezapisujeme, ale nasloucháme. Paradoxně jsme při tom soustředěnější i aktivnější. Již od dětství jsme vychováni prostřednictvím příběhů, jejichž výkladem je právě to, o co v životě jde, co je a není správné. Pohádky pro děti jsou v dospělosti pouze nahrazovány pohádkami pro dospělé. Práce s příběhy nám přináší určité možnosti a vyžaduje specifické postupy. Příběhy je možné využívat jako motivaci k diskusi nebo jiné aktivitě, která bude následovat. Další využití jsou pohádkové příběhy a jejich četba dětem na dobrou noc. V neposlední řadě jsou tu emocionální příběhy, které mohou být ve vhodném prostředí natolik působivé, že není třeba dalšího komentáře a můžeme je nechat působit na posluchače. Úspěch příběhu je z velké části závislý na vytvořené atmosféře, kterou se nám podaří vyvolat. Důležité je, aby se posluchači při čtení příběhu cítili příjemně a měli bychom jim umožnit, aby se do příběhu přenesli.

Celkově můžeme říci, že příběhy jsou v environmentální výchově silným prostředkem. Výhodou těchto prostředků je, že příběhy si děti většinou dlouhodobě pamatují a mohou je tak nadále motivovat k dalším činnostem.

2.2.4 Osobní kontakt dětí se zvířaty

Často se ve své práci setkávám s dětmi, které touží po zvířatech a nemohou je doma mít. Důvodem většinou bývá pohodlnost rodičů, jejich časová vytíženost, malé prostory k bydlení nebo alergie dítěte. Proto jsem ráda, že v dnešní době je možné chovat drobná zvířata i v mateřské škole. Sama s tím mám zkušenost a z mého pohledu to dětem jedině prospívá. Doslova se realizují při činnostech, jako je čištění terária pro pískomily nebo sypaní krmení

rybičkám. Je možné pořídit do mateřské školy i zvířata, která jsou hypoalergenní jako jsou např. oblovy.

Nový životní styl současné doby klade na předškolní děti vysoké nároky. Děti jsou vystaveny tlaku, každodennímu spěchu a stresu ze stále se zvyšujících nároků rodičů a také z úkolů, které jdou mnohdy až za hranice jejich sil. Chybí jim dostatek příležitostí k pohybu a k pobytu na čerstvém vzduchu. Tyto negativní dopady můžeme mnohdy mírnit nebo nahrazovat prostřednictvím kontaktu se zvířaty. Pozitivní vliv zvířat je využíván zejména u osob se speciálními potřebami, jako jsou např. osoby fyzicky a mentálně handicapované, chronicky nemocné či emocionálně narušené. Interakce se zvířaty mohou být ovšem významným přínosem pro zdravé děti i zdravé dospělé, bez handicapů a speciálních potřeb. *„Naším cílem je poukázat na to, že i zdravé dítě potřebuje kontakt se zvířetem a že bychom i zdravým předškolním dětem měli umožňovat vše, co takový kontakt přináší.“* (Jančaříková, Havlová, 2014, s. 9 – 10)

Předškolní děti jeví o zvířata zájem, nemají předsudky a chtějí se zvířaty navázat nejlépe přímým kontaktem. Poměrně brzy si ke zvířeti vytváří citový vztah. Vytváření těchto citových vztahů pozitivně přispívá k formování sociálně-emocionálního rozvoje dítěte. Předškolní děti, které žijí se zvířetem, jsou více empatictější než jejich vrstevníci, kteří se zvířetem nežijí. Děti, které vyrůstají od raného dětství se zvířaty, jsou kooperativnější, projevují méně agrese než ostatní a lépe se zapojují do sociálního prostředí.

2.3 Prostředí mateřské školy podporující environmentální výchovu

Prostředí, ve kterém dítě pobývá, je stejně důležité jako obsah školního vzdělávacího programu. Je jednou z věcí, která na dítě velmi působí. Důležité je, aby se v něm cítilo příjemně a bezpečně. Dítě by mělo mít možnost svobodně se pohybovat a rozvíjet svoji samostatnost. Tomuto by se mělo prostředí mateřské školy přizpůsobit. Nejen, že by prostředí mělo být pro dítě bezpečné, ale také by mu mělo nabízet velké množství podnětů.

Gründler a Schäfer (2010) uvádí, že prostředí je pro environmentální výchovu velmi důležité. Význam prostředí pro rozvoj environmentální senzitivity není dosud dostatečně vnímán. Prostředí může rozvoj environmentální senzitivity nejen podporovat, ale může ho také snižovat. Lidé jsou součástí prostředí, ve kterém žijí. Často si uvědomujeme, že lidé formují krajinu. Málokterý člověk si ale připouští, že krajina na oplátku formuje nás, lidi. Přírodní

prostředí nám poskytuje přiměřené množství podnětů a nabízí ideální možnosti jak pro hru, tak i pro relaxaci. Prostředí, které nemá dostatečné množství podnětů, např. zahrada se zpevněnými povrchy, bez porostu, předškolní dítě může deprimovat. Deprimovat ale také může nadbytek podnětů. Je zodpovědností dospělých, aby stylizovali zahrady MŠ tak, aby byly co nejpříznivější pro rozvoj dětí, a aby zjišťovali, které prvky děti přitahují a podněcují je k různým druhům aktivit a které ne. Skluzavka je atrakce na přírodní zahradě, kterou děti navštěvují nejméně. Nejčastěji navštěvují „blátoviště“ a „vodní prvek“. Dokonale zhotovená imitace Perníkové chaloupky děti nezaujme tak dlouho jako „obyčejný“ vrbový domek (díky němu mají děti příležitost proměnit se ve fantazii ve stovky různých míst, předmětů a zvířat). Ve vnitřním prostředí, tedy třídě mateřské školy, by měly převládat přírodní materiály, nejlépe ty, které jsou obnovitelné. Jedná se např. o dřevěné hračky, látky apod. Při zařizování by měli dospělí dbát na co nejmenší množství plastových hraček či nábytku. To platí pokud možno i na zahradě.

2.3.1 Vnitřní prostředí

Vnitřní prostředí mateřské školy by mělo být přizpůsobeno tak, aby v dětech podporovalo environmentální citění. Zejména v mateřských školách rozvíjejících environmentální výchovu by měly být hračky i ostatní vnitřní vybavení vyrobené převážně z přírodních materiálů, a celkově z materiálu, který je trvanlivější a nebude mít dispozice k poškození, jako to bývá u plastových hraček. Tyto hračky také mohou u dětí vzbuzovat dojem, že se mohou rozbíjet, spotřebovávat a neustále obnovovat. To však neznamená, že by mateřská škola musela úplně ustoupit od moderních plastových hraček.

Jak uvádí Jančaříková (2010), stačí vedle kostek, dupla a kolejí dětem ke hře připravit krabice s přírodninami – šiškami, ořechy, kameny, peckami, kamínky, vydlabanými kokosy a tykvemi, zkamenělinami, lasturami a ulitami, případně ovčí rouno, klubka z lýka, kožky apod. Dětem by měly mít k dispozici obrázkové encyklopedie, atlasy a sbírky přírodnin.

Ve vnitřním prostředí mateřské školy, především ve třídě se také nabízí pěstovat rostliny ať už běžné, či exotické a pro děti přitažlivé. Dále se doporučuje chovat nenáročná zvířata, jako jsou strašilky, oblovky či rybičky.

„Přítomnost rostlin a živočichů zlepšuje psychosociální klima třídy a umožňuje rozvoj celé řady klíčových kompetencí“ (Jančaříková, 2010, s. 23).

2.3.2 Venkovní prostředí

Vzhledem k orientaci mé práce se v této části budu více zabývat venkovním prostředím, přesněji školní zahradě, která je z hlediska environmentální výchovy nezbytnou součástí mateřské školy. Právě na školní zahradě by se děti měly setkávat s různými koutky, které jim příroda nabízí.

Pro realizaci environmentálních činností je nepochybně nejvhodnější přírodní prostředí, tedy vnější. Dokonalým prostředím pro děti předškolního věku je zahrada. Nezbytnou součástí zahrady jsou rostliny a dřeviny. Kromě zahrady by děti měly mít možnost navštěvovat i další ekosystémy: les, louku, pole, rybník, hory či jeskyně (Jančaříková, 2010).

Často se stává, že mateřské školy přizpůsobí svoje zahrady v duchu environmentální výchovy, ale nejsou dostatečně využívány. Vidím to sama, když s dětmi odcházíme na pobyt venku a jsme většinou jediná třída, která se během školního roku na přírodní zahradě pohybuje. Kolegyně toto prostředí popisují jako nebezpečné. Nemohu s nimi souhlasit. Ano, je zde velké množství herních prvků, které vyžadují opravdu bystrý dohled na děti, zároveň ale máme s dětmi jasně stanovená pravidla, která nám pomáhají v organizaci na přírodní zahradě. Děti tak mohou využívat jak pohybové prvky, tak i hmyzí domek či pozorovat vodní živočichy z mola, které je u jezírka postaveno.

Školní zahrady bohužel nejsou dostatečně využívány, přestože právě dobře zařízená zahrada může poskytovat dětem příležitost k nejrozmanitějším hrám a činnostem během celého roku (Burešová in Jančaříková, 2007). Jak uvádí Rubešová (in Jančaříková, 2010) využívání školní zahrady je v současnosti nedoceno. Jestliže chce učitelka poskytovat dětem dostatečně kvalitní a pestrou nabídku environmentálních činností, měla by začít právě od každodenního dodržování doporučené doby pobytu ve venkovním prostředí, a to i v případě deště, sněhu či bláta. Zahrada by měla být využívána nejen pro environmentální činnosti, ale i pro další činnosti jako je: vyprávění, čtení, pohybové činnosti, ale také pro svačinu či odpolední spánek.

Jak uvádí Leblová (2012) nezbytné jsou na školní zahradě přírodní materiály, kterými jsou děti obklopeny – hlína, sláma, dřevo, nehotové hračky z přírodních materiálů – dřeva, plsti..., co nejméně plastových hraček, dřevěný nábytek, na zahradě herní prvky z přírodních

materiálů, kmeny stromů, kameny a v neposlední řadě možnost hry s vodou – korýtka či nádoba na zachycování vody dešťové, jezírko.

Ze své praxe mám pozitivní zkušenosti s rozčleňováním zahrady na různé koutky, ať už se jedná o hmyzí koutek, vodní koutek, pohybový koutek nebo relaxační koutek. Děti tak jasně vědí, kde se na zahradě jednotlivé koutky nacházejí, co jim tyto koutky přinesou zajímavého a mají tak možnost si vybrat, kam zrovna zamíří. Z mého pohledu je dobré mít vytvořené tyto koutky i z hlediska bezpečnosti dětí. Učitelka má přehled a ví, kde se které dítě nachází, jaká mohou být rizika apod.

Právě Jančaříková (2010, s. 19) nabízí rozčlenění zahrady do jednotlivých zákoutí: *„Zákoutí s kameny a odloženými kmeny umožňuje dětem skákat z kamene na kámen nebo pozorovat stínky, mnohonožky, mravence a další organismy žijící pod kameny či pod kůrou. Babiččina zahrádka léčivých rostlin je plná vůní a motýlů. Děti si zde mohou sednout na polštáře mateřídoušky nebo si natrhat bylinky, ze kterých si doma s maminkou uvaří čaj proti kašli. V koutě zahrady se nachází kompost, na nějž jsou vynášeny organické zbytky a odkud děti mohou odnášet černou zeminu na záhonky nebo ke stromkům. Někdy v ní naleznou žížalu nebo i larvu zlatohlávka. Potůček, vodní nádrž nebo zakopaný starý hrnec či vana poskytují příležitost pozorovat vodní živočichy – larvy pakomárů, vodní šneky nebo i brouka potápníka či vysazené čolky“*

Díky školní zahradě děti mohou sledovat a všimnout si změn ročních období a počasí. Na podzim pozorují, jak padá listí ze stromů, v zimě si hrají se sněhem, na jaře si všimají, jak začínají létat včely a kvést rostliny a v létě ochutnávají plody, které si vypěstovaly na zahradě.

Na zahradě děti mohou sledovat cyklus dne (ráno, poledne, odpoledne, večer) a roku (jaro, léto, podzim, zima) a také nepravidelné odchylky, které jsou způsobené např. počasím (vítr, sucho, déšť). Jančaříková (2010) tvrdí, že by mělo být naprosto běžné, že se na zahradě dítě seznamuje s běžnými druhy ovoce a zeleniny, které bude moct následně ochutnat. Vhodné druhy jsou především ty, které nevyžadují příliš velkou péči, ale přinášejí mnoho drobných plodů, ideálně tedy můžeme mluvit o malinách, rybízu či o beztrnné ostružině. Neměli bychom opomenout práci na zahradě ve smyslu údržby a péče. Povrch bychom měli okopávat, plít plevel, následně sázet rostlinky, zalévat je a nakonec sklízet, ale důležité je i shrabávat spadané listí nebo sbírat ze země zapomenuté odpadky. Zahrada se také může stát domovem pro nejedno zvířátko.

Zahrada by v neposlední řadě měla být vybavena herními prvky, jako jsou skluzavky, houpačky či všelijaké prolézačky. Mateřské školy by měly upřednostňovat přírodní materiály, před plastovými. Bylo by vhodné myslet na to, aby herní prvky dodávaly dětem dostatek prostoru pro rozvoj vlastní fantazie a nebyly příliš konkrétní.

2.4 Průniky environmentální výchovy a pohybových aktivit v mateřské škole

Environmentální výchova a pohybová aktivita v mateřské škole jsou dva pojmy, které spolu úzce souvisejí. Právě pohyb je jednou ze složek, prostřednictvím kterých probíhá v mateřské škole rozvoj environmentální výchovy. Pohyb přispívá ke zdravému životnímu stylu a rozvoji dítěte.

Tuto kapitolu jsem zvolila z toho důvodu, že má v mé výzkumné části pohybová aktivita své zastoupení. Zjistila jsem, že mateřské školy využívají pohybové aktivity při rozvoji environmentální výchovy. Využívají k tomu především přírodní prvky, se kterými děti mají možnost se během pohybové aktivity seznámit.

2.4.1 Charakteristika dětí předškolního věku z pohledu pohybové aktivity

Období předškolního věku je pro děti zároveň obdobím, kdy procházejí změnami. Jedná se jak o změny psychické, tak i fyzické. Správně zvolený pohyb napomáhá dítěti nejen k duševní a psychické rovnováze, ale také ke správnému fyzickému vývoji.

Miklánková (2009) tvrdí, že pro období předškolního věku jsou typické změny tělesných proporcí dětí. Změny jsou způsobeny zvyšováním relativní délky končetin a zmenšováním relativní velikosti hlavy. Kučera a Dylevský (in Miklánková 2009) nazývají období předškolního věku obdobím laxnosti vazivového aparátu. Vazivová zpevnění jsou nedostačující a zprostředkovávají kloubům provádět pohyby v rozsahu, který se stává v pozdějším věku dítěte patologickým. V kontextu s postupným zpevňováním kloubů nejsou doporučena cvičení v podobě „mostů“, rozštěpů nebo příliš nadměrného protahování. Pokud tyto stanoviska nejsou respektována, mohou vznikat ortopedické vady. Podle Vařekové a Vařeka (in Miklánková 2009) fyzické zatěžování dětí sice podporuje kostní růst, ale pokud je dítě často přetěžováno, dochází k deformitám kostry. Předškolní dítě by nemělo provádět např. visy,

podpory, seskoky z výšky větší než je pas dítěte, nemělo by nosit těžká břemena a nemělo by docházet k soustavnému přetěžování pohybového aparátu. V tomto období věku dítěte postupně dozrává centrální nervová soustava.

V podkapitole je třeba zmínit, že předškolní období je nejvhodnější k osvojování návyku správného pohybového chování. Proto by především učitelky měly dbát na využívání správných cviků a volit tedy optimální metodiku pohybových aktivit.

2.4.2 Environmentální stimulace dítěte k pohybové aktivitě

Většinou právě v období předškolního věku dítě samostatně vstupuje do přírody, která mu nabízí velké množství podnětů. V přírodě jsou místa, která jsou přímo určená k rozvoji pohybových dovedností. V přírodním prostředí se dítě může volně pohybovat způsobem, který mu mateřská škola neumožňuje. Myslím tím např. skákání přes kaluže, klouzání po ledě nebo přeskokování kamenů v potoce.

Krajhanzl (2012) tvrdí, že když se děti setkají s přírodou, nemusí to být „láska na první pohled“. Část některých dětí reaguje na nadbytek neznámých podnětů v přírodě strachem a úzkostí. K tomu, aby se děti zdravě sblížovali s přírodou, jsou důležití také dospělí průvodci, zejména jsou to rodiče a pedagogové. Prostřednictvím těchto průvodců se děti dostávají do kontaktu se zatím ještě neznámým přírodním světem, podporují v nich pocit bezpečí a učí je, čemu je rozumné se v přírodě vyhnout a čeho se naopak nemusejí bát. Průvodce tedy pomáhá dítěti prakticky i pocitově zvládat „potíže“, které v přírodě mohou nastat.

Přístup dítěte k pohybové aktivitě je ovlivněn různými faktory, ať už se jedná o rodinu, mateřskou školu či ostatní vrstevníky. Osobně v mateřské škole vždy poznám, které dítě je vedeno k pohybu a které ne. Bohužel více převládají děti, které k pohybu vedeny nejsou. Proto je potřeba umožnit jim provádět pohybovou aktivitu a vytvářet v nich kladný vztah k pohybu.

Ráda bych zmínila myšlenku, kterou popisuje Miklánková (2009, s. 21) - „*Při orientaci zájmu na pohybové aktivity se nelze spoléhat na přirozenou touhu dítěte po pohybu, ale je nutné záměrnou stimulací ze strany rodiny tuto potřebu rozvíjet. Environmentální faktory jsou významné nejen pro vznik, ale i pro udržení pozitivního chování*“

Během několika posledních let vzrostl význam výzkumů, které analyzují prostředí a podmínky pro realizaci PA. Konkrétně u kategorie předškolního věku se řeší nebo částečně řeší souvislost mezi pohybovou aktivitou a environmentální stimulací ve škole a v rodině.

Stimulace dítěte v rodině

Výchova v rodině je pro dítě tím nejpřirozenějším způsobem, jak si osvojit zdravý životní styl. Právě rodina je první sociální skupinou, prostřednictvím které dítě získává řadu diferečních a integračních procesů jako hotové, přejímá jakýsi model jednání, chování a komunikace s okolím. Poskytuje mu vzory chování, vztahů a pozitivních norem. V rodině dítě poznává ty ideály, myšlenky a systémy dospělých, které jsou součástí každodenního života. Rodiče by měli být v každé chvíli svému dítěti příkladem a stejně tak by mělo být podnětné také prostředí, kterým je dítě obklopeno, které jej ovlivňuje i formuje.

Výzkumy, které byly zaměřeny na souvislost mezi sportováním rodičů a dětí potvrdily, že mezi sportovní aktivitou rodičů a dětí je pozitivní vztah. Podle Miklánkové (2009), byl významný vliv rodičů zaznamenán nejen při orientaci dětí na pohybové aktivity, ale také určitou vazbu na pohlaví rodičů či jejich vzdělání. Zahraniční výzkumy prokázaly, že úroveň pohybové aktivity dětí výrazně souvisí se socio-ekonomickými podmínkami rodiny, a to v závislosti na ekologických podmínkách. Významným vlivem je mimo jiné také úplnost či neúplnost rodiny a zaměstnání či vzdělání rodičů. Přestože je velké množství studií k této problematice, vliv pohybové aktivity rodičů na míru začleňování pohybové aktivity v budoucím životě jejich dětí stále ještě není potvrzený. Můžeme konstatovat, že děti v dospělosti napodobují životní styl svých rodičů. Pokud jsou běžnou součástí životního stylu rodičů právě pohybové aktivity, můžeme očekávat, že se budou vyskytovat i v období dospělosti jejich dětí.

Stimulace dítěte ve škole

Mateřská škola poskytuje dítěti určitý pravidelný režim. Díky němu si dítě začíná vytvářet vhodné podmínky, které slouží k rozvoji návyků. Pokud si dítě vytvoří určité návyky už v předškolním věku, usnadňuje si tím průběh základních životních činností v další etapě svého života. Čím dříve si dítě nějaký režim osvojí, tím dříve se potřeba tohoto režimu stane součástí jeho každodenního života i v budoucnosti.

Kvalitní denní režim hraje v životě dítěte nezastupitelnou roli. VÚP in Mikláňková (2009) uvádí, že pokud je nevedeme k určitému rozvržení času mezi povinnosti, zábavu a pohybovou aktivitu, bude si potom v dospělosti obtížně vytvářet návyky na kvalitní využití volného času. K upevnění denního režimu významně napomáhá mateřská škola. Kvalita pohybového režimu dítěte, které navštěvuje mateřskou školu, závisí na kvalitě školního vzdělávacího programu příslušné mateřské školy. Většinou se v průběhu dní od pondělí do pátku každodenně opakují ranní/zdravotní cvičení, vycházka a řízené nebo spontánní herní činnosti. Tělesnou výchovu můžeme v týdenním programu několikrát zařadit i jako hlavní činnost. V zařazování pohybových aktivit by se měla pohybovat různorodost dle uvážení mateřských škol, které by také měly disponovat dostatečným množstvím prostor, vyhovujících pro pohybovou aktivitu. Měl by být nabízen dostatek nářadí a náčiní, které budou podněcovat děti k pohybové aktivitě.

Pro zkvalitnění pohybového režimu dětí v předškolním věku je důležitá spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou.

2.5 Environmentální výchova a její vymezení v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) není environmentální výchova přímo vymezena, avšak prostupuje všemi vzdělávacími oblastmi uvedenými v RVP PV.

První ze vzdělávacích oblastí je Dítě a jeho tělo. Cílem pedagoga v této biologické oblasti je podporovat fyzickou zdatnost dítěte, jeho pohybovou obratnost a vést jej ke zdravým životním návykům a postojům (RVP, 2016). Toho můžeme, podle Leblové (2012), dosáhnout při pobytu na čerstvém vzduchu, kdy dochází k seznamování dětí s přírodními překážkami, učí se vnímat přírodu všemi smysly a poznávají svoje tělo, například prostřednictvím pohybu díky kterému zjišťují, že musejí rychleji dýchat nebo že jim tluč srdce. V této oblasti spadají do okruhu environmentální výchovy především dva cíle, kterými jsou: „*osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí a vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu*“ (RVP, 2016, s. 15).

Druhou vzdělávací oblastí je Dítě a jeho psychika, ta se zde rozděluje na tři další podoblasti, kterými jsou Jazyk a řeč, Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace a Sebepojetí, city, vůle. V oblasti psychologické je úkolem učitele u dětí podporovat duševní pohodu, rozvíjet poznávací procesy a napomáhat v dalším poznávání a učení (RVP PV, 2016). Ve sféře environmentální výchovy lze tuto oblast rozvíjet prostřednictvím popisování toho, co děti venku objevily, což vede k rozvoji formulace myšlenek. Dále také volnou hrou v přírodě, kdy spolu děti přirozeně komunikují nebo prací ve skupinkách, při které se děti spontánně domlouvají a rozšiřují si tak slovní zásobu nejrůznějších živočichů, rostlin či druhů počasí. Vhodné je zařadit nejen dětskou literaturu o přírodě, ale i odborné publikace, jako jsou encyklopedie či atlasy (Leblová, 2012). V této oblasti se s environmentální výchovou nejvíce pojí následující cíl: „*rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání.*“ (RVP PV, 2016, s. 21).

Třetí vzdělávací oblast je pojmenována Dítě a ten druhý. V interpersonální oblasti by měl být učitel nápomocný dítěti při utváření vztahů k jinému dítěti nebo k dospělým a snažit se kultivovat jejich společnou komunikaci (RVP PV, 2016). K rozvoji zmiňované oblasti existuje mnoho her v přírodě, při kterých se posilují vzájemné vztahy mezi dětmi i vztah k prostředí, které je obklopuje. Například se mohou naučit neutíkat pomalejšímu nebo nabídnout promočeným kamarádům suché oblečení (Leblová, 2012). Zde můžeme nalézt tento cíl: „*seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému.*“ (RVP PV, 2016, s. 23).

Čtvrtá vzdělávací oblast se nazývá Dítě a společnost. Hlavním úkolem pedagoga v této sociálně-kulturní oblasti je obeznámit dítě se společenstvím ostatních lidí a s pravidly, která soužití s nimi zahrnuje. Zasvětit je do světa kultury a pomoci jim získávat návyky a postoje, které jsou podstatné pro podílení se na společenských hodnotách (RVP PV, 2016). Pro rozvoj oblasti Dítě a společnost, je v rámci environmentální sféry, dobré děti seznamovat například s myslivci nebo pracovníky Lesů České republiky. Důležité je také podporovat vytváření základů aktivního postoje ke světu, například pokud mi vadí plýtvání, co mohu udělat pro to, aby se to nedělo (Leblová, 2012). V RVP PV můžeme najít tento cíl: „*seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije*“ (RVP PV, 2016, s. 25).

Pátá vzdělávací oblast nese název Dítě a svět. V environmentální oblasti by měl učitel u dítěte podporovat elementární povědomí o okolním světě a ovlivňování životního prostředí člověkem (RVP PV, 2016). Tato oblast je s environmentální výchovou propojena nejvíce, dítě si postupně vytváří vztah k okolí mateřské školy, louce či lesu, kam si chodí hrát. Při

procházkách si dítě všimá změn přírody v průběhu čtyř ročních období a zjišťuje, že je třeba na ně reagovat a přizpůsobovat se jim. V neposlední řadě může zkoumat živočichy v jednotlivých stádiích vývoje, jež nebude hubit, protože si k nim vybuduje kultivovaný vztah (Leblová, 2012). V poslední zmiňované vzdělávací oblasti jsou všechny cíle propojeny s environmentální výchovou, lze uvést například jeden z nich: „*vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí.*“ (RVP PV, 2016, s. 28).

Jak je patrné z několika odstavců výše environmentální výchova je nejvíce obsažena ve vzdělávací oblasti Dítě a svět, která je přímo zaměřena na vytváření a rozvíjení vztahu k prostředí, avšak učitel může prostřednictvím nejrůznějších prostředků docílit toho, že ji lze aplikovat do všech oblastí uvedených v RVP PV.

2.6 Školní vzdělávací program v mateřské škole s důrazem na rozvoj environmentální výchovy

Školní vzdělávací program je povinný dokument, který mateřské školy musí vypracovávat. Podle zákona je školní vzdělávací program veden jako veřejný dokument, tudíž k němu musí mít přístup veřejnost. Ve školním vzdělávacím programu by mělo být obsaženo konkretizované fungování školy. Tímto dokumentem se musí řídit pedagogové v dané škole a naplňovat jeho podmínky pro práci s dětmi a také při vypracovávání třídních vzdělávacích programů. Každá škola si svůj školní vzdělávací program vytváří sama. Každý z těchto školních vzdělávacích programů by měl být originálem. Tyto dokumenty jsou vytvářeny ředitelkami škol. V některých mateřských školách se podílejí na tvoření školního vzdělávacího programu i učitelky nebo celý kolektiv zaměstnanců, což je dle mého názoru prospěšné.

Školní vzdělávací program je školní kurikulum, které je tvořeno z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Jak píše Syslová ve své knize, RVP PV „*představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů, určuje společný rámec, který je třeba zachovávat*“ (Syslová, 2012, s. 211). Jedná se o nenahraditelný dokument, podle kterého je vykonáváno vzdělávání dětí v konkrétních mateřských školách. Tento dokument obsahuje celkový projekt práce mateřské školy na určité časové období.

Kořátková (2014, s. 119) píše, že ŠVP „*má vystihovat vytyčení určité vzdělávací cesty s jasně formulovanými cíli, naznačeným procesem práce a očekávanými efekty v různých oblastech vzdělávání*“.

V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je uvedeno, co všechno má školní vzdělávací program obsahovat. Strukturu dokumentu i názvy si volí pedagogický sbor sám. Tím pádem si učitelé také volí formu stylizace, té se ale ŠVP musí po celou dobu práce držet.

Podle Průchy a Kořátkové (2013) by měl školní vzdělávací program obsahovat **základní strukturu:**

1. Identifikační údaje o mateřské škole, její charakteristiku a charakteristiku vzdělávacího programu, podmínky a organizaci vzdělávání
2. Vzdělávací obsah (integrované bloky)

Po pečlivé analýze školních vzdělávacích programů, které se zaměřují na rozvoj environmentální výchovy, jsem se rozhodla, že zpracuji tabulku, která bude obsahovat z mého pohledu doporučenou strukturu pro tvorbu školního vzdělávacího programu v mateřských školách s rozvojem environmentální výchovy.

Tabulka č. 1 - Doporučená struktura ŠVP s rozvojem environmentální výchovy

Doporučená struktura ŠVP s rozvojem environmentální výchovy	Školní vzdělávací program s rozvojem environmentální výchovy
Identifikační údaje o mateřské škole	Zde by měly být uvedeny údaje, které budou zahrnovat název mateřské školy, adresu, zřizovatele, ředitele, datum schválení, zaměstnance a platnost tohoto dokumentu. Doporučuji uvést i informace, jakými jsou např. internetové stránky MŠ a název programu, popř. právní formu organizace.
Obecná charakteristika školy	V této části by mělo být uvedeno, co je pro mateřskou školu prioritou. Dále by bylo dobré zahrnout in-

	formace o budově, lokalitě, ve které se budova nachází, počtu tříd, zaměření školy a také zaměření programu.
Charakteristika vzdělávacího programu	Tato kapitola je klíčovou částí školního vzdělávacího programu s rozvojem environmentální výchovy. Uvádějí se zde záměry programu, zejména sem patří jeho filozofie, ze které program vychází. Je tu prostor pro vymezení toho, čeho chceme dosáhnout a co je pro školu důležité.
Podmínky vzdělávání	Zde je dobré obecně popsat, jaké podmínky může mateřská škola pro vzdělávání vytvořit.
Věcné podmínky	Tady můžeme už detailně rozepsat, jaké je materiální vybavení mateřské školy, Často se v této kapitole popisuje vybavení přírodní zahrady, kterou disponují právě MŠ s rozvojem environmentální výchovy.
Živospráva	Do této části programu škola zahrnuje informace o stravě, která se dětem podává, o jídelníčku, stolování, ale i pitném režimu. Tato kapitola se zaměřuje i na to, jakým způsobem je realizován pobyt venku.
Psychosociální podmínky	Kapitola se věnuje otázkám ohledně bezpečnosti v mateřské škole, péče o děti a především zabezpečení jejich celkové pohody.
Organizace chodu	V této části programu je popsáno, jakým způsobem je zabezpečen chod školy. Měl by vyhovovat jak dětem, tak zaměstnancům i rodičům. Podrobně je zde popsáno, kdy jsou zařazeny spontánní hry, řízené činnosti apod.
Řízení školy	Jsou zde zahrnuty požadavky na pracovníky, řízení mateřské školy, pravidla chování všech zaměstnanců a zkvalitňování služeb, které škola poskytuje.

Personální zajištění	Tady jsou podrobně popsáni zaměstnanci školy, jejich rozdělení pracovní náplně v mateřské škole. Jsou zde zahrnuti speciální pracovníci, logopedové. Uvádí se zde také optimální počet pracovníků na třídu.
Spoluúčast rodičů	V kapitole je uvedeno, jakým způsobem jsou rodiče zapojováni do chodu mateřské školy. Jaká je jejich vzájemná spolupráce s vedením MŠ. Popisujeme tu účast rodičů na školních akcích, jejich přispívání škole apod.
Organizace vzdělávání	V této části je podrobně popsáno vnitřní uspořádání dané školy. Jedná se o počty dětí ve třídě, jejich věk, metody a formy práce a ostatní specifika. Z hlediska environmentální výchovy zde můžeme zařadit spolupráci s environmentálními organizacemi a jinými partnery.
Obsah vzdělávání	Předposlední kapitola je věnována obsahu vzdělávání. Většinou jsou tu zařazeny integrované bloky, jejichž součástí jsou cíle a činnosti. Rozsah IB si každá mateřská škola může určit sama. Musí být ale zpracován tak, aby s ním mohly učitelky dále pracovat. Vzdělávací obsah by měl korespondovat s RVP PV a měl by zahrnovat všech pět vzdělávacích oblastí.
Evaluace	V poslední části programu je zahrnuta jak evaluace celé školy, tak i evaluace jednotlivých tříd. Jedná se o zhodnocení cílů programu, kvality podmínek vzdělávání, kontroly plánu a realizace obsahu vzdělávání, práce pedagogů, výsledky vzdělávání.

Tabulka nám představuje optimální strukturu pro tvorbu školního vzdělávacího programu v mateřských školách s rozvojem environmentální výchovy. Jsou zde popsány všechny důležité kapitoly, které by měl program obsahovat. Některé programy, které jsem během svého výzkumu analyzovala, tuto strukturu zdaleka nespĺňovaly. V některých případech byly informace dle mého názoru nedostačující, proto jsem se rozhodla tuto tabulku vytvořit.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 VLASTNÍ VÝZKUM

Pro výzkum, který byl proveden v rámci diplomové práce, jsem si zvolila *kvalitativní přístup*. Tato výzkumná cesta byla vhodná k pochopení obsahu příslušných dokumentů, které jsem během výzkumu analyzovala. Pro svoji analýzu jsem si zvolila deset školních vzdělávacích programů vybraných mateřských škol zaměřených na rozvoj environmentální výchovy.

3.1 Výzkumná strategie a postup

V praktické části práce se budu zabývat analýzou školských vzdělávacích programů mateřských škol, které se zaměřují na rozvoj environmentální výchovy. Kvalitativním šetřením analyzuji 10 školních vzdělávacích programů, jak z menších obcí, tak i z větších měst České republiky. Utvořila jsem 4 kategorie, ve kterých srovnám tyto mateřské školy.

3.2 Cíle a metody výzkumu

Ve své práci jsem si stanovila **výzkumné cíle**:

1. Analyzovat školní vzdělávací programy vybraných mateřských škol, se zaměřením na environmentální výchovu.
2. Popsat, jakým způsobem je začleňována environmentální výchova v kurikulu mateřské školy.

Ve výzkumné části diplomové práce jsem použila metodu **obsahové analýzy dokumentů**, v mém případě se jedná o obsahovou analýzu školských vzdělávacích programů. Analyzuji deset školních vzdělávacích programů obcí i měst České republiky. Obsahová analýza je prováděna pomocí *kvalitativního výzkumu*.

Jak uvádí Švaříček a Šedřová (2014) data, která jsou nám k dispozici, a chystáme se je zpracovávat, jsou zpravidla ve formě textu. Jeví se jako poměrně rozsáhlé korpusy nestrukturovaného materiálu, kdy úkolem je podrobit materiál systematické analýze a interpretaci.

Podle Gavory (2010) jde o analýzu a hodnocení obsahu písemných textů. Uvádí také, že obsahová analýza textu jako speciální metoda není pouze jedním z postupů v rámci nějaké výzkumné metody, ale sama tvoří jádro metody.

3.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Jako výzkumný vzorek jsem si zvolila deset školních vzdělávacích programů. Všechny tyto školní vzdělávací programy byly zpracované mateřskými školami, které se zaměřují na rozvoj environmentální výchovy. Pro větší přehled jsem školní vzdělávací programy označila zkratkami (ŠVP1, ŠVP2, ŠVP3, ŠVP4, ŠVP5, ŠVP6, ŠVP7, ŠVP8, ŠVP9, ŠVP10).

ŠVP1 – Tento program patří mateřské škole, která se nachází ve městě v kraji Vysočina. Počet obyvatel je 5 200. Mateřská škola je zřizována městem, ve kterém sídlí. Má 4 třídy, do kterých dochází 104 dětí. Třídy jsou věkově smíšené. Budova mateřské školy je umístěna v centru města. V blízkosti budovy se nachází fotbalový stadion, poliklinika a zimní stadion. Mateřská škola má svoji zahradu, která nese název „Přírodní zahrada“. Školní vzdělávací program zde vytvářejí všichni zaměstnanci společně.

ŠVP2 – Jedná se o mateřskou školu se sídlem v obci v Jihomoravském kraji. Zřizovatelem je obec, která má 2 400 obyvatel. Škola má 4 třídy s 96 dětmi. Složení věku dětí ve třídě je homogenní. Budova mateřské školy je situována v centru vesnice, přesněji řečeno přímo ve sportovním areálu. V blízkosti mateřské školy je dětské hřiště, obchod a pošta. Součástí mateřské školy je také školní zahrada, která je řešena v přírodním stylu. Školní vzdělávací program zpracovává ředitelka školy sama.

ŠVP3 – Plán patří městské mateřské škole v Jihomoravském kraji. Město, ve kterém se nachází, je současně zřizovatelem mateřské školy. Počet obyvatel činí 600 tisíc. Mateřská škola má 2 třídy, kde se může vzdělávat v heterogenních třídách 50 dětí. Budova mateřské školy je postavena v řadové zástavbě rodinných domů. Ze všech stran je obklopena rodinnými domy a zahrádkami, kam nedoléhá hluk z frekventované ulice. Součástí mateřské školy je také školní zahrada, která je oprávněna užívat název „Ukázková přírodní zahrada“. Na tvorbě školního vzdělávacího programu se podílí všichni zaměstnanci mateřské školy.

ŠVP4 – Obecní mateřská škola ve Středočeském kraji. Zřizovatelem MŠ je obec. Počet obyvatel činí 3 600. Jsou tu k dispozici 4 třídy se 120 dětmi. Děti jsou ve třídách rozděleny podle věku. Třídy jsou tedy uspořádány homogenně. Budova mateřské školy se nachází v centru

obce, kde ji obklopují rodinné domy. V bezprostřední blízkosti je také základní škola a sportovní hala. Součástí mateřské školy je také školní zahrada. Na tvorbě školního vzdělávacího programu se podílí celý kolektiv pedagogických pracovníků.

ŠVP5 – Mateřská škola je součástí města, které leží v Jihomoravském kraji a počet obyvatel činí 600 tisíc. Město je zároveň zřizovatelem mateřské školy. Mateřská škola má 7 tříd a počet vzdělávaných dětí je 193. Vzdělávání probíhá ve třídách věkově smíšených. Budova se nachází v klidnější části města, přestože je obklopena bytovou zástavbou, stále je velice dobře zachované původní vesnické jádro. Součástí mateřské školy je také přírodní zahrada. Tvorba školního vzdělávacího programu je záležitostí celého kolektivu zaměstnanců mateřské školy.

ŠVP6 – Městská mateřská škola ležící v Královéhradeckém kraji. Počet obyvatel je 96 tisíc. Město je zřizovatelem MŠ. Vzdělává se zde 52 dětí, které dochází do dvou tříd. Jedna třída je věkově homogenní – třída předškoláků, složení druhé třídy je heterogenní. Budova mateřské školy je umístěna přímo v areálu základní školy v klidné lokalitě města. V blízkosti budovy je rybník a protéká tudy řeka. Součástí mateřské školy je také školní zahrada. Školní vzdělávací program je vytvářen kolektivem všech zaměstnanců mateřské školy.

ŠVP7 – Škola leží v obci Jihomoravského kraje, která je zároveň zřizovatelem této mateřské školy. Je zde 1 400 obyvatel. Děti jsou rozděleny do dvou tříd. Celkem dochází 43 dětí, které jsou rozděleny do jedné heterogenní třídy a do druhé třídy předškoláků, která je homogenní. Budova mateřské školy se nachází v klidné části vesnice. Je obklopena zelení a přímo u budovy se nachází školní ekologická zahrada. Školní vzdělávací program vytváří ředitelka mateřské školy sama.

ŠVP8 – Obecní mateřská škola v Jihomoravském kraji s celkovým počtem 828 obyvatel. Zřizovatelem MŠ je obec. Kapacita MŠ je 50 dětí. Jsou zde vytvořeny dvě věkově heterogenní třídy. Budova mateřské školy je součástí základní školy a sídlí v nově postavené bu-

dově, která je dominantou vesnice. Budova je umístěna v klidném prostředí v blízkosti malebné přírody. V těsné blízkosti mateřské školy se nachází přírodní zahrada. Na tvorbě školního vzdělávacího programu se podílí kromě ředitelky také vedoucí učitelka.

ŠVP9 – Škola se nachází v Jihomoravském městě, které je zároveň zřizovatelem této mateřské školy. Počet obyvatel města je 6 700. Do mateřské školy dochází 104 dětí, které jsou umístěny do 4 tříd, které jsou věkově heterogenní. Budova mateřské školy je umístěna uprostřed sídliště v těsné blízkosti základní školy. Mateřská škola má svoji školní zahradu certifikovanou jako „Přírodní školní zahradu“. Na tvorbě školním vzdělávacím programu se podílí ředitelka a všichni pedagogičtí pracovníci.

ŠVP10 – Městská MŠ, která se nachází v Jihomoravském kraji. Je zřizována městem. Počet obyvatel je 12 000. Vzdělávání tu probíhá v sedmi věkově heterogenních třídách o celkovém počtu 168 dětí. Budova mateřské školy se nachází v klidné části města. Je obklopena zelení, ale i bytovými domy. V blízkosti budovy se nachází dětské hřiště, základní škola, obchod a dům s pečovatelskou službou. Mateřská škola má svoji školní zahradu, která je certifikována jako „Přírodní učebna“. Školní vzdělávací program vytváří ředitelka společně s pedagogickými pracovníky.

Rozhodla jsem se, že charakteristiku jednotlivých školních vzdělávacích programů pro větší přehled znázorním také v následující tabulce č. 2.

Tabulka č. 2 Charakteristika výzkumného vzorku

Charakteristika výzkumného vzorku	Kraj	Město/obec	Počet obyvatel	Zřizovatel MŠ	Počet dětí a věkové složení tříd	Okolní prostředí MŠ	Zahrada v MŠ	Tvorba ŠVP
ŠVP1	Kraj Vysočina	Město	5 200 obyvatel	Město	104 dětí, heterogenní třídy	Budova v centru města. V blízkosti	Ano	Všichni zaměstnanci

						kosti budovy je fotbalový stadion, poliklinika a zimní stadion.		
ŠVP2	Jihomoravský kraj	Obec	2 400 obyvatel	Obec	96 dětí, homogenní třídy	Budova v centru vesnice, přímo ve sportovním areálu. V blízkosti je dětské hřiště, obchod a pošta.	Ano	Ředitelka
ŠVP3	Jihomoravský kraj	Město	600 000 obyvatel	Město	50 dětí, heterogenní třídy	Budova v řadové zástavbě rodinných domů. Obklopena rodinnými domy a zahrádkami.	Ano	Všichni zaměstnanci
ŠVP4	Středočeský kraj	Obec	3 600 obyvatel	Obec	120 dětí, homogenní třídy	Budova v centru obce, kde ji obklopují rodinné domy. V bezprostřední blízkosti je základní škola a	Ano	Pedagogičtí pracovníci

						sportovní hala.		
ŠVP5	Jihomoravský kraj	Město	600 000 obyvatel	Město	193 dětí, heterogenní třídy	Budova v klidnější části města, je obklopena bytovou zástavbou, zachované původní vesnické jádro.	Ano	Všichni zaměstnanci
ŠVP6	Královéhradecký kraj	Město	96 000 obyvatel	Město	52 dětí, třídy heterogenní i homogenní	Budova přímo v areálu základní školy v klidné lokalitě města. V blízkosti je rybník a protéká tudy řeka.	Ano	Všichni zaměstnanci
ŠVP7	Jihomoravský kraj	Obec	1 400 obyvatel	Obec	43 dětí, heterogenní a homogenní třídy	Budova v klidné části vesnice. Je obklopena zelení.	Ano	Ředitelka
ŠVP8	Jihomoravský kraj	Obec	828 obyvatel	Obec	50 dětí, heterogenní třídy	Budova mateřské školy je součástí základní školy. Budova je umístěna v klidném prostředí	Ano	Ředitelka a vedoucí učitelka

						v blízkosti malebné přírody.		
ŠVP9	Jihomoravský kraj	Město	6 700 obyvatel	Město	104 dětí, heterogenní třídy	Budova je umístěna uprostřed sídliště v těsné blízkosti základní školy.		Ředitelka a pedagogičtí pracovníci
ŠVP10	Jihomoravský kraj	Město	12 000 obyvatel	Město	168 dětí, heterogenní třídy	Budova v klidné části města. Je obklopena zelení, ale i bytovými domy. V blízkosti dětské hřiště, základní škola, obchod a dům s pečovatelskou službou.	Ano	Ředitelka a pedagogičtí pracovníci

Ze stručné charakteristiky deseti zkoumaných vzdělávacích programů vyplývá, že 7 z 10 školních vzdělávacích programů patří mateřským školám v Jihomoravském kraji. Další mateřské školy jsou z kraje Vysočina, Středočeského kraje a z Královéhradeckého kraje. Přesně 6 zvolených školních vzdělávacích programů patří mateřským školám se sídlem ve městě a 4 mateřské školy jsou obecní. Podle počtu obyvatel se jedná o menší i velká města a obce České republiky. Všechny údaje těchto měst a obcí jsem získala z Českého statistického úřadu a z dostupných webových stránek daných obcí a měst. Všechny mateřské školy jsou zřizovány příslušným městem nebo obcí, ve kterých sídlí. Jak je z výše uvedeného zřejmé,

věkové složení tříd mateřských škol je homogenní i heterogenní. Přesněji 6 školních vzdělávacích programů popisuje vzdělávání v heterogenních třídách, 2 školní vzdělávací programy mají zařazeno vzdělávání v homogenních třídách a zbylé mateřské školy mají jak třídy heterogenní, tak i homogenní. Počet dětí, které se v daných mateřských školách vzdělávají, vždy odpovídá počtu tříd. Co se týče tvorby školních vzdělávacích programů, můžeme říci, že pouze 2 z 10 školních vzdělávacích programů tvoří ředitelky těchto mateřských škol samy, ostatní školní vzdělávací programy vytvářejí ředitelky buď společně s pedagogickými zaměstnanci, nebo s celým kolektivem pracovníků mateřské školy.

3.4 Analýza údajů

Po provedené analýze školních vzdělávacích programů jsem si určila kategorie. Všechny kategorie jsem utvořila na základě obsahu školních vzdělávacích programů tak, aby se z hlediska obsahové analýzy daly tyto školní vzdělávací programy analyzovat.

Jedná se o následující **kategorie**:

Kategorie 1) – Zapojení do environmentálních projektů

Kategorie 2) – Podpůrné aktivity zaměřené na environmentální výchovu

Kategorie 3) – Příroda okolo nás – témata ve formálním kurikulu

Kategorie 4) – Spolupráce s environmentálními organizacemi

3.5 Výsledky výzkumu

V následující části výzkumu budu uvádět a popisovat kategorie, které jsem si určila. Součástí těchto kategorií jsou tabulky, které vyplynuly z analýzy školních vzdělávacích programů. Následně budu výsledné kategorie komentovat a popisovat pojmy, které jsou s těmito kategoriemi spojené.

3.5.1 Zapojení do environmentálních projektů

V následující tabulce jsem se snažila odhalit, zda mateřské školy mají své projekty nebo jsou součástí jiných projektů, které se zaměřují na rozvoj environmentální výchovy.

Činčera, 2007, uvádí, že projekt je označován jako dlouhodobější plán, který slouží k řešení určitého problému. V pedagogice jsou projekty chápány jako komplexní rozsáhlejší celky, ve kterých se na volbě problému podílí také žáci. Tento problém pak žáci řeší samostatně nebo s pomocí učitele. V environmentální výchově se s označením „projekt“ pracuje velmi volně, takže se jako projekty někdy označují také (integrované) tematické celky. Předmětem projektů často bývá ekologizace školy.

Komplexně můžeme říci, že projekty a tematické celky:

- Umožňují dlouhodobé sledování vybraného tématu z více stran.
- Kladou důraz na aktivitu studentů.
- Kladou důraz na kontakt s realitou a světem kolem sebe.
- Vedou k integrovanému přístupu ve výuce (propojení více předmětů).

Tabulka č. 3 - Zapojení do environmentálních projektů

Zapojení do environmentálních projektů	Školní projekty	MŠ jako součást projektu	Celorepubliková síť Mrkvička
ŠVP1	Ano – jedná se o tyto projekty: -„Příroda je náš kamarád, společně ji chceme poznávat“ -„Lesní pedagogika aneb Proměna přírody v čase“.	Ano – mateřská škola je zapojena do těchto projektů: -„Soutěž s panem Popelou“, jedná se o ekologický projekt -„Odpovědná škola“ – projekt, který se zaměřuje na chování dětí k přírodě.	Ne – tato mateřská škola nemá uvedeno v ŠVP, že je zapojena v celorepublikové síti Mrkvička.
ŠVP2	Ano – školní projekt nazvaný „S přírodou jdeme ruku v ruce“ – ekologická výchova zpracovaná do jednotlivých ročních období.	Ano – zapojuje se do projektů, jako jsou: - „Dny zdraví a „Dny bez úrazu“.	Ne – tato mateřská škola není součástí celorepublikové sítě Mrkvička.
ŠVP3	Ano – mateřská škola má svůj školní projekt: „Poznáváme přírodu“.	Ne – mateřská škola není součástí jiných projektů.	Ano – mateřská škola je součástí sítě Mrkvička.

ŠVP4	Ano – mateřská škola má svůj školní projekt nazvaný: „Přírodní zahrada Šestajovice“. Chtějí rozvíjet u dětí environmentální chování a vztah k přírodě.	Ne – mateřská škola není zapojena do jiných projektů.	Ne - mateřská škola není součástí sítě Mrkvička.
ŠVP5	Ne – tato mateřská škola nemá svoje školní projekty zaměřené na environmentální výchovu.	Ne – mateřská škola nemá uvedeno v kurikulárním dokumentu, že spolupracuje na projektech.	Ano – tato MŠ je zařazena v síti Mrkvička.
ŠVP6	Ne – MŠ nemá svůj projekt.	Ano – mateřská škola spolupracuje na ekologických projektech s ekologickým střediskem Sever.	Ne – není součástí sítě Mrkvička.
ŠVP7	Ano – má svůj školní projekt nazvaný „Přírodu má každý rád, je s ní také kamarád“, který je využíván.	Ne – není součástí jiných projektů.	Ne – mateřská škola není začleněna do celorepublikové sítě Mrkvička.
ŠVP8	Ne – tato mateřská škola nemá svoje školní projekty zaměřené na environmentální výchovu.	Ne – není zapojena do jiných projektů.	Ne – není součástí sítě Mrkvička.
ŠVP9	Ano – má svůj projekt s názvem „Školní přírodní zahrada“. Projekt je během roku využíván.	Ne – není součástí projektů zaměřených na rozvoj environmentální výchovy.	Ano – tato mateřská škola je členem sítě Mrkvička.
ŠVP10	Ano – tato MŠ má svůj projekt „K přírodě o krok blíže“, se kterým pracuje během celého roku.	Ano – je součástí projektu „Zelená škola“, jeho cílem je ochrana životního prostředí a recyklace odpadů.	Ano – je zapojena do sítě Mrkvička.

První kategorie, kterou jsem vytvořila je Zapojení do environmentálních projektů. Do této kategorie jsem zahrnula tři podkategorie, které se vyskytovaly ve všech deseti analyzovaných školních vzdělávacích programech.

Z tabulky je zřejmé, že více jak polovina, přesněji 7 z 10 mateřských škol má podle školního vzdělávacího programu své školní projekty, které jsou zaměřené na rozvoj environmentální výchovy. Své vlastní projekty nemají ve školních vzdělávacích programech zahrnuty ŠVP5, ŠVP6 a ŠVP8. Ostatní mateřské školy mají ve svých školních vzdělávacích programech napsáno, že s těmito projekty pracují a využívají je při rozvoji environmentální výchovy. Projekty jsou většinou zaměřeny na rozvoj kladného vztahu dětí k přírodě, její ochranu a na chování, jaké by měly děti v přírodě uplatňovat.

Vybrané mateřské školy jsou také součástí nebo jsou zapojeny do jiných projektů. Jedná se pouze o 4 mateřské školy, konkrétně se jedná o tyto školní vzdělávací programy: ŠVP1, ŠVP2, ŠVP6 a ŠVP10. V těchto školních vzdělávacích programech je uvedeno, že spolupracují také s jinými projekty, které jsou zaměřeny na ochranu životního prostředí, recyklaci odpadů, chování k přírodě a bezpečné chování ke svému zdraví.

Třetí podkategorii jsem věnovala celorepublikové síti Mrkvička. Pouze ve čtyřech školních vzdělávacích programech jsem z analýzy zjistila, že jejich mateřská škola je zapojena do celostátní sítě Mrkvička. Jedná se o školní vzdělávací programy ŠVP3, ŠVP5, ŠVP9, ŠVP10. Ostatní mateřské školy ve svých kurikulárních dokumentech nemají uvedeno, že s Mrkvičkou spolupracují, tím pádem tuto podkategorii nesplňují.

Mrkvička je síť mateřských škol a 1. a 2. ročníku základních škol, které mají zájem o ekologickou výchovu. Cílem této celostátní sítě je podpořit rozvoj ekologické výchovy v mateřských školách prostřednictvím toho, že dojde ke zprostředkování komunikace mezi mateřskými školami a odborníky zaměřujícími se na ekologickou výchovu a výměnu informací a zkušeností mezi pedagogy mateřských škol navzájem. Do tohoto programu je zapojeno kolem 850 mateřských škol z celé České republiky. (<http://www.lipka.cz/mrkvicka?idm=42>)

3.5.2 Podpůrné aktivity zaměřené na environmentální výchovu

Další kategorie mi pomohla objasnit, jak mají všechny zkoumané mateřské školy ve svých školních vzdělávacích projektech zahrnuty podpůrné aktivity, prostřednictvím kterých rozvíjí u dětí environmentální výchovu. Tyto aktivity jsou nedílnou součástí všech deseti školních vzdělávacích programů. Pro větší přehled jsem aktivity rozdělila hned do dvou tabulek, které nám přiblíží výsledky druhé kategorie.

Do první tabulky jsem zahrnula 6 podkategorií podpůrných aktivit. Jedná se o podpůrné aktivity na rozvoj environmentální výchovy realizovaných zpravidla ve venkovním prostředí.

Rozhodla jsem se, že druhá tabulka bude obsahovat 3 podkategorie podpůrných aktivit, které probíhají převážně uvnitř mateřské školy.

Tabulka č. 4 - Podpůrné aktivity venku

Podpůrné aktivity realizované venku	Výukové panely	Záhony a kompost	Pohybové aktivity	Hmyzí a ptačí koutek	Pískoviště	Vodní koutek
ŠVP1	Výukové panely zaměřené na zvířata, ptactvo, stromy a keře.	Pěstování rostlin, květin a zeleniny. Kompost na zahradě.	Prožitková cesta, smyslové brány, balanční klády.	Není součástí ŠVP.	Není zahrnuto v ŠVP mateřské školy.	Není součástí ŠVP.
ŠVP2	Nejsou součástí ŠVP.	Pěstování květin a zeleniny.	Nora a svahová skluzavka.	Pítka pro ptáky, hmyzí hotely, četná krmítka a ptačí budky.	Není součástí ŠVP	Není zahrnuto v ŠVP.
ŠVP3	Není zahrnuto v ŠVP.	Pěstování bylin a rostlin.	Nášlapné kameny, smyslový chodník, dřevěný most.	Není součástí školního kurikula.	Kryté pískoviště s blátištem.	Vodní svět s rybami a vodními živočichy.
ŠVP4	Nejsou zahrnuté v kurikulu školy.	Nejsou součástí ŠVP.	Smyslové mapy, balanční prvky,	Hmyzí domek, krmítko	Zastíněné pískoviště.	Není zahrnuto v ŠVP.

			nášlapné kůly.	pro ptáky.		
ŠVP5	Nejsou součástí ŠVP školy.	Pěstování bylin.	Pochůzkový chodník, šplhací chobotnice, krtčí nora.	Hmyzí domek, ptačí budky.	V ŠVP není zahrnuto.	Vodní mlžítka a korýtka na vodní hrátky.
ŠVP6	Výukový panel o lesním biotopu.	Pěstování bylin, květin a zeleniny. Na zahradě je kompost.	Nášlapné kameny a balanční prvky.	Není součástí ŠVP.	Pískoviště s blátištem.	Není zahrnuto ve školním kurikulu.
ŠVP7	V ŠVP nejsou zahrnuty.	Pěstování bylin.	Není součástí ŠVP.	Není zahrnuto v kurikulu školy.	Není součástí ŠVP.	Není zahrnuto v ŠVP.
ŠVP8	Není zahrnuto v kurikulu školy.	ŠVP tuto oblast ve svém dokumentu nezahrnuje.	Smyslový chodník, nášlapné kameny, pavoučí síť.	Není součástí školního kurikula.	Kryté pískoviště.	Není součástí ŠVP.
ŠVP9	ŠVP nezahrnuje výukové panely.	Pěstování bylin a zeleniny. Kompost na zahradě.	Není součástí školního kurikula.	Hmyzí domek, krmítka pro ptáky.	Není součástí ŠVP.	Není zahrnuto ve školním kurikulu.
ŠVP10	Výukový panel, díky kterému děti poznávají zvířata.	Pěstování bylin a zeleniny.	Balanční klády, dřevěný most, nášlapné kůly, smyslový chodník, závesné lano.	Krmítka a budky pro ptáky, hmyzí domek.	Jsou zde vybudovány čtyři pískoviště.	Mokřadní jezírko s rákosím, rybami a drobnými vodními živočichy.

Z této tabulky jasně vyplývá, že analyzované školní vzdělávací programy obsahují z hlediska environmentální výchovy velké množství podpůrných aktivit realizovaných venku. Všechny mateřské školy mají ve školních vzdělávacích programech zahrnuty určité podpůrné aktivity, prostřednictvím kterých seznamují děti s přírodou, rozvíjí u nich kladný vztah k přírodě a učí je o ni pečovat.

První podkategorie představuje podpůrnou aktivitu v podobě Výukových panelů, prostřednictvím kterých rozvíjíme u dětí environmentální výchovu. Z tabulky je patrné, že pouze 3 školní vzdělávací programy mají ve svém vzdělávání tento typ podpůrných aktivit zahrnutý. Jedná se o ŠVP1, ŠVP6 a ŠVP10. Výukové panely, kterými tyto školní vzdělávací programy disponují, jsou zaměřené na poznávání zvířat, ptactva a lesního biotopu.

Další podkategorii, která vyplývala z obsahu školních vzdělávacích programů, jsou Záhony. Zjistila jsem, že 8 z 10 školních vzdělávacích programů vybraných mateřských škol tuto podpůrnou aktivitu zahrnuje. Bohužel podle ŠVP4 a ŠVP8 tento typ podpůrných aktivit v jejich mateřských školách neprobíhá. Záhony jsou zpravidla vybudovány na školních zahradách, kde mají vyhrazené své místo. Jsou využívány především pro pěstování bylin, rostlin, zeleniny či květin. Co se týče např. pěstování zeleniny, děti se na něm podílejí od sázení, přes plení, zalévání až po ochutnávání zralé a sklizené zeleniny. Děti se tak účastní celého procesu. ŠVP1, ŠVP6, ŠVP9 mají uvedeno, že na zahradě jejich školy je kompost, ze kterého děti berou hlínu, kterou potřebují při sázení dalších rostlin.

Založení kompostu na školní zahradě je také další možností, jak na zahradu přilákat hmyz. Vhodné umístění kompostu je odlehlé místo zahrady. Do kompostování můžeme zapojit všechny zaměstnance mateřské školy, děti i rodiče. Na kompost patří spadané listí, trouchnivé dřevo, piliny, drobné větve, ovoce, zelenina, ale také čajové sáčky. Děti tak mohou průběžně pozorovat, co se s kompostem děje a zaměřit se na pozorování hmyzu, který se v kompostu a kolem vyskytuje. (Křivan, Stýblo, 2012)

Třetí podkategorii, která mi vznikla během analýzy, jsou Pohybové aktivity. Pouze ŠVP7 a ŠVP9 tuto podkategorii nesplňuje. Ostatní školní vzdělávací programy mají pro tuto podkategorii realizovanou venku vytvořené adekvátní podmínky. Jedná se o pohybové prvky, které jsou součástí školní zahrady. Tyto prvky jsou vybudovány především z přírodních materiálů. Velký prostor je dán zejména užíváním všech smyslů prostřednictvím smyslových chodníků. Jsou zde zařazeny také např. balanční prvky, či nášlapné kameny, které mají u dětí rozvíjet stabilitu a správné držení těla.

Rozvoj pohybu je u dětí předškolního věku neoddělitelná součást výchovy. Pokud je pohybová aktivita správně řízená, obohacuje život dítěte, přináší mu radost, má vliv na jeho zdraví, tělesný vývoj a na obranyschopnost každého jedince. Díky pohybovým činnostem jsou naplňovány základní potřeby dítěte – touha po pohybu, po činnosti, po hře a ovlivňuje i jeho citovou, volní a rozumovou oblast. Při pohybových činnostech si dítě osvojuje správné držení těla a chůzi, seznamuje se s různými druhy pohybových činností a sportovním náčiním, rozšiřuje svoji slovní zásobu o sportovní názvosloví a učí se základní organizační a bezpečnostní zásady při pohybových a sportovních činnostech. Pohyb, který je dítěti příjemný a je realizovaný formou hry, přispívá i k jeho psychickému vývoji. Vhodná motivace působí na jeho fantazii, emoce a představivost a působí i na charakterové vlastnosti dítěte. (Vágnerová, 2005)

Nedílnou součástí školní zahrady jsou samozřejmě herní prvky, mezi které neodmyslitelně patří houpačky, skluzavky či všelijaké prolézačky. Vedení školy by mělo dát přednost přírodním materiálům jako je například dřevo, před plasty. Je také vhodné myslet na to, aby herní prvky ponechávaly dětem dostatek prostoru pro vlastní fantazii a nebyly příliš konkrétní. (Jančaříková, 2010)

Hmyzí a ptačí koutek je další součást podpurných aktivit této tabulky, které jsou zahrnuté ve školních vzdělávacích programech mateřských škol. Přesněji jsou zahrnuty v 5 školních vzdělávacích programech, kterými jsou ŠVP2, ŠVP4, ŠVP5, ŠVP9 a ŠVP10. Hmyzí a ptačí koutek je umístěn na zahradě mateřské školy, jsou zde vybudovány pítka a krmítka pro ptáky, hmyzí hotely apod. Děti tak mají možnost poznávat život včel, seznamovat se a rozeznávat druhy ptáků.

K tomu, aby děti mohly hmyz objevovat a pozorovat, není nutné chodit přímo do lesa nebo na louku. Velké množství objevů jim může poskytnout i „obyčejná“ školní zahrada. Mateřská škola může do určité míry podpořit výskyt hmyzu na zahradě například vytvořením hmyzího hotelu. Pokud umístíme hmyzí hotelu přímo do areálu školní zahrady, může to znamenat zvýšení výskytu mnoha druhů bezobratlých živočichů. Hmyzí hotel je jednoduchý pro výrobu. Do výroby se mohou zapojit děti i rodiče, v rámci společně stráveného dopoledne či odpoledne. Základem hotelu je konstrukce zhotovená z přírodního materiálu – nejlépe ze dřeva. Může mít podobu např. domečku. Do konstrukce se potom skládají a vrství různé materiály. Vhodné jsou stébla trávy, rákosu, můžeme použít také plastová brčka, duté klacíky, kůru, kameny různých velikostí, navrtané špalky, ale i navrtané cihly, drtě, seno. Vhodné umístění pro hmyzí hotel je osluněné místo, kde příliš nefouká. Kolem něj je možné

rozmístit kameny. V takovémto hmyzím hotelu je možné nejčastěji pozorovat včely, vosy, některé druhy motýlů či zlatoočky. (Křivan, Stýblo, 2012)

Přírodním materiálem, který je důležitý nejen pro environmentální výchovu, ale pro rozvoj fantazie dítěte je písek. Právě Pískoviště je další podkategorií této tabulky. Přesně 5 mateřských škol má ve svém školním vzdělávacím programu zahrnuté pískoviště, které je situované na školní zahradě. Některé mateřské školy mají pískoviště kryté, aby děti nebyly v letních měsících vystaveny přímému slunci. Dvě mateřské školy mají k dispozici spolu s pískovištěm i blátiště, které slouží ke zkoumání života v blátě či k hrátkám s vodou.

„Kromě v MŠ dnes obvyklého pískoviště by mělo být na zahradě také blátiště. Děti si na něm ryjí, tvoří z bláta kuličky nebo modelují panáčky, které pak suší na slunci.“ (Jančaříková, 2010, s. 19)

Podle ŠVP3, ŠVP5 a ŠVP10 mají tyto mateřské školy na své školní zahradě vybudovaný Vodní koutek, který je poslední podpůrnou aktivitou této tabulky. Jak je patrné, jedná se pouze o tři mateřské školy, které mají pro děti k dispozici vybudovaný Vodní koutek. Mateřské školy mají v prostorách svých školních zahrad začleněné přírodní jezírko či vodní svět s živočichy nebo vodní korýtko.

Z výsledků této kategorie je pro mě příjemným zjištěním, že školní vzdělávací programy vybraných škol zahrnují velké množství podpůrných aktivit realizovaných ve venkovním prostředí, při kterých se děti seznamují s přírodou různými způsoby. Pozitivní je, že mateřské školy mají na svých zahradách herní prvky z přírodního materiálu a širokou škálu nabídky činností podporujících environmentální vzdělávání. Naopak mě nemile překvapilo, že pouze podle tří školních vzdělávacích programů mají mateřské školy na zahradě vybudovaný vodní koutek a pracují s výukovými panely.

Tabulka č. 5 - Podpůrné aktivity uvnitř

Podpůrné aktivity realizované uvnitř	Třídění a recyklace odpadu	Péče o zvířata	Pokusy a experimenty
ŠVP1	Třídění odpadu, sběr netříděného papíru.	Není zahrnuto ve školním kurikulu.	Experimentování s přírodninami, fyzické a chemické pokusy.

ŠVP2	Není součástí školního kurikula	Ve třídách děti pečují o činčily, želvy či strašilky.	Pokusy z oblasti fyziky a experimentování s přírodním materiálem.
ŠVP3	Sbírání plastových víček, třídění a recyklace odpadu.	Není zahrnuto v ŠVP.	Není součástí ŠVP.
ŠVP4	Sběr papíru, třídění odpadového materiálu.	Není součástí školního kurikula.	Není zahrnuto v ŠVP.
ŠVP5	Není součástí ŠVP.	Není zahrnuto ve školním kurikulu.	Chemické pokusy, experimentování s přírodninami.
ŠVP6	Není součástí ŠVP.	Součástí tříd mateřské školy jsou zvířata, konkrétně jde o želvy. Děti se o ně učí pečovat.	Není zahrnuto v kurikulu školy.
ŠVP7	Není zahrnuto ve školním kurikulu.	Není součástí školního kurikula.	Pokusy s vodou, experimentování.
ŠVP8	Třídění odpadu, sběr plastových víček.	Není zahrnuto v kurikulu školy.	Není součástí ŠVP.
ŠVP9	Sběr papíru a plastových víček. Třídění odpadu.	Není součástí školního kurikula.	Chemické pokusy a experimentování.
ŠVP10	Třídění odpadového materiálu, sběr papíru, sběr plastových víček.	V některých třídách se děti starají o malé zvířata, kterými jsou pískomilové.	Pokusy s vodou, fyzické pokusy a experimentování s přírodninami.

V tabulce č. 5 jsem vytvořila tři podkategorie, které se pravidelně objevovaly ve školních vzdělávacích programech. Jak jsem již zmínila, do tabulky jsem zahrnula pouze podpůrné aktivity, které probíhají především ve vnitřním prostředí mateřské školy.

V první podkategorii se zaměřuji na Třídění a recyklaci odpadu. Jak je z tabulky zřejmé, přesně 6 mateřských škol zahrnulo do svého školního vzdělávacího programu třídění a recyklaci odpadového materiálu. Některé školy také sbírají papír či víčka od plastových

lahví. V některých případech právě výtěžkem ze sběru plastových víček pomáhají handicapovaným dětem, které potřebují finanční podporu.

Podkategorii – Péče o zvířata – splňují 3 mateřské školy, které mají tuto podpůrnou aktivitu zahrnutou ve svých kurikulárních dokumentech, kterými jsou ŠVP2, ŠVP6, a ŠVP10. Jedná se o drobná zvířata, jako jsou želvy, činčily, strašilky či pískomilové. Tato zvířata jsou součástí každodenního života v mateřské škole, děti o ně pečují, učí se poznávat, co vše tyto zvířata potřebují k životu a co pro ně naopak není vhodné.

Podle Jančaříkové a Havlové (2014) jsou zvířata ve třídě pro děti silně motivující a při adaptaci působí pozitivně. Děti se díky zvířatům těší do mateřské školy. Chování drobných zvířat ve třídě působí také pozitivně na děti, které jsou spíše uzavřené, projevují se pláčem a jsou samotářské. Díky zvířatům jejich negativní emoce přecházejí v úsměv, radost a v navázání kontaktu se svým okolím.

Poslední podkategorii této tabulky jsem nazvala Pokusy a experimenty. K environmentální výchově pokusy a experimenty neodmyslitelně patří a měly by být ve školním vzdělávacím programu zahrnuty. Předpokládala jsem, že budou součástí všech školních vzdělávacích programů. Bohužel, pouze 6 mateřských škol začlenilo tyto podpůrné aktivity do svých školních vzdělávacích programů. Jedná se o ŠVP1, ŠVP2, ŠVP5, ŠVP7, ŠVP9 a ŠVP10. Z podrobné analýzy jsem zjistila, že se jedná především o pokusy z oblasti fyziky a chemie, pokusy s vodou nebo experimentování s přírodninami.

Dle mého názoru je důležité, aby mateřské školy do svých školních vzdělávacích programů zařazovaly pokusy a experimenty. Dítě by se mělo s přírodou seznamovat různými způsoby a jedním z nich jsou právě pokusy a experimenty. Oblíbená otázka dětí v mateřské škole je Proč?. Nejlepší variantou, jak na tuto otázku dítěti odpovědět je mu to prakticky ukázat nebo ještě lépe, nechat dítě experimentovat, aby téměř samo našlo odpověď na svoji otázku.

3.5.3 Příroda okolo nás – témata ve formálním kurikulu

Každá mateřská škola má vzdělávací obsah rozdělen do několika oblastí tzv. integrovaných bloků (IB). Zajímalo mě, kolik integrovaných bloků zaměřených na rozvoj environmentální výchovy je obsažených ve školních vzdělávacích programech mateřských škol se zaměřením právě na environmentální výchovu. Důležité pro mě bylo také zjistit názvy těchto

bloků, jejich zaměření a především to, jaké jsou speciální aktivity, kterými je environmentální výchova rozvíjena. Informace k této kategorii jsem shrnula do následující tabulky.

Integrované bloky jsou ucelené části, které na sebe navazují, různě se prolínají a jejich obsah vychází z nabídky činností a očekávaných výstupů. Vzdělávací obsah a jeho prvky se opakují tak, aby si dítě upevňovalo nové poznatky důsledněji a vidělo věci z více úhlů pohledu. Tímto způsobem můžeme lépe získané poznatky a dovednosti využít v praktickém životě i v dalším učení. Každý blok školního vzdělávacího programu má své cíle a vzdělávací obsah.

„Bloky mohou být různě rozsáhlé, dlouhodobé, střednědobé i krátkodobé, mohou se dále členit...Měly by být vytvářeny natolik široké a obsáhlé, aby poskytovaly dostatek zajímavých a různorodých podnětů ke konkrétním činnostem“ (Smolíková a kol., 2004).

Tabulka č. 6 - Příroda okolo nás – Témata ve formálním kurikulu

Příroda okolo nás – témata ve formálním kurikulu	Počet IB	Název IB	Zaměření IB	Speciální aktivity rozvíjející EVV
ŠVP1	2	Příroda je náš kamarád, společně ji chceme poznávat.	Rozvoj kladného vztahu k přírodě a okolí, ve kterém dítě žije. Budování zodpovědného přístupu k přírodě. Pečovat o přírodu a o okolí, ve kterém žijeme.	Jednoduché práce na zahradě. Třídění odpadu. Poznávání a tvoření z přírodnin. Tvoření z brambor.
		Příroda pod hvězdami	Seznamování dětí s ročními obdobími, se zákonitostmi přírody. Vytvořit v dětech	

			povědomí o planetě Zemi a o vesmíru.	
ŠVP2	1	Příroda je všude, kam se podíváš.	Vytvářet správné životní postoje k přírodě, Poznávat přírodu všemi smysly. Pečovat o přírodu a o své okolí.	Fyzické pokusy, experimentování s přírodninami. Poznávání života drobných živočichů. Rozlišování jehličnatých a listnatých stromů.
ŠVP3	4	Víla Rozárka tančí s dětmi. Světýlko Ferdinand udržuje plamínek. Žížala Anička prolézá zemí. Čmelák Vilík letí vzduchem.	Vést děti k chápání významu ekologie, pěstovat v nich uvědomělý vztah k přírodě. Vybavit jedince takovými dovednostmi, aby byl odpovědný za své jednání. Rozvíjet zdravý životní styl.	Třídění odpadu. Poznávání a pěstování bylin a rostlin. Poznávání vodních živočichů. Tvoření z přírodnin. Ochutnávání ovoce a zeleniny. Vycházky do přírody, sběr odpadků v přírodě. Pokusy v oblasti fyziky, pokusy s vodou.
ŠVP4	1	Objevujeme přírodu.	Poznávat a objevovat krásy přírody. Pěstovat si vztah k přírodě i ke světu, ve kterém žijeme. Učit se o přírodu pečovat a dbát na čisté životní prostředí.	Třídění odpadu. Poznávání života hmyzu a ptáků. Vycházky do lesa, poznávání stromů, živočichů a lesních plodů. Tvoření z brambor.
ŠVP5	1	Poznáváme okolní svět.	Seznámit děti s životním prostředím, ve kterém žijí. Vzbuzovat v nich zájem o přírodu a vytvářet kladní postoje k přírodě.	Experimentování s přírodninami. Chemické pokusy. Poznávání květin, bylin a plodů.

ŠVP6	1	Příroda kolem nás.	Poznávat živou a neživou přírodu, okolí, ve kterém dítě žije. Osvojovat si kladný vztah k přírodě.	Poznávání kamenů. Rozlišování druhů ovoce a zeleniny. Péče o zvířata. Pěstování květin, bylin a zeleniny. Tvoření z přírodnin. Vycházky do lesa, pozorování přírody
ŠVP7	1	Příroda.	Osvojování poznatků živé a neživé přírody. Vytváření správných životních postojů k přírodě. Vnímání změn v přírodě, posilování přirozených poznávacích pocitů.	Poznávání a sbírání podzimních plodů a listů. Vytváření pochoutek z brambor. Využití brambor při tvoření. Poznávání a rozlišování listnatých a jehličnatých stromů. Poznávání lesních a polních zvířat a ptáků. Pokusy s vodou. Poznávání a význam života včel. Pozorování živočichů v ekosystémech. Vytváření herbarie.
ŠVP8	2	Všechno kolem kvete, mě to nepoplete Když příroda rozlije barvy, vše okolo se náhle zbarví	Integrovaný blok se zaměřuje na probouzející se přírodu, seznámení se se zvířátky a rostlinami. Utváření pozitivního vztahu k živé a neživé přírodě. Vnímání krásy a změn přírody ve všech ročních obdobích. Pravidelné a průběžné sledování změn souvisejících se	Tvoření z přírodnin. Pěstování a sklizení plodů. Návštěvy lesa za účelem krmení ptáků přes zimu. Poznávání květin a jejich vůní. Poznávání zvířat. Tvoření z květin, poznávání života drobných živočichů.

			střídáním čtyř ročních dob a počasí.	
ŠVP9	2	Objevujeme svět Poznáváme a staráme se o přírodu	Budovat v dítěti kladný vztah k přírodě a k ochraně životního prostředí. Chápat svět kolem sebe, porozumět mu, experimentovat, zjišťovat nové věci.	1. Poznávání okolního prostředí. Zkoumání okolního prostředí, rostlin a živočichů. 2. Třídění odpadu. Jednoduché úklidové práce. Sledování změn v přírodě. Experimentování. Tvoření z přírodnin a odpadového materiálu. Chemické pokusy.
ŠVP10	1	Děti ty se jenom diví, to je věcí, kytiček, zvířátek a lidí	Získávání informací o světě formou pokusu – omylu na základě zapojení co nejvíce smyslů s využitím všech dětem dostupných prostředků.	Tvoření z přírodnin a odpadového materiálu. Pokusy s vodou. Poznávání lesních stromů, plodů a živočichů. Pečování o zvířata. Pěstování bylin a zeleniny. Pečování o školní zahradu. Poznávání vodních živočichů.

První podkategorie s názvem Počet integrovaných bloků nám ukazuje, kolik integrovaných bloků je ve školních vzdělávacích programech věnovaných environmentální výchově. Z tabulky vyplývá, že ŠVP3 zahrnuje environmentální vzdělávání do všech 4 bloků, které jsou rozděleny tak, že každý z nich je zaměřený na jeden z přírodních živlů, tedy voda, oheň, země, vzduch. ŠVP1, ŠVP8 a ŠVP9 obsahují 2 integrované bloky, které jsou zaměřené na environmentální výchovu. Ostatních 6 školních vzdělávacích programů začlenilo environmentální výchovu vždy do jednoho ze svých integrovaných bloků.

Název integrovaného bloku je druhou podkategorií, která je součástí tabulky. Z několika slovních spojení je zřejmé, že všechny názvy integrovaných bloků korespondují s jejich environmentálním zaměřením a pro děti jsou tyto názvy motivační. Např. ŠVP3 má názvy

integrovaných bloků v duchu přírodních živlů, které jsou hlavní dominantou integrovaných bloků. Naopak ŠVP7 má název velmi stručný, jedním slovem Příroda.

Třetí podkategorie se zabývá Zaměřením integrovaných bloků. Z informací, které se nacházejí v tabulce, můžeme říct, že téměř všechny školní vzdělávací programy mají stejný či podobný záměr, kterým je seznamovat děti s přírodou, podporovat u nich kladný vztah k přírodě, chápat význam ekologie, zajímat se o ni a napomáhat k ochraně životního prostředí. V neposlední řadě také rozvíjet u dětí zdravý životní styl.

Poslední podkategorie zahrnuje Speciální aktivity rozvíjející environmentální výchovu. Integrované bloky všech školních vzdělávacích programů alespoň některé tyto speciální aktivity obsahují. Často se jedná o vycházky do lesa, práce s přírodninami či pěstování rostlin, bylin nebo zeleniny. Nejvíce Speciálních aktivit je zahrnuto v ŠVP7, naopak ŠVP5 zahrnuje těchto aktivit nejméně.

3.5.4 Spolupráce s environmentálními organizacemi

Poslední kategorií, která vznikla na základě analýzy školních vzdělávacích programů, je Spolupráce s environmentálními organizacemi. Do tabulky jsem zařadila školská zařízení, se kterými mateřské školy spolupracují a také lesního pedagoga, který je v současné době jednou z forem možné spolupráce v oblasti environmentální výchovy. Pro větší přehled uvádím pár informací o školských zařízeních a lesní pedagogice.

Školská zařízení

Jedná se o organizace, které se věnují environmentální výchově, vzdělávání a osvětě. Nabízí školkám a školám ekologické výukové programy, přírodovědné a tvořivé kroužky pro děti. Rozvíjí také systematické environmentální vzdělání pedagogických pracovníků pořádáním seminářů a přednášek. Vizí školských zařízení je společnost, která bude citlivá a ohleduplná k přírodě. (Zdroj: <http://www.lipka.cz/>)

Lesní pedagogika

Šimik, 2007, s. 125 popisuje lesní pedagogiku jako environmentální vzdělávání o lese, vztazích a procesech, které v něm probíhají. Je založena na prožitku, který zpravidla zprostředkovává lesní pedagog, především v lesním prostředí. Je určena pro předškolní, školní a jiné kolektivy. Lesní pedagogika doplňuje a rozšiřuje poznatky zábavnou formou, při které děti zapojují všechny smysly.

Šimíkova terminologie, která je uvedena výše, je dle mého názoru špatně uchopená. Působí na mě dojmem, že v ní měl autor zmatek nebo ji správně neuspořádal.

Lesní pedagog je odborník s lesnickým vzděláním či praxí v oboru lesnictví a úspěšný absolvent certifikovaného kurzu lesní pedagogiky. Naplňuje podstatu lesní pedagogiky – dokáže představit les, obor lesnictví a profesi lesníka v lesním prostředí a to především prostřednictvím prožitku.

Cílem lesního pedagoga je přinést zajímavý a příjemný prožitek v lese, který vede k poučení o trvale udržitelném hospodaření v lesích a práci lesníků.

(Zdroj: <https://www.lesnipedagogika.cz/cz/lesni-pedagogika/kdo-je-lesni-pedagog>)

Tabulka č. 7 - Spolupráce s environmentálními organizacemi

Spolupráce s environmentálními organizacemi	Školské zařízení LIPKA	Středisko ekologické výchovy SEVER	Lesní pedagog
ŠVP1	Není obsahem ŠVP.	Není součástí školního kurikula.	Spolupráce s lesními pedagogiky.
ŠVP2	Mateřská škola využívá ekologické výukové programy pro děti.	Školní vzdělávací program nemá zahrnutou spolupráci s tímto ekologickým střediskem.	V kurikulu není uvedena spolupráce s lesním pedagogem.
ŠVP3	Pravidelné využívání ekologických výukových programů.	Není zahrnuto ve školním kurikulu.	Mateřská škola podle školního vzdělávacího pro-

			gramu nespolupracuje s lesním pedagogem.
ŠVP4	Není obsaženo ve školním vzdělávacím programu.	Není uvedeno ve školním kurikulu.	Není zahrnuto do školního vzdělávacího programu.
ŠVP5	Pravidelné využívání ekologických výukových programů a vzdělávání pedagogických pracovníků.	Není zahrnuto ve školním vzdělávacím programu.	V dnešní době je velmi prospěšná spolupráce s lesním pedagogem.
ŠVP6	Není součástí školního vzdělávacího programu.	Spolupráce při dlouhodobých ekologických projektech. Čerpání ekologických vzdělávacích materiálů. Účast výukových programů.	Mateřská škola nespolupracuje s lesním pedagogem.
ŠVP7	Není obsaženo ve formálním kurikulu mateřské školy.	Mateřská škola nespolupracuje s tímto střediskem.	Není uvedeno ve formálním kurikulu mateřské školy.
ŠVP8	Mateřská škola nemá se svým školním vzdělávacím programem uvedenou spolupráci s tímto školským zařízením.	Ve školním vzdělávacím programu není uvedeno.	Mateřská škola podle formálního kurikula nespolupracuje s lesním pedagogem.
ŠVP9	Děti se pravidelně zúčastňují výukových programů a zaměstnanci se zúčastňují odborných seminářů.	Není součástí školního kurikula.	Není zahrnuto ve školním vzdělávacím programu.
ŠVP10	Učitelky se zúčastňují odborných seminářů.	Není součástí školního vzdělávacího programu.	Lesní pedagog navštěvuje několikrát ročně mateřskou školu a pracuje s dětmi v přírodním prostředí.

Jak je zřejmé z této tabulky, ve školních vzdělávacích programech, které jsem analyzovala, se objevovala školská zařízení, kterými jsou Lipka a Sever a využívání lesní pedagogiky prostřednictvím spolupráce s lesním pedagogem.

První podkategorie byla zaměřena na školské zařízení Lipka. Jak je z tabulky zřejmé, mateřských škol, které mají ve svých školních vzdělávacích programech zahrnutou spolupráci s tímto školským zařízením je celkově 5. Jedná se o ŠVP2, ŠVP3, ŠVP5, ŠVP9 a ŠVP10, které spolupracují s Lipkou za účelem ekologických výukových programů pro děti. Tyto mateřské školy využívají odborné semináře také k rozšíření vzdělání učitelů v oblasti environmentální výchovy.

Další podkategorie patřila středisku ekologické výchovy Sever. Pouze 1 z 10 školních vzdělávacích programů, přesněji ŠVP6 uvádí, že mateřská škola s tímto střediskem spolupracuje, a to zejména při dlouhodobých projektech. Dále pak mateřská škola využívá jejich výukové programy a čerpá ekologické výukové materiály.

Lesní pedagog je poslední možná spolupráce mezi mateřskou školou a environmentálními organizacemi, kterou jsem z analýzy školních vzdělávacích programů zaznamenala. Z výsledků je patrné, že pouze 3 školní vzdělávací programy zahrnují spolupráci s lesním pedagogem. Jedná se o ŠVP1, ŠVP5 a ŠVP10. Ostatní mateřské školy tuto podkategorii bohužel nesplňují.

Poslední kategorie nám ukázala, že mateřské školy spolupracují s environmentálními organizacemi. Zejména jsou to školská zařízení a lesní pedagog. Spolupráce se školskými zařízeními je dle tabulky v dnešní době příznivá. Bohužel nemile mě překvapila poslední podkategorie. Vzhledem k tomu, že lesní pedagogika je založena na prožitkovém učení, myslím si, že je pro environmentální výchovu v mateřské škole velmi přínosná. Je pro mě nemilým zjištěním, že je v mateřských školách tak málo rozšířená. Právě prostřednictvím prožitého učení děti získávají velké množství vědomostí a poznatků.

3.6 Závěr výzkumu

Na závěr mého výzkumu jsem se rozhodla zařadit poslední tabulku, která shrnuje výsledky zjištěné pomocí obsahové analýzy textu, a to analýzou 10 školních vzdělávacích programů.

Tabulka č. 8 - Závěr výzkumu

Závěr výzkumu	Zapojení do environmentálních projektů	Podpůrné aktivity zaměřené na environmentální výchovu	Příroda okolo nás – témata ve formálním kurikulu	Spolupráce s environmentálními organizacemi
Začlenění environmentální výchovy ve školních vzdělávacích programech	<p>* Mateřské školy vytvářejí vlastní environmentální projekty.</p> <p>* Mateřské školy jsou zapojeny do jiných environmentálních projektů.</p> <p>*Mateřské školy jsou zařazeny do celorepublikové sítě Mrkvička.</p>	<p>Podpůrné aktivity realizované ve venkovním a vnitřním prostředí.</p> <p>* <u>Venku:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - výukové panely - záhony a kompost - pohybové aktivity - hmyzí a ptačí koutek - pískoviště - vodní koutek <p>* <u>Uvnitř:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - třídění a recyklace odpadu - péče o zvířata 	<p>* Většina školních vzdělávacích programů obsahuje 1 integrovaný blok zaměřený na environmentální výchovu.</p> <p>* <u>Názvy</u> integrovaných bloků korespondují s jejich environmentálním zaměřením. Integrované bloky mají motivační názvy, které jsou určeny dětem.</p> <p>* <u>Záměrem</u> integrovaných bloků je:</p> <ul style="list-style-type: none"> - seznamovat děti s přírodou 	<p>*Mateřské školy spolupracují se:</p> <ul style="list-style-type: none"> - školskými zařízeními Lipka a Sever - lesním pedagogem

		<ul style="list-style-type: none"> - pokusy a experimenty 	<ul style="list-style-type: none"> - podporovat u nich kladný vztah k přírodě - chápat význam ekologie - zajímat se o ekologii - napomáhat k ochraně životního prostředí. - rozvíjet u dětí zdravý životní styl. * <u>Speciální aktivity:</u> - vycházky do lesa - práce s přírodninami - pěstování 	
--	--	--	--	--

Podle závěrečné tabulky je zřejmé, že mateřské školy rozvíjí environmentální výchovu pomocí svých vytvořených projektů, které se v mateřských školách běžně realizují. Dále se mateřské školy zapojují do projektů, které jsou vytvořeny jinými organizacemi, popřípadě s těmito organizacemi na daných projektech spolupracují. Vybrané školní vzdělávací programy také zmiňují členství mateřských škol v celorepublikové síti Mrkvička, jejíž cílem je podpořit rozvoj ekologické výchovy v mateřských školách.

Další kategorie nám ukázala, že mateřské školy mají ve svých školních vzdělávacích programech obsaženy podpůrné aktivity, kterými napomáhají k rozvoji environmentální výchovy. Jedná se o podpůrné aktivity realizované jak ve venkovním, tak i ve vnitřním prostředí. Jedná se o výukové panely, záhony a kompost na zahradě, hmyzí, ptačí a vodní koutek a pískoviště. Dále také dochází k rozvoji pohybových aktivit v prostředí školní zahrady. Co se týče podpůrných aktivit realizovaných uvnitř mateřské školy, zjistila jsem, že děti se učí pečovat o zvířata, třídí a recyklují odpad a provádějí pokusy a experimenty.

Tabulka číslo 8 také ukazuje, jak je environmentální výchova zahrnuta v integrovaných blocích, které jsou součástí školního vzdělávacího programu vybraných mateřských škol. Všechny analyzované školní vzdělávací programy obsahují integrované bloky, které jsou zaměřené na rozvoj environmentální výchovy. Názvy těchto integrovaných bloků korespondují s jejich environmentálním zaměřením. Záměrem těchto integrovaných bloků je seznamovat děti s přírodou, podporovat u nich kladný vztah k přírodě, chápat význam ekologie, zajímat se o ekologii, napomáhat k ochraně životního prostředí a také rozvíjet u dětí zdravý životní styl. Školní vzdělávací programy také uvádějí některé speciální aktivity, jako jsou časté vycházky do lesa, práce s přírodninami nebo pěstování různých druhů rostlin, zeleniny, bylin či květin.

Poslední kategorie byla zaměřena na spolupráci mateřských škol s environmentálními organizacemi. Dále jsme se dozvěděli, že mateřské školy spolupracují především s lesním pedagogem a školskými zařízeními nebo ekologickými středisky zaměřenými na rozvoj environmentální výchovy. Bohužel lesní pedagogika ještě není v mateřských školách zcela rozšířena. Příjemným zjištěním pro mě bylo, že se nejedná pouze o rozvoj environmentální výchovy dětí, ale seminářů zaměřených právě na environmentální výchovu se zúčastňují také učitelky mateřských škol.

3.7 Doporučení pro praxi

Tato diplomová práce může být brána, jako jakýsi studijní materiál pro pedagogy, studenty a širší okolí. Ti zde mohou najít objasnění environmentální výchovy, školních vzdělávacích programů a následně přiblížení toho, jak je environmentální výchova začleňována do kurikula mateřských škol.

Z výzkumu vyplývá, že mateřské školy, které se zaměřují na rozvoj environmentální výchovy, mají ve svých kurikulárních dokumentech zahrnuty činnosti, prostředky a další specifika, která se vztahují k environmentální výchově. Ze zkoumaných deseti školních vzdělávacích programů některé z nich rozvíjí environmentální výchovu ve větší míře, některé v menší.

Proto si myslím, že diplomová práce může také sloužit k tomu, aby ředitelé mateřských škol, které se chtějí zaměřit na rozvoj environmentální výchovy, měli přehled o tom, jaká kritéria by měla splňovat. Dokument také může sloužit k vybízení ředitelů mateřských škol,

aby projeví zájem o danou problematiku, popř. se následně zapojili do sítě mateřských škol, které se zaměřují na rozvoj environmentální výchovy.

Myslím si, že v současnosti je potřeba ukázat mateřským školám, že environmentální výchova je zejména prospěšná pro samotné děti jak z hlediska budování kladného vztahu k přírodě, tak z hlediska zdraví. Děti, které budou od malička vedeny ke zdravému životnímu stylu a ke vztahu k přírodě mají velký předpoklad k tomu, že tuto filozofii budou šířit dále v dospělém věku a předávat ji dalším generacím.

ZÁVĚR

Vypracovaná diplomová práce byla zaměřena na analýzu koncepce environmentální výchovy v kurikulárních dokumentech vybraných mateřských škol. Cílem diplomové práce bylo zjistit, jakým způsobem je environmentální výchova začleněna v kurikulárních dokumentech vybraných mateřských škol.

V teoretické části jsem objasnila pojem environmentální výchova. Popsala jsem retrospektivy tohoto pojmu a přiblížila jsem pedagogické strategie, které se týkají rozvoje environmentální výchovy. Dále jsem přiblížila, jakým způsobem je environmentální výchova začleňována v mateřské škole. Nastínila jsem cíle environmentální výchovy v mateřské škole, její prostředky a metody, popsala jsem prostředí mateřské školy, které je vhodné pro rozvoj environmentální výchovy. Vysvětlila jsem, jaká je souvislost environmentální výchovy a pohybové aktivity v mateřské škole. Dále jsem se zaměřila na vymezení environmentální výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání a doporučila jsem optimální školní vzdělávací program z hlediska environmentální výchovy.

Ve výzkumné části jsem analyzovala školní vzdělávací programy vybraných mateřských škol, se zaměřením na environmentální výchovu. Zvolila jsem si metodu obsahové analýzy textu. Výzkumným vzorkem mi bylo deset školních vzdělávacích programů mateřských škol zaměřených na rozvoj environmentální výchovy. Zkoumala jsem, jakým způsobem je začleňována environmentální výchova v kurikulu mateřské školy.

Výsledkem mého výzkumu jsou čtyři kategorie, které vznikly na základě podrobné analýzy školních vzdělávacích programů. První kategorie nám ukázala, že mateřské školy rozvíjí environmentální výchovu pomocí projektů, které si vytvoří samy nebo se na projektech podílejí. Prostřednictvím druhé kategorie jsme zjistili, že mateřské školy mají ve svých školních vzdělávacích programech obsaženy podpůrné aktivity, kterými napomáhají k rozvoji environmentální výchovy. Jedná se o podpůrné aktivity realizované jak ve venkovním, tak i ve vnitřním prostředí. Další zjištění je popsáno ve třetí kategorii, která nám ukazuje, že všechny analyzované školní vzdělávací programy obsahují integrované bloky, které jsou zaměřené na rozvoj environmentální výchovy. Jejich smyslem je seznamovat děti s přírodou, podporovat u nich kladný vztah k přírodě, chápat význam ekologie, zajímat se o ekologii, napomáhat k ochraně životního prostředí a také rozvíjet u dětí zdravý životní styl. Poslední kategorie byla zaměřena na spolupráci mateřských škol s environmentálními organizacemi.

Dozvěděli jsme se, že mateřské školy spolupracují především s lesním pedagogem a školními zařízeními nebo ekologickými středisky zaměřenými na rozvoj environmentální výchovy.

Zjištěná fakta mohou být brána, jako pomocný studijní materiál pro pedagogy, studenty a širší okolí, kteří zde mohou najít objasnění a smysl environmentální výchovy, školních vzdělávacích programů a následné přiblížení toho, jak je environmentální výchova začleňována do kurikula mateřských škol. Diplomová práce také může sloužit k vybízení ředitelů mateřských škol, aby projevili zájem o environmentální výchovu, popř. se následně zapojili do sítě mateřských škol, které se zaměřují na rozvoj environmentální výchovy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BARTOŠ, M. *K environmentálnímu vzdělávání, výchově a osvětě*. In ASSENZA, D. (ed.).

Environmentální výchova 5. díl. Olomouc: A & M Publishing, 2007, s 6-52. ISBN 978-80-903654-4-5.

CORNELL, Joseph Bharat. *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0145-8.

ČERVINKA, Jiří. *Výpravy do přírody*. Praha: Portál, 2002. Nápady - hry - tvořivost. ISBN 80-7178-623-3.

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

ELISABETH C. GRÜNDLER, NORBERT SCHÄFER, Elisabeth C. Gründler, Norbert Schäfer. *Dětská hřiště a zahrady v přírodním stylu: význam, plánování, realizace*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010. ISBN 9788072125234.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JÚVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-

HEDERER, Josef. *Životní prostředí a výchova*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-852-8288-7.

HENDL, Jan a Jiří REMR. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.

HORKÁ, H. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 158 s. ISBN 80-210-3750-4.

HORKÁ, H. *Ekologická výchova na 1. stupni základní školy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. 78 s. ISBN 80-210-0844-X.

JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina a Jana HAVLOVÁ. *Činnosti se zvířaty v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2014. ISBN 978-80-7496-166-3.

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

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

KRAJHANZL, Jan, 2012. Děti a příroda: Období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy. In: MÁCHAL, Aleš, Helena NOVÁČKOVÁ a Lenka SOBOTKOVÁ. Úvod do environmentální výchovy a globální rozvojové výchovy: soubor učebních textů. Brno: Lipka.

KŘIVAN, Václav a Petr STÝBLO. *Živá zahrada*. Kněžice: Chaloupky, 2012. ISBN 978-80-260-6289-9.

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

MÁCHAL, A. Průvodce praktickou ekologickou výchovou. Brno: Rezekvítek, 2000. 205 s.

ISBN 80-902954-0-1.

MIKLÁNKOVÁ, Ludmila. *Environmentální stimuly v pohybové aktivitě dětí předškolního věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2331-9.

NAVRÁTIL, K. (ed.) Průvodce po ekovýchovných programech: soubor textů zpracovaných

v rámci projektu podpořeného v roce 2002 MŽP ČR. Kroměříž: Planorbis, 2002.

ŘEHULKA, Evžen, (ed.) *Education and healthcare: School and health 21*, 2011. Brno: Masaryk University with collaboration by MSD, 2011. ISBN 9788021057210.

SKÝBOVÁ, J. (2008). *Environmentální výchovné projekty: pro učitelství MŠ a prvního stupně ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

SPENCER, Christopher a Mark. BLADES. *Children and their environments: learning, using, and designing spaces*. New York: Cambridge University Press, 2006. ISBN 9780521546829.

SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠIMIK, Ondřej. *Základy seznamování s přírodou a společností*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7368-490-7.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0. (Změnit na 2014)

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VODÁKOVÁ, J. *Praktické činnosti III*. Praha: Pedagogická fakulta univerzity Karlovy v Praze, 2005. ISBN 80-7290-232-6.

WIEGEROVÁ, Adriana, HORKÁ, Hana, SZIMETHOVÁ, Monika, *Edukačné rámce prírodovedného poznávania v kurikule školy*. OZ V4, Bratislava, 2012

Internetové zdroje:

Bílá kniha [online]. [cit. 2018-04-15]. Dostupné z: [//www.msmt.cz/file/35405_1_1/](http://www.msmt.cz/file/35405_1_1/)

LIPKA. : *Školské zařízení pro environmentální vzdělávání* [online]. [cit. 2018-03-04]. Dostupné z: <http://www.lipka.cz/mrkvicka?idm=42>

MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. [cit. 2018-03-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38919/>

PAVUČINA. : *Sít středisek ekologické výchovy* [online]. [cit. 2018-03-04]. Dostupné z: <http://www.lipka.cz/mrkvicka?idm=42>

SEVER: *Středisko ekologické výchovy* [online]. [cit. 2018-04-15]. Dostupné z: <http://sever.ekologickavychova.cz/>

ZÁHONY PRO ŠKOLKY: *Záhony pro školky* [online]. [cit. 2018-03-11]. Dostupné z: <http://www.zahonyproskolky.cz/o-nas/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Apod.	A podobně
EV	Environmentální výchova
IB	Integrovaný blok
Mj.	Mimo jiné
MŠ	Mateřská škola
Např.	Například
PA	Pohybová aktivita
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
Tzv.	Takzvaně

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 – Doporučená struktura ŠVP s rozvojem environmentální výchovy

Tabulka č. 2 – Charakteristika výzkumných vzorků

Tabulka č. 3 – Zapojení do environmentálních projektů

Tabulka č. 4 – Podpůrné aktivity venku

Tabulka č. 5 – Podpůrné aktivity uvnitř

Tabulka č. 6 – Příroda okolo nás – témata ve formálním kurikulu

Tabulka č. 7 – Spolupráce s environmentálními organizacemi

Tabulka č. 8 – Závěr výzkumu

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Výzkumný vzorek ŠVP5 – Obsah vzdělávání, ukázka integrovaného bloku

PŘÍLOHA P I: VÝZKUMNÝ VZOREK ŠVP5 – OBSAH VZDĚLÁVÁNÍ, UKÁZKA INTEGROVANÉHO BLOKU

Obsah vzdělávání

ŠVP je rozdělen do 11 integrovaných bloků. Názvy integrovaných bloků vychází z písně „Měsíce“ od Hradišťanu.

- 1) V září se „sejdem“ pod jabloní
- 2) V říjnu déšť pleská po střeše
- 3) Listopad svléká stromům šaty
- 4) V prosinci „zrajou“ hvězdy zlatý
- 5) Leden je měsíc plný ledu
- 6) Únor zavolá skřivánka
- 7) Březen dá první lžičku medu
- 8) V dubnu se čistí studánka
- 9) Květen si říká podle kvítí
- 10) Červen si na svět sluncem svítí
- 11) Červenec po jahodách voní, srpen si bleskem „zakřeše“

Charakteristika integrovaného bloku – V září se „sejdem“ pod jabloní

Cílem integrovaného bloku je adaptace dětí na nové prostředí MŠ. Pomáháme dětem odloučit se na určitou dobu od rodičů. Seznamujeme je s jejich značkou, s prostředím školy, s vybavením, s režimem a tvoříme společně pravidla v mateřské škole. Poznáváme a pojmenováváme věci kolem nás i z nejbližšího prostředí a okolí. Individuálním přístupem pomáháme dětem začleňovat se do kolektivu. Učíme děti navazovat dětská přátelství, chovat se ve skupině, dělit se o hračky, chovat se k nim šetrně a ukládat je na své místo. Učíme děti pozdravit, poprosit, poděkovat. Inspirujeme pravidelnou mezinárodní událostí v HK CIAF (Czech International Air Fest) a rozpoznáváme druhy letadel, vrtulníků, učíme se rozpoznat

dopravní prostředek pomocí sluchu, učíme se skládat šipku z papíru. V rámci oslav sv. Václava (patrona České země) rozpoznáváme barvy a druhy drahokamů a polodrahokamů, povíváme si o středověku, o chování na „královském dvoru“ i o rytířských cnostech. První podzimní den budíme skřítku „Podzimníčka“.

Tematické oblasti:

Moje školka – seznámení se s MŠ

Já a moji kamarádi – navazování přátelství

Vzhůru do oblak – CIAF HK

Svatý Václav

Dílčí vzdělávací cíle IB

- uvědomění si vlastního těla
- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí
- osvojení si věku přiměřených praktických dovedností
- vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu
- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování)
- rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu
- rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)
- posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)
- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti)
- rozvoj schopnosti sebeovládání
- rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému

- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
 - posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v mateřské škole, v dětské herní skupině apod.)
 - vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)
 - rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních
 - rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané
 - vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách
 - rozvoj společenského i estetického vkusu
 - seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního vztahu k němu
 - osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí a k ochraně dítěte před jeho nebezpečnými vlivy
 - rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám
- vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí

Vzdělávací nabídka IB

- lokomoční pohybové činnosti (chůze, běh, skoky a poskoky, lezení), nelokomoční pohybové činnosti (změny poloh a pohybů těla na místě) a jiné činnosti (základní gymnastika, turistika, sezónní činnosti, míčové hry apod.)
- manipulační činnosti a jednoduché úkony s předměty, pomůckami, nástroji, náčiním, materiálem; činnosti seznamující děti s věcmi, které je obklopují a jejich praktickým používáním
- zdravotně zaměřené činnosti (vyrovnávací, protahovací, uvolňovací, dechová, relaxační cvičení)

- hudební a hudebně pohybové hry a činnosti
- jednoduché pracovní a sebeobslužné činnosti v oblasti osobní hygieny, stolování, oblékání, úklidu, úpravy prostředí apod.
- artikulační, řečové, sluchové a rytmické hry, hry se slovy, slovní hádanky, vokální činnosti
- společné diskuse, rozhovory, individuální a skupinová konverzace (vyprávění zážitků, příběhů, vyprávění podle skutečnosti i podle obrazového materiálu, podle vlastní fantazie, sdělování slyšeného druhým apod.)
- poslech čtených či vyprávěných pohádek a příběhů, sledování filmových a divadelních pohádek a příběhů
- vyprávění toho, co dítě slyšelo nebo co shlédlo
- přednes, recitace, dramatizace, zpěv
- prohlížení a „čtení“ knížek
- přímé pozorování přírodních, kulturních i technických objektů i jevů v okolí dítěte, rozhovor o výsledku pozorování
- motivovaná manipulace s předměty, zkoumání jejich vlastností
- konkrétní operace s materiálem (třídění, přiřazování, uspořádání, odhad, porovnávání apod.)
- spontánní hra, volné hry a experimenty s materiálem a předměty
- smyslové hry, nejrůznější činnosti zaměřené na rozvoj a cvičení postřehu a vnímání, zrakové a sluchové paměti, koncentrace pozornosti apod.
- námětové hry a činnosti
- hry a činnosti zaměřené ke cvičení různých forem paměti (mechanické a logické, obrazné a pojmové)
- činnosti zaměřené k vytváření (chápání) pojmů a osvojování poznatků (vysvětlování, objasňování, odpovědi na otázky, práce s knihou, s obrazovým materiálem, s médii apod.)
- činnosti zaměřené na poznávání jednoduchých obrazně znakových systémů (písmena, číslice, piktogramy, značky, symboly, obrazce)

- hry a praktické úkony procvičující orientaci v prostoru i v rovině
 - činnosti zasvěcující dítě do časových pojmů a vztahů souvisejících s denním řádem, běžnými proměnami a vývojem a přibližující dítěti přirozené časové i logické posloupnosti dějů, příběhů, událostí apod.
 - spontánní hra
 - činnosti zajišťující spokojenost a radost, činnosti vyvolávající veselí a pohodu
 - činnosti přiměřené silám a schopnostem dítěte a úkoly s viditelným cílem a výsledkem, v nichž může být dítě úspěšné
 - příležitosti a hry pro rozvoj vůle, vytrvalosti a sebeovládání
 - estetické a tvůrčí aktivity (slovesné, výtvarné, dramatické, literární, hudební, pohybové a další)
 - sledování pohádek a příběhů obohacujících citový život dítěte
 - činnosti vedoucí dítě k identifikaci sebe sama a k odlišení od ostatních
 - běžné verbální i neverbální komunikační aktivity dítěte s druhým dítětem i s dospělým
 - společenské hry, společné aktivity nejrůznějšího zaměření
 - společná setkávání, povídání, sdílení a aktivní naslouchání druhému
 - aktivity podporující sblížování dětí
- činnosti zaměřené na porozumění pravidlům vzájemného soužití a chování, spolupodílení se na jejich tvorbě
- hry a činnosti, které vedou děti k ohleduplnosti k druhému, k ochotě rozdělit se s ním, půjčit hračku, střídat se, pomoci mu, ke schopnosti vyřešit vzájemný spor apod.
 - činnosti zaměřené na poznávání sociálního prostředí, v němž dítě žije - rodina (funkce rodiny, členové rodiny a vztahy mezi nimi, život v rodině, rodina ve světě zvířat) - mateřská škola (prostředí, vztahy mezi dětmi i dospělými, kamarádi)
 - četba, vyprávění a poslech pohádek a příběhů s etickým obsahem a poučením
 - běžné každodenní setkávání s pozitivními vzory vztahů a chování
 - aktivity vhodné pro přirozenou adaptaci dítěte v prostředí mateřské školy
 - spoluvytváření přiměřeného množství jasných a smysluplných pravidel soužití ve třídě

- různorodé společné hry a skupinové aktivity (námětové hry, dramatizace, konstruktivní a výtvarné projekty apod.) umožňující dětem spolupodílet se na jejich průběhu i výsledcích
- přípravy a realizace společných zábav a slavností (oslavy výročí, slavnosti v rámci zvyků a tradic, sportovní akce, kulturní programy apod.)
- tvůrčí činnosti slovesné, literární, dramatické, výtvarné, hudební, hudebně pohybové, dramatické apod. podněcující tvořivost a nápaditost dítěte, estetické vnímání i vyjadřování a tříbení vkusu
- hry zaměřené k poznávání a rozlišování různých společenských rolí (dítě, dospělý, rodič, učitelka, žák, role dané pohlavím, profesní role, herní role) a osvojování si rolí, do nichž se dítě přirozeně dostává
- aktivity přibližující dítěti pravidla vzájemného styku (zdvořilost, ohleduplnost, tolerance, spolupráce) a mravní hodnoty (dobro, zlo, spravedlnost, pravda, upřímnost, otevřenost apod.) v jednání lidí
- přirozené pozorování blízkého prostředí a života v něm, okolní přírody, kulturních i technických objektů, vycházky do okolí, výlety
- poučení o možných nebezpečných situacích a dítěti dostupných způsobech, jak se chránit (dopravní situace, manipulace s některými předměty a přístroji, kontakt se zvířaty, léky, jedovaté rostliny, běžné chemické látky, technické přístroje, objekty a jevy, požár, povodeň a jiné nebezpečné situace a další nepříznivé přírodní a povětrnostní jevy), využívání praktických ukázek varujících dítě před nebezpečím
- hry a aktivity na téma dopravy, cvičení bezpečného chování v dopravních situacích, kterých se dítě běžně účastní, praktický nácvik bezpečného chování v některých dalších situacích, které mohou nastat
- praktické užívání technických přístrojů, hraček a dalších předmětů a pomůcek, se kterými se dítě běžně setkává
- přirozené i zprostředkované poznávání přírodního okolí, sledování rozmanitostí a změn v přírodě (příroda živá i neživá, přírodní jevy a děje, rostliny, živočichové, krajina a její ráz, podnebí, počasí, ovzduší, roční období)
- práce s literárními texty, s obrazovým materiálem, využívání encyklopedií a dalších médií

□ smysluplné činnosti přispívající k péči o životní prostředí a okolní krajinu, pracovní činnosti, pěstitelské a chovatelské činnosti, činnosti zaměřené k péči o školní prostředí, školní zahradu a blízké okolí

Očekávané výstupy z IB

5.1.1. Zachovávat správné držení těla

5.1.2 Zvládnout základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí

5.1.3 Vědomě napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru

5.1.4 Ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb se zpěvem

5.1.7 Ovládat koordinaci ruky a oka, zvládnout jemnou motoriku

5.1.14 Zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, nástroji a materiály

5.1.8 Zvládat sebeobsluhu, uplatňovat základní kulturně hygienické a zdravotně preventivní návyky

5.1.9 Zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony

5.1.13 Mít povědomí o některých způsobech ochrany zdraví a bezpečí

5.2.1.1 Správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči

5.2.1.2 Pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno. Domluvit se slovy

5.2.1.6 Porozumět slyšenému

5.1.6 Vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů

5.2.2.1. Vědomě využívat všech smyslů, záměrně pozorovat, postřehovat, všimnout si (nového, změněného, chybějícího)

5.2.2.2 Záměrně se soustředit a udržet pozornost

5.2.2.10 Naučit se nazpaměť krátké texty, záměrně si zapamatovat a vybavit

5.2.2.13 Vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (konstruktivních, výtvarných,

hudebních, pohybových či dramatických)

5.2.2.10 Orientovat se v prostoru i v rovině, částečně se orientovat v čase

5.2.1.20 Projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu, hudbu, sledovat divadlo, film

5.2.3.8 Prožívat radost ze zvládnutého a poznaného

5.2.3.1 Odloučit se na určitou dobu od rodičů a blízkých, být aktivní i bez jejich opory

5.2.3.2 Uvědomovat si svou samostatnost, orientovat se ve skupině

5.2.3.11 Podílet se na organizaci hry a činnosti

5.2.3.4 Ve známých a opakujících se situacích, kterým rozumí, se snažit ovládat svoje city a přizpůsobovat jim své chování

5.2.3.12 Uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky

5.2.3.15 Těšit se z hezkých a příjemných zážitků, přírodních a kulturních krás i setkávání se s uměním

5.3.1 Navazovat kontakty s dospělým

5.3.8 Přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem

5.3.4 Odmítnout komunikaci, která je dítěti nepříjemná

5.4.1 Uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi

5.4.8 Utvořit si základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách, co je

v souladu s nimi a co proti nim a ve vývojově odpovídajících situacích se podle této představy

chovat

5.4.2 Pochopit, že každý má ve společenství (v rodině, ve třídě, v herní skupině) svoji roli, podle

které je třeba se chovat

5.4.4 Začlenit se do třídy a zařadit se mezi své vrstevníky, respektovat jejich rozdílné vlastnosti,

schopnosti a dovednosti

5.4.6 Adaptovat se na život ve škole, aktivně zvládat požadavky plynoucí z prostředí školy

5.4.13 Vnímat umělecké a kulturní podněty, hodnotit svoje zážitky

5.4.14 Zachycovat skutečnosti ze svého okolí a vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných

činností, dovedností a technik

5.4.15 Vyjadřovat se prostřednictvím hudebních a hudebně pohybových činností, zvládat základní hudební dovednosti vokální i instrumentální

5.5.1 Orientovat se bezpečně ve známém prostředí i v životě tohoto prostředí

5.5.4 Osvojit si elementární poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné a přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi

5.5.7 Všimnout si změn a dění v nejbližším okolí

5.5.8 Porozumět, že změny jsou přirozené a samozřejmé, přizpůsobovat se jim

Rozvoj klíčových kompetencí IB

kompetence k učení

- uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení
- klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo
- se učí nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům kompetence k řešení problémů
- řeší problémy, na které stačí; známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby či opakování), náročnější s oporou a pomocí dospělého
- řeší problémy na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost

rozlišuje řešení, která jsou funkční (vedoucí k cíli), a řešení, která funkční nejsou; dokáže mezi nimi volit

komunikativní kompetence

se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)

se domlouvá gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci

průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím

ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku

sociální a personální kompetence

projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost

se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy

napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí

se spolupodílí na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim

chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování

činnostní a občanské kompetence

se zajímá o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřený aktuálnímu dění

má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat

spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat

- dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské)