



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra biologie

Bakalářská práce

Environmentální výchova v mateřských školách s různým vzdělávacím programem

Vypracoval: Petra Pletánková
Vedoucí práce: PhDr. Jan Petr, Ph.D.

České Budějovice 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Poděkování

Chtěla bych poděkovat panu PhDr. Janu Petrovi, Ph.Dr. za cenné rady, doporučení a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Tímto bych chtěla také poděkovat všem respondentům, kteří mně poskytli rozhovory a za jejich přínos pro výzkumnou část bakalářské práce.

Abstrakt

PLETÁNKOVÁ P., 2022: Environmentální vzdělávání v mateřských školách s různými vzdělávacími programy. Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity, České Budějovice. 62 s.

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Jan Petr, Ph.D.

V bakalářské práci byly zkoumány environmentální vzdělávací programy mateřských škol. Rozhovor a vypracovaný dotazník pro učitele se stal nástrojem pro porovnání vzdělávacích programů. Dotazník zaměřený na vztah dětí k neoblíbeným živočichům vyplnilo 35 dětí. Rozhovor s dětmi vedl k zjištění vztahu dětí k pobytu v přírodě. Výsledky dotazníků s dětmi byly porovnány s výzkumem Petry Juhasové. Výsledky byly dále zpracovány a porovnávány v souvislosti s environmentálními vzdělávacími programy v mateřských školách.

Klíčová slova: předškolní děti, živočichové, vztah, environmentální vzdělávací programy, pobyt venku, vnímání přírody

Abstract

PLETÁNKOVÁ P., 2022: Environmental education in kindergartens with different educational programmes. Bachelor's thesis. Faculty of Education University of South Bohemia, České Budějovice. 62 p.

Bachelor's thesis supervisor: PhDr. Jan Petr, Ph.D.

In this bachelor thesis, environmental educational programs of preschools were studied. Dialogue and a premade survey became a tool for comparison of educational programs. The survey focused on the relationship of children and less favourite animals was taken by 35 pupils. Dialogue with the pupils led to ascertainment of the children's relationship to staying in nature. Results of said surveys were compared with findings of Petra Juhasová. The results were then processed and compared in relation to environmental educational programs in preschools.

Keywords: preschool children, animals, relationship, environmental education programs, stay outside, perception of nature

Obsah

ÚVOD	1
1. Literární přehled	3
1.1 Předškolní vzdělávání	3
1.2 Environmentální výchova v předškolním věku	3
1.2.1 Ranné dětství (0-3 roky)	4
1.2.2 Předškolní věk (3-6 let)	5
1.3 Výběr mateřské školy	6
1.3.1 Lesní mateřské školy	6
1.3.2 Historie lesních mateřských škol ve světě a v České republice	7
1.3.3 Lesní kluby	8
1.4 Pedagogické zásady a doporučení pro ekologickou výchovu v MŠ podle (Jančaříková, 2010)	8
1.4.1 Formy vzdělávání v MŠ	10
1.4.2 Hra	10
1.5 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	11
1.6 Školní vzdělávací program	14
1.6.1 Třídní vzdělávací program	14
1.7 Vztah k přírodě	15
1.8 Vztah dětí k přírodě	17
1.8.1 Vliv rodiny na utváření vztahu s přírodou	18
1.8.2 Příznivé vlivy rozvíjející vztah k přírodě	18
1.9 Podmínky environmentálního vzdělávání v mateřských školách	19
2. Metodika	21
2.1 Charakteristika prostředí a podmínek	21

2.2	Výzkumné metody	23
2.2.1	Tvorba dotazníku	24
2.2.2	Tvorba rozhovoru	24
2.3	Postup výzkumu	25
2.4.1	Dotazníkové šetření o vztahu dětí k živočichům podle Juhasové (2014)	25
2.4.2	Rozhovor s dětmi	25
2.4.3	Dotazníkové šetření a rozhovor o vzdělávacích programech s učiteli	27
3.	Výsledky	28
3.1	Analýza environmentálních vzdělávacích programů v mateřské škole a v dětském lesním klubu, využití ŠVP PV	28
2.3.1	Běžné mateřské školy s environmentálním ŠVP PV	29
2.3.2	Běžné mateřské školy s jiným zaměřením ŠVP PV	30
2.3.3	Dětský lesní klub a lesní mateřská škola	31
3.2	Výsledky dotazníkového šetření – vztah dětí k živočichům	32
3.3	Výsledky dotazníkového šetření s učiteli	40
3.4	Výsledky rozhovorů	45
3.3.1	Výsledky rozhovorů s dětmi	45
3.3.2	Výsledky rozhovorů s učiteli v mateřských školách	49
4.	Diskuze	52
5.	Závěr	58
6.	Seznam použitých zdrojů	60

ÚVOD

Cílem práce je porovnat vzdělávací programy v mateřských školách akcentující environmentální výchovu s programy mateřských škol, jejichž vzdělávací program není zaměřen environmentálně. Zaměření školy je uvedeno ve Školním vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Vychází z výchovných a vzdělávacích potřeb žáků, z podmínek školy, kterými jsou velikost školy, počet tříd, počet a složení žáků, pedagogických pracovníků, z kontaktu s rodiči a lokalitou, ve které se mateřská škola nachází. Jedná se o vymezení všeho, co škola považuje ve vzdělávacím působení za důležité.

Dětství jsem prožila v malé vesnici uprostřed všech přírodních krás, které mi utvářely dětství. Znalosti i vědomosti uložené do povědomí i paměti jsou v mém případě získané z dětství obklopeného lesem, loukou, blátem, deštěm, a to v každém ročním období. Mnoho vědomostí uložených v paměti mi přináší i v dospělosti náskok v chápání přírody a jejich proměn oproti mým vrstevníkům. Proto vnímám, že právě v útlém věku je zaměření školy a prostředí důležitým faktorem, jenž ovlivňuje vztah dětí k přírodě. Nejedná se jen o znalosti uložené do paměti, ale jde o vnímání přírody jako celku, který můžeme obdivovat, pozorovat, objevovat, chránit a žít v souladu s přírodním prostředím. Využívání planety nám dává mnohé dary, ale umíme se o ně starat? Jak se o zemi postarají naše děti? Z výše uvedených důvodů jsem si vybrala toto téma, jímž bych chtěla přispět k lepšímu pochopení rozdílů a důležitosti environmentálního vzdělávání v mateřských školách.

Porovnáním školních vzdělávacích programů mateřských škol budu ve své práci hledat rozdíly, ale i podobné vlastnosti obou typů škol v oblasti environmentální výchovy. Zajímá mě filozofie mateřských škol, ale i vztah, cíle a motivace učitelů ke svému povolání. Dále se budu zabývat tím, jak děti v posledním roce předškolní přípravy vnímají neoblíbené živočichy, pobyt a hru v přírodě. Zajímá mě, s kterými živočichy se setkávají, co obdivují na přírodě a co v ní slyší.

Myslím, že u běžných mateřských škol budou vzdělávací cíle i metodické pomůcky velmi podobné. Environmentální vzdělávání v mateřské škole je velmi pravděpodobně ovlivněno prostorem zahrady a možnostmi, které nabízí nejbližší okolí školy. Kompenzace nedostatků je jeden z důležitých problémů, se kterými se obzvláště mateřské školy ve městě potýkají. Proto bych podotkla, že záleží hlavně na učitelích, jak tyto nedostatky kompenzují.

Dílčí výzkumné otázky uvedené v kapitole metodika vedou k pochopení rozdílů environmentálních vzdělávacích programů. Dále jsou otázky směřovány na pobyt dětí v přírodě a vnímání živočichů dětmi z mateřských škol. Environmentální vzdělávání je dle mého názoru stejně důležitým úkolem jako příprava na školní docházku, a proto záleží, jakými způsoby se toho chopí učitelé a konkrétní mateřské školy.

1. Literární přehled

1.1 Předškolní vzdělávání

Výchova a vzdělávání je systematické, záměrné a organizované působení na osobnost člověka. Jedná se o nejnáročnější úkol lidstva, který přináší nejistý výsledek. Dítě se bez pomoci dospělého člověka, jenž se stává jeho průvodcem zvládnutí mluvení, porozumění, poznávání pravidel společenského chování i hodnot, neobejde. Cíl výchovy tak vychází z určité představy o konečném výchovném působení, který je označován dosaženým stupněm či úrovní vzdělání. V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou definovány 3 vzdělávací cíle. Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznávání, osvojování základů hodnot, na nichž je založena naše společnost, získávání osobní samostatnosti a schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí. Výchovně vzdělávací působení je tak vnímáno jako jednotný proces (Opravilová, 2016).

1.2 Environmentální výchova v předškolním věku

„Environmentální výchova v mateřské škole má umožnit dětem osobní zkušenost s přírodou, nechat jim ji zažívat všemi smysly“ (Lébllová, s. 16, 2016). Zvláště je důležité nechat městské děti zažívat přírodu jako prostor pro hru, učení, poznávání a relaxaci. Jedním z environmentálních cílů výchovného působení v předškolním věku můžeme považovat ekologicky gramotného člověka, jenž vnímá potřeby přírody. Dalším cílem je vzbuzovat poptávku po méně konzumních, duchovnějších a také radostnějších způsobech života (Máchal, 2000).

Výchova prolíná všemi oblastmi vzdělávání definovanými RVP PV. Zahrnuje kompetence k učení, komunikativní kompetence, sociální a personální a kompetence k řešení problému. Environmentálně zaměřená mateřská škola se nezabývá pouze vytvářením harmonického vztahu k přírodě, ale také důležitostí umět o ni správně pečovat a dodržovat určitá pravidla chování, jež jsou prospěšná k zachování zdravého životního prostředí (Lébllová, 2016).

Obsah environmentální výchovy má v životě dítěte významnou výchovnou roli, jejímž prostřednictvím si děti v předškolním věku vytváří nekonzumní postoj k přírodě (Kolláriková & Papula, 2001). Velká schopnost empatie umožňuje dětským smyslům vnímat podněty, které jim příroda a společnost nabízí. Environmentální výchova v mateřské škole spočívá hlavně v pokládání správných postojů, hodnot a cílů, na kterých je stavěno v průběhu dalšího vývoje dítěte. Společně s dětmi je zapotřebí vytvářet pocit odpovědnosti za životní prostředí. (Lébllová, 2016)

Alvarezová uvádí, že environmentální vzdělávání dětí není jenom o zacíleném učení, ale hlavně o poznávání a prožívání všemi smysly. Sbíráním šišek, mechu, suchých listů v lese, či vyráběním herbáře umožňuje učitel, rodič aktivovat a angažovat přirozenou inteligenci dítěte. Házení dřívěk, kamenů do vody a listů přináší poznatky, že věci nedělají stejný hluk, některé plují a jiné zase padnou ke dnu. Tyto jednoduché činnosti vyvolávají v dítěti touhu po poznání. Dítě začíná využívat inteligenci a ptát se: „Proč?“ Procházky v přírodě a pohyb posilují exekutivní kompetence, nutí samostatně se rozhodovat, předvídat, řídit své pohyby a přiměřeně riskovat (Alvarez, 2018).

V praktické pedagogické činnosti Máchal (2000) považuje činnosti spojené s přírodou za důležitý prostředek, jenž pozvolna, přirozeně probouzí dětskou zvědavost, touhu po dovednostech a k šetrnějšímu životnímu stylu ve vztahu k přírodě. Podle něj je vztah dětí k živým tvorům významně ovlivňován učitelem a jeho přístupem k péči o živé koutky v interiéru školy. Jestliže se dítě dokáže samo a pravidelně starat o rostliny a živočichy, dochází tím k přirozenému utváření kladného vztahu k přírodě. Vědomá starostlivost o živé tvory se stává prostředkem pro rozvíjení a upevnění chápání souvislostí mezi péčí a prospíváním (Máchal, 2000).

1.2.1 Ranné dětství (0-3 roky)

Dítě se učí chodit, mluvit, rozvíjí se jemná a hrubá motorika. Je silně závislé na matce a několika jiných členech rodiny, většinou dospělých. Krátkodobé odloučení vyvolává prudké separační reakce (Langmeier, 2006).

Environmentální výchova v raném dětství je spíše o utváření osobnosti člověka a jeho vztahu ke světu. Dítě vnímá a zkoumá nejbližší prostředí rodičů, bytu, hraček, příbuzných, ale i venkovní prostředí. V tomto období vzniká imunitní systém prostřednictvím kontaktu s přírodní „špínou“ a pobytu venku v různém počasí. Jestliže je dítě vychováváno

v bezpečném a láskyplném prostředí, vznikají přirozené zdravé základy vztahu k přírodě a ke světu (Krajhanzl, 2012). Příroda nám předkládá neuvěřitelné zajímavosti, dobrodružství, a právě proto není moudré zahlcovat dítě nereálnými fiktivními postavami, které nepřinášejí pro další život praktický smysl. Je zapotřebí učit děti a nechat je citově prožívat skutečné příběhy.

1.2.2 Předškolní věk (3-6 let)

Tříleté dítě zvládá spoustu věcí. Vypráví, zapamatuje si básničku, běhá, skáče, ví o sobě, jestli je chlapec, nebo holčička, a nemělo by se bát oddálení od rodičů. V předškolním věku se dítě setkává s přírodou a vstupuje do ní v doprovodu rodičů či pedagoga. Právě příroda se pro dítě stává intenzivní pro rozvoj jeho pohybových dovedností (Krajhanzl, 2012).

Ve vývoji jedince se odehrávají změny, a právě v tomto období je důležité vytvářet prostor pro rozvíjející činnosti v oblasti environmentální výchovy a umožnit přirozené objevování světa s ohledem na věk a zkušenosti dítěte (Kolláriková, Papula, 2001). Příroda se stává pro dítě hřištěm neomezených možností hry. Umožňuje chůzi po kamenech, bosky v trávě, jehličí, skákání přes kaluže a objevování života přírody. Život v přírodě je různorodý a jeho krásu mohou děti s radostí objevovat, pokud ji budou vyhledávat s dospělými průvodci (rodiči či pedagogy) (Krajhanzl, 2012).

Právě dospělí jsou ti, kteří významně ovlivňují vztah dítěte k rozmanitosti přírody. Dítě při adaptaci na přírodní prostředí pozoruje a přebírá chování po dospělém, ve kterém vidí vzor. Sleduje, jak se tváří, když vidí hada, pavouka či mravence. Všímá si, jak se k neoblíbenému živočichovi zachová. Vidí, jestli se ho bojí, rozšlápne ho či s uctívou vzdáleností obejde. Pokud dítě vidí, že si dospělý umí čas v přírodě užít a nebojí se zdánlivě nevyřešitelných situací, jako jsou zablácené boty, oblečení či nepříznivé počasí, vznikne velmi pravděpodobně přesvědčení, že přírodní svět je mnohem více než jen vynucená nedělní procházka (Krajhanzl, 2012).

Svědomí dítěte ve vztahu k přírodě vzniká jako výsledek rozporu mezi požadavky autority a vlastním chtěním. Během předškolního věku tak postupně vzniká tzv. autonomní svědomí, na jehož základě je dítě schopno samostatně posuzovat situace bez autority dospělého. Environmentální výchova tak spočívá v pokládání správných základních postojů, hodnot a cílů, na kterých je dále stavěno v dalším vývoji dítěte (Lébllová, 2016).

1.3 Výběr mateřské školy

Rozhodují-li se rodiče pro nástup dítěte do mateřské školy, je zapotřebí se dostatečně včas poohlédnout po vhodné mateřské škole. Volba školy zahrnuje aspekty, jimiž jsou vzdálenost od místa bydliště a způsob, kterým mateřská škola pracuje. Pokud rodiče očekávají příchod dalšího potomka, mělo by být dítě podle Koťátkové (2014) v prostředí mateřské školy adaptované dříve, než se sourozenec narodí. V současné době se mohou rodiče setkávat s problémem, že v místě jejich bydliště není dostatečná kapacita míst ve vybrané mateřské škole či přímo chybí možnosti alternativního vzdělávání, a právě to je v současnosti vnímáno jako problém (Koťátková, 2014).

1.3.1 Lesní mateřské školy

„Za lesní mateřskou školu se považuje mateřská škola, ve které vzdělávání probíhá především ve venkovních prostorách mimo zázemí lesní mateřské školy, které slouží pouze k příležitostnému pobytu. Zázemí lesní mateřské školy nesmí být stavbou.“ (Zákon 561/2004 Sb., školský zákon. §34 ods. 9)

Hygienické požadavky lesních mateřských škol specifikuje § 9 vyhlášky č. 410/2005 Sb., zde jsou uvedeny požadavky na zajištění hygieny a provozu (Vyhláška 410/2005 Sb., vyhláška ministerstva školství na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých. §9).

Lesní mateřské školy jsou provozovány na základě předpokladu, že převažující čas strávený v přírodě je pro děti prospěšný a dává jim plnohodnotnou přípravu do života. Právě délkou pobytu v přírodě se liší od těch klasických mateřských škol. Častý pobyt v přírodě je nezbytný pro zdravý vývoj dítěte, stimuluje všechny smysly, rozvíjí intelekt a je podnětným prostředím pro rozvoj představivosti a kreativity (Louv, 2008).

Lesní mateřské školy jsou umístěny v lese, na louce v těsné blízkosti s lesem. Děti jsou dováženy rodiči na místo, či společně s pedagogy jezdí hromadnou dopravou z nejbližšího města a okolí. Základní prostředky, a to i didaktické pomůcky jsou součástí přírody. Zázemí v případě nepříznivého počasí tvoří jurta, srub, maringotka či jiné místo, kde se mohou děti schovat a ohřát. Základem je však také kvalitní nepromokavé oblečení (Opravilová, 2016). Uplatňuje se zde „cibulovité“ vrstvení funkčního oblečení na tělo dítěte (Valkounová, 2013).

Pedagog především koordinuje dětské činnosti a řídí je jen tehdy, pokud se děti z nedostatku zkušeností nedovedou rozhodnout samy. Opravilová (2016) Podstata výchovného působení zůstává v lesní mateřské škole společná s běžnou školou. I zde je totiž dítě podporováno a rozvíjeno s respektem k jeho individualitě. Environmentální výchova je zde naplňována každodenní organizací, nabídkou činností a délkou pobytu stráveného v přírodě. Právě tím se lesní mateřská škola liší od těch klasických škol (Valkounová, 2013).

„Rozdíl mezi koncepcemi jednotlivých mateřských škol spočívají zejména v akcentování určitého výchovného záměru.“ (Haeufner, 2002). To znamená vyzdvihování a upřednostňování některého z výchovných záměrů. Mohou to být pohybové dovednosti, sociální kompetence, environmentální výchova. Zaměření výchovného působení vychází z jedné strany ze zájmu pedagogů a z druhé strany ze zájmu dětí a rodičů (Valkounová, 2013).

1.3.2 Historie lesních mateřských škol ve světě a v České republice

První mateřská škola vznikla zakladatelkou Ella Flatau v roce 1954. Pocházela z Dánska a je matkou 4 dětí. V tehdejší době se potýkala s problémem nedostatku mateřských škol, a tak s dětmi trávila hodně času v přírodě. Později se k ní přidali i sousedé a známí. Na základě občanské iniciativy vznikla první organizovaná skupina, jež se stala lesní mateřskou školou. První lesní mateřská škola v Německu vznikla roku 1993 ve Flensburgu (Valkounová, 2013).

Ačkoliv zpočátku nebyl rychlý nárůst, v současnosti je o ně zájem a jejich počet stále roste. Lesní mateřská škola je zde zařazena do systému předškolního vzdělávání, a to přináší finanční podporu ze strany státu. Myšlenka lesních mateřských škol se začala šířit velice rychle, a tak je v současné době můžeme najít v Anglii, Skotsku, Spojených státech, Japonsku, Švýcarsku, Finsku, Norsku, Kanadě, Rakousku, Lotyšsku i Rusku (Michek, 2015).

V České republice začaly vznikat lesní mateřské školy ve srovnání se západoevropskými a severoevropskými zeměmi mnohem později. O rozvoj a šíření myšlenky mateřských škol se významně zasloužila Emilie Strejčková. Přibývajícím zájmem o alternativní vzdělávání předškolních dětí vzniklo i více lesních mateřských škol. V roce 2010 byla zřízena Asociace lesních mateřských škol, jež zastupuje okolo 120 škol. Důležité je také podotknout, že se jedná o jeden z mála typů alternativních škol, které se řídí rámcovým vzdělávacím programem (Lesnims.cz, online, cit. 2022-02-28).

1.3.3 Lesní kluby

Jedná se o subjekt předškolního vzdělávání, který není definován zákonem. Plnění posledního roku předškolní docházky zde děti mohou plnit, ale pouze v režimu individuálního vzdělávání „rodiči.“ Dítě je tak zapsáno do mateřské školy, která podmínky předškolního vzdělávání splňuje. Lesní kluby nedostávají žádné pravidelné příspěvky od státu. Vzdělávání v lesním klubu je financováno ze soukromých prostředků rodičů, a ne vždy je možnost odečtení z daně (Lesnims.cz, online, cit. 2022-02-28).

Lesní klub je instituce, která je provozována po vzoru lesních mateřských škol a jejich právní postavení je obvykle v podobě občanského sdružení (Kapuciánová, 2010). Vzdělávací program se řídí koloběhem roku v přírodě, lidovými tradicemi a environmentálními programy. Součástí mohou být také mimořádné aktivity, kterými jsou třeba návštěvy knihovny, galerií, zaměstnání rodičů, horolezecké stěny atd. Důležitá je zde spolupráce s rodiči a jejich podílení na chodu lesního klubu. Rodiče jsou informováni o rozvoji dítěte, společných akcích, brigádách, slavnostech, výletech aj. (Valkounová, Daniš, 2019).

Lesní klub jako nezisková organizace, občanská sdružení zapsaných spolků v souvislosti se změnou občanského zákoníku č. 89/2012 Sb., pozn. aut., nemusí splňovat všechny požadavky, které jsou kladeny na prostory a hygienické podmínky mateřských škol zapsaných v rejstříku škol (Zákon 89/2012 Sb., občanský zákoník. §214-217). Rodiče dětí v lesních klubech by měli být písemně informováni o podmínkách stravování, hygieny a bezpečnosti aj. (Vošahlíková, 2012).

1.4 Pedagogické zásady a doporučení pro ekologickou výchovu v MŠ podle Jančaříkové (2010)

- **Vycházet vstříc obecným edukativním potřebám dětí tohoto věku**

Znát a zajímat se o jejich specifické vzdělávací potřeby, střídat činnosti vyžadující soustředění, využívat prvky dramatické výchovy při vyprávění, písních a výtvarných činnostech.

- **Podporovat zvědavost**

Například, pokud se paní učitelka štítí pavouků a hmyzu, měla by sebe i děti, které se zajímají o hmyz, podporovat v bádání, zkoumání a pozorování hmyzu i přes počáteční nepříjemnosti.

- **Vycházet vstříc různým typům osobnosti**

Vzdělávací postupy by měly být střídány, aby bylo možné vyjít vstříc všem inteligencím – využití vyprávění, výtvarných činností, logických úloh, obrázků, hudby, tělesného pohybu, kontaktu s lidmi i zvířaty.

- **Respektovat časový kontext a přírodní cykly – denní, měsíční, roční**

Opakování pravidelných aktivit, jako jsou vítání jara, otevírání studánek, zimy, podzimu, adventu, masopustu a dalších aktivit.

- **Rozvíjet fantazii**

Pro rozvoj fantazie je vhodné nevyužívat příliš konkrétních herních prvků v zahradě i učebně. V jednoduchosti je krása a prostor pro rozvoj fantazie dětí.

- **Nesoutěživost**

Důležité je podporovat vzájemnou spolupráci, nevyužívat soutěživé hry a vnímat každého jedince i toho zdánlivě nenadaného.

- **Podporovat aktivitu dětí**

Podporovat aktivitu a zvědavost dětí, využívat principu názornosti, nechat děti osahat, zapojovat do diskuze, umožnit vyzkoušení a plné prožití. Užívat pozitivní motivaci, nikdy ne negativní.

- **Poznávat všemi smysly**

Umožnit poznávání všemi smysly, hmatem, zrakem, čichem, sluchem. Všechny smysly lidem umožňují vnímat své okolí. Důležité je děti nechat vyzkoušet, prožívat a objevovat.

- **Rozvíjet kritické myšlení**

Podporovat a respektovat potřeby dítěte, nechat samostatně rozhodovat, učit a pomáhat chápat fakta i fikce (Jančaříková, 2010).

1.4.1 Formy vzdělávání v MŠ

Základní formy vyučování jsou frontální, skupinové, individuální a projektové vyučování. Svobodová (2010) ovšem poukazuje na to, že tímto způsobem lze těžko kategorizovat vzdělávání v mateřských školách. Právě proto upřednostňuje členit formy vzdělávání podle časového hlediska, protože „vzdělávání předškolního dítěte *neleží pouze v řízených činnostech, ale ve všem, co se v mateřské škole děje*“ (Svobodová, 2010 s. 87). Kromě volné hry je do forem vzdělávání řazena také volná hra, řízené činnosti, stravování, odpočinek, hygiena, rituály, cvičení, ale i pobyt venku, jenž umožňuje dostatek vzduchu, volného pohybu a možnost pozorovat proměnlivost přírody v průběhu roku (Svobodová a kol, 2010).

1.4.2 Hra

V předškolním období je nejdůležitějším výchovným činitelem hra, jejímž prostřednictvím dítě poznává a dobývá svět. Opravilová (2016) Hra dítěti poskytuje citové uspokojení a má velký význam pro jeho celkový vývoj. Hra je nositelem vnitřní motivace, emocí a prožitků. Silně podporuje učení a je zásadní činností pro rozvoj inteligence. Hrou se dítě učí snadno a přirozenou cestou řešit problémy. Obohacuje a rozvíjí jeho vnímání, fantazii, myšlení, řeč, tělesný i emocionální vývoj (Průcha, Koťátková, 2013). Prostřednictvím hry učitelé naplňují výchovné a vzdělávací cíle předškolního vzdělávání (Suchánková, 2014).

Opravilová (2016) i Koťátková (2014) považují hru jako součást fyziologických potřeb Maslowovy pyramidy. Podle Koťátkové (2014) volná hra naplňuje jednotlivé potřeby. Potřebu bezpečí naplňuje i jednoduchá hra. Vytváří dítěti klidný prostor uprostřed všech nároků, které jsou na něho kladeny. Pokud je dítě zabráno do hry, nemělo by být rušeno a zabraňováno mu ve hře (Koťátková, 2014).

Potřeba sounáležitosti a kvality vztahů je uskutečňována prostřednictvím dalších spoluhráčů ve hře uprostřed dětské skupiny nebo hry s rodiči. Jedná se o prožívání radosti ze společné hry či vyřešení problémů.

Potřeba uznání a úspěchů je naplňována opakovaným dosažením úspěchu, jenž je odrazem kvality vlastních dovedností dítěte. Při neúspěchu má dítě možnost opravovat své postupy a zdokonalovat se.

Kognitivní potřeby jsou uspokojeny potřebou zkoumat, vědět, porozumět, přemýšlet a sdělovat výsledek. Dítě chce ve hře poznávat a učit se.

Estetické potřeby jsou ve hře naplňovány originálním požitím barev, tvarů, pohybového vyjádření a ztvárnění příběhu.

Seberealizace je dobře viditelná v dětské hře, jež umožňuje přizpůsobovat hru svým představám.

Pokud dítě strádá v důsledku nenaplnění některých z potřeb, mohou nastat v jeho tělesném a psychickém vývoji vážné problémy a dítě tak bude trádat. Potřeby malého dítěte naplňuje zpočátku intuitivně rodina. Později vstupem do mateřské školy jsou dalšími naplňovateli potřeb dítěte učitelé (Opravilová, 2016).

1.5 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program (RVP) s platností školského zákona č. 561/2004Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání je dokument směrodatný pro pedagogy v předškolním vzdělávání. Opravilová uvádí, že RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Jednotlivé vzdělávací cíle jsou zahrnuty do pěti oblastí. Dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a společnost, dítě a ten druhý (Opravilová, 2016).

Dítě a jeho tělo

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je ke zdravým životním návykům a postojům“ (Lébllová, 2016 s. 22), (RVP PV).

Všechny cíle z této oblasti lze uskutečňovat překonáváním přírodních překážek s pohybovým využitím prostoru v přírodě. Základem je vědomé přizpůsobení přírodním podmínkám terénu a počasí vhodným oblečením. Při pohybu se dítě učí uvědomovat si, co je správné, zdravé, bezpečné a co nikoli. Dopomocí učitelky dítě získává nové poznatky o fungování těla při rychlém pohybu, zjišťuje, jak rychle se zadýchá při běhu, cítí rychlost tlukotu srdce, zkoumá, jaké to je jít po hmatu, slepu, rozeznává zvuky, barvy, chutě či tvary. Dítě má také možnost manipulovat s přírodninami, jako je obilí, písek, kamínky, kůra, žaludy, kaštiny, ulity atd. (Lébllová, 2016).

Dítě a jeho psychika

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti psychické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle stejně tak i jeho sebepojetí a sebehlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení” (Léblová, 2016 s. 23), (RVP PV).

Oblast zahrnuje tři „podoblasti”: *jazyk a řeč, poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, sebepojetí, city a vůle*” (RVP PV). V oblasti dítě a psychika se můžeme zaměřit na popisování zážitků, vjemů a pocitů. Děti se zde učí pozorovat, popisovat domněnky a formulovat otázky. Spoluprací ve skupině se navzájem obohacují a učí domluvit se, vymyslet strategii, obhájit své stanoviska, ptát se a rozšiřovat svoji slovní zásobu o nové pojmy, názvy živočichů, jejich mláďat, rostlin, jejich částí i počasí apod. Dítě ve vybraném objektu zájmu je zapotřebí podporovat ve zvědavosti. Zážitky z volné hry jsou projevovány v estetickém, výtvarném, hudebním či pohybovém vyjádření. Tyto zážitky lze využít také při hrách k rozvoji pozornosti, paměti, ale i jako východisko pro práci s informacemi. Svě místo v této oblasti má i odborná literatura, encyklopedie a atlasy. Vyprávěním příběhů je možné využít ekonarologii – vcítění člověkem do postav zvířat, kamene a stromu. Vcítěním do postav ve vyprávění je probouzena environmentální senzitivita (Léblová, 2016).

Dítě a společnost

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v interpersonální oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů” (Léblová, 2016 s. 24), (RVP PV).

Hra v přírodě posiluje vztahy mezi dětmi a jejich vztah k prostředí, ve kterém se pohybují. Je zde prostor pro podporování a rozvoj prosociálních vztahů – neutíkat pomalejším, nabídnutí svého oblečení těm, kterým je zima, pomoci nést batůžek unavenému, podat hůl, která upadla starému člověku, pozdravit babičku na procházce. Děti se samy dostávají do situací, ve kterých je zapotřebí vyhodnotit správnost jednání. Příkladem je házení kamenů, lámání větví, šermování s klacky, plašení zvířete, či zašlápnutí broučka. Právě v popsanych situacích je vhodné děti instruovat o tom, jak se v takovém případě

chovat. V každodenním kontaktu s vrstevníky se dítě učí ohleduplnosti a respektu ve vztahu k pomalejším, méně obratným či hůře slyšícím lidem kolem sebe. Vzájemným nasloucháním a dodržováním pravidel pomáhá každý z nás utvářet mezilidské vztahy (Lébllová, 2016).

Dítě a ten druhý

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti sociálně-kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést dítě do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody v jeho sociálním prostředí“ (Lébllová, 2016 s. 24), (RVP PV).

Oblast se věnuje společenskému soužití a spolupráci. Můžeme se setkat s myslivcem, pracovníky Lesů české republiky, ale i s ekologickými aktivisty, kteří mohou pomoci vytvářet morální hodnoty a základní postoje chování v přírodě. Děti pokládají otázky a zajímají se o to, co pro přírodu udělat jinak a čím dopomoci k udržitelnému rozvoji. K jiným kulturám se dostáváme i přes stromy, které jsou národními znaky jiných zemí. Četbou o jiných kulturních národech se děti dozvídají o exotických zemích, jejich přírodě a o lidech, kteří bojují za záchranu pralesů nebo velryb. Tím je utvářeno povědomí o vzorcích lidského angažovaného chování. Motivy přírody můžeme hledat i v muzeích a lidových písních. (Lébllová, 2016).

Dítě a svět

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí-počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu-a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí“ (Lébllová, 2016 s. 25), (RVP PV).

Dílčí vzdělávací cíle se v této oblasti dotýkají životního prostředí a ekologického chování. Děti si vytváří kladný vztah k okolí domova, školky, parku, lesa, nebo louky, kde si chodí hrát. Zde zkoumají nejrůznější zákoutí, hledají nová místa pro hru, staví domečky pro zvířátka, zahrádky a přehradu ze všeho, co je na stavbu v přírodě dostupné. Vzniká zde prostor pro rozhovor a otázky, proč lidé znečišťují přírodu, proč některá zvířata a rostliny brzy nebudou, a co s tím my jako lidé můžeme dělat. Střídání ročních období umožňuje

pozorovat změny v přírodě a přináší zjištění, že se počasí v různém období opakuje. Děti se učí vhodně oblékat, neničit přírodu a kultivovaně se k ní chovat (Lébllová, 2016).

1.6 Školní vzdělávací program

Jedná se o povinný dokument, který je veřejný a dostupný k nahlédnutí v každé mateřské škole. Podle Svobodové a kol. (2010) a Opravilové (2016) vychází školní vzdělávací program z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, jenž mu je nadřazen. Zodpovědnost za tvorbu a jeho dostupnost veřejnosti odpovídá ředitel ve spolupráci s pedagogickými pracovníky (Svobodová a kol., 2010), (Opravilová, 2016).

Týmovou prací vzniká nejen dokument, ale také je příležitostí k diskuzi a vzdělávání všech přítomných zaměstnanců školy. Tvorba kurikula by měla hlavně pozitivně ovlivnit klima mateřské školy. Součástí ŠVP jsou integrované bloky, které mohou být pro všechny třídy v MŠ stejné, ale mohou se lišit. Dokument je vzdělávacím plánem, který zahrnuje cíle, prostředky, obsahy, podmínky vzdělávání, jeho realizaci, a způsob hodnocení výsledků ŠVP. Pokud se jedná o kurikulum, na kterém se domluvili všichni zaměstnanci školy, konečný produkt se tak stává přijatelný pro všechny a každý může učinit vše pro jeho fungování (Svobodová a kol., 2010).

Integrované bloky

Integrované bloky obsahují ucelené, na sebe navazující a různě prolínající části. Obsah vychází z nabídky činností a očekávaných výstupů. Vzdělávací obsah i jeho prvky se opakují, aby děti viděly věci z různých úhlů a proběhla tak důkladná fixace nových poznatků, které může následně využívat v praktickém životě i dalším učení. Součástí každého ŠVP bloku je vzdělávací obsah a cíle. Bloky by měly být natolik široké a obsáhlé, aby nabízely dostatek zajímavých různorodých podnětů ke konkrétním činnostem. Mohou být dále různorodě, rozsáhle členěny a můžou obsahovat dlouhodobé, střednědobé, ale i krátkodobé cíle (Svobodová a kol., 2010).

1.6.1 Třídní vzdělávací program

Vychází ze ŠVP PV, a ačkoliv se může zdát, že bude stejně jako ŠVP uceleným dokumentem, není tomu tak. Jedná se o otevřený plán vytvořený a upravovaný učitelkami pro konkrétní složení třídy dětí a jejich speciální potřeby. Umožňuje tak reagovat na zkušenosti

a dovednosti dětí a postupovat od jednoduchého ke složitému a od známého k neznámému (Svobodová a kol., 2010).

Evaluační činnost

Jedná se o činnosti, které umožňují získávat informace o funkčnosti ŠVP a následně mohou zprostředkovávat podněty k jeho úpravě a realizaci. Funkčnost ŠVP hodnotí mateřská škola podle oblastních podmínek, cílů a záměrů. V třídních blocích jsou hodnoceny integrované bloky, děti jako celek, ale i jako jednotlivci. Praxe mateřských škol ukazuje, že je hodnocena především rozumová úroveň dítěte a jeho připravenost do základní školy. Přitom je opomíjeno sledování dítěte z hlediska vývoje pro život – schopnost být šťastný, radovat se z obyčejných věcí, rozhodovat sám o sobě, aktivita dítěte, schopnost empatie, komunikace a jeho prosociální chování. Důležitou součástí evaluace je také sebereflexe pedagoga. (Svobodová a kol., 2010).

1.7 Vztah k přírodě

Podle Krajhanzla (2015) pomáhá pět základních charakteristik k pochopení osobitého vyjádření našeho vztahu k přírodě a životnímu prostředí.

1. Potřeba kontaktu s přírodou
2. Adaptace na přírodní podmínky
3. Estetický postoj k přírodě
4. Etický postoj k přírodě
5. Environmentální vědomí

Potřeba kontaktu s přírodou

Pokud má člověk vyšší potřebu kontaktu s přírodou, vyhledává ji i přes to, že nežije v její těsné blízkosti. Jeho byt bývá obvykle plný přírodních materiálů, doplňků a knihovna obsahuje knihy s přírodní tematikou. Jestliže nemá člověk naplněnou potřebu, stává se neklidným, nesoustředěným a ve své fantazii utíká do chvil, ve kterých byl v přírodě a přemýšlí, kdy do ní opět vyrazí. Člověk s vyšší potřebou kontaktu s přírodou bývá nadšený turista, chatař, houbař, horolezec a člověk s dalšími zájmovými aktivitami, které souvisí s přírodou. Nevyhledávání a lhostejnost pro pobyt v přírodě jsou typické pro člověka s nižší potřebou

kontaktu s přírodou. Takový člověk nemá zapotřebí v ní trávit čas, a pokud se tak děje, je to kvůli svým blízkým, výdělku, či zlepšení fyzické kondice.

Adaptace na přírodní podmínky

Pobývání v přírodě úzce souvisí se schopnostmi a dovednostmi důležitými pro pobyt v přírodě. Člověk s vyšší úrovní adaptace na přírodní podmínky si umí poradit s rozděláním ohně, strávit několik dní v přírodě, umí si uvařit na ohni, zajímá se o jedlé a nejedlé rostliny, zná chování v bouři a umí si postavit přístřešek proti dešti. Takový člověk je uzpůsoben fyzicky i psychicky pro odpočinek a pobyt v přírodě. Pro člověka s nízkou adaptací na přírodní podmínky je typický strach z nereálných hrozeb, štítí se neobvyklých věcí a pobyt v přírodě je pro něho nepříjemným vyjitím z komfortu. Své nedostatky se pokouší kompenzovat sofistikovaným outdoorovým vybavením, které mu alespoň trochu zjednoduší čas v přírodě. Vysokou úrovní adaptací disponují skauti a všichni, kteří se učí, jak žít v přírodě.

Estetický postoj k přírodě

Lidé, kteří mají rozvinuté estetické cítění, jsou více pohlceni přírodními krásami, slyší, vidí, cítí a vnímají mnohem více než lidé s nízkou úrovní estetického cítění. Příroda člověka s rozvinutým estetickým postojem přitahuje a zajímá. Strom je pro člověka s nízkým estetickým postojem je pouze stromem a téměř nikdy si nevybaví detaily přírody. Jinak je tomu u člověka s rozvinutým estetickým postojem. Pro něho je strom a každý detail přírody celou řadou podnětů a vjemů, vnímá barvy, šumění listů a vody u potoka.

Etický postoj k přírodě

Postoj lidí k přírodě se liší a je ovlivněn zájmem člověka. Podstatou etického postoje k přírodě jsou morální emoce, přesvědčení, lidská práva a povinnosti ve vztahu k přírodě. Etický postoj je dělen na dvě škály: škála submise a dominance vůči přírodě a škálu afiliace (přátelství) a hostility (nepřátelství) k přírodě. Při výměně názorů se nejčastěji můžeme setkat s etickým postojem na téma: kácet/nekácet, sekát/nesekat, betonovat/nebetonovat, nechat žít/vyhubit.

Environmentální vědomí

Ohleduplný člověk s vyšším environmentálním vědomím má vnitřní motivaci chránit životní prostředí a neuslyšíte od něho zlehčování environmentálních problémů, jako jsou znečištění, vymírání druhů a ohrožení přírodních cyklů planety. Hledá způsoby, jak chránit přírodu, učí

sebe i druhé třídit odpad, šetří energiemi a vodou, angažuje se v aktivitách na ochranu životního prostředí, cítí smutek z devastace ekosystémů a soucítí s ohroženými a týranými zvířaty. Lidem s nízkým environmentálním cítěním je to lhostejné. Nevnímá za důležité zabývat se ochranou přírody, provozuje činnosti, které přírodnímu prostředí nenapomáhají, či dokonce škodí.

V dnešní době je nevyváženost chování a ve vztahu k přírodě mezi lidmi častá. Těchto pět charakteristik ukazuje, že není pravidlem, že ten, kdo chodí do přírody, ji chrání. Vztah člověka k přírodě nejde vměstnat do jedné charakteristiky. Rozhlédnutím se kolem sebe zjistíme, že je kolem nás mnoho nevyváženého a rozporuplného chování ve vztahu k přírodě. Nevyváženost charakteristik je u lidí ve vztahu k přírodě častá a jen ve vzácném případě je u někoho k nalezení všech pět charakteristik (Krajhanzl, 2015).

1.8 Vztah dětí k přírodě

Dnešní děti tráví velkou část dětství v domácím prostředí mezi zdmi bytů a rodinných domů, místo toho, aby šly ven na zahradu, louku či do lesa. Rodiče mají přehnanou starostlivost o své děti a přemíru ochrannářských pudů, kterými jsou ovlivňováni k ochraně dítěte nejen před cizími lidmi, ale i znečištěním či bodnutí hmyzem. Volná hra v přírodě bez dozoru dospělého člověka totiž prakticky vymizela a s tím i průzkum přírody. Tyto činnosti byly nahrazeny sportem pod dohledem trenérů a virtuálním světem videoher, televize a počítače.

Právě umělé oddělování dětí od přírody přináší strach z přírodních tvorů a dětskou apatii k problémům životního prostředí, tzv. biofobii (Orr, 2004 in Rule & Zhbanová, 2012). Projevy posilněné biofobií ve vztahu k neoblíbeným živočichům mohou pramenit i právě ze strachu. Strach dítě vede k respektu k živočichům, se kterými nemá takovou zkušenost, avšak nemusí tomu tak být a dítě s nadšením zašlápne brouka, mravence, či pavouka. Dle odhadu 38–78 % dětí bylo svědkem týrání zvířat a neakceptovatelného chování, jež způsobilo bolest či zbytečnou smrt zvířete (Faver, 2010 in Rule & Zhbanová, 2012).

V letech 2004-2005 byl realizován Emilií Strejčkovou Výzkum odcizení člověka přírodě, který ukázal, že zrychlující se úbytek přímého kontaktu dětí s přírodním prostředím negativně ovlivňuje schopnost, a hlavně ochotu chránit a pomáhat k zachování funkčního přírodního prostředí (Strejčková, 2005). Lesní mateřské školy mají snahu tento problém řešit podporou sounáležitosti mezi dětmi, živou a neživou přírodou, vytvářením pozitivního

vztahu k místům v přírodě, zažíváním a poznáváním živočichů, rostlin v jejich původním prostředí, poznáváním hodnot a lesního společenství (Vošahlíková, 2012). Budoucnost lidstva je závislá na tom, jaký si děti utvoří už v dětství vztah k přírodě, živočichům a jejich ochraně.

1.8.1 Vliv rodiny na utváření vztahu s přírodou

Mateřská škola je jedním z činitelů výchovy a vzdělávání, to ale neznamená, že je veškerá odpovědnost přenesena na ni. Rodina je prvním místem setkání s přírodou, vztahem k ní a normou chování, které dítě napodobuje po rodičích. Záleží právě na jejich propojenosti s přírodou. Pokud je v dítěti vytvářeno podnětné prostředí formou výletů a zábavných aktivit spojených se zájmy dítěte, vzniká přirozené soužití s přírodním prostředím.

Nástupem matky do zaměstnání a dítěte do mateřské školy se mění dost věcí. Jednou z nich jsou právě časové možnosti pro volný pobyt v přírodě.

1.8.2 Příznivé vlivy rozvíjející vztah k přírodě

Člověk vnímá všechny podněty prostředí už od narození. To co, představuje bohatství prostředí, není kvantita, ale kvalita aktivit, kterou nabízí (Alvarez, 2018).

Krajhanzl (2005) shrnul vlivy a výchovné prostředky, které rozvíjí osobní vztah k přírodě následovně.

Rozvinout pravdivý obraz přírody – právě toho můžeme docílit pobýváním v různém prostředí přírody (lesy, louky, mokřady, hory). Přírodu nelze poznávat jen při procházkách a za ideálního počasí. Pozorovat přírodu s dětmi je potřeba za každého počasí i ročního období. K poznání nedochází jen v televizní reklamě, filmech a počítačových hrách, ale především pozorováním opravdové přírody, která nás obklopuje. Tím přirozeně předejdeme démonizování či idealizaci přírody dětmi (Krajhanzl, 2005).

Vytvořit potřebu kontaktu s přírodou – pro vytváření této potřeby je ideální trávit čas venku s dětmi od raného věku, a to ve společnosti dospělého, který žije v souladu s přírodou a který se v mnohém může stát vzorem pro vztah s přírodou. „Díky tomu bude mít dítě i jako dospělý člověk potřebu kontaktu s přírodou, potřebu trávit svůj čas v přírodě a trávit ho tam tak, aby mu příroda nebyla jen kulisou jeho aktivit, ale společníkem“ (Krajhanzl 2005, s. 42).

Utvářet kladný postoj a přátelský vztah k přírodě – k tomu, aby se dítě naučilo mít rádo přírodu, radovalo se z ní a respektovalo ji, potřebuje kladné vzory. „Takovými vzory mohou

být rodiče, učitelky a učitelé, ale i filmoví a literární hrdinové, lektoři ekologické výchovy a ekologičtí myslitelé – prostě kdokoliv, kdo má přírodu rád a dítě by chtělo „být jako on“.“ (Krajhanzl 2005, s. 42).

Rozvinout schopnosti pro pobývání v přírodě a zacházení s přírodními prvky – jedná se o schopnost přizpůsobení lidského těla na proměnlivé přírodní podmínky prostředí, např. teploty, vlhkosti či fyzické zátěži, které jsou vytvářeny pobytem v přírodě. Čím dříve děti začnou trávit čas venku, tím lépe pro jejich tělo i zdraví, a právě to se stává předpokladem pro to, aby se člověk cítil v přírodě dobře.

Rozvinout ekologické vědomí – Krajhanzl se domnívá, že „být ohleduplný k přírodě je přirozenou součástí lidské slušnosti“ (Krajhanzl 2005, s. 43). Děti by měly znát v souvislostech naše každodenní činy ovlivňující přírodu, ale také následky způsobené jízdou autem. Je zapotřebí dětem vštěpovat, že svévolné a lehkomyšlné poškozování přírody je stejně závažné jako lhaní, krádež či zabití (Krajhanzl, 2005).

1.9 Podmínky environmentálního vzdělávání v mateřských školách

Podmínky mateřských škol pro environmentální výchovu nejsou zdaleka stejné. Liší se materiálním zázemím, ale především prostředím, které školu obklopuje. Mateřská škola uprostřed města nemá časové i organizační možnosti pro pobyt v přírodě. Dané podmínky jsou těžko měnitelné, prakticky nemožné změnit. Environmentální výchova není jen o množství času stráveném v přírodě. Jedná se především o výchovu k citlivosti a odpovědnému vztahu k prostředí, ve kterém žijeme.

Metody a prostředky, kterými je toho dosáhnuto, jsou zcela v kompetenci pedagogů. Mateřská škola, ve které se třídí odpad, neplýtvá vodou, jídlem a materiálem, dává dítěti správný postoj, protože malé dítě se nejvíce učí nápodobou. Výbornou environmentální činností se také může stát pěstování rostlin, a pokud je možnost chovat živočichy, jako jsou rybičky, želvy, šneky či drobné hlodavce, získává tím škola nové možnosti, jimiž jsou naplňovány environmentální vzdělávací cíle. Na zahradě může mít škola svůj kompost, ovocné stromy, ptačí krmítka, hmyzí hotely a mnoho dalšího. Pokud dítě přinese do mateřské školy kus sršního hnízda, houbu, vypěstovanou dýni, mušli, zajímavý kámen, stopu zvířete, srst či pírkó, může to být využito k bližšímu prozkoumání s dětmi.

Pozorování zvláštností přírody v každém ročním období přináší nový bližší pohled na fungování přírody. Jestliže není v blízkosti mateřské školy les, může být k pozorování proměn s dětmi využít dub, lípa či park v blízkém okolí. Ekologickým chováním k přírodě je také znovuvyužití odpadu při výtvarných činnostech či využití přírodnin nasbíraných na procházce. Léblová (2016).

2. Metodika

Kvantitativní výzkumné šetření probíhalo zjištěním údajů formou dotazníku a rozhovoru s pedagogy v mateřských školách a dětmi v posledním roce předškolní přípravy. Cílem šetření provedeného šetření bylo zjistit vnímání a vztah k přírodě dětí z environmentálně zaměřených běžných škol a lesních škol v porovnání s dětmi z běžné mateřské školy, jež není environmentálně zaměřena.

Před samotným výzkumem bylo formulováno několik dílčích výzkumných otázek, jimiž jsou:

1. Jaké jsou rozdíly ve vzdělávacích programech environmentálně zaměřených a běžných škol?
2. Považují učitelé v mateřských školách za důležitou environmentální výchovu?
3. Jak vnímají běžné mateřské školy lesní typy mateřských škol?
4. Kteří živočichové jsou mezi dětmi oblíbení a neoblíbení?
5. Hrají si děti raději doma nebo venku?

Dílčí výzkumné otázky vedou k pochopení rozdílů i společných vlastností ŠVP PV mateřských škol. Učitelé velmi pravděpodobně vnímají odlišně důležitost environmentální výchovy, a právě to může značně ovlivnit kvalitu environmentálního vzdělávání dětí. Zaměření školy a prostředí, ve kterém se mateřská škola nachází může ovlivnit také to, jestli si děti rády hrají venku nebo doma. Dotazníkovou formou bude zjištěna oblíbenost a neoblíbenost živočichů u dětí v různých typech mateřských škol. Předmětem zájmu je také názor učitelů na environmentální vzdělávání v běžných environmentálně zaměřených, nezaměřených a lesních typech mateřských škol. Výzkumné otázky vedou k bližšímu pochopení problematiky rozdílnosti ŠVP PV, vnímání environmentálního vzdělávání učiteli a vztah dětí k živočichům v různých typech mateřských škol.

2.1 Charakteristika prostředí a podmínek

Pro realizaci výzkumného šetření byly zvoleny děti z posledních ročníků předškolní přípravy. První dva výběrové vzorky zastupují environmentálně zaměřené mateřské školy.

Mateřská škola E je obklopena sídlištěm. Celkem jsou zde 3 třídy. Vizí školy je „Spokojené dítě, které si váží přírody a dokáže se orientovat v dnešním světě a umí se radovat i z maličkostí.“ I přes to, že se jedná o sídlištní mateřskou školu, snaží se o to, aby s dětmi trávili čas v přírodě. Zahrada je vybavena herními prvky, které vyhovují dětem předškolního

věku. Je zde také koutek pro výukové pěstování ovoce, zeleniny a okrasných květin. Cílem mateřské školy je, aby se děti cítily bezpečně, spokojeně a měly dostatek podnětů pro rozvoj osobnosti.

Mateřská škola S je obklopena zástavbou rodinných domů. Jedná se o odloučené pracoviště, kde je příjemné rodinné prostředí a malý počet tříd (2). Vizí školy je: „Šťastné, spokojené a zvědavé dítě, které se těší do školky.“ Filozofie školy je zaměřena na vytváření pozitivního myšlení, vztahu k poznávání, zvědavosti a přirozený projev. K budově patří menší zahrada, která je rozšířena o pronajatou plochu. Součástí vybavení hřiště je dopravní hřiště, skluzavky, pružinové houpačky, pítka a bylinkový vyvýšený záhon pro naplňování environmentálních cílů.

Třetí a čtvrtý výběrový vzorek výzkumného šetření byl proveden v běžné, environmentálně nezaměřené mateřské škole P a Š.

Mateřská škola P se nachází téměř v centru města. Má 3 třídy a v její blízkosti je možné trávit čas v parku nebo u řeky. Zahrada školy je prostorná, plná stromů a atraktivních prvků vhodných pro volnou hru dětí. Motto školy je: „Každý z nás je krásný, každý z nás je vzácný. Od hlavy až po paty, svět je se mnou bohatý.“ Hračky a didaktické materiály jsou doplňovány podle možností školy. Mateřská škola vytváří dětem takové podmínky, aby se cítily spokojeně, sebejistě v každodenních činnostech. Není zde podporované soutěžení, ale je zde snaha o co největší rozvoj spolupráce a prosociálního chování mezi dětmi.

Mateřská škola Š se nachází na okraji města. Filozofií školy je vytvářet rodinné prostředí s úzkými vazby na kamarády, rodiče dětí a sourozence. Rádi by dětem umožnili prožít aktivní a šťastné dětství plné pohody, přátelského prostředí a bez zbytečného spěchu. Jsou zde 3 třídy, které jsou vybaveny běžným materiálem a pomůckami vhodnými pro výchovu a vzdělávání. Nejbližší okolí je obklopeno prostornou zahradou, která je opticky rozdělena do tří částí a zástavbou rodinných domů. Prostor zahrady umožňuje volnou hru mezi stromy a vzrostlými túji. V docházkové dostupnosti je rozmanité přírodní prostředí lesa, rybníku i louky. I přes to, že se nejedná o environmentálně zaměřenou mateřskou školu, jsou zde ideální podmínky pro zkoumání a objevování přírody.

Dalším vzorkem se stal lesní klub a lesní MŠ.

Dětský lesní klub se každé ráno schází v budově, která je obklopena zástavbou rodinných domů téměř ve středu malého maloměsta. Většina dětí dochází pravidelně, a to různý počet dní. Zbytek dní navštěvují buď jinou mateřskou školu, nebo zůstávají doma s rodiči. Jedná se o dvě skupiny dětí. První skupina nejmladších dětí zůstává v zázemí. Po domluvě mohou i mladší děti některé dny chodit se staršími dětmi z druhé skupiny, která odchází každý den z místa setkávání do lesního zázemí. Místo se nachází v zalesněné části remízku se slabým potůčkem, jenž umožňuje rozmanité možnosti pro rozvoj fantazie a volné hry. Jako zázemí je zde upravená maringotka s terasou pro potřeby při nepříznivém počasí, ale také slouží k odpočinku dětí. Děti zde mohou spontánně projevovat své zájmy a rozvíjet kreativitu. V dětském klubu se snaží o individuální přístup a vytváření rodinné atmosféry, bezpečí a důvěry s láskyplným vedením.

Lesní mateřská škola se nachází na samotě, kam jsou děti přiváženy rodiči. Celý den jsou tak děti v prostředí lesa a blízké louky. Podle legislativních norem lesních mateřských škol nesmí být zázemí stavbou. Hlavní zázemí je zde jurta s terasou, která slouží jako základna. Jurta je kruhového tvaru a děti zde najdou prostor pro odpočinek a v případě nepříznivého počasí slouží k převléknutí, ale i usušení věcí. Uvnitř je kulatý stůl, který slouží k výtvarným činnostem, ale i ke stravování. K dispozici je zde dílna obsahující pilky, nožíky, škrabky, hřebíčky a kladívka uzpůsobené pro děti. V lese mají různé překážky, kladinu, žebřík, staví si domečky a vymýšlí svoje hry.

2.2 Výzkumné metody

Studiem literatury a dostupných výzkumů bylo zjištěno, že jen málo výzkumů a studií se zabývá vztahem předškolních dětí k přírodě, a tudíž nejsou k dispozici dotazníky vhodné pro děti tohoto věku. Vhodným výzkumným nástrojem se ukázal dotazník převzatý z výzkumu Juhasové (2014), která vytvořila nástroj pro získání údajů o vztahu předškolních dětí k živočichům (Juhasová, 2014). Dalším využitým prostředkem byl dotazník s uzavřenými i otevřenými otázkami pro pedagogy s cílem získání dat o vzdělávacím programu z oblasti environmentálního vzdělávání a obsahová analýza dokumentů ŠVP PV. Doplňující rozhovor byl veden v prostředí mateřské školy formou otevřených otázek s pedagogy i dětmi a stal se také důležitým výzkumným nástrojem.

2.2.1 Tvorba dotazníku

První typ dotazníku byl převzat z výzkumu Juhasové (2014). Druhý typ byl vytvořen pro učitele v mateřských školách. Cílem dotazníku je zjistit typ školy, praxi pedagogů, důležitost environmentální výchovy i naplňování cílů. Výzkumný nástroj obsahuje také otázky týkající se hledání rezerv ve vzdělávacím programu, vnímání unikátních aktivit v oblasti environmentální výchovy, dostupné materiály v mateřských školách pro environmentální vzdělávání (Příloha č. 1).

2.2.2 Tvorba rozhovoru

Vytváření rozhovoru je nezbytnou součástí výzkumu. Při rozhovoru je důležité zachovat nastavení podmínek, které jsou nezbytně nutné pro bezpečí respondenta (Gulová, 2013).

V obou případech navazuje rozhovor na dotazníkové šetření. Jedná se o strukturovaný a polo-strukturovaný rozhovor, jejímž cílem je získání nejautentičtějších odpovědí, jež doplní dotazníkové šetření. Rozhovor umožňuje široké možnosti hloubkového získávání dat o podmínkách vzdělávání, dostupných materiálech, pomůckách a výukových programech, které významně ovlivňují vnímání přírody a vztah dětí k ní. V rozhovoru s pedagogy environmentálně zaměřených mateřských škol jsou položeny otázky týkající se vzdělávacích cílů, podmínek pro výchovu i otázky smyslu environmentálního vzdělávání. Důležitý je také zájem pedagogů o naplnění potřeb dětí a vzdělávacích cílů.

Rozhovor je zaměřen i na představy pedagogů o nezaměřených školách a jejich vnímání vzdělávacích programů. Ačkoliv environmentálně zaměřené MŠ jsou v této oblasti vzdělávání rozšířenější než jiné školy, vzniká zde otázka, v čem jsou jiné oproti lesním školám a jak pedagogové vnímají budoucnost běžných environmentálních a lesních MŠ. Vnímání a představy o fungování jiných typů škol závisí na přesvědčenosti pedagogického respondenta, jenž do svých odpovědí vkládá své osobní pocity, dojmy a přesvědčení.

Vztah dětí k přírodě je ovlivňován z velké části prostředím, ve kterém tráví nejvíce času a tím je právě mateřská škola a rodina. V rámci rozhovoru byly vytvořeny výzkumné otázky, postupně upravovány i zkráceny. Během výzkumu bylo zjištěno, že šíře odpovědí na otázky je individuální, a tudíž je zapotřebí tvořit obecné otázky, které dítě buď samo nebo s dopomocí rozvine v delší odpověď. Také záleží na komunikačních schopnostech a dovednostech dětí.

2.3 Postup výzkumu

Výzkumné šetření probíhalo s přítomnými učiteli v mateřské škole a dětskými respondenty, jejichž výběr proběhl formou náhodného určení ze seznamu přítomných dětí v posledním roce předškolní přípravy.

2.4.1 Dotazníkové šetření o vztahu dětí k živočichům podle Juhasové (2014)

Výzkumný nástroj pro sběr dat o vztahu předškolních dětí k živočichům byl převzat z bakalářské práce Juhasové (2014). Podle jejích instrukcí by měl být dotazník s každým dítětem vyplněn individuálně z důvodu přesnějšího získání informací o pohledu a názoru dítěte na konkrétní zvířata v dotazníku. Dále uvádí, že z časových důvodů lze s dětmi pracovat ve skupinách po 2–4 dětech. Pokud je tak s dětmi činěno, je zapotřebí dbát na to, aby se děti navzájem neovlivňovaly. V případě, že má některé dítě ze skupiny dotazník vyplněn rychleji, může si obrázky živočichů vybarvit (Juhasová, 2014)

Dotazníky byly rozdány jednotlivě, každému dítěti jedna kopie a všechny děti byly seznámeny s tím, že nás zajímá, jaký mají názor na zvířata, které se jim líbí, mají ho rádi, nelíbí, nemají ho rádi, neví či nevdá jim. Názor děti vyjádřily vybráním ze tří druhů emotikonů a krátkým zdůvodněním, proč zvolily konkrétní symbol. Odpovědi dětí byly vždy zaznamenány u obrázku zvířete v dotazníku. Dále nás zajímalo, jestli živočicha dítě opravdu vidělo na své vlastní oči. Přesnost odpovědí lze dosáhnout případným konkrétním zeptáním, kde dítě zvíře vidělo. Pro větší přehlednost se osvědčilo rozdat dotazník předem sešitý, ale vždy otočený na jednu viditelnou stranu, které dítě bude věnovat pozornost. Dotazníkové šetření bylo provedeno ve většině případů po jednotlivcích nebo skupinách po 3 dětech. Vyplnění dotazníku v pěti dětech bylo značně náročné a nevyhovující pro udržení pozornosti dětí a radosti z činnosti některých jedinců. Neovlivnění dětí navzájem lze dosáhnout umístěním víka od stolních her či knih mezi děti, aby si navzájem neviděly do dotazníku. Ukázalo se, že je to pro děti zábavný způsob práce mezi stěny z knih a vík od stolních her.

2.4.2 Rozhovor s dětmi

Rozhovor s dětmi může probíhat v ranních činnostech či po svačině a ve chvílích, kdy nejsou vytrženy z řízené činnosti. Důležitá je pro rozhovor motivace dítěte, které je většinou vzato z volné hry. Zde je potřeba dítěti vysvětlit, že si popovídáme, zajímá nás jeho názor a zkušenosti. Rozhovor se stal téměř pro všechny děti atraktivní, zábavnou činností, protože to bylo něco nového a děti si to chtěly vyzkoušet. Vedení rozhovoru je zapotřebí provádět

i rozvíjet stejnými otázkami a stylem u všech dětí. Může se stát, že se dítě obtížně vyjadřuje a hledá slova. V takovém případě je možné dítěti napomoci a zeptat se tázacími zájmeny nebo příslovci vedoucími k rozšíření odpovědi dítěte. Můžou to být otázky „jak, proč, kde.“ Důležité je dát pozor na to, aby tazatel neřekl slovo, které si dítě v rozhovoru „nepravdivě přivlastní“, a my následně odpověď dítěte považujeme za jeho vlastní názor. Tomu lze předejít tázacími zájmeny a snahou rozšířit odpovědi dítěte.

Otázky k získání dat o vztahu dítěte k přírodě

1. Kde si rád/a hraješ? /Jak si tam hraješ?
2. Kde si rád/a hraješ v přírodě? Jak si hraješ v přírodě?
3. Hraješ si raději doma nebo venku?
4. Jaké živočichy jsi viděl/a v přírodě?
5. Co jsi slyšel/a za zvuky v přírodě?
6. Co se ti nejvíce líbí v přírodě?

Návod pro vedení rozhovoru

1. otázka by dítěti neměla dělat problém. Odpověď zaznamenejte tak, jak dítě odpovědělo.
2. otázka už může dělat trochu problémy. Dítě si nemusí hned vzpomenout a je možné dítěti dopomoci názvy míst v přírodě. Důležité je následně podrobně se zeptat, jak si tam hraje. I to může dělat problémy, ale děti jsou schopny si vzpomenout na hezkou vzpomínku, kdy si hrály v přírodě.
3. otázka může přinést odpověď právě s tím slovem, které dítě slyšelo první. Ačkoliv se může zdát, že to bude slovo, které dítě slyšelo jako poslední „venku“ není tomu tak. Zkušenost říká, že pokud si dítě není jisté, odpoví první slovo, které slyšelo, tedy „doma.“ Přesnost odpovědi je dobré zjistit znovu opakováním otázky v přehrazeném tvaru: „Hraješ si raději venku nebo doma?“ Pokud se i zde stane, že dítě odpoví pokaždé jinak, je potřeba neshodu zapsat.
4. Otázka může být obtížná pro děti z městských mateřských škol, které své vzpomínky čerpají převážně z času v přírodě s rodiči a ze svých zkušeností. Pokud máme pocit, že dítě odpovídá spíše podle vědomostí získaných z obrázků, je potřeba se dítěte zeptat otázkou: „Kde jsi zvíře viděl/a.“

5. Otázka se může stát zavádějící a dítě nemusí vědět, co je tím myšleno. Z toho důvodu je možné dítěti pomoci a zeptat se: „Jaké zvířata?“

6. Otázka je o tom, abychom se dozvěděli, co se dítěti skutečně líbí na přírodě. Není zapotřebí pospíchat na dítě, ale v klidu ho nechat rozmyslet svoji odpověď.

2.4.3 Dotazníkové šetření a rozhovor o vzdělávacích programech s učiteli

Dotazník by měl být vyplněn individuálně učiteli v klidném prostředí ideálně mimo práci s dětmi. Vyplňování dotazníku se osvědčilo v době spaní dětí či mimo pracovní dobu.

Rozhovor – otázky k získání dat o vzdělávacích programech v mateřských školách

1. Proč jste si vybrala práci právě v mateřské škole, ve které pracujete?
2. Co je vaším osobním cílem učitelky v mateřské škole?
3. Jaký je rozdíl mezi vaší mateřskou školou a environmentálně zaměřenou/běžnou nezaměřenou/lesní školou? Jaké jsou vaše představy o jiných zaměřených mateřských školách?
4. Jaká je podle vás budoucnost environmentálně zaměřených mateřských škol a lesních?
5. Naplňují se vaše původní představy o vašem působení v mateřské škole, ve které pracujete?
6. Jak hodnotíte podmínky k výchově a vzdělávání v mateřské škole, ve které pracujete?
7. Jaké činnosti se vám s dětmi osvědčily v oblasti environmentální výchovy?
8. Myslíte si, že je ve vaší mateřské škole dostatečně naplňována environmentální výchova?
9. Myslíte si, že je vhodnější praktikovat environmentální výchovu prakticky a přirozeně v přírodě, nebo formou ukázky obrázků a vyprávění příběhů?
10. Jaké máte ve vaší mateřské škole dostupné materiály a prostředky pro environmentální vzdělávání?

3. Výsledky

Výzkumu se zúčastnilo 35 dětí v posledním roce předškolní přípravy, 20 děvčat a 15 chlapců.

Z vybraných mateřských škol se na výzkumu podílely:

Mateřská škola E environmentálně zaměřená třída, na výzkumu se podílelo 6 dětí a 2 učitelky z homogenní třídy dětí v posledním roce předškolní přípravy.

Mateřská škola S environmentálně zaměřená třída, na výzkumu se podílelo 6 dětí a 1 učitelka z homogenní třídy dětí v posledním roce předškolní přípravy.

Mateřská škola P běžná environmentálně nezaměřená třída, na výzkumu se podílelo 6 dětí a 1 učitelka z homogenní třídy dětí v posledním roce předškolní přípravy.

Mateřská škola Š běžná environmentálně nezaměřená třída, na výzkumu se podílelo 6 dětí a 2 učitelky

Dětský lesní klub environmentálně zaměřen, na výzkumu se podílelo 6 dětí v posledním roce předškolní přípravy a 1 učitelka ze smíšené skupiny dětí.

Lesní mateřská škola environmentálně zaměřená, na výzkumu se podílelo 5 dětí v posledním roce předškolní přípravy a 1 učitelka ze smíšené skupiny dětí.

3.1 Analýza environmentálních vzdělávacích programů v mateřských školách a v dětském lesním klubu, využití ŠVP PV

Analýza vzdělávacích programů ve vybraných mateřských školách umožňuje nahlédnutí a prozkoumání jednotlivých environmentálních vzdělávacích programů, jejich nabídky, činnosti, kterými podporují a rozvíjí vztah předškolních dětí k přírodě, zejména k živočichům. Mateřské školy mají vlivem prostředí, ve kterém se nachází, různé podmínky pro vzdělávání, avšak to neznamená, že nemají jiné možnosti a prostředky, kterými můžou kompenzovat nedostatky spojené právě s umístěním mateřské školy. Neočekává se, že možnosti a podmínky pro environmentální vzdělávání ve všech typech vybraných škol budou stejné, ale každá škola se dle svých možností snaží naplňovat cíle ŠVP PV.

2.3.1 Běžné mateřské školy s environmentálním ŠVP PV

Mateřská škola E

Název ŠVP PV je: „O čem mluví stromy.“ Právě to je téma celého školního roku. Každý měsíc je věnován některému ze stromů, děti se učí, k čemu se stromy využívají, co se z nich dá vyrobit. Na podzim je věnována pozornost přírodě, houbám, darům přírody a odletu ptáků do teplých krajín. Děti ví, že ježek a některá další zvířata v zimě spí. Jedná se o období, ve kterém mají děti možnost poznávat přírodu v celé její kráse a rozmanitosti. V tomto čase je věnováno sběru plodů, sklizni a ukládání plodů na zimu, děti se seznamují s ovocnými stromy, zeleninou, barvami, chutí i vůní. S příchodem zimy odchází teplo a přichází pochmurné počasí. Příroda se připravuje na zimu, opadává listí, s dětmi navštěvují hřbitov a zajímají se o smysl lidského života a smrti. Listí je využíváno pro zajímavé tvoření. Přichází zima a paní učitelky se s dětmi věnují jehličnanům a připravují pro zvířátka strom plný dobrot. Užívají si zimní radovánky, poznávají skupenství vody, pozorují zimní přírodu a vnímají důležitost odpočinku přírody. Děti se učí neplýtvat jídlem a chránit životní prostředí. S příchodem jara se příroda probouzí ze zimního spánku, děti se učí poznávat květiny, pracují na zahrádce a pozorují probouzející přírodu. Všechno raší, kvete, rodí se mláďata zvířat a poznávají vůně přírody (ŠVP PV Mateřská škola Destinové, 2020).

Mateřská škola S

Název ŠVP PV je: „SEDMIKRÁSKA – společné putování životem.“ Environmentální vzdělávací cíle jsou naplňovány pozorováním změn a proměnlivosti počasí v průběhu školního roku, procházkami a výlety do přírody, pozorováním živočichů, využíváním přírodnin, ochranou přírody, tříděním odpadu či návštěvou výstav s přírodní tematikou, zvaním zvířátek do mateřské školy, návštěvou zoo. Vnímání všemi smysly je v mateřské škole důležitým nástrojem objevování přírody. Děti se učí modelovat, malovat v přírodě, využívat přírodní materiály a fantazii. Jedním z témat je také ochrana životního prostředí, udržování pořádku, čistoty, vhodným způsobem nakládání s odpadem, starání o rostliny a živé tvory. Ve výtvarných činnostech jsou využívány netradiční techniky, jako jsou třeba přírodniny, ale i plast. Celoročně se děti starají o zahradu i bylinkovou zahrádku. Mimoškolní zajímavou aktivitou je „kaštaniáda“ – sběr kaštanů s dětmi (ŠVP PV Mateřská škola Sedmikráska, 2021).

2.3.2 Běžné mateřské školy s jiným zaměřením ŠVP PV

Jedná se o mateřské školy, jejímž hlavním cílem vzdělávacího programu není environmentální zaměření, ale jiné výchovné zacílení školy.

Mateřská škola P

Název ŠVP PV je: „Každý z nás je krásný, od hlavy až po paty, svět je se mnou bohatý.“ Mateřská škola je zaměřena sociálně, děti jsou zde vedeny ke zdravému životnímu stylu, k samostatnosti, zvědavosti a tvořivosti, zvyšování tělesné zdatnosti, utváření vztahu k dětem i dospělým, podporována je duševní pohoda, učí se naslouchat a vnímat svět kolem sebe. Ve vzdělávání je upřednostňováno smyslové vnímání, které je vnímáno jako základ poznávání. Důraz je kladen na prožitkové učení, interaktivní, skupinové a individuální učení. Prvky environmentální výchovy jsou využívány při pohybových, hudebních i výtvarných činnostech. Poznávání přírody a charakteristického počasí pro dané období je součástí vzdělávání. Na podzim jsou děti vedeny k poznávání a pozorování měnícího se počasí, soustředí se na environmentální vzdělávání, které směřuje k pochopení změn v přírodě, na poli, na louce, v lese, věnují se dozrávání plodů, dravcům i ukládání zvířat do zimního spánku. V každém ročním období je vytvářené elementární povědomí o svátcích a kulturních událostech jako je sv. Martin, Vánoce, Tři králové, masopust. V zimě jsou též pozorovány změny v přírodě, vodní skupenství, chování v zimě, oblékání, zimní sporty. Na jaře pozorují první květiny, povídají si o mláďátech a seznamují se s tradicemi Velikonoc. Pozorování přírody je uskutečňováno v nejbližším okolí školy s využitím lup a dalších experimentů s živou přírodou. Děti s paní učitelkou vysazují velikonoční travu a pozorují její růst, starají se o ni a zajímají se o to, co potřebují květiny k růstu. Během roku se také společně starají o zahradu, poznávají ekosystémy a hrají hry motivované na ochranu životního prostředí. Učí se třídit, povídají si o recyklaci a zpracování vytríděných materiálů. Také si povídají o odlišnosti zvířat a lidí, navštěvují zoo a povídají si o jiných kulturách (ŠVP PV Mateřská škola Pražská, 2021).

Mateřská škola Š

Název školního vzdělávacího programu je: „Jsme kamarádi a máme se rádi.“ Mateřská škola je zaměřena na přátelství a vytvoření příjemného rodinného prostředí. Velký důraz je kladen na mezilidské vztahy. Škola se snaží uplatňovat všechny metody vzdělávání rovnoměrně a učitelé vychází z momentálních situací a potřeb dětí. Zabývají se planetou, vesmírem,

jinými světadíly a učí se, jak fungují ekosystémy a jak se správně k planetě chovat. Zajímavým tématem jsou také experimenty spojené se zkoumáním přírody. Jedním z témat je také fauna a flora. Děti a učitelky se věnují poznávání bylin, keřů, stromů, domácích, exotických i volně žijících zvířat, pozorují hmyz, ptáky i ryby. Snaží se vytvářet elementární povědomí o prostředí, které je dítěti blízké a zajímavé teoreticky i v praxi. Učí se všimnout si rozmanitosti přírody i jejích změn. Vytváří elementární povědomí o různosti národností i kultur v jiných zemích. Vhodným způsobem s dětmi uklízí a třídí recyklovatelný odpad. Mateřská škola pracuje s dostupnými přírodními materiály, jako jsou listy, kamínky, kůra i recyklovaný odpad, který lze znovu využít při výtvarných činnostech (ŠVP PV Mateřská škola Šindlový Dvory, 2020).

2.3.3 Dětský lesní klub a lesní mateřská škola

Jedná se o dětský klub, který není zákonem definován ani zapsán v Registru škol, a tudíž mu nevznikají žádné povinnosti s tím spojené. Lesní mateřská škola splňuje podmínky předškolního vzdělávání a je v Registru škol.

Dětský lesní klub

Dětský lesní klub vychází z toho, že dítě potřebuje vyrůstat v kontaktu se sebou samým, s přírodou a sociálním prostředím. Pedagogové (průvodci „Medvědice“), kteří zároveň klub zakládali, jsou toho názoru, že dítě potřebuje spíše prostor a podporu, než povely a hodnocení. Dětem je nabízeno bezpečné prostředí, důvěra, možnost pohybu v přirozeném světě a poznávání jeho zákonitostí vlastním způsobem. Neznamená to, že děti nemají pravidla, ale učí se je poznávat a respektovat pravidla společnosti. Klub nemá přesný vzdělávací plán, který je pro „Medvědice“ vázaný, a tak zde bylo využívána k získání dat především metoda rozhovoru. Program zde vzniká situačně z dostupných materiálů, které přinesou průvodkyně „Medvědice“ či s pomocí zajímavých předmětů, jež najdou v přírodě. Můžou to být různé předměty jako třeba kly, rohy, kameny, kůra, dřevo, vosí hnízda atd. (Kaštánek, n.d.).

Lesní mateřská škola

Školní vzdělávací program „Rok v lese“ naplňuje všechny hlavní cíle předškolního vzdělávání, které jsou popsány v RVP PV. Lesní mateřská škola provozuje všechny aktivity a činnosti za každého počasí v přírodě. Filozofie je založena na přátelském a vstřícném prostředí

pro děti. Dbá se zde na celostní rozvoj osobnosti dítěte a důležitý je pobyt venku v přímém kontaktu s přírodou od jara do zimy. To vše je považováno za prospěšné pro zdraví dítěte. Je zde upřednostňována práce s přírodním materiálem, jako je včelí vosk, hlína, ovčí rouno a recyklovatelný materiál. Dbá se také na zdravý životní styl, stravu dětí a ekologické využívání obalů. Velice úzká je spolupráce s rodiči. Základní je zde důvěra při pobytu venku. Děti mohou lézt na to, kam uznají, že vylezou samy bez pomoci, a tam, kde zvládnou i samy slézt. Veškerý vzdělávací program je uskutečňován venku. Podzim je věnován dozrávání plodů, sklizni a přípravě na zimu. Společně pozorují ptáky, kteří odlétají do teplých krajín, sledují opadávání listů, sbírají plody a využívají je k výtvarným činnostem (šípky, jeřabiny), nechybí ani sklizeň zahrádky, její zazimování a práce se zahradními nástroji. Zimní prostředí je bohaté na rozvoj smyslového vnímání, zraku, hmatu, čichu, sluchu i chuti. Děti se učí o životě zvířat v zimě, krmí ptáčky, zvířátka v krmelci a povídají si o tom, co dělá příroda v zimě, poznávají stopy ve sněhu. Když nastane pravá chvíle, kdy roztaje sníh a slunce rozehrje zemi, přichází jaro a s ním první květiny a příroda se ukáže v celé své kráse. Celoročně je možnost sledovat změny v přírodě, na jaře přichází na řadu pozorování mláďat, pojmenování rostlin. V létě jsou možnosti pozorovat živly - oheň, voda, vzduch a země. Dalšími mimoškolními aktivitami mohou být lyžařský kurz, škola v přírodě, návštěva divadla, planetária a knihovny (ŠVP PV Lesní mateřská škola, 2017).

3.2 Výsledky dotazníkového šetření – vztah dětí k živočichům

Dotazníku děti rozuměly, vyplnily ho bez problémů a s radostí. Ve všech mateřských školách provedla autorka práce dotazníkové šetření s dětmi sama. Věk dotazovaných dětí v posledním roce předškolní přípravy byl u všech respondentů stejný, lišil se v řádu jednoho roku. Výsledky výzkumu jsou shrnuty v tabulce Výsledky výzkumu-Vztah předškolních dětí k živočichům (Příloha č. 2).

Sesbírané data z dotazníkového šetření byla rozdělena do čtyř skupin (A, B, C, D), které jsou níže uvedeny.

Skupina A:

Odpovědi na otázky - „**Které živočicha máš/nemáš rád/a, proč?**”

Na první straně dotazníku děti odpovídaly na otázku „Kterého živočicha máš rád/a, proč?” a „Kterého živočicha nemáš rád/a, proč?” Bylo zjištěno, že oblíbenost živočichů mezi dětmi nemá žádnou spojitost s navštěvovaným typem mateřské školy.

Odpovědi na otázku: „*Kterého živočicha máš rád/a, proč?*”

Oblíbenost živočichů je nejčastěji podmíněna zkušeností, vlastnictvím živočicha, obdivem k jeho vlastnostem a schopnostem. Děti vyjadřovaly svoji oblibu nejen k všeobecně „nepřitažlivým” živočichům jako je pavouk, krokodýl, dinosaurus a netopýr. Nejvíce zastoupeným oblíbeným živočichem se stala kočka, kterou označilo 9 dětí. Důvod dětí byl zpravidla: „Je heboučká, máme jí doma, chlupatá, roztomilá, mazlí se, líbila se mi i když měla jedno očičko vypíchlý.” Totéž platí i pro psa, se kterým se dá dle odpovědí dětí mazlit. Svojí silou a rychlostí jsou oblíbení gepard, puma a prase. Dalšími oblíbenými živočichy jsou koně, myši, křeček, lachtan, králík, veverka, medvěd, koala, opice, šnek, panda. Zajímavé odpovědi děti sdělily o koale a žízale: Koala – „Chtěla bych ji vidět, žije v džungli.” Žízaly – „Dají se na ně chytat ryby.”

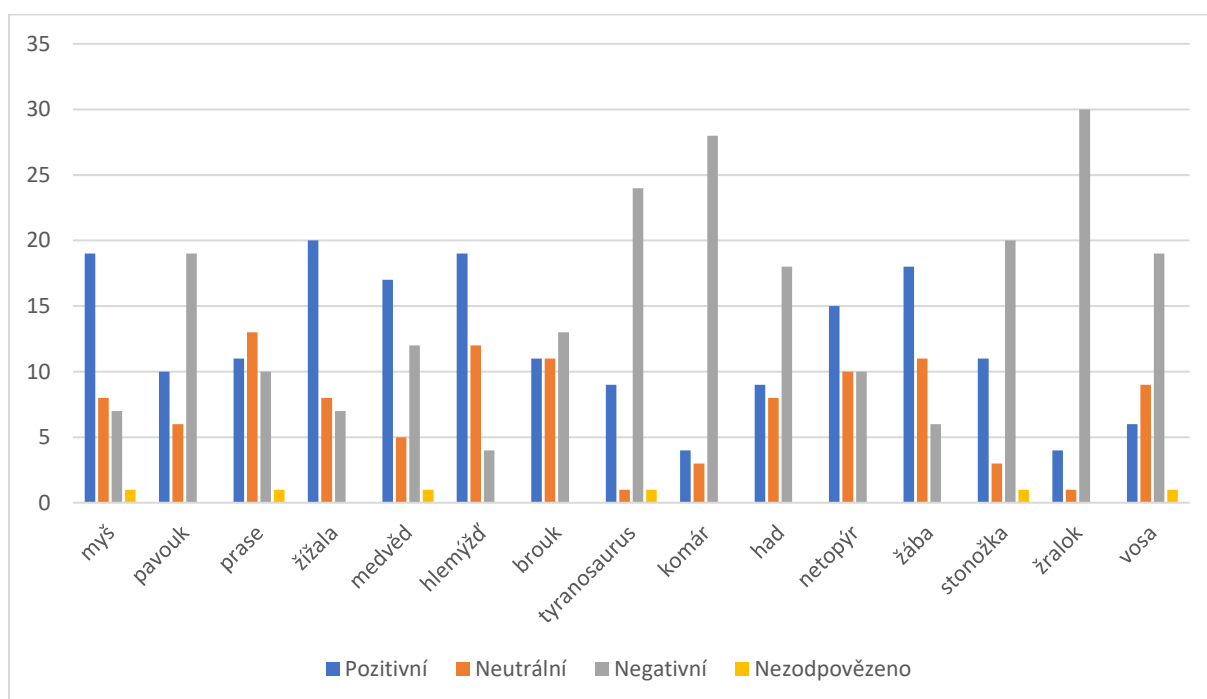
Odpovědi na otázku: „*Kterého živočicha nemáš rád/a, proč?*”

Nejvíce neoblíbenými živočichy se stejnými 4 získanými odpovědi jsou žraloci a medvědi. Nejčastější odůvodnění je se strach z kousnutí a zabití. Pouze v případě medvěda jedno dítě odpovědělo: „Protože ho nemáme doma. Mamka říkala, že můžu mít jen jedno zvíře.” Dalšími obávanými živočichy jsou pavouci, vlci, hadi, komáři, krokodýlové, dinosaurus, vosy, netopýři a krabi. Pro svůj vzhled a chování není oblíbená žába, šnek, kráva, myš, křeček, dřevokazní brouci, kuna a kočka. Děti svůj názor zdůvodnily: Žába – „Nelíbí, je slizká.” Kočka – „Protože mám morčata a ony nám je chtějí sníst.” Kuna – „Kaká nám na půdě.” Myš – „Protože nám jí jídlo a jednou nám snědla zbytek rýžového nákypu.”

Skupina B:

Hodnocení 15 živočichů zkoumaných v dotazníku

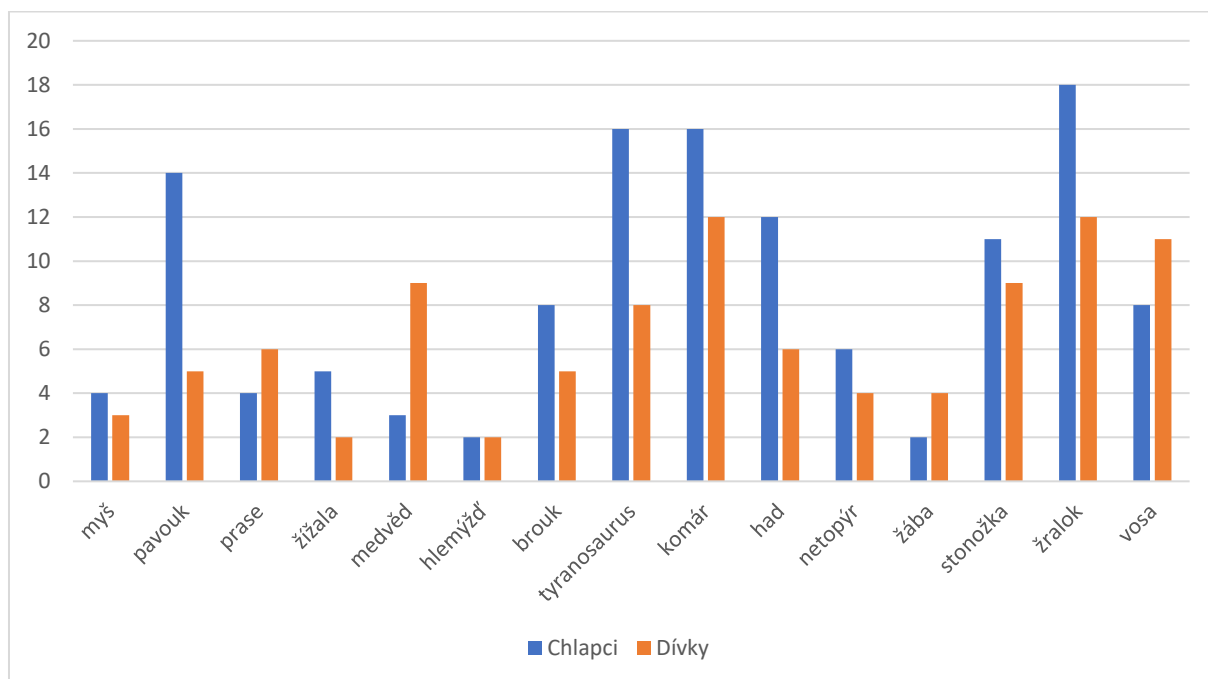
Obr. č. 1 je ukazuje hodnocení živočichů dětmi. Pořadí živočichů je řazeno podle dotazníku Juhasové (2014). Celkem $\frac{3}{4}$ dětí negativně ohodnotí žraloka. Dalšími neoblíbenými živočichy jsou dle názoru dětí komáři, tyranosauři, stonožky, vosy, pavouci. Více oblíbenými jsou hadi, brouci, medvědi, prasata, netopýři a v porovnání s neoblíbenými živočichy jsou výrazně oblíbení hlemýžď, žába, žížala a myš. Nejoblíbenějšími živočichy napříč mateřskými školami jsou žížaly, hlemýždi, myši a žáby.



Obr. č. 1: Hodnocení vztahu dětí k živočichům

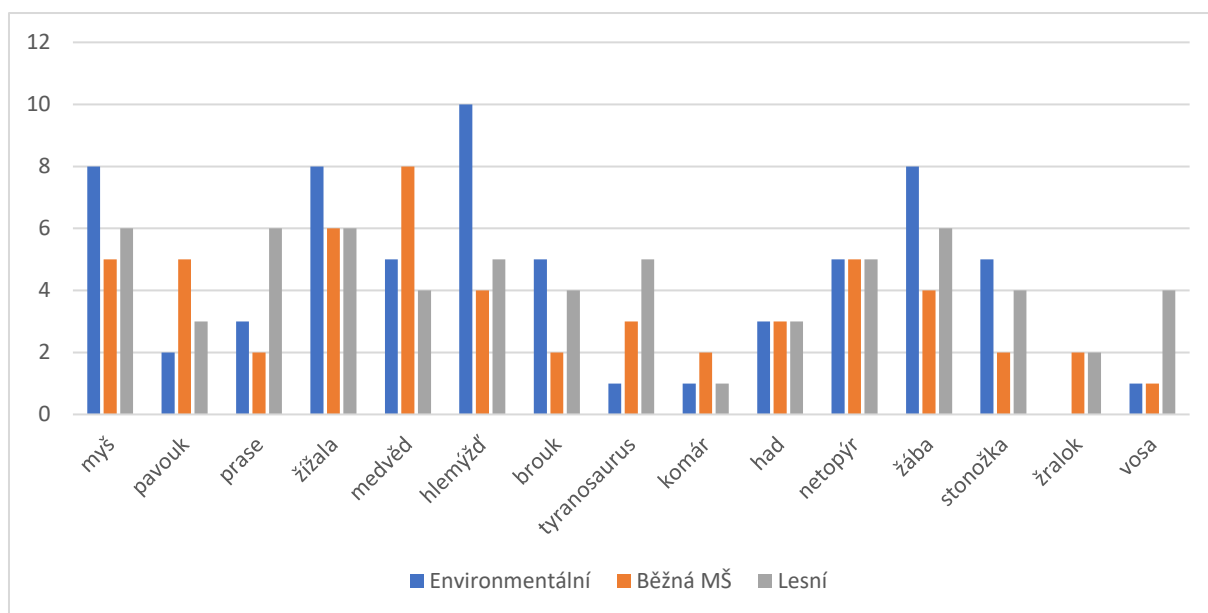
Obr. č. 2: ukazuje rozdíly mezi negativním hodnocením živočichů u děvčat v porovnání s chlapci. Bylo zjištěno, že 90 % děvčat negativně hodnotilo žraloka. Stejně negativně byl děvčaty z 80 % hodnocen tyranosaurus a komár. Děvčata i chlapci z 80 % negativně hodnotí komára. V dalším pořadí negativního hodnocení u děvčat je pavouk, had a stonožka. Překvapivým zjištěním je, že 16 (90 %) děvčat, 8 (53 %) chlapců ohodnotilo negativně tyranosaura. Překvapivé zjištění je právě v tom největším rozdílu, o kolik mají chlapci ve větší oblibě tyranosaura než děvčata. Nejvíce pozitivní hodnocení u děvčat získali 90 % žába a šnek. Mezi chlapci a děvčaty převládá negativní hodnocení komára a žraloka. Žralok byl negativně hodnocen 18 děvčat (90 %), a 12 (80 %) chlapců, tedy o 6 dívek více negativně

hodnotí žraloka. Žraloka, tedy prvního nejobávanějšího živočicha, negativně hodnotilo o 6 chlapců méně než dívek. Komára 16 (80 %) děvčat i 12 (80 %) chlapců hodnotí negativně. Vosu 8 (40 %) dívek a 12 (80 %) chlapců hodnotí negativně. Nejoblíbenější živočich je mezi chlapci 13 (87 %) i děvčaty 18 (90 %) jednoznačně hlemýžď.



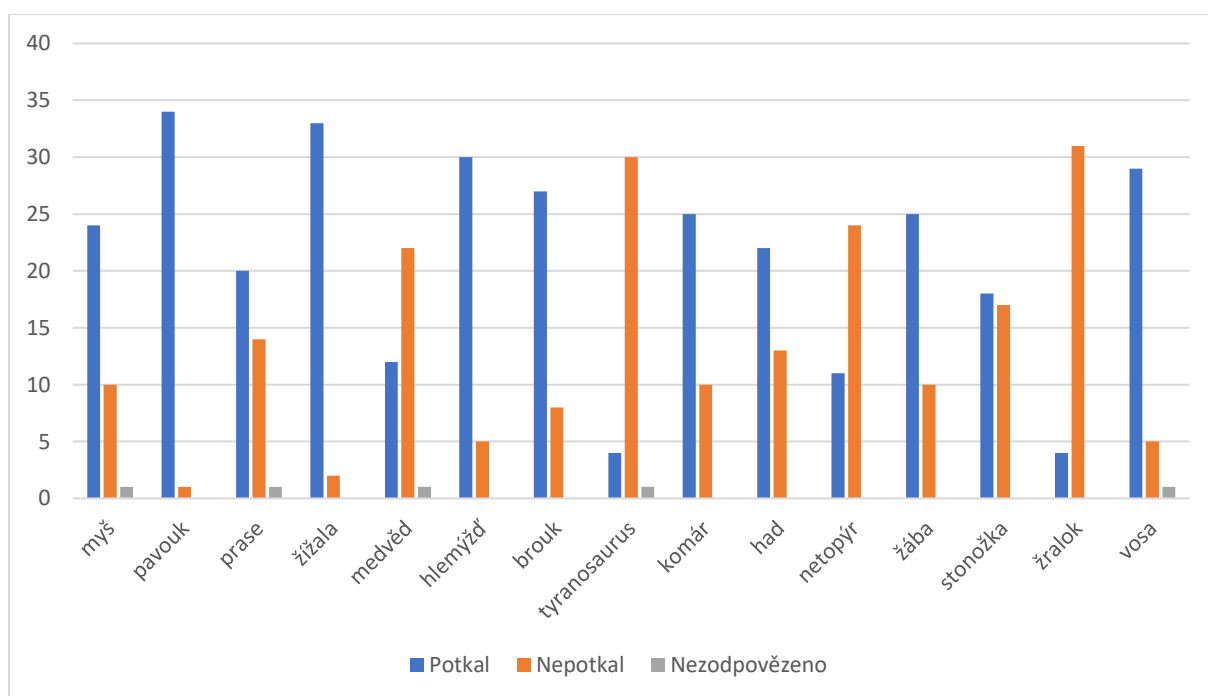
Obr. č. 2: Hodnocení vztahu děvčat a chlapců k živočichům

Obr. č. 3: ukazuje rozdíly hodnocení živočichů v porovnání mezi typy environmentálně zaměřených mateřských škol, běžných škol a LK a L mateřských škol. Nejoblíbenějším živočichem v environmentální běžné mateřské škole je šnek. Na druhém místě je žížala, myš a žába. Dle hodnocení dětí z LK a L mateřských škol je nejoblíbenější myš, prase, žížala, žába. Druhý v pořadí je hlemýžď, tyranosaurus a netopýr. V environmentálně zaměřených mateřských školách děti negativně hodnotily žraloka. Na druhém místě pak tyranosaura. Nejméně oblíbeným živočichem v běžných mateřských školách se stali žralok, vosa a komár. Dále na druhém místě stonožka, tyranosaurus. Nejméně oblíbeným živočichem v LK a L mateřské škole se stal jednoznačně komár. Dále pak žralok a had.



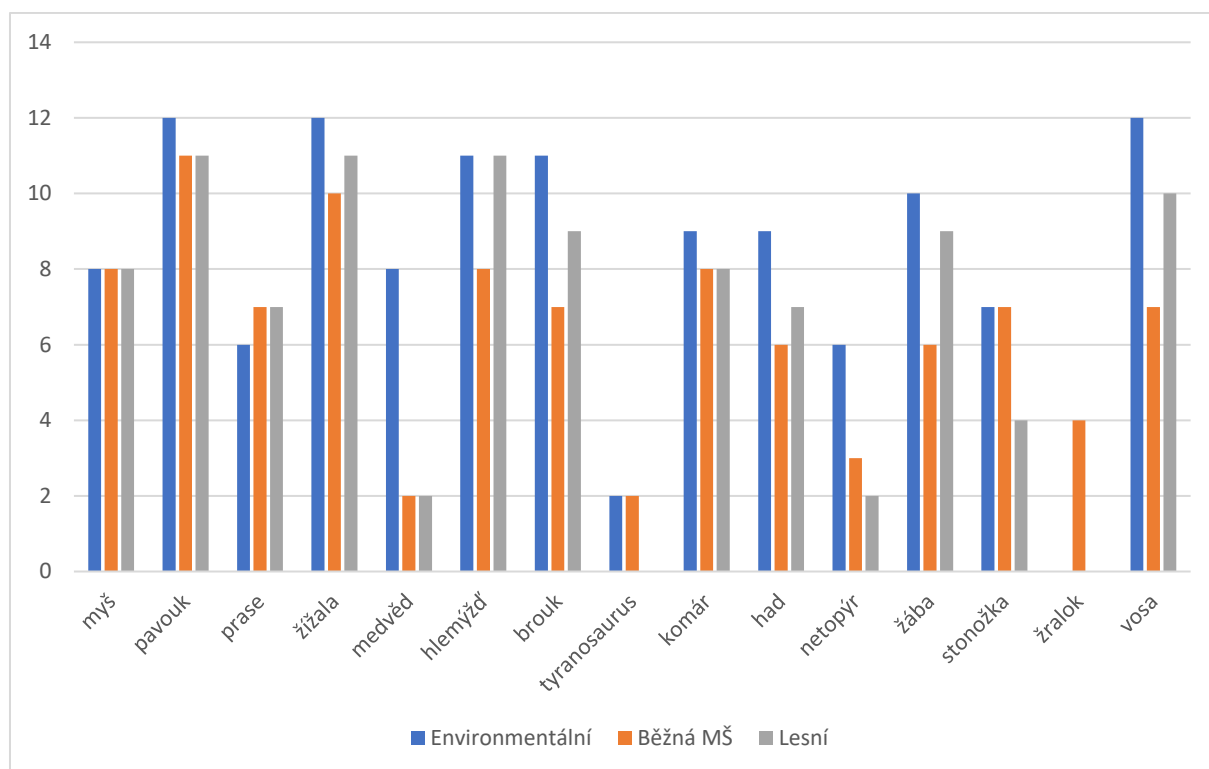
Obr. č. 3: Hodnocení vztahu k živočichům dětmi podle typu environmentálního zaměření/nezaměření mateřské školy

Obr. č. 4: znázorňuje pořadí živočichů, se kterými se děti potkaly, nebo nepotkaly. Děti svou zkušenost vyjádřily zakroužkováním obrázku živočicha. Zatímco nejčastěji se děti setkaly s pavoukem, žížalou, hlemýžděm, vosou, broukem, komárem a žábou, méně často se setkaly s myší, hadem, prasetem a stonožkou. Setkání s tyrannosaurem a žralokem uvedly 4 děti. Nejvíce dětí se nesešlo se žralokem, tyrannosaurem a netopýrem.



Obr. č. 4: Hodnocení podle toho, se kterým zvířetem se děti potkaly/nepotkaly

Obr. č. 5: znázorňuje pořadí živočichů, se kterými se děti potkaly/nepotkaly v porovnání environmentálně zaměřených, environmentálně nezaměřených mateřských škol a LK a L mateřské školy. Děti z environmentálně zaměřených běžných škol se nejvíce potkaly s pavoukem, žížalou a vosou. Dále pak se hlemýžděm a broukem. Děti se nepotkaly se žralokem a tyranosaurem. Děti z běžných mateřských školy se potkaly s pavoukem a žábou. Naopak nejméně dětí se potkalo s tyranosaurem, medvědem a dále pak netopýrem. Děti z LK a L mateřské školy se nejvíce setkaly s pavoukem, žížalou a hlemýžděm. Nejméně se děti setkaly s tyranosaurem, žralokem, dále netopýrem a medvědem.



Obr. č. 5: Hodnocení živočichů, se kterými se děti potkaly/nepotkaly, podle typu environmentálně zaměřených/nezaměřených mateřských škol

Skupina C:

Výroky dětí k hodnocení jednotlivých živočichů

Děti byly dotazovány, proč živočicha hodnotily konkrétním „smajlíkem.“ Výroky dětí jsou ovlivněny zkušenostmi, vědomostmi dětí o živočichovy, dále pak vlastnostmi, jeho chováním a strachem blízkých z níže uvedených živočichů. Zkušenosti, konkrétní znalosti o živočiších se mezi dětmi z mateřských škol lišily. Nejčastější, dále pak zajímavé výroky dětí jsou uváděny v následujícím pořadí.

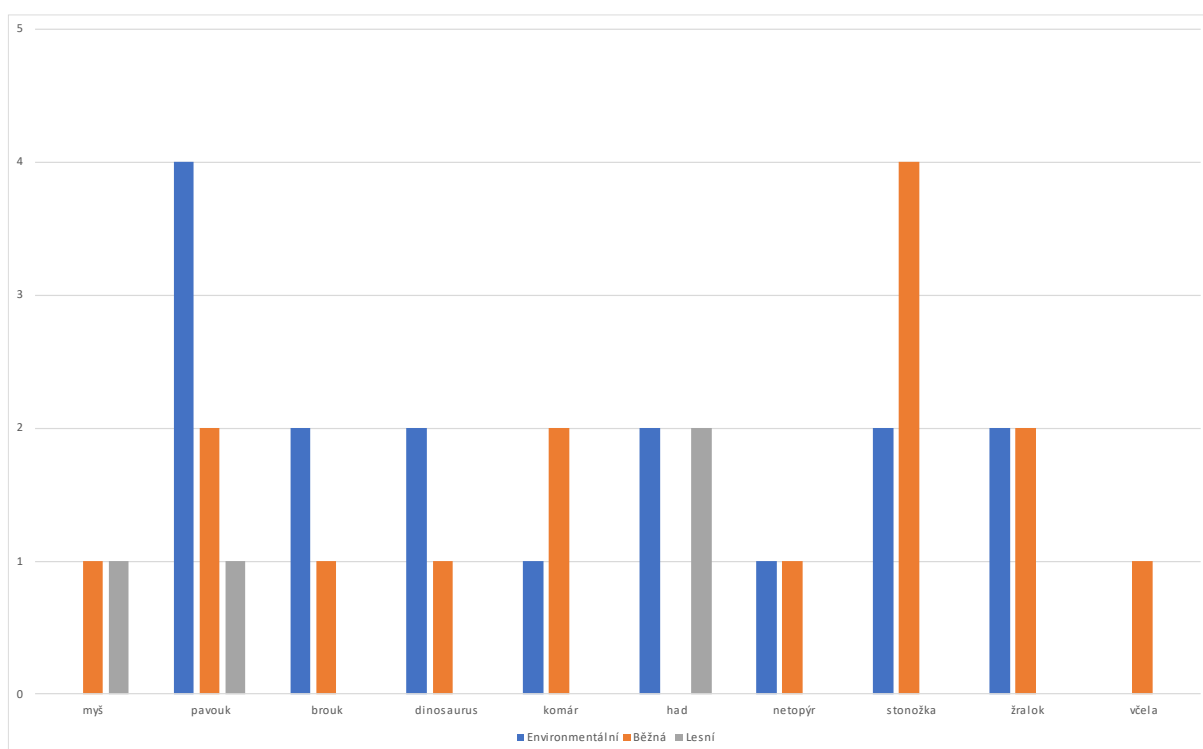
1. Výroky k pozitivnímu hodnocení živočicha – zakroužkován usměvavý „smajlík.“
2. Výroky k neutrálnímu hodnocení živočicha – zakroužkován neutrální „smajlík.“
3. Výroky k negativnímu hodnocení živočicha – zakroužkován mračící „smajlík.“

Myš – Zajímavá odpověď dítěte z běžné mateřské školy: „Náš pesek je u nás doma honí.“ Dítě z lesní mateřské školy odpovědělo: „Viděl jsem jí na záchodě, je rychlá, staví si tunely.“ Děti, které se rozhodly, že jim myš nevadí odpovídaly: „Je neškodná.“ Strach děti vyjadřovaly o blízké lidi jako je rodič, kterého myš kousla, nebo strach z toho, že něco rozkoušou. Děti z lesních typů škol myš nemají rádi z důvodu, že je loví kočka, a snědla rýžový nákyp. Pavouk – Děti odpovídaly: „Máme ho doma“. „Chytá mouchy a komáry, aby nás neštípal.“ Ně kterým dětem nevadí, protože se jich nebojí. Pokud se dítě bojí pavouka, je to ze strachu z kousnutí. Prase – Je u dětí v oblibě, protože se koupe v bahně, je divoké a rychlé. Dvě děti z běžné mateřské školy odpověděly, že prase je růžové a jí žaludy, aby si s nimi neházely. Celkem 7 dětí z environmentálních a lesních typů škol uvedly, že má prase dobré masíčko. Neutrální postoj zajímají zpravidla děti z vesnice, ale není to pravidlem. I dětem z měst prase nevadí a vyjadřují se o něm, že by ho chtěly vidět. Neutrální postoj také zaujímají 2 děti z lesní mateřské školy, které odpověděly, že mají prase ve chlívě. Nejčastěji se dětem nelíbí, protože páchne, válí se v blátě a je divoké. Žížala – Ně které děti uvedly, že se žížaly nebojí, pozorují je a staví jim domeček. Žížala je mezi dětmi všeobecně oblíbeným živočichem bez ohledu na to, kterou mateřskou školu dítě navštěvuje. Celkem 5 dětí napříč mateřskými školami zmínilo, že žížala kypří hlínu. Neutrální postoj děti volily s odůvodněním, že je neškodná a má právo žít. Pokud žížala dětem vadila, odpovídaly: „Je slizká.“ Medvěd – Dětem se líbí, že je hnědý, protože je chlupatý, dělá brum, není mu zima nebo ho viděly v zoo. Děti také odpovídaly, že jim nevadí, když není moc blízko. Velkou část tvořil

negativní postoj a názor, že je medvěd zlý, nahání hrůzu, zabíjí lidi a kouše. Několik dětí z lesního klubu odpovědělo: „Chodil po louce a nelíbí se mi, je velký.“ Hlemýžď – Je mezi dětmi oblíbený živočichem. Děti ho viděly na zahradě, chatě, líbí se jim, že si nosí domeček. Několik dětí zmínilo, že mají „šnečí partu a starají se o hlemýždě. Některé děti zmínily, že jim hlemýžď nevadí, protože je hodný a nekouše. Brouk – Nejméně přesných znalostí měly děti o broukovi. Názory dětí byly: „Líbí se mi jeho kulička, kterou koulí, má naslouchače dlouhý.“ Děti se také zmiňovaly o tom, že má křídla. Tyranosaurus – Děti, kterým se dinosaur líbí obdivují jeho velké zuby, byly v dinoparku, mají hračku dinosaura a líbí se jim film Jurský park. Negativní názor děti zaujímají, protože dinosaur má velké zuby, na živo by se ho báli, je velký, může bouchnout ocasem a žere lidi. Převládá také názor, že dinosauři vyhynuli. Komár – Oblíbenost komára je minimální, ale děti na něm obdivují, že umí létat, a když pije krev šimrá. Některým dětem nevadí, protože štípe přes oblečení. Neoblíbenost komára je hlavně kvůli tomu, že štípe, pije krev a děti se ho bojí. Jedno dítě vidělo komára na mikroskopu. Had – Dětem se líbí, protože je dlouhý, umí se plazit a mají jedovaté sliny. Několik dětí uvedlo, že ho viděly v zoo, bojí se ho, protože má jed a může kousnout. Netopýr – Pozitivně netopýra hodnotily děti, které ho viděly v jeskyni nebo jinde. Dětem se líbí, protože létá v noci, a to mu závidí. Výroky dětí o netopýrovi jsou i plné fantazie. Odpověď dítěte: „Když mě kousne netopýr, budu taky netopýr.“ Žába – Dětem se líbí, že skáče, umí plavat, nedělá nic špatného, je zelená, nemá jed a loví mouchy. Negativně žabu hodnotily děti, kterým se nelíbí, že je slizká. Stonožka – Děti jsou názoru, že stonožka má sto nohou, umí rychle chodit a můžou si ji pohladit. Zajímavé je, že stonožka se většině dětem nelíbí a nemají ji rádi, protože je ošklivá, má hodně chapadel. Výrok dítěte o stonožce: „Z toho broučka dostaneš horečku, záchvaty a je zlá. Nijak není užitečná.“ Žralok – Napříč dětmi převládá názor, že žralok žere lidi, děti se ho bojí, nelíbí se jim, že ubližuje rybám v moři. Dvě děti mají názor: „Jedí zlaté rybky, které přináší štěstí.“ Vosa – Nejlepší hodnocení získala vosa převážně u dětí z lesních typů škol a environmentálně zaměřených. Děti jsou názoru, že na obrázku viděly včelu, která je užitečná, štípe, ale je potřebná a dává med. Velkou část odpovědí tvořilo negativní hodnocení spojené se strachem a bolestí, kterou způsobuje píchnutí. Děti jsou názoru, že má ráda med a bodá lidi

Skupina D:

Obr. č. 6: znázorňuje počet odpovědí dětí podle typů mateřských škol, ve kterých bylo spontánně uvedeno, že se dítě živočicha bojí. V environmentálních mateřských školách uvedly 4 děti, že se nejvíce bojí pavouka. V součtu spontánních odpovědí strachu dětí z živočichů byl 16x zaznamenán strach z některého z živočichů, jako jsou brouci, tyranosauři, komáři, hadi, netopýři, stonožky, žraloci. Žádné dítě z environmentálních mateřských škol neuvedlo, že by se bálo myši či včel. V součtu zaznamenaných odpovědí z běžných mateřských škol byl 15x zaznamenán strach z některého živočicha, jako je myš, pavouk tyranosaurus, komár, netopýr, žralok a včela. Žádné z dětí neuvedlo, že by se bálo hadů. Celkem 4 děti z běžných mateřských škol uvedly, že mají strach ze stonožky. LK a L mateřská škola má nejmenší hodnocení strachu dětí z živočichů, celkem 4 zaznamenané odpovědi. Děti zde neuvedly, že by se bály brouků, tyranosaurů, komárů, netopýrů, stonožek, žraloků či včel.



Obr. č. 6: Hodnocení spontánních odpovědí dětí (strach z živočichů), podle typu mateřské školy

3.3 Výsledky dotazníkového šetření s učiteli

Dotazníku učitelé rozuměli, vyplnili ho bez problémů v době odpočinku dětí nebo po pracovní době. Výsledky uzavřených otázek jsou shrnuty v Tabulce výsledky uzavřených odpovědí z dotazníků s pedagogy (Příloha č. 5).

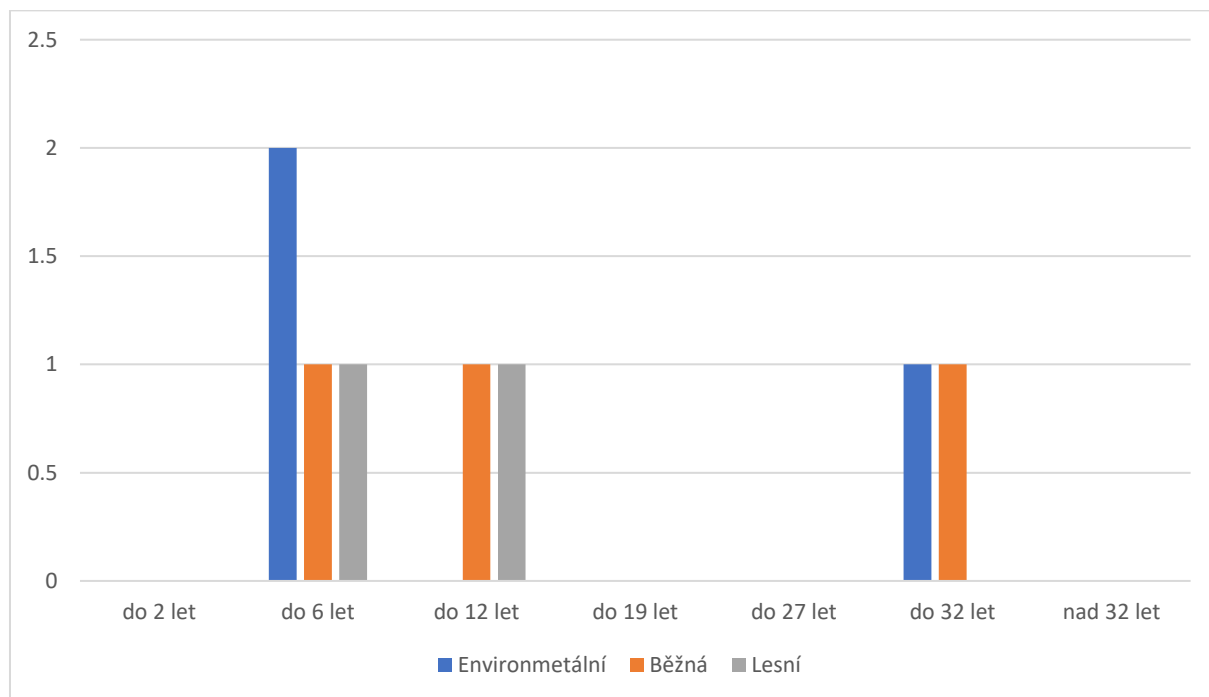
Sesbírané data z dotazníkového šetření byla rozdělena do dvou skupin (A1, B1), které jsou níže uvedeny. Výsledky ve skupině A1 se zabývají uzavřenými otázkami. Skupina B1 se věnuje otevřeným otázkám v souhrnu napříč mateřskými školami.

Skupina A1

Vyhodnocení uzavřených otázek 1-6 z dotazníku pro učitele.

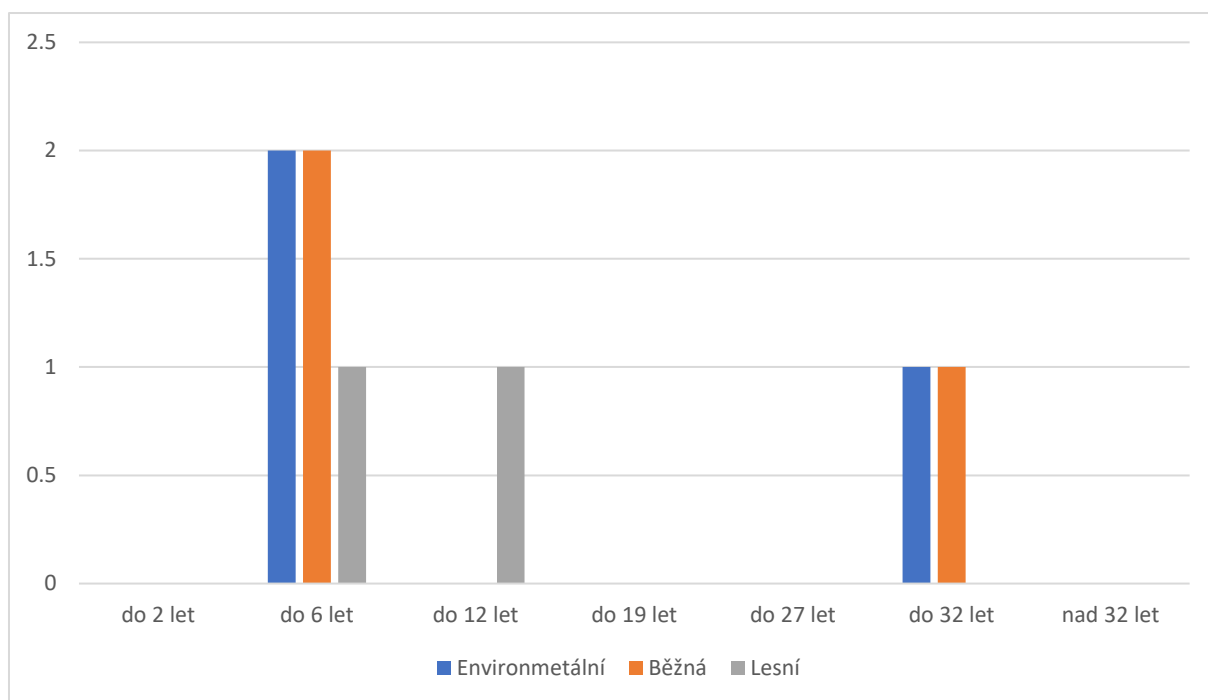
Dotazník ve všech mateřských školách vyplnily pouze ženy.

Obr. č. 7: Ve všech typech mateřských škol jsou zaměstnány učitelky do 6 let praxe, v lesní a běžné mateřské škole je zaměstnána učitelka do 12 let praxe a v environmentálně zaměřené a běžné mateřské škole je zaměstnána učitelka s nad 32 let praxe.



Obr. č. 7: Délka učitelské praxe

Obr. č. 8: ukazuje vyhodnocení délky práce v nynější mateřské škole. Celkem 2 učitelky v environmentální (1) a běžné (1) mateřské škole jsou zaměstnány nad 32 let. Nejčastěji učitelky v nynější mateřské škole pracují v délce do 6 let.



Obr. č. 8: Délka práce v nynější mateřské škole

Celkem (3) učitelky pracují v environmentálně zaměřené běžné, (3) učitelky uvedly, že pracují v běžné mateřské škole a pouze 2 učitelky v dotazníku uvedly, že pracují v lesní mateřské škole, nebo klubu.

Důležitost environmentální výchovy v mateřských školách byla učitelkami vyjádřena na stupnici bodového hodnocení 1–5. Nejvyšší možné hodnocení 5 bodů uvedla jedna učitelka z lesní školy. Učitelky z běžných mateřských škol a jedné lesní ohodnotily 4 body důležitost environmentální výchovy. Největší rozptyl v hodnocení byl zaznamenán u environmentálně zaměřených běžných mateřských škol, ve kterých učitelky uvedly bodové hodnocení 2, 3, 4.

Učitelky na stupnici 1–5 vyjádřily, jak se jim daří naplňovat environmentální vzdělávací cíle. Nejvyšší možné hodnocení 5 bodů naplňování environmentálních cílů uvedla učitelka z běžné mateřské školy a lesní. Dvě učitelky z běžné školy hodnotily naplňování cílů 3 body. Lesní hodnotila 4 body a celkem 3 učitelky z environmentálně zaměřených škol hodnotily 2, 3, 4 body.

Všechny odpovědi učitelek se shodují v tom, že mají k dispozici lupu, encyklopedie a krmítko. Environmentální mají k dispozici také teploměr, prostředky na pěstování zeleniny, zeleninovou a bylinkovou zahrádku. Běžné školy mají společné pouze váhy. V některé z lesních škol je k dispozici dalekohled, dešťová studánka, kompost a také mají domácí zvíře.

Skupina B1

7. Otázka: „Co byste rád/a ve vaší MŠ změnil/a v oblasti environmentální výchovy?“

Učitelky v E mateřské škole by chtěly rekonstruovat zahradu, lépe vybavit, vytvořit tematické koutky a častěji jezdit do lesa. Učitelky v S mateřské škole v dotazníku uvedly, že by chtěly zařadit více výletů do lesa, dále zvýšit zájem rodičů o semináře z oblasti environmentální výchovy. Učitelka z mateřské školy P by chtěla více vhodných pomůcek a materiálů, jako jsou lupy, interaktivní publikace, zábavné návštěvy vzdělávacích programů. Do budoucna by s dětmi chtěla vytvořit hmyzí hotel. Učitelky z mateřské školy Š by chtěly vytvořit vlastní zeleninový záhonek. Lesní klub by chtěl zapojit více odborníků, kteří by uměli své zkušenosti předat dětem. Lesní mateřská škola by chtěla více pracovat s vodou, zajímat se o ni, pozorovat skupenství vody, zakoupit pipety.

8. Otázka: „Co vnímáte jako rezervy ve vašem environmentálním vzdělávacím programu?“

Učitelky E mateřské školy vnímají, že by bylo dobré, aby se více vracely k jednotlivým tématům. Učitelky v S mateřské škole vnímají, že nemají příliš možností chodit do přírody, uvědomují si nedostatek pomůcek pro environmentální výchovu. Učitelka z mateřské školy P by chtěla navštěvovat více vzdělávacích akcí, které jsou zaměřeny na život v přírodě. Během roku je nedostatek času pro návštěvu divadla či muzea s přírodní tematikou. Hlavní rezervy jsou vnímány v nedostatku příležitostí pro environmentální vzdělávání. Učitelky mateřské školy Š by chtěly zařadit více badatelských činností a také by se chtěli zajímat o chráněné druhy živočichů. Lesní klub v zastoupení průvodců vnímá, že je v environmentální oblasti publikováno málo českých vzdělávacích programů. Rezervu vnímají ve státním systému, který jejich vzdělávací program nepodporuje. Učitelka z lesní mateřské školy považuje jako rezervu v nedostatku sdílení a týmových schůzek průvodců.

9. Otázka: „*Jaké aktivity v oblasti environmentální výchovy vnímáte unikátními ve vaší MŠ?*“

Učitelky z E mateřské školy považují za unikátní aktivity častý pobyt v lese, výlety, přednášky pro děti a spolupráce se záchranou stanicí. Učitelé v S mateřské škole považují za unikátní ekologické vycházky do přírody. Učitelka v mateřské škole P uvádí, že unikátní jsou v jejich třídě pohybové hry, při kterých si děti přirozeně prožitkovou hrou osvojují poznatky ze života zvířat. Ráda využívá interaktivní příležitosti, činnosti s prvky tvořivé dramatiky a každou příležitost vžití do života rostlin a živočichů. Celoročně s dětmi pozoruje proměny přírody a využívá příležitosti, které nabízí roční období. Učitelky z mateřské školy Š vnímají jako výhodu, že jsou často v kontaktu s přírodou. Umístění školy v blízkosti lesa, louky i rybníku přináší mnoho příležitostí pro přímé pozorování přírodního prostředí. Společně s dětmi paní učitelky třídí odpad, v zimě se starají o zvířátka (krmí ptáčky, doplňují krmelec) a pečou. Lesní klub tráví s dětmi 2/3 času venku, využívají přírodních materiálů, dřevo, hlínu a vše, co příroda nabízí. Dalšími aktivitami jsou badatelský kroužek, sázení stromů, úklid odpadků, jízda na koni, čištění jezírka, a návštěvy různých profesí. O přírodě mluví průvodkyně jako o nejlepší interaktivní učebně pod širým nebem. E, S, P, Š, LK, L se shodují na tom, že pěstují zeleninu nebo bylinky a celoročně pozorují proměny přírody. Lesní mateřská škola má unikátní letní aktivitu jízdu na lodi, pozorování dalekohledem, pozorují život zvířat v nejbližším okolí.

10. Otázka: „*Jaké máte ve vaší MŠ dostupné materiály a prostředky pro environmentální vzdělávání?*“

Materiální podmínky jsou podobné ve všech typech škol. Učitelky v mateřských školách zmínily, že mají lupu, knihovnu s encyklopediemi a krmítko. Téměř všechny mateřské školy mají teploměr, prostředky na pěstování rostlin a bylinkovou zahrádku. Pouze učitelky z lesních typů škol uvedly, že jsou vybaveni koutkem živé přírody, dalekohledem, mají domácí zvíře, ovčí vlnu na plstění, dešťovou studánku a kompost. Učitelky napříč mateřskými školami zmiňovaly, že využívají také váhu, hmyzí hotel, kelímkové lupy, herbáře a šicí potřeby. Materiální rozdíl je zaznamenán u mateřské školy P, která má nejméně vhodného vybavení pro environmentální vzdělávání dětí. Zde učitelka uvedla, že by chtěla rozšířit množství materiálů a pomůcek.

3.4 Výsledky rozhovorů

Rozhovory následovaly individuálně po vyplnění dotazníku dětmi a byly vedeny autorkou práce v klidném nerušeném prostředí mateřské školy. Rozhovor s učiteli probíhal podle aktuálních možností nejkldnějšího prostředí, a to v sborovně, během odpočinku dětí, po pracovní době, či venku v přírodě u maringotky (zázemí dětského lesního klubu).

3.3.1 Výsledky rozhovorů s dětmi

Výsledky rozhovorů s dětmi jsou rozděleny do skupin: A2, B2, C2, D2. Skupina A2 obsahuje souhrn odpovědí na otázky 1, 2, 6. Skupina B2 je věnována 3. otázce: „Hraješ si raději doma nebo venku?“ Skupina C2 se zabývá 4. otázkou: „Jaké zvířata jsi viděl/a v přírodě?“ a skupina D2 se věnuje 5. otázce: „Co jsi slyšel/a za zvuky v přírodě?“

Skupina A2:

1. Kde si rád/a hraješ? /Jak, proč si tam hraješ?

Děti spontánně odpovídaly podle míst, kde si rády hrají. Nejčastěji byla zmíněna místa: „V pokojíčku, na hřišti, ve školce, na písku, v zábavném parku, u babičky.“ Děti si hrají s hračkami, mobilem, s kamarády staví domečky, s míčem a stavebnicí.“ Odpovědi dětí se napříč mateřskými školami příliš nelišily. Výjimku tvoří děti z lesních typů škol, které odpovídaly, že si rádi hrají u potoka, v lese, staví skřítkům domečky a lezou po stromech.

2. Kde si rád/a hraješ v přírodě? Jak si hraješ v přírodě?

V přírodě si děti napříč mateřskými školami rády hrají v lese, na kamenech, u potoka a v parku. Odpovědi dětí jsou nejvíce ovlivněny zkušeností s pobytem v přírodě. Děti v přírodě sbírají houby, staví mlejny, domečky pro zvířátka, chytají ryby, lezou po stromech, a trhají květiny. Rozdíly mezi běžnou environmentálně zaměřenou a nezaměřenou mateřskou školou jsou způsobeny umístěním mateřské školy, ale také četností pobytu dětí v přírodě. Nejčastější rozdíly byl nalezen u dětí z obou typů škol, které si nemohly vzpomenout na to, jak si hrají v lese. Děti z lesních typů škol si neustále hrají v přírodě, a tak snadněji odpovídaly na otázky týkající se hry v přírodě.

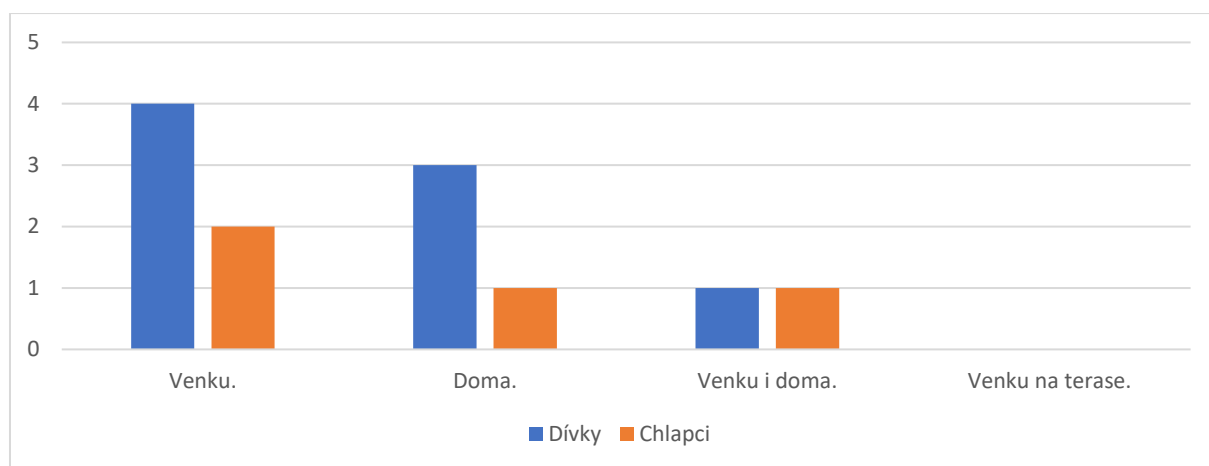
6. Co se ti nejvíce líbí v přírodě?

Děti na otázku nejčastěji odpovídaly konkrétními místy, které se jim líbí v přírodě. Své tvrzení obvykle zdůvodnily výroky: „V lese, protože to tam voní a jsou tam stromy, u řeky, protože rád chytám ryby, čerstvý vzduch, velký prostor, vítr, květiny.“

Skupina B2:

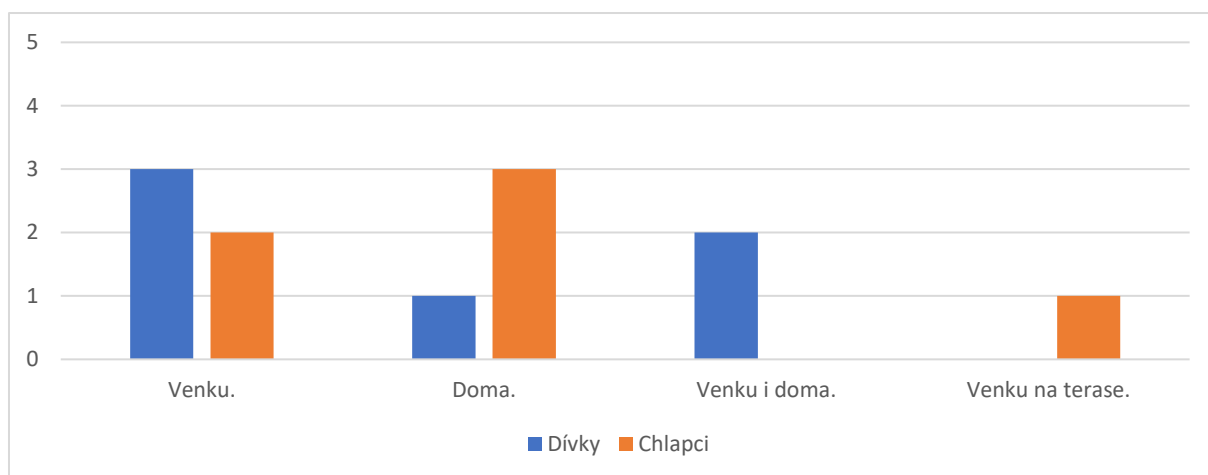
Skupina B2 se věnuje 3. otázce „Hraješ si raději doma nebo venku?“

Obr. č. 9 uvádí počet děvčat a chlapců z environmentálně zaměřených mateřských škol, kteří si rádi hrají doma, venku, doma i venku, či spontánně uvedli na terase. V součtu uvedlo 6 dětí, že si rády hrají venku, 4 děti doma, 2 venku i doma.



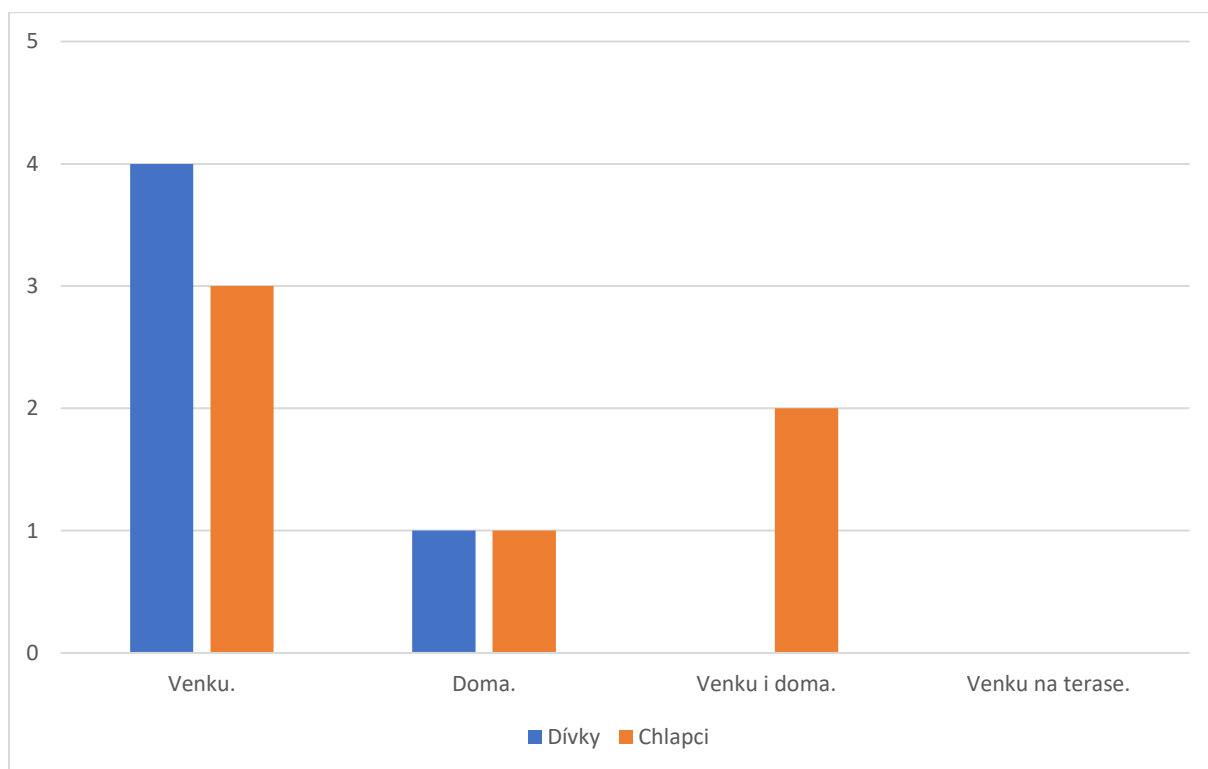
Obr. č. 9: Hrají si děti raději doma nebo venku – environmentální mateřské školy

Obr. č. 10 uvádí počet děvčat a chlapců z běžných mateřských škol, kteří si rádi hrají doma, venku, doma i venku, či spontánně uvedli na terase. V součtu uvedlo 5 dětí, že si rády hrají venku, 4 děti doma, 2 děti doma i venku, jedno dítě v rozhovoru odpovědělo, že si rádo hraje na terase.



Obr. č. 10: Hrají si děti raději doma nebo venku – běžné mateřské školy

Obr. č. 11 uvádí počet děvčat a chlapců z LK a L mateřské školy, kteří si rádi hrají doma, venku, doma i venku, či spontánně uvedli na terase. V součtu 8 dětí uvedlo, že si rádo hraje venku, 2 děti doma, 2 děti doma i venku.



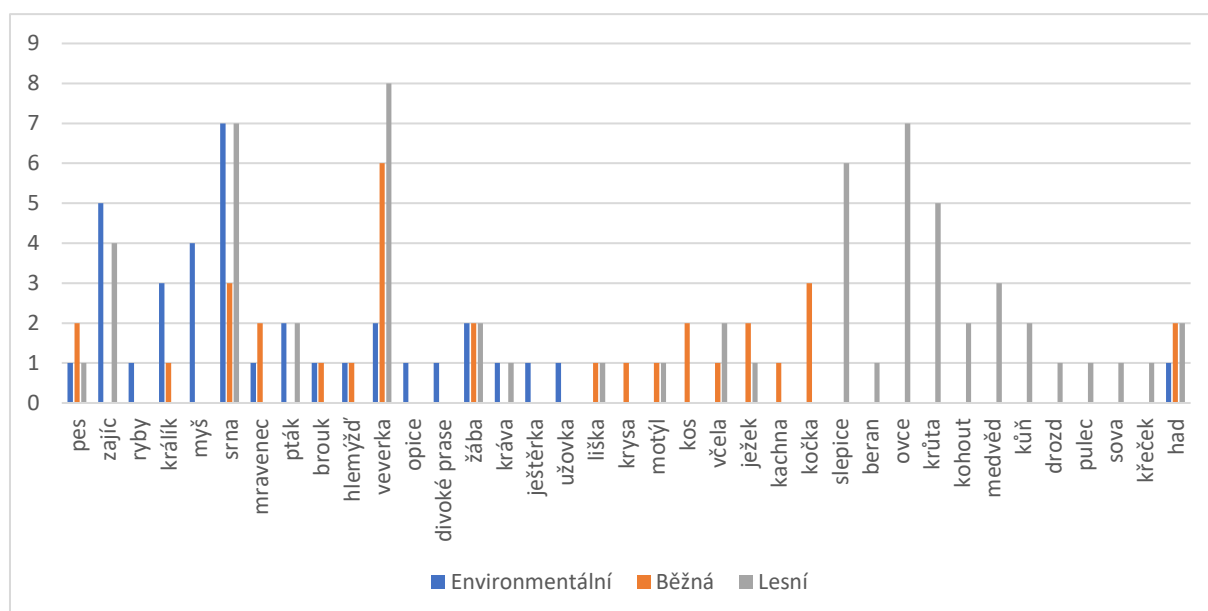
Obr. č. 11: Hrají si děti raději doma nebo venku – Lesní typy škol

Skupina C2:

Skupina C2 se zabývá hlouběji 4. otázkou: „Jaké živočichy jsi viděl/a v přírodě?“

Graf č. 12: uvádí počty dětí, které odpověděli na otázku: „Jaká zvířata jsi viděl/a v přírodě?“

Celkem 7 dětí odpovědělo, že vidělo srnu, 5 dětí zajíce. Dalšími pozorovanými živočichy dětmi z environmentální mateřské školy byli myš, králík, veverka, pták, žába, ježek, užovka, brouk, had, rybičky, pes. Celkem 6 dětí z běžné mateřské školy vidělo veverku. Dalšími pozorovanými živočichy jsou srna, kočka, pes, žába, včela, kos, ježek, kachna, motýl, mravenec, hlemýžď, liška. 7 dětí z lesní školy uvedlo, že viděly veverku, dále srnu, ovce, slepice, zajíce, ojediněle byl spatřen pulec, drozd, sova, ježek, žába.

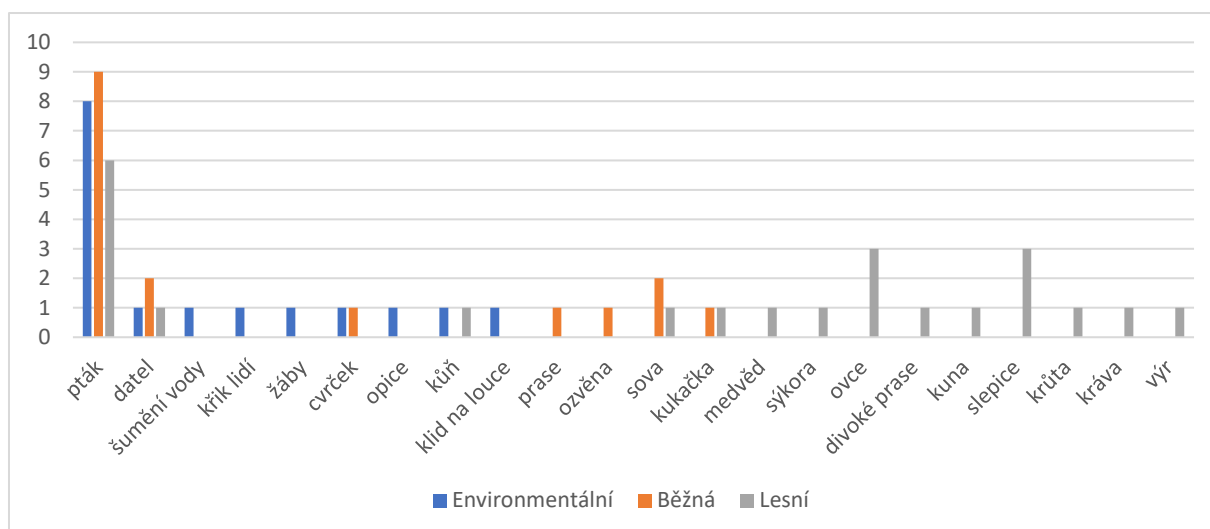


Obr. č. 12: Živočichy, které děti viděly v přírodě

Skupina D2:

Skupina D2 se věnuje hlouběji 5. otázce: „Co jsi slyšel/a za zvuky v přírodě?“

Obr. č. 13: uvádí odpovědi dětí na otázku: „Co jsi slyšel/a za zvuky v přírodě?“ Celkem 8 dětí z environmentální mateřské školy uvedlo, že slyšely hlasy ptáků. Dalšími zaznamenanými zvuky bylo šumění vody, křik lidí, žáby, kůň, klid na louce, cvrček. Děti (9) z běžné mateřské školy uvedly, že slyšely ptáky, cvrčka, ozvěnu, prase, sovu, kukačku. Děti (6) z lesní odpověděly, že slyšely ptáky, dále ovce, slepice, krávu, krůtu, koně, medvěda, divoáka, datla.



Obr. č. 13: Zvuky, které děti slyšely v přírodě

3.3.2 Výsledky rozhovorů s učiteli v mateřských školách

Výsledky rozhovorů se zaměřují na dvě kritéria. Uvádí názory, které se mezi pedagogy v mateřských školách shodují, ale i liší. Otázky rozhovoru jsou v původním řazení.

1. Učitelky v běžných i environmentálně zaměřených mateřských školách uvedly, že důvodem nástupu do školy, ve které pracují, byla známost s někým, kdo v mateřské škole pracuje, touha po prostředí rodinného typu mateřské školy, nebo nevyhovující podmínky v předchozím pracovním zařízení. V případě lesního klubu a lesní mateřské školy se nezávisle na sobě průvodkyně shodují, že jejich hlavní motivací byl pobyt venku a komunita alternativního způsobu vzdělávání.
2. Učitelky v mateřské škole E uvedly, že jejich cílem je naplňování cílů ŠVP PV a environmentální výchovu vnímají jako bonus k vzdělávání dětí. Hlavním cílem učitelky z mateřské školy S je, aby děti vyrůstaly v harmonii a byly z nich dobří lidé. Učitelky z běžných environmentálně nezaměřených škol se nezávisle na sobě shodují, že jejich hlavním cílem je rozvíjet děti ve všech oblastech, citlivým způsobem připravit na školu, vytvářet příjemnou atmosféru, dostatek sociálního kontaktu a pohybových aktivit. Obdobně také smýšlejí průvodkyně z LK a lesní MŠ. Ty doplňují, že chtějí, aby z dětí vyrostli lidé, kteří dokáží vyjádřit svůj názor, ale také respektovat druhé lidi. Dalším jejich cílem je pracovat s fantazií a kreativitou dětí.
3. Učitelé z environmentálně zaměřených škol a běžných s obecně zaměřeným programem se shodují na tom, že lesní MŠ mají vhodnější podmínky pro environmentální vzdělávání, žijí a učí se neustále v přírodě. I přes to, že se mateřské

školy snaží zařazovat environmentální vzdělávání, největší problém nalézají v umístění školy a logistice přesunů do přírodního prostředí. Výjimkou je mateřská škola S, která problém nepociťuje. Dále se odpovědi shodují v tom, že běžná škola s budovou je „zhýčkaná“ a děti v lesních MŠ chodí ven za každého počasí. Obavy pedagogů jsou z připravenosti dětí z lesních typů MŠ na školní prostředí, ve kterém je jiný systém vzdělávání, než který znají. Nebyla nalezena žádná negativně mířená odpověď proti lesním mateřským školám. Oproti tomu průvodkyně z lesních MŠ a klubu zaujímaly jasný názor proti běžným státním mateřským školám. V jednom případě byl zaznamenán velmi negativní pohled.

4. Učitelé z běžných a environmentálně zaměřených škol se shodují na tom, že v současné době je více alternativně smýšlejících rodičů, ve společnosti je přírodní prostředí důležitým tématem a pravděpodobně bude i do budoucna, nicméně nikdy nebudou ve společnosti zastoupeny většinou. Přání průvodců z lesních MŠ je, aby více dětí mělo příležitost učit se žít v souladu s přírodou. Dalším přáním je, aby děti z lesních MŠ mohly ve způsobu vzdělávání pokračovat i na základních a středních školách.
5. Většinový názor pedagogů v běžných a environmentálně zaměřených MŠ je, že žádná očekávání při nástupu do MŠ neměly, nebo jen představu o tom, že se těší na menší počet tříd a rodinné prostředí v pracovním zařízení. Na rozdíl od průvodců v lesních MŠ, kteří měli jasné představy o tom, proč chtějí učit právě v lesní MŠ. Jejich představami byl hlavně neustálý pobyt venku, přirozený vývoj dětí v harmonii s přírodou, menší počet dětí a individuálnější přístup ke každému dítěti.
6. Podmínky v běžných a lesních mateřských školách jsou hodnoceny pozitivně. Shodují se v tom, že přístup zřizovatelů k obměně materiálů, pomůcek a didaktických materiálů je dostačující a nemají ničeho nedostatek. Jediný nedostatek, který vnímají mateřské školy ve městě je malá zahrada a logistické problémy s přejezdy do přírody.
7. Všechny typy mateřských škol se snaží využívat přírodních materiálů, jako jsou listy, kaštan, kůra, kamínky. Materiály jsou využívány podle ročního období, učitelky nejančí, když kolem leze pavouk, ale mají tendenci hmyz zkoumat. Environmentálně zaměřené mateřské školy Š, E a lesní MŠ, klub pěstují zeleninu, brambory, bylinky, které dále zpracovávají paní kuchařky, nebo je děti mohou sníst přímo ze zahrádky. Pravidelně se s dětmi snaží péct a učit děti, jaký je proces výroby pečiva a dalších

potravin. Zkoumají stopy, zvířátka, žížaly, jejich články, hlavičku i ocásek. Někdy se jim daří vidět srnu či zajíce. Mateřskou školu S navštěvuje program s ukázkou živého ježka, ale i hadů. Zajímavostí je, že mateřská škola S měla hlemýždě, o které se se s dětmi starali. Mateřská škola E by chtěla do budoucna pořídit morče. Lesní mateřská škola i lesní klub sbírají dešťovou vodu na zalévání a mají dílnu uzpůsobenou na vyrábění pro děti. Lesní klub se během roku řídí slavnostmi z Waldorfské pedagogiky, jako jsou Dožínky, Michalské slavnosti, Svatomartinské slavnosti... Také se věnují řemeslům, vyrábí svíčky, mýdla, a stáčeli med. V zimě navštěvují divadlo, knihovnu, ale také saunu.

8. Všechny typy mateřských škol a lesních MŠ, klubů si myslí, že je environmentální výchova naplňována dostatečně. Dalším názorem je, že vždy jde něco udělat lépe, ale dle možností prostředí a zaměření si vede mateřská škola P i Š výborně. Mateřská škola Š je toho názoru, že i přes to, že nejsou environmentálně zaměřenou MŠ, tak se přírodním tématům věnují na stejné úrovni jako ostatním oblastem. Lesní mateřská škola a lesní klub si stojí za názorem, že příroda a planeta země jim nabízí vše pro environmentální výchovu.
9. Učitelé z mateřských škol E, P, Š, LK jsou názoru, že je ideální propojení obojího, tedy kombinace ukázky obrázků a seznámení prakticky v přírodě, je cesta k ucelenému poznávání. Obrázky mohou motivovat a doplňovat to, co v našem přírodním prostředí nemůžeme najít. Jedna z učitelek v lesní MŠ a mateřské škole Š je názoru, že je nejlepší praktikovat environmentální výchovu přirozeně v přírodě s tím, co je aktuálně dostupné.
10. Dostupné materiály a pomůcky jsou uvedeny ve výsledcích dotazníkového šetření s učiteli mateřských škol.

4. Diskuze

Shrnutí charakteristik mateřských škol a environmentálních vzdělávacích programů v mateřských školách a lesním klubu, využití ŠVP PV, dotazníků a rozhovorů s učiteli

Mateřské školy i lesní klub mají společné, že celoročně pozorují proměnlivost počasí, učí se vnímat a naslouchat světu. V environmentálním vzdělávání zahrnují recyklaci odpadu, starají se o zahradu, vedou ke zdravému životnímu stylu a využívají podněty, které roční období nabízí. Učitelky s dětmi pozorují květiny, povídají si o mláďatech, vodním skupenství, využívají lupy a provádí drobné badatelské činnosti. Společnými vlastnostmi škol je také touha po tom, aby se děti cítily přijaty, bezpečně, spokojeně a měly dostatek podnětů pro rozvoj osobnosti.

Mezi mateřskými školami a lesním klubem byly zjištěny rozdíly ve ŠVP PV. Nejedná se jen o jiné názvy ŠVP PV. Hlavní rozdíly byly nalezeny v tom, co mateřská škola považuje za výchovný cíl svého působení. Běžné environmentálně nezaměřené mateřské školy jsou více zaměřeny na prosociální chování, rozvoj spolupráce a komunikace mezi dětmi. Dalším zásadním rozdílem pro environmentální vzdělávání je umístění mateřské školy, které ne úplně vždy mají vhodné podmínky pro práci s dětmi v přírodě.

Bylo zjištěno, že mateřská škola E a P má umístěním školy ne úplně ideální podmínky přírodního prostředí. Lépe je na tom mateřská škola S, která má alespoň v blízkosti louku, ale do lesa jezdí autobusem. Nejideálnější přírodní prostředí pro environmentální vzdělávání má mateřská škola L, Š a lesní klub. Rozdíl je zde v tom, že obytná budova není pevnou stavbou, ale zázemí je zde jurtou a maringotka. Pedagog v LK a L mateřské škole je průvodcem a nazýván jménem.

Největší rozdíl mezi lesním klubem a mateřskými školami je v tom, že LK nemá ŠVP PV, není zapsán v rejstříku škol, a tudíž se nikomu nezodpovídá. Právě to je největším důvodem, proč nechce být LK v rejstříku škol. Neznamená to však, že zde není plněno předškolní vzdělávání. Zákonní zástupci plně důvěřují průvodcům v tom, že dětem věnují maximum. Rodiče i průvodci spolupracují, obohacují se, vytváří vzájemnou důvěru a tvoří komunitu.

Dotazníkové šetření ukázalo, že nejvyšší možné hodnocení 5 bodů uvedla pouze jedna průvodkyně z lesního typu škol. Učitelky z běžných škol na sobě nezávisle hodnotily důležitost environmentální výchovy 4 body. Největší rozptyl hodnocení

byl u environmentálně zaměřených mateřských škol. Nejvyšší hodnocení naplňování vzdělávacích cílů v oblasti environmentální výchovy hodnotila 5 body učitelka z běžné mateřské školy a průvodkyně z lesního typu. Učitelky z běžné školy hodnotily naplňování cílů 3 a 4 body. Opět největší neshoda vznikla v environmentálních zaměřených školách v hodnocení 2, 3, 4 body.

Běžné mateřské školy environmentálně zaměřené, běžné s obecně zaměřeným programem a lesní typy škol se domnívají, že je právě v jejich škole dostatečně naplňována environmentální výchova. Názor P a Š mateřské školy je, že vždy jde něco udělat lépe. Dle možností prostředí a nezaměření na environmentální výchovu si vede mateřská škola Š výborně. Právem je toho názoru, že ačkoliv nejsou zaměřeni environmentálně, věnují se tématům přírody na stejné úrovni jako ostatním oblastem.

Materiální podmínky škol jsou z velké části velice podobné ve srovnání mezi environmentálními, běžnými i lesními typy mateřských škol. Rozdíl oproti ostatním mateřským školám byl zaznamenán v běžné mateřské škole, ve které je nejméně materiálního vybavení. Zde učitelka nejvíce uvedla, že by chtěla rozšířit vybavení. Ostatní mateřské školy se vyjadřovaly k menšímu počtu věcí, které jim chybí.

V oblasti environmentální výchovy by učitelky z environmentálně zaměřených běžných škol chtěly lepší prostorové podmínky zahrady, vytvoření koutků živé přírody a častější pobyt v přírodě. Také byl zmíněn zájem environmentálních a lesních škol o semináře a odborníky, kteří by dětem mohli předávat zkušenosti s živou i neživou přírodou.

Nedostatky vzdělávacích programů jsou vnímány v nedostatku pomůcek (běžná P mateřská škola), Š by chtěla zařadit více badatelských činností a zájem o chráněné druhy živočichů. Lesní mateřská škola považuje za nedostatek sdílení a týmových schůzek průvodců. Oproti nim lesní klub vnímá největší rezervu ve státním systému, který nepodporuje lesní kluby

Mateřská škola E považuje za unikátní spolupráci se záchrannou stanicí, S mateřská škola uvedla ekologické vycházky do přírody, návštěvy zajímavých programů s životě živočichů (hadi, ježci). Mateřská škola Š vnímá jako unikátní častý kontakt s přírodou, blízkost lesa, rybníku a louky, třídění odpadu, stopování a starání se v zimě o zvířata. LK a L mateřská škola vynikají v tom, že tráví 2/3 času venku, využívají to, co jim příroda nabízí, během roku

se řídí waldorfskými slavnostmi, sází stromy, jezdí na koni, navštěvují různé profese, stáčí med, vyrábí mýdla a svíčky.

Obecné cíle učitelů mateřských škol jsou naplňování ŠVP PV, touha po harmonické výchově a vzdělávání, vytváření příjemné atmosféry, dostatek sociálního kontaktu a pohybových aktivit. Učitelky z environmentálně nezaměřených škol se nezávisle na sobě shodují, že jejich hlavním cílem je rozvíjet děti ve všech oblastech a citlivým způsobem připravit na školu. Obdobně také smýšlí i průvodkyně z LK a L mateřské školy a doplňují, že chtějí děti naučit respektovat druhé lidi, umět vyjádřit svůj názor a individuálně pracovat s každým dítětem.

Všechny tázané učitelky se nezávisle na sobě shodly, že praktikování environmentální výchovy je nejlepší kombinací ukázky obrázků a praktického seznámení v přírodě. Obrázky motivují a podporují ucelené poznávání přírody. Jedna učitelka v L a Š mateřské škole je názoru, že je nejlepší praktikovat environmentální výchovu přirozeně v přírodě s tím, co je zrovna dostupné.

Názory učitelů z environmentální a běžných mateřských škol na alternativní způsoby vzdělávání lesních mateřských škol jsou velice podobné. Učitelé zmiňují, že lesní typy vzdělávání mají lepší podmínky pro environmentální vzdělávání, žijí a neustále se něčemu učí v přírodě. Obava učitelů je z připravenosti dětí z lesních typů škol na školní prostředí a jiný vzdělávací systém, než na který jsou zvyklí. Téměř ve všech případech bylo shledáno pozitivní vnímání lesních mateřských škol, avšak jedna průvodkyně zaujala velmi negativní nerespektující názor vůči běžným státním mateřským školám. Dále se učitelé mateřských škol shodují, že je v současnosti zvýšený zájem o lesní mateřské školy a kluby z důvodu zájmu veřejnosti o životní prostředí a jeho budoucnost. Přáním lesních mateřských škol je, aby více dětí mohlo žít v souladu s přírodou a mohly v tomto typu vzdělávání dále pokračovat na základních a středních školách.

Skupina A, B, C, D: Hodnocení 15 živočichů zkoumaných v dotazníku

Ukázalo se, že 28 dětí uvádí oblíbeného živočicha savce, 1 dítě plazu, taktéž 1 dítě rybu – žralok, 4 děti bezobratlé – žížala, pavouk. Chlapec, který má pavouka doma, se vyjádřil: „Protože ho máme doma, a teď spí, ještě je malý. Dal jsem mu ruku a on mi nic neudělal.“ Ve výzkumu Juhasová (2014) je uvedeno, že nejoblíbenějším živočichem je pes (uvedlo 14 dětí) a (12 dětí uvedlo) kočku. V tomto výzkumném šetření bylo zjištěno, že nejoblíbenějším

živočichem je kočka (10 dětí), pes je oblíbený pouze u 2 dětí. Někdy i zdánlivě negativní vlastnosti živočichů mohou být dítětem vnímány pozitivně. Živočich se tak u dítěte stává oblíbený. Tak se tomu stalo v případě pavouka a medvěda. Pavouk – „Protože jsou strašidelní. Medvěd – „Protože strašně řvou.“

Nejčastěji se vyskytuje strach dětí z plazů a hmyzu, ale také z živočichů, kteří jsou velcí a nahání strach. Těmi jsou žraloci, medvědi a krokodýlové. Zajímavá tvrzení o neoblíbených živočiších vznikla u dřevokazného brouka, myši, kuny a netopýra. Děti z mateřských škol svoji neoblibu k živočichům zdůvodnily: Dřevokazní brouci – „Nám ničí stromy.“ Myš – „Protože je malinká, plachá a nejde chytit, hrozně píská.“ Dítě z lesní mateřské školy: Kuna – „Kaká nám na půdě.“ Netopýr – „Jí krev.“

Intenzita pozitivní či negativní zkušenosti ovlivňuje názor dítěte na živočicha. Dítě z mateřské školy S uvedlo, že králíka měli, ale utekl jim. Zřejmě i negativní zkušenost nemusí znamenat změnu v oblíbenosti a vztahu k živočichovi. Dále může být názor na živočicha ovlivněn pohádkou, filmem a tzv. nepravdou, kterou dítě přejímá. Jedna taková lež je podsouvána ve filmech o upírech, kteří pijí krev. Skuteční netopýři se živí drobným hmyzem, a ne lidskou krví. Nejčastější názor o žralokovi mezi dětmi je představa o tom, že žere lidi.

Nejméně oblíbeným živočichem se stal žralok, komár a tyranosaurus. Nejvíce oblíbená je mezi dětmi žížala, šnek a myš. Nejvíce pozitivní hodnocení získal jednoznačně šnek mezi chlapci 13 (87 %) i děvčaty 18 (90 %). Zajímavý rozdíl v hodnocení živočichů vznikl u environmentálních běžných škol a lesních typů škol. Nejoblíbenějším živočichem v environmentální běžné mateřské škole je šnek, na druhém místě je žížala, myš a žába. Dle hodnocení dětí z LK a L mateřských škol je nejoblíbenější myš, prase, žížala, žába. Druhý v pořadí je šnek, tyranosaurus a netopýr. Zajímavé je právě to posunutí hodnocení, v environmentální běžné škole je na druhém místě žížala, myš, žába. V lesní je na druhém místě šnek, tyranosaurus a netopýr. V podstatě se jedná o živočichy, kteří ve všeobecném hodnocení dětmi nemají oblibu.

Strach dětí z živočichů byl zaznamenán počtem spontánních odpovědí dětí u negativního hodnocení živočichů. Největší počet 16 spontánních odpovědí byl zaznamenán u environmentálně zaměřených mateřských škol. Zde mají děti největší strach z pavouka. V 15 odpovědích děti z běžných mateřských škol vyjádřily svůj strach z některého živočicha a největší strach zde převládá ze stonožky. Celkový počet 4 odpovědí byl zjištěn v lesním typu

škol. Zde děti uvedly, že mají největší strach z brouků, tyranosaurů, včel. Zajímavé by bylo podpořit vztah dětí k neoblíbeným živočichům prostřednictvím projektů v mateřských školách a následně zkoumat strach dětí z živočichů.

Porovnání s výzkumem Juhasové (2014)

Výsledky byly porovnány s výzkumem Juhasová (2014). Rozdíl je pravděpodobně ovlivněn širší výzkumných účastníků z různých typů mateřských škol, ale také osobností dítěte a přírodním prostředím, ve kterém nejčastěji pobývá. Výsledky hodnocení Juhasové (2014) uvádí, že nejvíce negativně byla hodnocena vosa, na druhém místě komár a až na třetím místě žralok a tyranosaurus. Současný výzkum ukazuje, že na první místo se posunul žralok, komár zůstává na druhém místě a na třetím v negativním hodnocení zůstává tyranosaurus. Celkem 80 % děvčat i chlapců negativně hodnotilo komára. Dále Juhasová (2014) uvádí, že je pro chlapce až na 7. místě neoblíbený tyranosaurus a pro děvčata na 2. místě. V současnosti je překvapivým zjištěním je, že zatímco 16 (90 %) děvčat negativně hodnotí tyranosaura, chlapců pouze 8 (53 %) se vyjádřilo negativně k tyranosaurowi. Tedy hodnocení neoblíbenosti mezi chlapci se posunulo ze 7. místa na 4. místo a u děvčat zůstává 2. místo neoblíbenosti tyranosaura stejné jako ve výzkumu Juhasové (2014). Jeden z negativních výroků dívky k tyranosaurowi je: „Jsem holka, žádní dinosauři mě nebaví.“

Ve výzkumu se nejvíce dětí setkalo s žížalou, hlemýžďem a vosou. Nejméně se setkaly s tyranosaurem, stonožkou a žralokem. Juhasová (2014) Společným živočichem, se kterým se děti ze všech typů mateřských škol nejčastěji v současném výzkumu potkaly, je jednoznačně pavouk. Nejméně dětí se potkalo, stejně jak uvádí ve výzkumu Juhasová (2014) s tyranosaurem a žralokem.

Skupina A2, B2, C2, D2: Rozhovory s dětmi z mateřských škol

Bylo zjištěno, že děti z běžných mateřských škol i environmentálních běžných škol nejčastěji čerpají své vzpomínky z času v přírodě s rodinou. Na rozdíl od běžných škol odpovědi dětí z lesních MŠ jsou více zaměřeny na prožitky z mateřské školy. Děti si nejčastěji rády hrají v domácím, venkovním prostředí, v zábavném parku i na dovolené s rodiči. Způsoby, kterými si děti hrají jsou běžné hry dětí v předškolním období. Výsledky se napříč mateřskými školami příliš nelišily. V přírodě si děti nejčastěji hrají v lese, u potoka, ve školce a na louce. Děti rády trhají květiny, staví domečky, lezou po stromech, vaří, dělají oheň, hledají poklad,

sbírají houby, borůvky, maliny. Prostředí, ve kterém si děti rády hrají se mezi dětmi z mateřských škol liší. Největší rozdíl je u dětí z lesních typů škol, které téměř všechny kromě 2 dětí uvedly, že si raději hrají venku. Ve 2 případech děti spontánně na otázku odpověděly, že si rádi hrají doma i venku. Děti z environmentálně zaměřených a nezaměřených mateřských škol si v součtu raději hrají venku, ale rozdíl v poměru dětí, které si rádi hrají venku či doma je minimální v rozdílu dvou dětí. Důvod, proč si některé děti hrají raději doma, je pravděpodobně ovlivněn nedostatkem podnětného přírodního prostředí, případně v osobnosti dítěte. Dětem se v přírodě nejvíce líbí vůně, krása přírody, oblíbené místo, čerstvý vzduch, volnost pohybu, prostor, obloha, běhání po louce bosky a zpívání ptáčků.

Výzkum by měl vést k zamyšlení, jakým způsobem a jestli vedeme děti dostatečně k vnímání přírody a živočichů. V dnešní době není hlavním zdrojem získávání zkušeností a vědomostí rodič či pedagog, ale jsou to také media, která ukazují virtuální svět plný nepravdivých výroků a představ o vlastnostech a životě živočichů. Negativní hodnocení vzniká pod vlivem strachu a tzv. nepravdivých podvědomých znalostí například o dinosaurovi, který žere lidi. Stejný názor převládá také u žraloka a netopýra a v části odpovědích i u medvěda. Dětem by měl být ukazován reálný svět v přirozeném prostředí atraktivně a hlavně venku. Zajímavý by mohl být projekt zaměřený na vyvrácení právě těchto nepravdivostí o živočiších a následné opakování dotazníkového šetření. Tento projekt by mohl být realizovaný prakticky v přírodě badatelskými metody neoblíbených živočichů lupou, mikroskopem, ale i pozorováním jejich chování v různých situacích.

5. Závěr

Cílem práce bylo porovnat vzdělávací programy v mateřských školách akcentující environmentální výchovu s programy mateřských škol, jejichž vzdělávací program není zaměřen environmentálně s tím, že bylo zjištěno, jak se charakter vzdělávacího programu projevuje na vztahu dětí k přírodninám a přírodě. Výzkum byl proveden s 35 dětmi v posledním roce předškolní přípravy, jejich učiteli a průvodci. Výzkumná data byla získána dotazníkem a rozhovorem s dětmi i učiteli. Dotazník Juhasová (2014) byl výborným nástrojem pro získání dat o názoru dětí k živočichům. Navržené, případně obdobné otázky určené pro rozhovor s učiteli by mohly dobře posloužit i pro sběr dat od učitelů na základních školách.

Porovnáním ŠVP PV bylo zjištěno, že environmentální činnosti jsou ve všech vzdělávacích programech v určité míře zahrnuty. Společné vlastnosti škol jsou snaha učit se naslouchat a vnímat svět všemi smysly. V oblasti environmentálního vzdělávání jsou děti učeny recyklovat odpad, starat se o zahradu a pozorovat proměnlivost ročního období. Učitelky s dětmi pozorují květiny, povídají si o mláďatech a s využitím lupy a dalších pomůcek provádí drobné badatelské činnosti.

Bylo shledáno, že lesní kluby nemají žádný právní dokument ani svůj ŠVP PV. Rozdíly byly nalezeny také v zaměření mateřských škol. Běžné mateřské školy jsou více zaměřeny na prosociální chování, rozvoj spolupráce a komunikaci mezi dětmi. Další odlišnosti jsou také v umístění mateřské školy, velikosti zahrady, zázemí a dostupných materiálech pro environmentální vzdělávání dětí. Naplňování environmentálních cílů závisí na zájmu učitelek o danou tematiku.

Součástí výzkumu byl také dotazník zabývající se vztahem dětí k živočichům a rozhovor zaměřený na pobyt v přírodě. Prostřednictvím dotazníku bylo zjištěno, že neoblíbení živočichové jsou ve všech typech mateřských škol vnímáni velmi podobně. Rozdíl je v tom, že děti z lesních typů škol snadněji a přesněji odůvodňují, proč živočicha mají, nebo nemají rádi.

Prostřednictvím rozhovoru a pozorování bylo zjištěno, že prostředí mateřské školy hraje důležitou roli v environmentální výchově. Život uprostřed lesního typu škol nabízí velké možnosti pro poznávání a život v harmonii s přírodou. To ovšem neznamená,

že i environmentálně nezaměřená mateřská škola běžná nemůže nabízet kvalitní výuku stejně či lépe než environmentálně zaměřené mateřské školy.

6. Seznam použitých zdrojů

Alvarez, C., & Jovanovičová, H. (2018). Dítě a přírodní zákony: Převratná Metoda Vzdělávání Pro Předškolní Děti. Knižní klub.

Asociace lesních MŠ. (n.d.). Co je to lesní školka. <https://www.lesnims.cz/lesni-ms/co-je-lesni-skolka.html>

Eva, O. (2016). Předškolní pedagogika. Grada Publishing as.

Faver, C. A. (2010). School-based humane education as a strategy to prevent violence: Review and recommendations. *Children and Youth Services Review*, 32(3), 365-370.

Häfner, P. (2003). Natur-und Waldkindergärten in Deutschland: eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung (Doctoral dissertation).

Juhasová, P., 2014: Vztah předškolních dětí k živočichům. Bakalářská práce, Pedagogická fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, České Budějovice, 102 s.

Kapuciánová, M. (2010). Lesní a venkovní pedagogika: příručka k projektu Alma Mater Studiorum. UK v Praze, Pedagogická fakulta.

Kaštánek. (n.d.). Naše koncepce. <http://www.rc-kastanek.cz/nase-koncepce-2/>

Kolláriková, Z., & Pupala, B. (Eds.). (2001). Předškolní a primární pedagogika. Predškolská a elementárna pedagogika. Portál.

Koťátková, S. (2014). Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. Praha: Grada

Krajhanzl, J. (2005). In E. Strejčková. Děti, aby byly a žily, 37-44.

Krajhanzl, J. (2005). In E. Strejčková. Děti, aby byly a žily, 37-44.

Krajhanzl, J. (2012). Děti a příroda: Období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy. Úvod do environmentální výchovy a globální rozvojové výchovy: Soubor učebních textů. Brno: Lipka.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). Vývojová psychologie. Grada publishing as.

Leblová, E. (2016). Environmentální výchova v mateřské škole. Portál.

Lenka, G., & Radim, Š. Í. P. (2013). Výzkumné metody v pedagogické praxi. Grada Publishing as.

Lesní mateřská škola mraveniště. (2017). Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Rok v lese.

<http://skolkamraveniste.cz/wp-content/uploads/2015/10/%C5%A0VP-PV-Rok-v-lese.pdf>

Louv, R. (2008). Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder. Algonquin books.

Máchal, A. (2000). Průvodce praktickou ekologickou výchovou. Rezekvítek.

Mateřská škola Emy Destinové. (2020). Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: O čem mluví stromy.

Mateřská škola Pražská. (2021). Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Každý z nás je krásný, každý z nás je vzácný. Od hlavy až po paty, svět je se mnou bohatý.
<https://www.msprazskacb.cz/dulezite-dokumenty>

Mateřská škola Sedmíkraska. (2021). Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Sedmíkraska – „Společné putování životem.

<https://www.mssedmikraska.cz/storage/app/uploads/public/621/3d0/39b/6213d039bf061779940273.pdf>

Mateřská škola Šindlovy Dvory. (2020). Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Jsme kamarádi a máme se rádi.

<https://www.zssindlovydvory.cz/phocadownloadpap/userupload/jares/Jsmekamaradiamameseradi.pdf>

Míček, S., Nováková, Z., & Menclová, L. (2015). Advantages and disadvantages of forest kindergarten in Czech Republic. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 171, 738-744.

Průcha, J., & Koťátková, S. (2013). Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy. Portál.

Rule, A. C., & Zhbanova, K. S. (2012). Changing perceptions of unpopular animals through facts, poetry, crafts, and puppet plays. Early Childhood Education Journal, 40(4), 223-230.

Splavcová, H., & Vatalová, J. (2018). Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304>.

Splavcová, H., & Vatalová, J. (2018). Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304>.

Strejčková, E. (2005). O tom, jak přibývá bariér mezi dětmi a přírodou, o souvisejícím výzkumu, a to vše jako výzva k řešení. <http://www.sustainable.cz/pribyvabarier.htm>

Svobodová, E. (2010). Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program. Portál.

Valkounová, T. (2013). Role předškolního vzdělávání ve výchově k udržitelnému rozvoji. Český portál ekopsychologie.

Valkounová, T., & Daniš, P. (2019). Nejlepší hry z lesních školek. CPress.

Vošahlíková, T. (2010). Ekoškolky a lesní mateřské školy. Ministry of the Environmental. Human development reports, Human Development Index (HDI)-2010 Rankings.

Vyhláška 410/2005 Sb., vyhláška ministerstva školství na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých

Zákon 561/2004. Školský zákon

Zákon 89/2012. Občanský zákoník

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (2004). Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (2004). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

7. Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník pro pedagogy

Dotazník pro učitele – přehled o vzdělávání a působení mateřských škol

1. Pohlaví:

A) žena

B) muž

2. Délka praxe v mateřské škole

A) do 2 let

B) do 6 let

C) do 12 let

D) do 19 let

E) do 27 let

F) do 32 let

G) nad 32 let

3. Jak dlouho pracujete v nynější mateřské škole?

A) do 2 let

B) do 6 let

C) do 12 let

D) do 19 let

E) do 27 let

F) do 32 let

G) nad 32 let

4. Pracuji v mateřské škole, jejíž školní vzdělávací program je zaměřen:

A) běžná MŠ s environmentálně zaměřeným vzdělávacím programem
B) lesní MŠ
C) běžná MŠ bez environmentálního zaměření

Napište název vašeho školního vzdělávacího programu	
---	--

5. Jak považujete důležitou environmentální výchovu v porovnání s ostatními výchovami?

Na stupnici 1–5 vybarvěte políčko (bodově čím větší počet, tím vyšší hodnocení).

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Jak se vám daří naplňovat vzdělávací program v oblasti environmentální výchovy?

Na stupnici 1–5 vybarvěte políčko (bodově čím větší počet, tím vyšší hodnocení).

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Co byste rád/a ve vaší MŠ změnil/a v oblasti environmentální výchovy?

8. Co vnímáte jako rezervy ve vašem vzdělávacím programu?

9. Jaké aktivity v oblasti environmentální výchovy vnímáte unikátními ve vaší MŠ?

10. Jaké máte ve vaší MŠ dostupné materiály a prostředky pro environmentální vzdělávání? Vybarvěte políčka s vašimi dostupnými materiály a prostředky. Pokud se v tabulce nenachází všechny, je zde prostor pro doplnění.

mikroskop	lupa	váhy	Teploměr	koutek živé přírody	knihovna s encyklopediemi
krmítko	prostředky na pěstování rostlin	zeleninová zahrádka	Dalekohled	domácí zvířátka	náčiní na výrobu přírodního papíru
bylinková zahrádka	květinová louka	hmyzí hotel			