

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

Fakulta pedagogická

Bakalářská práce

**NABÍDKA ČINNOSTÍ ENVIRONMENTÁLNÍ
VÝCHOVY PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ**

Věra Němcová

Studijní obor Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Pavla Sovová Ph. D.

Plzeň 2012

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni..... 2012

.....

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní Mgr. Pavle Sovové Ph.D. za odborné vedení. Dále chci poděkovat Mgr. Ivaně Šircové Ph.D. za odborné konzultace a pomoc při zpracování bakalářské práce.

SEZNAM ZKRATEK

EV	Environmentální výchova
EVVO	Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty
MŽP	Ministerstvo životního prostředí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MŠ	Mateřská škola
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

OBSAH

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
<i>Definice pojmů.....</i>	<i>7</i>
<i>Environmentální výchova v ČR.....</i>	<i>9</i>
<i>Jiný pohled na environmentální výchovu (Činčera)</i>	<i>10</i>
<i>Obecný cíl EV v MŠ</i>	<i>11</i>
<i>Environmentální výchova v RVP PV</i>	<i>12</i>
<i>O budování vztahu k přírodě</i>	<i>14</i>
<i>Didaktický přístup CMIARE</i>	<i>16</i>
<i>Kvantitativní X kvalitativní výzkum</i>	<i>17</i>
PRAKTICKÁ ČÁST	20
<i>Týdenní výchovný a vzdělávací prožitkový programu pro děti v MŠ</i>	<i>20</i>
<i>Cíl výzkumu a výzkumné otázky</i>	<i>28</i>
<i>Průběh výzkumu a použité metody.....</i>	<i>28</i>
<i>Přístup k dětem</i>	<i>29</i>
<i>Mateřská škola A</i>	<i>30</i>
<i>Mateřská škola B</i>	<i>33</i>
<i>Porovnání mateřské školy A a B</i>	<i>36</i>
<i>Nejzajímavější reflexe výchovně prožitkového programu</i>	<i>39</i>
<i>Shrnutí, zodpovězení výzkumných otázek.....</i>	<i>39</i>
<i>Doporučení pro praxi</i>	<i>41</i>
ZÁVĚR	42
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	43
SEZNAM LITERATURY	44
RESUMÉ.....	46
PŘÍLOHY	47

ÚVOD

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma environmentální výchovy. Mám k přírodě blízko. Už od dětství jsem se hodně toulala po lesích. Když jsem pak byla na druhém stupni základní školy, dostala jsem se do dětského indiánského oddílu a tehdy se skutečně začal formovat můj postoj k přírodě. Dnes pokud chci opravdu načerpat energii, vyrazím do lesa.

Při úvahách co konkrétně v tématu environmentální výchovy s dětmi dělat, jsem si uvědomila, že s nimi chci něco hmatatelného tvořit. Proto vznikla myšlenka projektu. Chtěla jsem, aby i ony poznaly krásy přírody na „vlastní kůži“. Ale co s tím dál? Už před zadáváním tématu jsem byla již po druhé na praxi v ekologické mateřské škole. Líbilo se mi jak je tam příroda dětem blízko, jaký mají vztah děti k přírodě, například chodily rády ven za jakéhokoliv počasí a na zahradě spíše pomáhaly s úklidem, než že by rostlinám ubližovaly.

Zde vznikla myšlenka toho propojit týdenní program s výzkumem. Zjistit jaký vztah k přírodě mají děti z „klasické“ mateřské školy a jaký vztah k přírodě mají děti z mateřské školy s ekologickým zaměřením. Jak si vůbec povedou v přímém kontaktu s přírodou v lese, ne v uměle vytvořeném prostředí na školní zahradě. Které děti jsou na tom líp s teoretickým poznáváním přírody apod.

TEORETICKÁ ČÁST

Definice pojmů

Na začátku bakalářské práce začínám objasněním základních pojmů dle pedagogického slovníku. Jsou to pojmy, o které se práce opírá, proto si myslím, že je důležité si říci jejich přesnou definici. Jako první jsem zařadila pojem environmentální výchova, který je podstatou celé bakalářské práce.

Environmentální výchova

„Součást současného všeobecného vzdělávání, zaměřená na ochranu a tvorbu životního prostředí. Širší pojetí než přírodovědně založená ekologická výchova. Zahrnuje také sociální, hodnotové a etické zaměření výchovy k aktivní účasti na tvorbě zdravého životního prostředí. V RVP ZV (2005) tvoří jedno z průřezových témat učiva.“¹

Jako další jsem vybrala ekologickou výchovu. Tento pojem je environmentální výchově blízký. Ekologickou výchovu můžeme označit jako jednu z částí environmentální výchovy. Bohužel dnes se často stává, že se oba tyto pojmy zaměňují nebo se používají jako synonyma. Je tedy na místě objasnit i tento pojem.

Ekologická výchova

„Výchova k ochraně životního prostředí, k tvorbě takových podmínek života lidí, které neohrožují přírodu, živočichy a zvířata a nedevastují surovinové zdroje. Je založena na ekologii jakožto vědě o vztazích organismů, lidí a prostředí, ve kterém žijí a na sebe působí. Ekologická výchova je prováděna jako hromadnými sdělovacími prostředky

¹ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, s. 69. ISBN 978-807-3676-476.

a osvětou, tak systematicky prostřednictvím ekologického vzdělávání na základních, středních a vysokých školách.“²

Na následující pojem výchova prožitkem jsem se zaměřila, protože bych chtěla tuto výchovu alespoň z části, v programu, který se bude realizovat v mateřských školách, použít.

Výchova prožitkem

„Angl. „adventure education“, „výchova dobrodružstvím“. Programy, organizované zprav. formou fyzicky náročné činnosti spojené s určitou mírou rizika ve vnějším, přírodním i městském prostředí, popř. v tělocvičných zařízeních (strukturované hry, výpravy do obtížně přístupného terénu, trénink přežívání v přírodě, náročné vodácké akce). Jsou zaměřeny na rozvoj sebepojetí, sociálních vztahů a vztahů k životnímu prostředí, proto kromě fyzického výkonu zahrnují obvykle sebereflexi, reflexi sociální interakce a pozorování prostředí. U nás tyto programy nabízejí organizace zajišťující akce s tzv. intenzivním režimem.“³

V neposlední řadě nesmím opomenout ani Rámcový vzdělávací program, je to základní dokument, od kterého se odvíjí většina činností v mateřské škole. A také je v jedné kapitole Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání rozebírán ve vztahu k environmentální výchově.

Rámcový vzdělávací program (RVP)

„V návaznosti na Bílou knihu jsou v ČR vyvíjeny nové kurikulární dokumenty. Rámcové vzdělávací programy vymezují cílové zaměření vzdělávání na daném stupni/pro daný obor vzdělávání a očekávané výstupy. Charakterizují je priority, cíle, klíčové kompetence a obsah v širších oblastech (např. jazyk a komunikace, matematika a její aplikace, člověk a společnost, člověk a zdraví). Na základě těchto rámcových programů si

² PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 56. ISBN 80-717-8772-8.

³ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 278. ISBN 80-717-8772-8.

budou moci jednotlivé školy vytvářet vlastní škol. vzdělávací programy, přizpůsobené podmínkám regionu a lokality. ... RVP nahrazují nebo přebírají funkce dosavadních kurikulárních dokumentů. => kurikulum, základní kurikulum, vzdělávací politika, vzdělávací standart“⁴.

Environmentální výchova v ČR

V 90. letech bylo ministerstvo životního prostředí podporou pro ekologickou výchovu, později na jeho půdě vznikl Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO) České republiky. Ministerstvo životního prostředí je odborným garantem a zároveň je odpovědné za kontrolu plnění. Hlavním cílem EVVO je, aby obyvatelstvo získalo povědomí o životním prostředí, což by se mělo projevit v přístupu. Ale dá se říci, že je to i základ všeobecného vzdělání. EVVO prostupuje napříč všemi ministerstvy, proto byla zřízena mezirezortní pracovní skupina, která tento program zpracovala. Větší spolupráce v oblasti EVVO panuje mezi MŽP a MŠMT, to má v rukou budoucnost a to skrze kompetence pro vzdělávání a výchovu dětí a mládeže.

„Základním cílem environmentálního vzdělávání a výchovy další generace je naučit ji žít podle principů (trvale) udržitelného rozvoje.

To znamená

- *Pěstovat dovednosti a návyky žádoucího jednání a chování v přírodním prostředí.*
- *Působit na utváření názorů, postojů, hierarchii životních hodnot, životní styl, na pochopení kvality života.*
- *Rozvíjet úctu a cit k živé i neživé přírodě a jedinečnosti života na Zemi.*

Environmentální výchova v předškolním věku

Cíle: Přispět k vytvoření pozitivních vztahů dětí k prostředí, zejména k přírodě a zprostředkovat vytváření dovedností a návyků správného jednání v prostředí.

⁴ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 197. ISBN 80-717-8772-8.

Dílčí úkoly: začleňovat aspekty environmentálního vzdělávání a výchovy do všech výchovných metod a forem; využívat prostředí mateřských škol ke spolupráci s rodinami, vytvářet návyky zdravého životního stylu; zdůraznit přímé poznávání okolního prostředí, kontakty dětí mezi sebou a s živou přírodou a vytváření kladného vztahu k přírodnímu prostředí.“⁵

Jiný pohled na environmentální výchovu (Činčera)

V Environmentální výchově nejde o to, že byla někde někým dohodnuta, ale o to, že je to „cesta ke sladění člověka s řádem bytí.“⁶

„Cílem environmentální výchovy je 1. Posílit naše vědomí a porozumění ekonomické, sociální a ekologické provázanosti v městských i venkovských oblastech; 2. poskytnout každému příležitost dosáhnout znalostí, hodnot, názorů, odpovědnosti a dovedností k ochraně a zlepšování životního prostředí; 3. tvořit nové vzorce chování jednotlivců, skupin i společnosti jako celku vstřícné k životnímu prostředí. (Tbilisi Declaration 1977).“⁷

V České republice je největší problém environmentální výchovy v samotném pojmu. V 80. letech byl uplatňován pojem „výchova k péči o životní prostředí“, později „ekologická výchova“ a pak „environmentální vzdělávání, výchova a osvěta“. Jde tedy o zaměňování „ekologické výchovy“ s „environmentální výchovou“. Ač v anglických

⁵ Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice, součást implementace směrnice č. 90/313/EHS, o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí s. 14-15, dostupný z [http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/strategie_dokumenty_evvo_cr/\\$FILE/OEV-OVO_SP%20EVVO-20081105.pdf](http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/strategie_dokumenty_evvo_cr/$FILE/OEV-OVO_SP%20EVVO-20081105.pdf)

⁶ ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007, Edice pedagogické literatury, s. 12. ISBN 978-807-3151-478.

⁷ ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007, Edice pedagogické literatury, s. 12. ISBN 978-807-3151-478.

zemích veřejnost mezi pojmy rozlišuje, v ČR tomu tak není, pojem „environmentální“ je nesrozumitelný.

Environmentální výchova usiluje o utváření znalostí, postojů a kompetencí k jednání, což z ní dělá „předmět současně klíčový i obtížně uchopitelný.“⁸ V jiných předmětech jde spíše o znalosti, o rámcovou formu porozumění či dovednosti, které jdou lépe pojmout.

„Současné oficiální definice environmentální výchovy v České republice vycházejí z Tbiliské konference a hlásí se k širšímu chápání environmentální výchovy. V metodickém pokynu MŠMT z roku 2001, jsou předepsány cíle z Tbilisi (předávání soustavy znalostí dovedností, rozvinutí schopností uvažovat v souvislostech, podněcovat aktivitu a tvořivost ve vztahu k životnímu prostředí), v dalších dvou bodech je zmíněno ovlivňování postojů (vztahu k přírodě, environmentální odpovědnosti, ohleduplnosti a spolupráce v mezilidských vztazích, utváření hierarchie životních hodnot a životního stylu ve smyslu potřeb udržitelného rozvoje).“⁹

Lze říci, že ekologická výchova je jen jednou z částí environmentální výchovy. Nikoliv nedůležitou. Mohla by se stát klíčovým pilířem, společně s globální výchovou a výchovou k udržitelnosti, environmentální výchovy 21. století.

Obecný cíl EV v MŠ

Pokud chceme v mateřské škole realizovat environmentální výchovu, znamená to dát dítěti příležitost a prostor.

⁸ ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007, Edice pedagogické literatury, s. 13. ISBN 978-807-3151-478.

⁹ ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007, Edice pedagogické literatury, s. 14. ISBN 978-807-3151-478.

Pokud bychom chtěli definici cíle environmentální výchovy v mateřské škole, můžeme se opřít například o definici pí. Jančaříkové: „*Základním cílem environmentální výchovy v předškolním věku je podnítit v dětech touhu poznávat okolní svět a rozvíjet ji v hluboký a trvalý vztah k přírodě.*“¹⁰ V literatuře nalezneme i další definice v podobném duchu, ale já bych se nejvíce přikláněla k této: „*Dítě bude mít příležitost získat zájem a kladný vztah ke všemu živému i neživému včetně sama sebe. Dítě bude mít příležitost učit se samostatně, aktivně a tvořivě myslet a jednat. Dítě získá základní informace o životním prostředí.*“¹¹

Environmentální výchova v RVP PV

Environmentální výchova není v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání přímo vytyčena, jako je tomu u Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, kde je vymezena jako jedno z průřezových témat. V mateřských školách se EV prolíná svým obsahem napříč všemi vzdělávacími oblastmi RVP PV.

Ve vzdělávací oblasti Dítě a jeho tělo jsou to konkrétně tyto vzdělávací cíle: „*osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí*“ a „*vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu*“.¹²

Vzdělávací oblast Dítě a jeho psychika se rozděluje ještě na další tři podskupiny: Jazyk a řeč; Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; Sebepojetí, city, vůle. V této oblasti se nám nejvíce EV prolíná v oblasti Sebepojetí, city a vůle: „*poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si*

¹⁰ JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2010, Nahlížet – nacházet, s. 12. ISBN 978-808-6307-954.

¹¹ *Osobní rozhovor s* Mgr. Ivana Šircová Ph. D., Praha, 1. 3. 2012

¹² SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, s. 16. ISBN 978-807-3677-749.

*vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti“ a „rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání“.*¹³

V Oblastech Dítě a ten druhý a Dítě a společnost se environmentální výchova objevuje v podobném zastoupení. V oblasti Dítě a ten druhý to jsou tyto vzdělávací cíle: *„seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému“* a *„osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem“*.¹⁴ A v oblasti Dítě a společnost to jsou pak tyto: *„seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije“*, *„vytvoření základních aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevat“* a *„rozvoj společenského i estetického vkusu“*.¹⁵

Nejvíce se EV objevuje v oblasti Dítě a svět kde to jsou 3/4 ze všech cílů této oblasti. Například to jsou tyto cíle: *„pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit“* a *„vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou i neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí“*.¹⁶

Z výše uvedeného vyplývá, že se environmentální výchova nejvíce prolíná do vzdělávací oblasti Dítě a svět, dále následuje oblast Dítě a jeho psychika a pak Dítě a společnost, Dítě a ten druhý a Dítě a jeho tělo kde je zastoupena v podobném měříku. (příloha č. 1)

¹³ SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, s. 22. ISBN 978-807-3677-749.

¹⁴ SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, s. 24. ISBN 978-807-3677-749.

¹⁵ SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, s. 26. ISBN 978-807-3677-749.

¹⁶ SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, s. 29. ISBN 978-807-3677-749.

O budování vztahu k přírodě

Je důležité už od raného věku u dětí pěstovat kladný vztah k přírodě. Když si totiž děti přírodu oblíbí, máme v budoucnosti daleko větší šanci, že se ji budou snažit minimálně neničit, ale třeba ji budou i chránit, pomáhat jí... A jak toho dosáhnout? Hlavně pobytem v přírodě. Však nám les, louky a parky dávají především mnoho prostoru a příležitosti pro hry.

Les nám dává prostor, inspiraci, ale je jen na nás, jak se nám podaří to všechno uchopit a předat. Jak to dokážeme využít. Je krásné, když můžeme s dětmi dělat věci doopravdy, než si jen stále na něco hrát, ale to neznamená, že je špatné na něco si hrát. Ba naopak, hry „na něco“ rozvíjejí dětskou kreativitu. Děti si rády vymýšlejí různé pohádky o všelijakých, nejen lesních stvořeních. Když děti vezmeme do lesa, můžeme jim zadat stavění přírodních domečků. Už jen aktivitu samu o sobě mají děti rády. A když jim zadáme, aby si ještě vymyslely krátký příběh o tom, kdo v domečku bydlí a co dělá, budou rády, že se s námi mohou o příběh podělit.

V přírodě můžeme rozvíjet celou osobnost dětí. Nejen že každý les je přírodní tělocvičnou a můžeme zde tedy rozvíjet fyzickou zdatnost dětí, ale příroda prospívá dětské kreativě, ale i daleko větší samostatnosti dětí. Dále trénuje sluch a s tím související soustředěnost. Není přeci něco krásného lehnout si do trávy a poslouchat zvuky louky? Děti v tomto prostředí vnímají nebo tedy mohou vnímat všemi smysly. Je přeci daleko lepší, když pozorují sýkorky venku v budce, než když se o nich učí z obrázku. V přírodě věci nejen vidí, ale i slyší, mohou si je ohmatat a i ochutnat.

Příroda bystří veškeré smysly. A to díky tomu, jak je rozmanitá. Nabízí nám barvy, které někdy ani neumíme pojmenovat, zvuky linoucí se odevšad a nepřeberné množství chutí a povrchů.

Někdy mají někteří dospělí neustále pocit, že musí dětem jejich činnost organizovat. Myslí si, že jinak by ony sami neuměly volný čas dostatečně efektivně využít. Není to tak úplně špatně, ale jak se říká, všeho moc škodí a u organizace tomu není jinak. Vždy by měl být čas, prostor pro nějakou improvizaci. Může se nám stát, že děti něco

zaujme více, u něčeho budou chtít pochopit proč je to právě tak. Měly by mít prostor pro vlastní kreativitu, pro zvolení si toho co chtějí dělat, ale i na povídání o vlastních zážitcích, které souvisejí. Děti se rády dělí o vlastní zážitky.

Mnohdy si ani neuvědomujeme, že sami potlačujeme přirozenou dětskou zvědavost a tím bráníme dětem v získání vlastní zkušenosti, vlastního sebepoznání, toho co jsou schopni udělat či překonat a co ještě ne. A to kvůli čemu? Kvůli tzv. „nebezpečí“? Spíše díky naší někdy přehnané úzkosti a někdy i pohodlnosti. Když se dítě ušpiní, tak se přeci zas umyje. Je „nebezpečí“ a „nebezpečí“. Ale v dnešní době jsou dospělí spíše úzkostní. Samozřejmě, že nenecháme dítě lézt na velký strom, ale pokud lézt umí, strom je malý a dobře vzrostlý a my dáváme na dítě pozor, tak proč ne? Nejvíce dětem zůstane v paměti totiž to, čeho dosáhly samy.

Děti se v přírodě nerozvíjí jen po fyzické stránce, ale hlavně by měly mít čas na svou hru. Hru podle jejich pravidel, protože díky tomu se učí samy skrze vlastní zkušenost. My tak máme příležitost pozorovat, jak se projevuje jejich osobnost.

Děti, ač se nám občas zdá, že se do všeho vrhají po hlavě, mají stejně jako my pud sebezáchovy. S tím souvisí i posouvání hranic. Měli bychom jim vždy být připraveni pomoci, ale pokud nebudou chtít, měli bychom je nechat. Z pravidla dokážou vystihnout tu správnou dobu pro pokrok. Neměli bychom bránit jejich zvědavosti. *„Pobyt a hraní venku je katalyzátorem dětské zvědavosti. Příroda mu poskytuje nekonečné množství podnětů pro rozvoj jeho osobnosti.“*¹⁷

Počasi je pro mnohé důvodem, proč nejít ven. Neměli bychom čekat jen na krásný slunečný den. Venku může být krásně, i když slunce zrovna nesvítí. A pokud nás na vycházce zastihne přeháňka, tak to téměř nevadí, jen to posílí celkový zážitek. *„Venku je krásně i za jarního deště, nepřitažlivější pro dětské holínky jsou přece louže po dešti, stružky tekoucí vody, bláto na cestě a dobrodružství z jeho překonávání.“*¹⁸ Právě v přírodě

¹⁷ ŠIRCOVÁ, Ivana. *S dětmi v přírodě: zážitková výchova po celý rok*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, s. 32. ISBN 978-807-3672-010.

¹⁸ ŠIRCOVÁ, Ivana. *S dětmi v přírodě: zážitková výchova po celý rok*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, s. 12. ISBN 978-807-3672-010.

nalezneme všechny živly a daleko lépe se tam s nimi můžeme seznámit, než v kterémkoliv jiném prostředí. Můžeme na ní pozorovat i sílu živlů a to především vody a vzduchu, ale i země. Lze zde snadno a názorně dětem ukázat koloběh života.

Didaktický přístup CMIARE

V současné pedagogické práci je inspirativní didaktický cyklus C-M-I-A-R-E.¹⁹ Nezvykle znějící slovo CMIARE je vytvořeno z počátečních písmen následujících termínů: cíle, metody, instrukce, akce, reflexe a evaluace. Měli bychom se tedy zamyslet nad *cílem* aktivity, jakou *metodou* aktivitu provedem. Následují *instrukce* a *akce*. V závěru aktivity nezapomeneme na *reflexi* a závěrečnou *evaluaci*.

Tento didaktický přístup je využitelný na všech stupních vzdělávání, ale složky naplňujeme dle toho, na jakém stupni se pohybujeme a v jakém typu kolektivu. Pro tuto práci je využit v mateřské škole.

Cíl aktivity by měl být jasný, co nejvíce konkrétní. Jde nám o zážitky, znalosti, dovednosti, pravidla a postoje. Jednou aktivitou lze postihnout i více cílů, ale vybíráme si jen jeden. Zpravidla zaměřujeme aktivity jednoho dne na jeden společný cíl. Mnohdy nás i jeden cíl provází celý blok, kdy k němu přibíráme ještě každý den jeden cíl. Například celý blok je zaměřen na rozvoj tvořivosti, ale jeden den k tomu ještě rozvíjíme jemnou motoriku dítěte a druhý den smyslové vnímání. Cíl si učitel určí pro sebe, ale někdy ho může říct i dětem.

Metody, které lze použít je několik, ale co je pro metody podstatné? Metodu volíme až po určení cíle. Měla by vést co nejjednodušeji k cíli. Mezi metody používané v MŠ například patří: pozorování, experimentování, interdisciplinární přístup (projektové vyučování),...

¹⁹ SRB, Vladimír a Jakub ŠVEC. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, s. 18 ISBN 978-80-87145-01-2 (BROŽ.)

Před zadáváním instrukcí používáme scénky či příběhy, které děti „naladí“. Pravidla aktivity by měla být stručná, jasná a srozumitelná. To si ověříme, pokud někoho vyzveme, aby nám pravidlo řekl vlastními slovy. Nezapomeneme dát prostor pro dotazy. Nejlépe si porozumění ověříme typem otázky: Co uděláš když...? Co se stane když...?

Při samotné akci si děláme poznámky. Ty nám pak pomohou při následné reflexi. Dobré je použití přímých citací dětí jako příklady dobré praxe, ale nikdy je nehodnotíme. Někdy není úplně jednoduché si poznámky dělat, ale někdy to lze zvládnout. Když budeme mít tužku a blok po ruce, ty nejdůležitější věci bychom si měli zaznamenat. Přímých citací bych využívala až spíše u předškoláků.

Reflexe je nedílnou součástí aktivity. Prohlubuje totiž poznatky a prožitky. Aby tomu tak bylo, musíme jí vést k cíli, který jsme si zvolili. Snažíme se používat takové formy, které nám zapojí celou skupinu. Pokud klademe otázky, snažíme se používat otevřené. Pro děti v MŠ bych volila škály. Je to forma, která zapojí celou skupinu naráz a nezabere tolik času. Pokud děti necháme například ukazovat polohou ruky, jak moc se jim to líbilo či nelíbilo a přitom budou mít i zavřené oči, není tu ani možnost vzájemného ovlivňování. Malé děti totiž kamarády rády často napodobují.

Evaluace je vyhodnocení či zhodnocení. Je to tedy celkové shrnutí, zaměřené na to jak se nám podařilo naplnit stanovené cíle. Evaluaci si buď může udělat jen učitel, ale pokud ji provede skupina, bude patrně objektivnější. Lze použít mnoho metod, použití se odvíjí opět od toho, co se chceme dovědět. Například dovednosti nejlépe zhodnotíme formou „hraní rolí“ v modelových situacích.

Kvantitativní X kvalitativní výzkum

V praktické části bakalářské práce, bude spojen týdenní výchovně vzdělávací program s výzkumem. Proto dále informuji o tom, jaké máme druhy výzkumů a který bude použit v této práci.

Dvě hlavní kategorie výzkumných strategií tvoří kvalitativní a kvantitativní výzkum. Stále více se v současné době setkáváme s tím, že se obě tyto výzkumné strategie používají ve výzkumném projektu v kombinaci. To ale do jaké míry se kombinují, záleží na výzkumné otázce a kontextu.

„Účel výzkumu obvykle klasifikujeme do jedné ze tří kategorií: *explorace, popis, explanace*.“²⁰ **Explorace** – průzkumový výzkum. Zkoumáme úplně nové téma, smyslem výzkumu je zformulovat otázky, které se budou muset zodpovědět v budoucnu při rozsáhlejší výzkumu. Zároveň jsou zde první pokusy a to zkusit položit základy nových konceptů a teorii. **Popis** – tento popisný výzkum nám přináší spíše konkrétní podrobnosti situace, vztahů či jevu. Využíváme otázek: kolik, kdo a jak. Nejčastěji se při tomto typu výzkumu využívají statistická šetření, ale i terénní pozorování či případová studie. Musíme si však dát pozor, protože popisný výzkum a průzkumový mají některé znaky společné a mohou splývat. **Explanace** – cílem tohoto výzkumu je odpovědět na otázku: proč? Využíváme ho v situacích, kde je již jev vylíčen, a my zkoumáme, proč se věci odehrávají daným způsobem.

Na každý výzkum je potřeba jiných metod a strategií, ale všechny mají několik společných základních kroků. „*Na začátku identifikujeme téma a problém, vymezujeme účel výzkumu a určujeme výzkumné otázky, případně hypotézy*.“²¹

Je důležité si základní cíl výzkumu stanovit předem, ale výzkumné otázky jde v průběhu doplňovat. „*Dále volíme metodologii a navrhujeme výzkumný plán, sbíráme a analyzujeme data, docházíme k závěrům a doporučením*.“²² Výzkum nám pomůže porozumět problému a měl by přinést i další nové poznatky.

²⁰ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, s. 32. ISBN 80-736-7040-2.

²¹ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, s. 40. ISBN 80-736-7040-2.

²² HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, s. 40. ISBN 80-736-7040-2.

Kvantitativní výzkum

Tento přístup je založen na tom, že lidské chování lze do určité míry měřit a předpovídat. „*Kvantitativní výzkum využívá náhodné výběry, experimenty a silně strukturovaný sběr dat pomocí testů, dotazníků nebo pozorování.*“²³ Následně se tyto data zpracují statistickými metodami a popisují se a ověřují. Výzkum má dvě základní podoby: experimentální a neexperimentální. U experimentální jde o to, že výzkumník v určité situaci udělá nějakou změnu a pozoruje chování jedinců a jejich reakci na tuto změnu. U neexperimentálního výzkumu je rozdíl „*v tom, že výzkumník neuplatňuje změnu situace, podmínek nebo zkušenosti jedinců*“²⁴

Kvalitativní výzkum

Při kvalitativním výzkumu si nejprve výzkumník určí téma a pak základní výzkumné otázky. Ty lze během výzkumu doplňovat či modifikovat. Proto můžeme kvalitativní výzkum považovat za pružný typ výzkumu. Při tomto výzkumu se stále musíme zamýšlet, zda ho nemodifikovat, vznikají i další výzkumné otázky a nové hypotézy. Analýza a sběr dat jsou dvě složky, které probíhají vždy současně a jsou časově náročné. Vadou tohoto výzkumu je, že výsledek nelze vždy zobecnit.

V praktické části této práce je použit převážně kvalitativní výzkum, ale je zde zastoupen i kvantitativní výzkum.

²³ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, s. 46. ISBN 80-736-7040-2.

²⁴ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, s. 47. ISBN 80-736-7040-2.

PRAKTICKÁ ČÁST

Týdenní výchovný a vzdělávací prožitkový program pro děti v MŠ

Název: Probouzení jarní přírody – květiny

Tento týdenní program se zaměřuje na probouzení jarní přírody a to vlastně pouze na květiny. Aby se děti o tématu něco dozvěděly a zapamatovaly si to, je důležité zvolit přiměřené aktivity a časovou dotaci. Kdybychom se během jednoho týdne chtěli zabývat všemi aspekty jarního období najednou, např. prošli témata jako jarní květiny, mláďata, která se na jaře rodí a ještě Velikonoce, asi by si z toho děti moc neodnesly. Proto je tento program zaměřen pouze na jarní květiny a vše o nich.

Program by měl odpovědět dětem na otázky, jako jsou tyto: Kde se květiny berou? Jak o ně správně pečovat? Jak připravit zahradu na jaro? Jaké známe základní jarní květiny? Jakými způsoby lze poznávat květiny? Kde nalézt o jakou květinu jde? K čemu se dají květiny využít? Co květinám škodí a co prospívá?

Cíl by měl být co nejužší. Základním cílem programu je, aby děti poznaly jarní květiny. Do toho cíle, ale patří několik dílčích cílů a těmi se zabýváme v jednotlivých dnech. S každou aktivitou ale souvisí i další cíle, na které se přímo nezaměřujeme, ale měli bychom vědět, že zde jsou. Když se na to nezaměřujeme, nejsou to cíle v pravém smyslu psychologie a pedagogiky. Lépe navrhuji formulaci něco jako: S každou aktivitou souvisí i další podtémata, která jsou zde přítomná a dají se využít dle aktuální potřeby dětí a učitelky, lze se na ně zaměřit v průběhu programu.

Program je pro věkovou skupinu 5 – 7 let. Je celkem pětidenní. Pro motivaci lze využít nejrůznější inspirace. Já jsem využila „květinové skřítky“.

Obecný cíl EV: „Dítě bude mít příležitost získat zájem a kladný vztah ke všemu živému i neživému včetně sama sebe. Dítě bude mít příležitost učit se samostatně, aktivně a tvořivě myslet a jednat. Dítě získá základní informace o životním prostředí.“²⁵

Postup realizace bloku

Co už o květinách víme...

- Zjistíme, co už všechno děti o jarních květinách ví. Jaké konkrétní květiny znají. Zda chodí na jaře s rodiči či prarodiči do přírody. Jestli zkoušely poznávat květiny v přírodě. Co ví o tom, jak správně pečovat o květiny. Ukážeme si pár základních jarních květin. Uvádím pro příklad několik zjišťovacích otázek:
 - Jaké květiny na jaře vykvétají?
 - Poznáte už některé květiny v přírodě?
 - Víte, jaká květina vykvete jako první?
 - Chodíte na jaře na procházky do parku nebo do lesa s rodiči?
 - Které květiny tam rostou?
 - Kde se jarní květiny berou, z čeho rostou?
 - Má někdo doma zahrádku s kytíčkami nebo pěstuje maminka květiny aspoň na balkónu?
 - Co potřebují rostlinky k tomu, aby dobře rostly?
 - Jaká jarní kytička se vám líbí nejvíce?
- Pohybová hra „Jarní louka“
 - Po prostoru jsou rozházeny čtyři obrázky květin - sněženka, narcis, fialka, tulipán (popřípadě můžeme vzít jen barevné destičky či PET víčka, které nám květiny zastoupí).
 - Děti běhají mezi květinami, navodíme jim atmosféru jarní louky. Následně tleskneme a řekneme: „Sněženka“, děti si musí najít nejbližší sněženku a zastavit se. Můžeme na naší louce létat jako včeličky, plazit se jako žížalky, které květinám kypří půdu apod.

²⁵ Osobní rozhovor s Mgr. Ivana Šircová Ph. D., 1. 3. 2012

- Můžeme děti vyzvat, aby nám i řekly, jakou barvu má příslušná květina.
- Výtvarná činnost: „Moje představa jara“
 - Děti nakreslí či namalují obrázek na dané téma. Na obrázku by se měla objevit kytička. Pokud ano, vyzveme je, aby nám řekly co je to za květinu.
- Reflexe – jen pomocí zvedání ruky, kdo „ano“ zvedne ruku.
 - Kdo se naučil poznávat novou kytičku?

Cíl EV:

- Děti zjistí, které jarní kvetoucí rostliny dokážou pojmenovat, vyjádří, které se jim líbí, budou mít příležitost zjišťovat jména dalších rostlin.

Vzdělávací cíl z RVP PV:

- Dítě se učí pojmenovat to, co ho obklopuje.
- Dítě rozvíjí svou prostorovou orientaci a základní pohybové dovednosti.

Setí a sázení květin, práce na zahradě a poznávání zahrady MŠ

- Cvičení „Klube se květina“
 - Vykopeme si jamku, do které zasejeme semínko. Proměníme se v to semínko a pomalu se z nás klube květina.
 - Schoulíme se do malého klubíčka na zádech -> vytáhneme jednu nohu, druhou -> pomalu vzpažujeme ruce (semínko zapouští kořeny) -> z dřepu předklon a pomalu se postavíme (květinka se klube na povrch -> vzpažíme poníž (rostou jí i lístečky) -> výpon (natahujeme se za sluníčkem)
- Setí semínek
 - Každé dítě bude mít mističku a kus vaty. Vatu děti dají do mističky a zalijí vodou tak, aby vata byla celá mokrá. Na závěr rovnoměrně posypou semínka.
 - Následující týden mají děti možnost pozorovat, jak semínka klíčí, proto bychom měli mističky vystavit na místo, kde k nim budou mít přístup.
 - Nezapomeneme si říct, že i o semínka se musíme starat. Je důležité, aby vata byla stále vlhká, ale zároveň aby semínka neplavala. Proto každý den

například v ranním kruhu určíme 2 – 3 děti, které ten den budou semínka hlídat.

- Poznáváme zahradu v MŠ
 - S dětmi uděláme drobný úklid zahrady, nezapomínáme na jejich fyzické možnosti.
 - Připravíme si záhonek. Vypejeme ho, okopeme a společnými silami zasadíme kytičku. Řekneme si, jak se o ni starat.
 - Pak děti dostanou atlas a zadáme jim rostlinu, kterou v něm mají najít. Zjistíme tak, které květiny nám to vlastně na zahradě rostou. Měli bychom tak v dětech probudit přirozenou zvědavost. U předškoláků už některé děti umí i číst, takže když jim ukážeme, jak se s atlasem pracuje, mohou si v něm hledat sami.
 - (v případě nevlídného počasí, květinu zasadíme do květináče a o zahradě si můžeme povídat, většinou nám okna na ni směřují a děti ji dobře znají)
- Reflexe – škálování, komu se líbilo nejvíc, zvedne ruku nad hlavu, komu se nelíbilo, dá ruku na zem, ruka vodorovně je neutrální. + dotazování (co konkrétně)
 - Jak se vám líbilo setí semínek?
 - Jak se vám líbila práce na zahradě, jak jsme okopávali záhonky...?
 - Jak se vám líbilo sázení květin?

Cíl EV:

- Děti zjistí, že práce je důležitá v péči o rostliny a pro hezkou zahradu. Dítě pozná význam vlastního úsilí při přípravě záhonu pro rostliny
- Děti si vyzkoušejí vysévat semena (vysadit sazenici rostlinky) vlastníma rukama, budou mít příležitost pečovat o rostliny, poznají potřeby rostlin k životu. Budou mít možnost pozorovat růst rostliny (klíčení, atd.)

Vzdělávací cíl z RVP PV:

- Dítě se naučí pracovní úkony, které jsou potřeba při práci na zahradě a péči o květiny
- Dítě může rozvíjet kladný vztah ke knihám skrze práci s atlasem.

Práce s přírodninami

- Pohybová hra: „Potkávána“
 - Vždy když někoho potkáme, tak se co děti? (Pozdravíme)
 - A co dělají také lidi, kromě toho, že se pozdraví? (Podají ruce)
 - A my se chceme určitě s každým kamarádem taky pozdravit.
 - Děti chodí po třídě, mívají se a na povel (můžeme hrát na klavír, a pokud přestaneme) děti si podají ruce, potkají se pravou nohou, levým kolenem, pravým loktem apod. a pozdraví se.
- Obrázek z přírodnin
 - Vyzveme děti na vycházce, aby si nasbíraly nějaké přírodniny. Nejlépe měkké věci, které lze přilepit lepidlem.
 - Ve třídě rozdáme dětem papír a každý by měl ze svých přírodnin udělat kytičku. Děti si tedy na čtvrtku sestaví ze svých donesených přírodnin kytičku a pak ji přilepit. Mohou ji v závěru také domalovat.
 - Dětem na začátku úkolu zadáme, aby si vymyslely vlastní název květiny, který může být zcela vymyšlený a v závěru nám ji představí (jak se jmenuje, kde roste, jak se o ni starat).
- Malování květiny do hlíny
 - Děti namalují klackem do hlíny či písku nějakou květinu.
 - Děti předem poučíme o pravidlech při práci s klackem.
- Reflexe – škálování a dotazování
 - Jak lehké nebo obtížné bylo sestavit květinu z přírodnin? (ruka dole – obtížně; ruka nahoře lehce)
 - Co bylo nejjednodušší (nejsložitější)?
 - Proč jsi použil (konkrétní přírodnina) na (konkrétní část květiny)?

Cíl EV:

- Dítě bude mít možnost tvořivě využít přírodniny. Dítě bude mít příležitost rozvíjet estetické vnímání
- Dítě může rozvíjet svou kreativitu a zároveň využít co už se o květinách naučil.

Vzdělávací cíl z RVP PV:

- Dítě si zkusí napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru. Procvičí koordinaci ruky a oka.
- Dítě myslí kreativně, vyjadřuje svou představivost v tvořivých činnostech.

Zvuky přírody, smyslové vnímání

- Tanec „Probouzíme květiny“
 - Tanec se šátky. Na hudbu, připomínající jaro, děti vymyslí vlastní taneční kreaci probouzení jarních květin.
 - Např. (Angles of Venice – Lionheart)
- Hledání zvuků přírody
 - Poslechneme si zvuky jarní přírody. (venku nebo ve třídě otevřeme okno). Následuje „hraní“ na přírodniny. Vyzveme děti, aby našly takové přírodniny, které vydávají zvuky a mohly by na ně hrát jako na hudební nástroj. (nebo předchozí den na vycházce).
 - Necháme děti muzicírovat. Při hře využijeme ovládání hlasitosti rukou. Když je ruka nahoře, děti hrají co nejvíce, pokud je ruka u země je ticho, nikdo nehraje.
 - Pak se z nás stane orchestr. Zaspíváme si písničku a přitom se pokusíme doprovodit na přírodní nástroje.
 - (pokud nebudeme mít přírodniny, které bychom mohli použít, vezmeme si hudební nástroje a pokusíme se zvuky napodobit. Můžeme zahrát na nějaký nástroj a děti budou říkat, co všechno jim to připomíná.)
- Najdi svoji květinu
 - Venku na zahradě nebo na procházce, rozdělíme děti do dvojic. Zkusí si procvičit smyslové vnímání.
 - Jeden z dvojice má zavřené oči, druhý ho odvede k nějaké květině. Ten první si ji osahá, přivoní si k ní. Využije všechny svoje smysly, kromě zraku. Pak ho ten druhý odvede zpět na výchozí bod a ten první se pak pokusí říct, která květina byla ta jeho, ta ke které byl odveden.

- Kdo bude chtít, je samozřejmě lepší tuto aktivitu dělat se zavázanýma očima, ale dětem dovolíme je mít i jen zavřené. Dbáme na bezpečnost, nezapomeneme dětem ukázat, jak vodíme „slepého“ kamaráda.
- (pokud nemůžeme jít ven, zajistíme si ve třídě potřebné množství květin a můžeme hrát i uvnitř.)
- Reflexe:
 - Bylo těžké najít přírodninu, která vydávala hlasité zvuky?
 - Který zvuk se vám zdál nejzajímavější?
 - Jak se vám líbila hra na přírodní nástroje?
 - Reflektujeme druhou aktivitu a to tím, že nám každé dítě po kruhu popíše své pocity.
 - Jak ses cítil, jaké to bylo, když tě kamarád vedl?
 - Poznal/a jsi květinu? Podle čeho? Co konkrétně bylo obtížné (lehké)?

Cíl EV:

- Dítě bude mít možnost vytvářet zvuky z přírodnin. Bude mít možnost objevovat zajímavé přírodniny.
- Dítě si vyzkouší vnímat a rozlišovat květiny hmatem a čichem.

Vzdělávací cíl z RVP PV:

- Dítě vyjadřuje samostatně a smysluplně své pocity z prožitku.
- Dítě záměrně a vědomě využívá svých smyslů.
- Dítě se učí koncentraci, získává hudební předpoklady k hudební činnosti.

Pohyb v lese (parku)

- Cvičení na zahradě či v parku
 - Využijeme přírodu jako naši tělocvičnu.
 - Při této aktivitě musíme vždy zohlednit fyzické možnosti dětí a zároveň bychom měli mít prozkoumaný terén, abychom si aktivitu mohli připravit.
 - (není potřeba s dětmi být venku příliš dlouho, proto bych i za mírného deště aspoň na chvíli s dětmi na zahradu vyběhla. Pokud ale MŠ zahradu

nemá, budeme si muset vystačit se třídou a dětskou představivostí, doplníme aktivitu o otázky. Například pokud skáčeme přes lavičku - Přes co bychom mohly skákat v lese? (kláda, pařezy, apod.)

- Třídění květin a shrnutí
 - Děti vyplní test. Ten obsahuje obrázky 10 druhů květin, u kterých by měly podle barvy květu zakroužkovat příslušně barevný obdélníček (příloha č. 2)
 - V kruhu by pak měly děti samy zopakovat, co všechno květina potřebuje k tomu, aby vyrostla (živiny) a z čeho vůbec roste (semínko X cibulka).
- Reflexe: dotazování v kruhu, děti odpovídají po jednom (např. si předávají kytičku a s tím zároveň slovo, abychom nemuseli vyvolávat)
 - Co konkrétně se ti nejvíce (nejméně) líbilo v programu o květinách tento týden?

Cíl EV:

- Dítě bude mít příležitost prozkoumat terén a vyvinout fyzické úsilí. (dotýkat se a vyhledávat přírodniny...) Při pohybu v přírodě budou děti poznávat přírodniny. Naučí se orientovat v terénu.
- Dítě si zopakuje znalosti a dovednosti získané během týdne. Bude mít příležitost si uvědomit svůj vztah k jarním rostlinám. Bude mít příležitost objevovat krásu jarních květin a všimnout si jí.

Vzdělávací cíl z RVP PV:

- Dítě se učí dodržovat pravidla hry a vycházky.
- Dítě rozlišuje mezi činnostmi, které zdraví okolního prostředí podporují a které je poškozují.
- Dítě zvládá běžné způsoby pohybu v různém prostředí, koordinuje lokomoci.

Poslední aktivity programu jsou i evaluací toho, co se děti během týdne o jarních květinách naučily.

Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Abychom mohli provádět výzkum, musíme si nejprve stanovit cíl výzkumu a s tím související výzkumné otázky.

Cíl výzkumu: Zjistit jaký je vztah dětí k přírodě z obou mateřských škol?

Druhotný cíl: Hraje roli v přístupu dětí k přírodě to, z jaké jsou mateřské školy?

Z cílů vyplívají tyto dílčí výzkumné otázky:

V jaké z mateřských škol, mají děti pozitivnější vztah k přírodě, prostředí lesa?

Jak se dětem líbily činnosti, které během programu vykonávaly v přírodě, prostředí lesa?

Jak jsou pro děti z „klasické“ mateřské školy činnosti v přírodě neobvyklé?

Jak jsou pro děti z mateřské školy s ekologickým zaměřením činnosti v přírodě všední?

V jaké míře je v mateřských školách v běžné praxi využívána environmentální výchova?

V jaké míře se děti naučí do týdne poznávat 10 květin?

Průběh výzkumu a použité metody

Výzkum jsem zahájila na MŠ A v průběhu odborné praxe. Program jsem zahájila ve středu, byl tedy narušen víkendem. Snažila jsem se postupovat podle připraveného programu, ale z důvodu nevlídného počasí musel být pozměněn. Program je sestaven tak, aby zde bylo každý den zastoupeno opakování či učení se květinám a dále nějaká aktivity, která nás dostává do kontaktu s přírodou. Po těchto aktivitách vždy následovala reflexe s diktafonem. Výzkum na MŠ A byl zakončen společným shrnutím týdne, zhodnocením toho, která aktivita se líbila dětem nejvíce a vyplněním dotazníku.

Po ukončení výzkumu na MŠ A jsem začala s výzkumem na MŠ B. Realizace programu byla předem domluvena s paní ředitelkou a následně s učitelkami třídy, kde jsem program aplikovala. Započat byl ve čtvrtek, to znamená, že ho opět narušil víkend. Musela jsem program také upravit ale kvůli organizačním problémům. Děti mi byly svěřeny v době mezi svačinou a obědem tj. od 9h do 11h. Zakončení proběhlo částečně v časové

tísni. Po vyplnění dotazníků jsme vyrazili do parku na poslední aktivitu – cvičení na zahradě či v parku. Tam jsme se zdrželi, protože se dětem líbilo slaňování a chtěly si to několikrát zopakovat. Nezbylo tedy tolik času na závěrečné zhodnocení.

Při výzkumu byly využity metody písemného dotazníku, pozorování a dotazování. Opírám se hlavně o kvalitativní výzkum, ale písemný dotazník je jedna z metod kvantitativního výzkumu. Dotazník jsem zařadila, abych měla i hmatatelný podklad. Jinak jsem si v průběhu výzkumu dělala písemné poznámky, fotografovala a nahrávala rozhovory s dětmi na diktafon.

Přístup k dětem

Během celého programu využívám vůči dětem partnerský přístup. V tomto přístupu jde o to, že jsme jim spíše pomocníkem a průvodcem. Pro mateřské školy, kde se užívá osobnostně orientovaný model předškolní výchovy, by měl být tento přístup pro pedagogy samozřejmostí. Partnerský přístup je založen na rovnosti vztahu a myšlence spolupráce. Jak můžeme v zemi, kde mezi základní hodnoty zařazujeme možnost volby a svobodu, vystačit s autoritativním přístupem, který je v rozporu s těmito hodnotami. „*Nelze vychovávat autoritativně a pak očekávat, že se děti budou chovat demokraticky.*“²⁶ Dnes již víme, že partnerský přístup ve vztahu dospělí versus dítě je reálný a zároveň důležitý, proto aby z nich vyrostli lidé se zodpovědností a schopností řešit problémy. Základními pilíři pro partnerskou komunikaci je respekt a úcta. Chceme-li se k někomu chovat s respektem, nesmíme zraňovat jeho lidskou důstojnost a přijmout fakt, že každý je jiný.

Součástí tohoto přístupu je symetrická partnerská komunikace. Komunikace začíná vždy ve vztahové rovině, pak bychom se měli přes věcnou rovinu dostat zpět ke vztahové. Obě tyto roviny probíhají během rozhovoru současně, ale vždy jedna převládá. V úvodu je potřebné začít symetricky, to znamená nesignalizovat, že jsme v sociálním postavení výše, ale že jsme si rovni. Ve věcné rovině, je důležité použít přesný popis situace, díky kterému

²⁶ KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006, s. 9. ISBN 80-901-8737-4.

by mělo dojít k porozumění a nějaké dohodě. Nepoužíváme ironii, kategorické výroky (např. každý ví, všichni, vždycky, atd.) a dáváme si pozor na signály, které vysíláme celým tělem (např. gesta, mimika apod.)

Součástí partnerské komunikace je reflexe, v níž se snažíme dětem porozumět, zajímají nás jejich prožitky, názory a návrhy při aktivitách i po nich. Nejefektivnější reflexe je formou rozhovoru. Bohužel na to ne vždy je při počtu 20 dětí čas. Proto někdy volíme „snazší“ reflexi například formou škály. Při tomto způsobu získáme informaci od všech dětí v krátkém čase. Bohužel děti odpovídají na konkrétní otázku jen ano, ne či míru k jaké straně se spíše přiklánějí. Pokud chceme od dětí získat jejich pocity, prožitky, emoce, musíme počítat s tím, že na to potřebujeme čas a prostor. Není dobré využívat jen škály nebo jen rozhovory. Důležité je druhy reflexí střídat a především bychom neměli reflektovat úplně všechny aktivity.

Mateřská škola A

Popis MŠ A

Tato mateřská škola se nachází na okraji města Plzně. Má velkou a vybavenou zahradu, ale děti mají možnost na vycházkách navštívit přilehlé parky a les. Denní režim začíná nástupem do školky, který je do 8 hodin, do 9 hodin by se měly děti nasvačit a dále následuje společná řízená činnost. Zhruba v 10:30 se na hodinu odchází na zahradu či na vycházku. Mateřská škola celkem čítá 10 tříd.

Program byl realizován ve třídě předškoláků, tzn. děti 5 – 7leté, byly zde tudíž i děti s odkladem školní docházky. Do třídy chodí celkem 30 dětí, průměrně se jich ale scházelo 16. Poměr mezi děvčaty a kluky je vyrovnaný. Ve třídě není žádné dítě se specifickými potřebami učení. Uskutečněný program, téma „Jaro“ otevíral, ještě si tedy letos o jarních květinách nic neříkali. Většina dětí mateřskou školu navštěvovala již předchozí rok, tudíž by povědomí o jarních květinách mít měly.

Realizace na MŠ A

První den realizace, jsem zjišťovala, co děti o jarních květinách ví a jaké znají. Děti si vzpomněly na sněženku, pampelišku, petrklič, macešku. Po ukázání obrázků si vybavily ještě tulipán a narcis. Dále jsem zjišťovala, zda chodí s rodiči do parku či do lesa. Většina dětí odpovídala, že do parku chodí, ale jen málo dětí chodí i do lesa. Tam chodí spíše při procházkách v mateřské škole. Mají ho totiž nedaleko školy. Následovala pohybová hra, která sloužila k procvičení a opakování květin. Po hře jsme si společně vymodelovali náš záhonek jarních květin. Většina dětí si vybrala tulipán, čtyři děti narcis a tři sněženku. Děti na popud paní učitelky modelovaly skutečně precizně. A i kdyby neměly žlutou modelínu pro narcis a bílou pro sněženku, stejně bylo poznat podle květu, o kterou květinu jde.



Obr. 1, květiny z modelíny (foto autorka)



Obr. 2, sázení I. (foto autorka)

Druhý den jsme poznávali, odkud se květiny berou a co potřebují pro to, aby vyrostly. Zasetá semínka celý následující týden bedlivě pozorovaly, zkoumaly a staraly se o ně. Úklid zahrady a příprava záhonu neproběhla, vše proběhlo jen ústní formou. Děti ale nevěděly, co udělat, jak připravit záhonek, aby do něj mohly zasadit květinu. Proto bylo dobře, že jsme si vše společně řekli. Po instrukcích se pustily do zasazení narcisu a tulipánu do truhlíku. Dle provedené reflexe je sázení nadchlo. Moc se jim líbilo hrabání se v hlíně.

Třetí den děti třídily květiny (obrázky) podle barvy květu. Úkol zvládly. Pak tvořily kytičkové skřítky. Což byly skřítky, kteří nám pomohou probudit jarní květiny. Děly je v lese z různých přírodnin. Pro některé, to byl ale těžko uchopitelný úkol. Nevěděly jak ho udělat. Netušily. Měly nasbírané přírodniny, ale chodily a ptaly se: „Jak to mám udělat?“, „Jak ho můžu vytvořit?“ Ale pak něco okoukaly, od těch co věděly a nakonec všechny skřítky postavily. Většina dětí skřítky sestavila na zemi, ale jedna holčička udělala dva

skřítky jako loutky a hrála si pak s nimi. Měly ještě vymyslet skřítkovi jméno, ale někteří použily klasická jména.



Obr. 1, skřítek I. (foto autorka)



Obr. 2, skřítek II. (foto autorka)

Čtvrtý den byl na řadě poslech a smyslové vnímání. Děti měly v písni „Jaro dělá pokusy“, zaznamenat všechny řečené květiny a pokusit se je pak vyjmenovat. Zaznamenaly vše, kromě první a to byly krokusy. Po přesunu do parku, malovaly květinu do hlíny či písku. Což jim šlo, i ji pojmenovaly. Pak se rozdělily a hledaly ve dvojicích svoji rostlinu. Jeden z dvojice měl zavřené oči, druhý ho dovedl k rostlině, ten si ji pak pořádně osahal a očichal. Následně ho opět ten druhý odvedl zpět a ten první, měl poznat, ke které květině byl odveden. Tato aktivita, byla náročnější. Ani polovina dětí to nevěděla, ale i navzdory tomu je z reflexe patrné, že se dětem aktivita líbila a bylo jim to i příjemné.



Obr. 3, najdi rostlinu po hmatu (foto autorka)



Obr. 4, malování do písku (foto autorka)

Pátý den se nám s dětmi nepodařilo vyzkoušet, jak nám příroda může sloužit jako tělocvična. Udělali jsme tedy jen závěrečné zhodnocení uplynulého týdne. Bylo dobré, že třída byla rozdělena na dvě části. S první jsme pracovali a druhá měla angličtinu. Nejprve jsme si tedy v kruhu řekli, z čeho nám květina vyroste a jaké živiny k tomu potřebuje. Následně děti vyplnily test. Pak se skupiny vyměnily a opět jsme nejprve pohovořili

v kruhu a pak vyplňovaly také test. Byly několikrát napomínány, aby barvy kroužkovaly, podle toho co si myslí samy, jaký květ má příslušná květina dle jejich názoru, ale bylo vidět, jak se snaží popisovat. Zvláště dvě děti, až když někdo kolem nich měl zakroužkováno, kroužkovaly také. Samy se do kroužkování nepouštěly. Byly zde ale také děti, u kterých bylo jednoznačné, že přemýšlejí a kroužkují samy za sebe. A pokud si nebyly jistí, něco zkusily tipnout.

Pozorovala jsem, že děti většinou neuměly popisovat své emoce. To jak se cítily při dané aktivitě. Raději odpovídaly na otázku, jestli se jim to líbilo nebo nelíbilo, než na to zda jim to bylo či nebylo příjemné. Když jsem se jich zeptala, zda jim to bylo příjemné, působily na mě dojmem, že neví na co odpovědět. Když si tuto problematiku najdeme v knihách, zjistíme že: *„V předškolním věku už dítě dokáže o svých prožitcích, o emocích běžně mluvit, postupně se učí hlouběji je reflektovat, spojovat je s určitými podněty. Při hře je dokáže připisovat i jiným objektům – lidem, zvířátkům i hračkám, jak je zná samo ze svého prožívání.“*²⁷

Mateřská škola B

Popis MŠ B

Mateřská škola se nachází poblíž hlavní třídy a panelových domů, ale má velkou zahradu, která je velmi dobře vybavena a jejíž součástí je i dopravní hřiště. Ve škole jsou 4 třídy. Je to tedy menší mateřská škola, ale s velkou zahradou a nedaleko (asi 10 minut chůze) je lesopark, který jsem při realizaci programu několikrát využila. Tato mateřská škola je s ekologickým zaměřením.

Program byl realizován ve věkově smíšené třídě, tzn. děti 4 – 6leté. Do třídy chodí celkem 28 dětí, průměrně se jich ale scházelo 22. Poměr mezi děvčaty a kluky je vyrovnaný. Ve třídě není žádné dítě se specifickými potřebami učení. Ve třídě předchozí

²⁷ *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Editor Ilona Gillernová, Václav Mertin. Praha: Portál, 2003, s.133
ISBN 80-717-8799-X.

týden probírali velikonoce, ale o jarních květinách si letos ještě nepovídali. Všechny děti mateřskou školu navštěvovaly již předchozí rok, tudíž by měly mít povědomí o jarních květinách.

Realizace na MŠ B

První den jsem se děti ptala, zda chodí na jaře na procházky do parku či do lesa. Děti většinou odpovídaly kladně. Navštěvují nedaleký park, kam chodí i při procházkách v mateřské škole. Když jsme si říkali, které jarní květiny známe, vzpomněly si na sněženku, pampelišku, sedmikrásku, tulipán, petrklič, fialku, narcis, krokus, růži a konvalinku. Tyto květiny poznali i na obrázcích. Ukázali jsme si i další květiny, které si pak opakovaly při pohybové hře „Jarní louka“. Po cestě do parku jsme šli kolem zahrádek, kde jarní květiny samy poznávaly a ptaly se, pokud je poznat nemohly. V parku jsme tvořili jarní skřítky, kteří nám pomohou probudit jaro. K tvorbě skřítků použily jen přírodniny. Vymyslely si i jméno skřítky a kterou květinu konkrétně probudí. Tuto činnost dělaly ve dvojicích. Překvapilo mě, jak byli někteří precizní a potrpěli si na některých detailech. Z reflexe je zřejmé, že děti stavění skřítků bavilo.



Obr. 5, skřítek III. (foto autorka)



Obr. 6, skřítek IV. (foto autorka)



Obr. 7, skřítek V. (foto autorka)

Druhý den nás čekalo setí semínek a sázení sazeniček. Ve třídě jsme se rozdělili na tři skupiny. Každá skupinka si zasela společnými silami semínka na svůj tácek. Dostali tedy tácek, na ten dali vadu, rovnoměrně rozmístili semínka a pokropili vodou. Každý ze skupiny se zapojil. Během setí jsme si s dětmi řekli, co všechno semínko potřebuje, aby z něj vyrostla květina. Po přesunu ven jsme si řekli, co je potřeba udělat na jaře na záhonku než tam zasadíme květinu. Pak si děti vzaly lopatky a hrabičky a vyhrabaly díru, do které

zasadily tulipány a narcisy. Udělaly si svůj záhonek. Nezapomněly květiny ani zalít. Dle reflexe bylo zřejmé, že se dětem sázení líbilo více než setí.



Obr. 8, sázení II. , obr. 9, sázení III. (foto autorka)

Obr. 10, setí (foto autorka)

Třetí den jsme s dětmi malovaly obrázek na téma jaro, jarní květiny. Děti používaly grafickou techniku. Obrázek malovaly voskovými barvami a následně ho překryly vodovými barvami. Tam, kde byla voskovka, se vodová barva samozřejmě nepřichytila. Jinak jsme si znovu zopakovali květiny, co už známe dle obrázků.

Čtvrtý den začaly děti tancem, kterým měly probudit přírodu. Byl to tanec se šátky. Následovalo malé opakování květin a pak jsme se přesunuli na zahradu mateřské školy. Tam si měly najít nějakou přírodninu, na kterou by se mohly doprovázet při zpěvu. Společně jsme si zazpívali písničku „Šel zahradník“ a „Travička zelená“ a doprovodily se na klacky, kameny a jejich kombinací. Při zkoumání toho, co si děti vezmou za svůj nástroj, bylo zajímavé pozorovat, jak, ač je to nejdříve nenapadlo, je důležité, jak je kámen velký. Zjistily, že každý kámen jinak zní a mnohdy je kombinace kamene a klacku nejhlasitější. Následně si někteří zkusili svoji rostlinu, ke které byli odvedeni, po slepu najít. Sice se jim nevedlo rostlinu uhádnout, ale z toho, že si i po ukončení aktivity samy zkoušely hledat a osahávat jednotlivé rostliny, soudím, že je aktivita zaujala.

Pátý den děti ve školce vyplnily dotazník květin a pak nás přivítal nedaleký lesopark, který jsme využili jako tělocvičnu. V parku jsme se pohybovaly mírným poklusem. Dělalí jsme slalom, vyběhli jsme schody, skákali po kamenech a taky jsme se na některých místech trochu zastavili. Na jednom místě jsme si zahráli „Škatulata, batulata“. Na dalším byly do kruhu kameny, tak jsme běhali mezi nimi slalom, přeskakovali, oblézali apod. Házeli jsme šišky na cíl. U stromů jsme „medvídkovali“ a pak ze srázu slaňovali.

Některé děti i kopec opět vyběhly, aby si ho mohly slanit znovu a znovu. Z reflexe je patrné, že slaňování a „medvídkování“ byli nejlepší aktivity.



Obr. 11, 12, medvídkování (foto autorka)



Obr. 13, slaňování (foto autorka)

Porovnání mateřské školy A a B

Jak se dařilo plnit program?

Ani na jedné z mateřských škol se mi nepodařilo realizovat týdenní výchovně prožitkový program podle toho, jak jsem ho naplánovala. Vždy se musel podle situace přizpůsobit. Ať už to bylo počasí nebo pravidelný kroužek. Ale nemyslím si, že by to vadilo. Podstatné bylo zrealizovat všechny činnosti. Případně někde brát ohled na logickou návaznost a to jsem zachovala.

Jak byli děti úspěšní při jednotlivých úkolech?

Při prvním úkolu - jaké znají jarní květiny - si lépe vedly děti z mateřské školy B. Vyjmenovaly samy 10 květin oproti 4 květinám dětí z MŠ A. Děti z MŠ A si samy bez pomoci vzpomněly na sněženku, pampelišku, petrklíč, macešku. Děti z MŠ B si ale vzpomněly na sněženku, pampelišku, sedmikrásku, tulipán, petrklíč, fialku, narcis, krokus, růži a konvalinku.

Další činnost, při které se vedlo lépe dětem z MŠ B, bylo jmenováním toho, co potřebuje semínko k tomu, aby z něj vyrostla květina. Ale i děti z MŠ A na to přišly, ale až po nápovědách, jako: Co nám dává sluníčko? Kam sázíme semínko?

Sázení sazeniček porovnat v tom smyslu kdo byl lepší moc nelze. U obou mateřských škol květiny vydržely a nezvadly po celou dobu mé přítomnosti. Pokud se vrátím k sázení. Některé děti v MŠ B se tak nehrnuly do sázení jako jiní. U ostatních dětí bylo vidět, jak se chtějí podílet, něco dělat. Pokud na ně nezbyly hrabičky nebo lopatka, hrabaly rukama. Ale některé stály opodál a koukaly a ani zalívat nešly.

Pokud zhodnotím vytváření květinových skřítků z přírodnin, opět si zde vedly lépe děti z MŠ B. Byly nápaditější a preciznější. Ale i v MŠ A bylo několik zajímavých skřítků. Například se tu objevil jediný skřítek, který byl skutečně jako panáček. Mohl se vzít do ruky a šlo si s ním hrát. Byl to skřítek z ulity, šišky a květin.

Pokud jde o poznávání rostlin podle hmatu. Byly zde na tom podobně. Někteří uhádly, ke které rostlině byly odvedeny, ale jiní netušily. A to ani směr, kterým byly odvedeni.

Hru na přírodní nástroje zvládly také obě třídy. MŠ A si vyzkoušela více zvuků přírody, protože byly v lese a měly tedy k dispozici větší prostor. MŠ B si zase zkusila, jaké všechny zvuky může vydávat jejich zahrada. Asi ideální by bylo oboje zkombinovat dohromady. Les nám dá více zvuků, ale je dobře když poznáme prostředí, které je nám blízké.

Také jsme si s oběma skupinami zatančili tanec se šátkem, který probouzel jarní květiny. V neverbálním vyjadřování je na tom lépe MŠ A. Zde se děti do tance opravdu „položili“. Cítily rytmus, melodii a dovedly koordinovat i pohyb se šátkem. Kdežto pro děti z MŠ B to byla spíše sranda. Smály se u toho a jako tanec to nevypadalo. Chodily po třídě do kruhu a mávaly se šátkem.

Co bylo jinak?

V MŠ A se dělalo závěrečné zhodnocení. (nahrávka č. 17) V kruhu děti vyprávěly, co se jim za celý týden nejvíce líbilo a proč. Společně jsme si zopakovali květiny, které jsme se naučili a řekli si, co všechno potřebují k životu. (nahrávka č. 18) Myslím si, že si

díky tomu uvědomily, co všechno se za celý týden dělo a co nového se vlastně dozvěděly. Také se zopakovaly květiny, což jim mohlo pomoci při závěrečném vyplňování dotazníku.

V MŠ B se závěrečné zhodnocení nestihlo, protože se uskutečnil poslední bod programu. Vyrázili jsme do lesa a využili ho jako naši tělocvičnu. Zarazilo mě, že většina dětí neznali hru „Škatulata, batulata“, ale jinak vše probíhalo dobře. Trefovaly se do stromu šiškou, vydržely viset na stromě i při slaňování neupadly. Po reflexi bylo zřejmé, že slaňování se dětem líbilo o trochu více než „medvídkování“. (nahrávka č. 29)

Zhodnocení závěrečných dotazníků

Děti v obou mateřských školách na konci týdenního programu vyplnily dotazník, ve kterém měly zhodnotit nabyté vědomosti o květinách. V dotazníku bylo celkem 10 květin a ke každé měly podle toho jakou má barvu květ, přiřadit jednu ze 4 barev (červená, žlutá, bílá a fialová). Společně jsme si vždy řekli, o jakou květinu se jedná, a pak už samy podle sebe měly vybrat jednu z barev. Pokud nevěděly, nemusely označovat nic.

Samozřejmě se děti rozhlížely kolem sebe po dotaznících jiných dětí, ale ne nijak více. Jen v jednom případě jsou vidět tři totožné práce v mateřské škole B. Dotazník vyplnilo celkem 13 dětí z MŠ A a 17 dětí z MŠ B. V MŠ A nejvíce chyb a to 8 bylo u krokusu. Druhá květina, u které se nejvíce chybovalo, byla bledule s 6 chybami. V MŠ B se nejvíce chybovalo u bledule a to 13krát. Na druhé pozici byly dvě květiny, podběl a hyacint se 7 chybami. (příloha č. 3)

V MŠ A dotazník bez chyby vyplnily 4 děti, s jednou chybou 2 děti a se dvěma chybami 3 děti. To znamená, že děti chybovaly 3krát a více. V MŠ B jen 1 dítě vyplnilo dotazník bez chyb, ale 4 děti měly jen jednu chybu a též 4 děti udělaly 2 chyby. Zde bylo se 3 a více chybami 7 dětí. V MŠ B byl „rekordman“, který označil 5 květin z 10 špatně. (příloha č. 3)

Na první pohled by se mohlo zdát, že v MŠ B dopadly otazníky hůře než v MŠ A, ale není tak úplně pravda. Pokud vezmeme v úvahu, že tři práce jsou totožné a šli by tedy dvě anulovat. Konečný výsledek není na počet dětí tak špatný. (příloha č. 4)

Nejzajímavější reflexe výchovně prožitkového programu

Po celou dobu realizace na obou mateřských školách jsem kromě fotoaparátu využívala také diktafon. Díky němu jsem pak měla velmi zjednodušenou práci, když jsem se chtěla vrátit k reflexím. Písemné poznámky jsou dobré, ale ne vždy se stihne vše zapsat a v mateřské škole toto platí dvojnásob.

Ve valné většině se děti při reflexi opakovaly, zvláště pokud měly říci něco samy, ale i tak se našlo pár zajímavých informací.

Jeden chlapec z MŠ A na otázku: Proč se ti nejvíce líbilo sázení? odpověděl: „Protože ta hlína, když do ní sáhnu, je tak měkká...“ (nahrávka č. 4) Při děláním skřítků, jsem si všimla, že chlapec z MŠ A udělal skřítkovi srdce. Zeptala jsem se ho: To je srdce? odpověděl: „Některé skřítkové mají srdíčko, proto jsem mu ho udělal...“ (nahrávka č. 11) A aniž bychom si to společně říkali, při závěrečném shrnutí mě překvapila holčička, která na to, co potřebuje rostlina k životu, odpověděla: „Potřebuje ještě žížaly, protože kypří půdu.“ (nahrávka č. 18)

V MŠ B mě zaujala odpověď chlapce na to, proč se mu daná aktivita líbila: Že byla prostě sranda...“ (nahrávka č. 27) Bylo to po setí semínek a sázení sazeniček. Při stejné reflexi se mi líbila ještě odpověď: „Protože jsme vyhrabávali hlínu...“ (nahrávka č. 25) Při poslední reflektované aktivitě, po cvičení v parku, to pak byla odpověď, která byla reakcí na to, proč se chlapci líbilo slaňování: „Hlavně z důvodu, že to bylo takový horolezecký...“ (nahrávka č. 29)

Shrnutí, zodpovězení výzkumných otázek

V jaké z mateřských škol, mají děti pozitivnější vztah k přírodě, prostředí lesa?

Děti z mateřské školy B byly v přírodě všímavější, zpozorovaly veverku, ptaly se po cestě na některé květiny, a ač v parku do kterého jsme chodili, byly již několikrát,

pokaždé se tam těšily a ptaly se, kdy tam opět půjdeme. Děti z mateřské školy A se také do lesa těšily, ale byly i rádi, když se vrátily na zahradu mateřské školy a mohly si zakopat, nebo pohrát na prolézačkách. Děti z MŠ B byly kreativnější v lese než děti z MŠ A. Někdy mě až překvapila jejich vynalézavost a nebály se, že se mohou ušpinit.

Jak se dětem líbila práce v přírodě, prostředí lesa?

Děti z obou mateřských škol bavilo hrabat se v hlíně. Většinou se i velmi líbilo děláni lesních skřítků, hledání rostliny podle hmatu, hra na přírodní nástroje atd.

Je práce v přírodě pro děti z „klasické“ mateřské školy něco neobvyklého?

Děti chodí každý den na zahradu školy, kde si hrají na pískovišti, lezou na prolézačkách, kopou si s míče, jezdí na koloběžkách apod. Občas jdou na procházku nebo zamíří do nedalekého parku. Jen mi občas připadaly trochu bezradný. Například když dělaly lesní skřítky a pokládaly mi otázky typu: Jak to mám udělat? Z čeho mám udělat...? Už je to takhle hotový?

Je práce v přírodě pro děti z mateřské školy s ekologickým zaměřením všední?

Z jejich nadšení pro každou návštěvu parku usuzuji, že nikoliv. Děti se pokaždé těšily, co nového je tam potká. Ať už to byla nějaká aktivita nebo střetnutí zvířete.

Ve které z mateřských škol je v běžné praxi více využívána environmentální výchova?

V MŠ A jsou projekty tříd rozděleny do 5 témat. Jedno z nich je „*Poznávání přírody přímou metodou. Téma je v širších souvislostech svým ekologickým zaměřením odkazem pro budoucnost.*“²⁸ Mateřská škola samozřejmě každý rok navštíví ZOO v Plzni a jezdí na školu v přírodě. V mimoškolních aktivitách pořádaných mateřskou školou můžeme nalézt den vodních her, který určitě vztah k environmentální výchově má.

V MŠ B mají ekologické cíle vyplývající ze zaměření školy. „*Vytvářet základy rozumných, citlivých a šetrných vztahů k nejbližšímu okolí a k životnímu prostředí.*“

²⁸ Z www stránek MŠ A, ale pro zachování anonymity je nezveřejňuji.

Objevovat vazby v přírodě, souvislosti lidského chování a jednání a jeho dopady na vlastní život i na své životní prostředí. Tyto souvislosti si uvědomovat, být ochoten své jednání změnit a aktivně tuto změnu projevit.“²⁹ Název školního vzdělávacího programu „Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání s celoročním zaměřením "Země, oheň, voda, vzduch a my".“³⁰ V této MŠ je tedy celý program environmentálně zaměřen, ne jen jeho část jako je tomu u MŠ A. Děti v MŠ B dvakrát ročně navštíví ZOO Plzeň, několikrát je navštíví někdo ze ZOO Plzeň a společně diskutují o zvířatech. Dělají slavnosti otevírání a zavírání zahrady MŠ. Chodí na přírodovědnou procházku s průvodcem ze záchranářské stanice živočichů. Oslavují Den Země a jezdí stejně jako MŠ A na školu v přírodě.

Do jaké míry se děti naučí do týdne poznávat 10 květin?

V této oblasti si o něco lépe vedly děti z MŠ A. Tento výsledek ale mohla ovlivnit předchozí zkušenost, protože děti z MŠ A jsou starší a již se s jarními květinami setkaly předchozí rok. Vše je patrné v tabulkách. (příloha č. 3)

Doporučení pro praxi

Na „klasické“ mateřské škole mají větší záběr témat, která chtějí probrat. Proto nemohou být tak obsáhlá. Ale jak je patrné na MŠ B, pokud budeme chtít v dětech pěstovat pozitivní vztah k přírodě, jde to a lze přitom postihovat i další témata.

Doporučila bych MŠ A, aby s dětmi více chodili do přilehlého parku a do nedalekého lesa. Však i tam lze mnohé činnosti, které s nimi děláme ve třídě nebo na zahradě MŠ, realizovat. V MŠ B si myslím, že je přístup dobrý. Společným doporučením pro obě mateřské školy je, aby posílali pedagogické pracovníky na školení o environmentální výchově či zážitkové kurzy, aby i oni poznali, co děti prožívají.

Výsledky mi dovolují konstatovat, že příroda je prostor, který podporuje dětskou zvědavost a probíhá zde osobnostní a sociální rozvoj dítěte.

²⁹ Z www stránek MŠ B, ale pro zachování anonymity je nezveřejňuji.

³⁰ Z www stránek MŠ B, ale pro zachování anonymity je nezveřejňuji.

ZÁVĚR

Odpověď na cíl výzkumu: Zjistit jaký je vztah dětí k přírodě z obou mateřských škol? zní: Na obou mateřských školách mají děti vztah k přírodě pozitivní. Z reakcí dětí z MŠ B usuzuji, že se do přírody hodně těšily.

Druhotným cílem bylo zjistit zda: Hraje roli v přístupu dětí k přírodě to, z jaké jsou mateřské školy? Odpověď na tuto otázku zní: Roli v přístupu k přírodě mateřská škola hraje, děti z MŠ B se pohybovaly v přírodě jistěji.

Výzkum potvrdil mé domněnky. V obou mateřských školách děti vztah k přírodě mají. V MŠ B jsou na tom děti o něco lépe, ale to se dalo očekávat, protože je to mateřská škola s ekologickým zaměřením. Nelze říci, že je jedna mateřská škola horší nebo lepší. Záleží na tom, co hledáme a co chceme u dětí hlavně rozvíjet. Pokud bych chtěla dítě rozvíjet především z hlediska environmentálního, obrátila bych se na MŠ B. Musíme si uvědomit, že environmentální výchova je důležitá a to především proto, že vztahu příroda – člověk se základy budují právě v předškolním věku.

Při zpracovávání výsledků výzkumu mi pomohly zápisky s pozorování, fotografie a hlavně záznamy z diktafonu. V práci není souhlas s fotografováním, protože mateřské školy ho mají a nebyl zapotřebí žádný další souhlas.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1, květiny z modelíny	31
Obr. 2, sázení I.....	31
Obr. 3, skřítek I.....	32
Obr. 4, skřítek II.	32
Obr. 5, najdi rostlinu po hmatu.....	32
Obr. 6, malování do písku	32
Obr. 7, skřítek III.	34
Obr. 8, skřítek IV.....	34
Obr. 9, skřítek V.	34
Obr. 10, sázení II.	35
Obr. 11, sázení III.	35
Obr. 12, setí	35
Obr. 13, medvídkování	36
Obr. 14, medvídkování	36
Obr. 15, slaňování.....	36

SEZNAM LITERATURY

ŠIRCOVÁ, Ivana. *S dětmi v přírodě: zážitková výchova po celý rok*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 159 s. ISBN 978-807-3672-010.

SRB, Vladimír a Jakub ŠVEC. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2.

ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007, 116 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 978-807-3151-478.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-807-3676-476.

JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2010, 148 s. Nahlížet - nacházet. ISBN 978-808-6307-954.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. ISBN 80-870-0000-5.

SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 166 s. ISBN 978-807-3677-749.

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003, 496 s. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 80-717-8847-3.

DLOUHÁ, Jana. *Vědění a participace: teoretická východiska environmentálního vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2009, 226 s. ISBN 978-802-4616-568.

VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Vyd. 1. Kladno: AISIS, 2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-736-7040-2.

KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006, 286 s. ISBN 80-901-8737-4.

Psychologie pro učitelky mateřské školy. Editor Ilona Gillernová, Václav Mertin. Praha: Portál, 2003, 230 s. ISBN 80-717-8799-X.

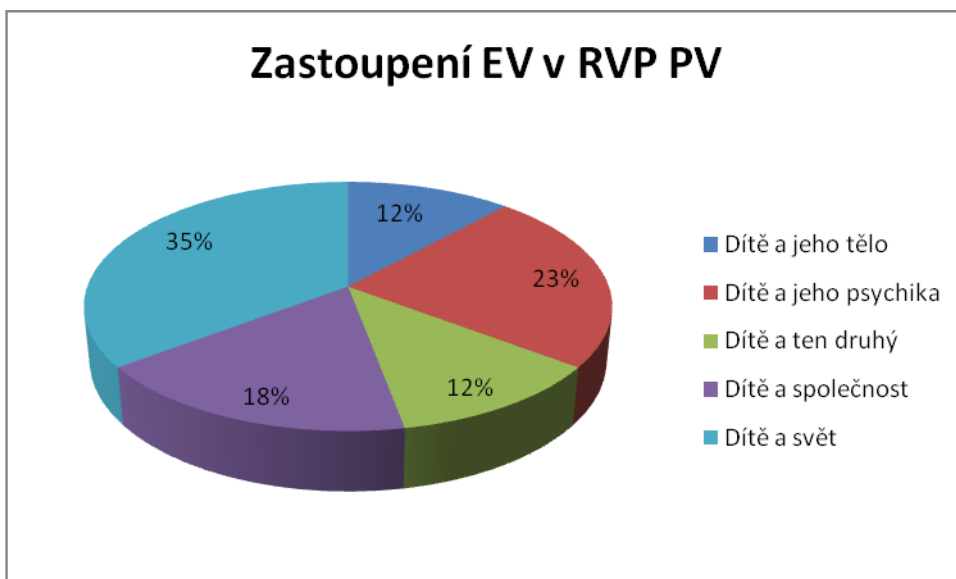
RESUMÉ

Práce si klade za cíl blíže se seznámit s environmentální výchovou v předškolním vzdělávání a porovnání dvou mateřských škol, z nichž jedna je ekologicky zaměřena. V teoretické části práce blíže seznamuje s environmentální výchovou a s její rolí v RVP PV. Dále informuje o didaktickém cyklu CMIARE a typech výzkumu, což bylo v práci využito. V praktické části lze nalézt výchovně vzdělávací program, výzkumné otázky, popis výzkumu, popis mateřských škol, shrnutí a doporučení pro praxi. Cílem výzkumu je zjistit jaký mají vztah děti k přírodě z obou mateřských škol. Druhotný cíl zkoumá, zda hraje roli v přístupu dětí k přírodě to, z jaké jsou mateřské školy. K zjištění cílů posloužil týdenní výchovný a vzdělávací prožitkový program, který byl na obou mateřských školách realizován. Ke zpracování výsledků byl využit kvalitativní a kvantitativní výzkum. Klíčovými slovy jsou: environmentální výchova, ekologická výchova, výchova prožitkem, rámcový vzdělávací program, vztah dětí k přírodě, předškolní vzdělávání.

This Bachelor's Thesis aims to familiarize readers with the environmental education in pre-school education and, at the same time, to introduce the comparison of two nursery schools, which one of them is ecologically oriented. In the theoretical part the Thesis closely describes the environmental education and its role in RVP PV. Then it deals with the didactic cycle "CMIARE" and kinds of the research which have been used in the Thesis. The practical part of the Bachelor's Thesis is divided into the educational program, the research issues, the description of the research itself, the characterization of the nursery schools and finally the summary and the recommendation for the practical training. The aim of the research is to learn the children's attitude to the nature from both nursery schools. Secondary goal deals with the fact whereas the kind of nursery school does change and influence children in their attitude to the nature. To find out these goals the one-week educational programme of experience was organized at each of the nursery schools. To process the results the qualitative and the quantitative research were used. The key words are: environmental education, ecological education, education of experience, educational framework, children's attitude to the nature, pre-school education.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Zastoupení EV v RVP PV



Příloha č. 2 – Dotazník: Třídění květin podle květu

Třídění květin podle květu

1. Pampeliška		<input type="checkbox"/>		
2. Sněžinka		<input type="checkbox"/>		
3. Bledule		<input type="checkbox"/>		
4. Krokus		<input type="checkbox"/>		
5. Fialka		<input type="checkbox"/>		
6. Podběl		<input type="checkbox"/>		
7. Petráklíč		<input type="checkbox"/>		
8. Tulipán		<input type="checkbox"/>		
9. Narcis		<input type="checkbox"/>		
10. Hyacint		<input type="checkbox"/>		

Příloha č. 3 – Zpracované výsledky z dotazníků v MŠ A i v MŠ B

+ správně 0 chyb
 - chybně 1 chyba
 o nevyplněno 2 chyby

Odpovědi z dotazníků v MŠ A

květina	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Σ
Pampeliška	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0
Sněžěnka	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0
Bledule	+	-	+	+	+	-	-	-	-	+	+	-	+	6
Krokus	+	-	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	8
Fialka	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0
Podběl	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0
Petrklíč	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	1
Tulipán	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	2
Narcis	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	1
Hyacint	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+	2
Σ	0	2	0	0	0	2	3	2	3	4	1	3	1	20

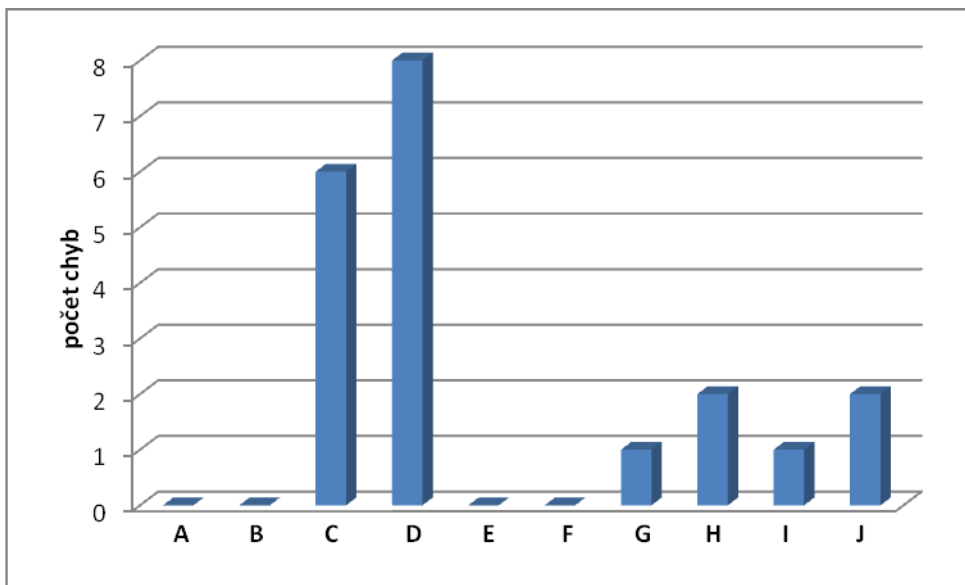
Odpovědi z dotazníků v MŠ B

květina	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII	XIV	XV	XVI	XVII	Σ
Pampeliška	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0
Sněžěnka	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0
Bledule	+	-	+	-	-	0	+	-	+	0	-	-	0	0	0	-	-	13
Krokus	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	+	4
Fialka	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	1
Podběl	+	-	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	0	-	-	+	-	7
Petrklíč	+	+	-	+	+	+	+	-	-	+	-	-	+	+	+	-	+	6
Tulipán	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	1
Narcis	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	2
Hyacint	+	+	+	+	+	0	+	-	+	+	0	+	0	0	0	0	+	7
Σ	0	4	2	1	2	3	1	5	1	1	4	2	3	3	3	4	2	41

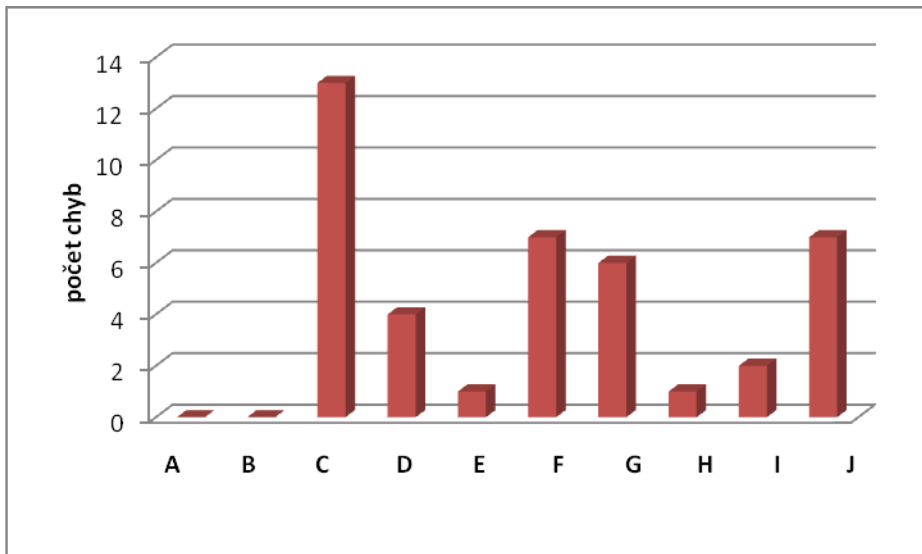
Příloha č. 4 – Graficky znázorněné výsledky z dotazníků v MŠ A i v MŠ B

A	Pampeliška	C	Bledule	E	Fialka	G	Petrklíč	I	Narcis
B	Sněženska	D	Krokus	F	Podběl	H	Tulipán	J	Hyacint

Odpovědi z dotazníků v MŠ A



Odpovědi z dotazníků v MŠ B



Příloha č. 5 – Seznam nahrávek z diktafonu

- Nahrávka č. 1 – WS750007 – Co potřebuje květina k životu? (MŠ A)
- Nahrávka č. 2 – WS750008 – Z čeho květina roste 1. skupina
- Nahrávka č. 3 – WS750009 – Z čeho květina roste 2. skupina
- Nahrávka č. 4 – WS750010 – Reflexe sázení a setí
- Nahrávka č. 5 – WS750011 - Reflexe sázení a setí
- Nahrávka č. 6 – WS750012 – Před cestou na chlum (vytvářením lesních skřítků)
- Nahrávka č. 7 – WS750014 – Vytváření lesních skřítků
- Nahrávka č. 8 – WS750015 – Vytváření lesních skřítků
- Nahrávka č. 9 – WS750016 – Vytváření lesních skřítků
- Nahrávka č. 10 – WS750020 – Vytváření lesních skřítků
- Nahrávka č. 11 – WS750021 – Vytváření lesních skřítků
- Nahrávka č. 12 – WS750023 – Vytváření lesních skřítků
- Nahrávka č. 13 – WS750027 – Reflexe lesních skřítků - škály
- Nahrávka č. 14 – WS750028 – Hra - opakování květin
- Nahrávka č. 15 – WS750030 – Kreslení květin do hlíny
- Nahrávka č. 16 – WS750032 – Reflexe hledání rostlin podle hmatu
- Nahrávka č. 17 – WS750033 – Závěrečné zhodnocení 1. skupina
- Nahrávka č. 18 – WS750034 – Opakování z čeho roste květina 2. skupina
- Nahrávka č. 19 – WS750035 – Opakování co jsme dělali 2. skupina
- Nahrávka č. 20 – WS750036 – Závěrečné zhodnocení 2. skupina
- Nahrávka č. 21 – WS750037 - Závěrečné zhodnocení 2. Skupina
- Nahrávka č. 22 – WS750039 – Vytváření lesních skřítků (MŠ B)
- Nahrávka č. 23 – WS750043 - Vytváření lesních skřítků
- Nahrávka č. 24 – WS750047 - Vytváření lesních skřítků
- Nahrávka č. 25 – WS750053 – Reflexe sázení a setí
- Nahrávka č. 26 – WS750054 – Co potřebuje květina k životu?
- Nahrávka č. 27 – WS750055 – Reflexe sázení a setí
- Nahrávka č. 28 – WS750058 - Hra na přírodní nástroje
- Nahrávka č. 29 – WS750059 – Reflexe posledního dne