

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra biologie a environmentálních studií

Příroda očima dětí

Nature through the eyes of children

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Kateřina Jančaříková, PhD.

Autor bakalářské práce: Iva Paštiková

Studijní obor: Specializace v pedagogice

Forma studia: Kombinovaná

Bakalářská práce dokončena: Červen 2015

Abstrakt v češtině

Cílem práce je najít souvislosti mezi ranými dětskými zážitky a pozdějším pro-environmentálním chováním. Rešeršní část práce se zabývá vlivem raných dětských zážitků na formování osobnosti, především vztahu k přírodě, vůli k ochraně přírody či k šetrnému/udržitelnému životnímu stylu. V rámci výzkumné části práce, probíhá výběr několika významných osobností z oboru EVVO. Je stručně popsán jejich život se zaměřením na jejich dětství. Následně jsou nalezeny společné faktory, které je mohly v dětství ovlivnit natolik, že svůj život zasvětily přírodě, jejímu zkoumání a její ochraně.

Název bakalářské práce: Příroda očima dětí

Zpracovala: Iva Paštiková

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Kateřina Jančaříková, Ph.D.

Odborná konzultantka: Mgr. Libuše Hölzerová

Cíle práce: Nalezení souvislostí mezi ranými dětskými zážitky a pozdějším pro-environmentálním chováním.

Metodika práce: teoretický výzkum žijících a nežijících osobností environmentální výchovy za účelem zjištění, na kolik byly ovlivněny dětstvím k pozdějšímu pro-environmentálnímu zaměření.

Výsledky práce: všechny zkoumané osobnosti byly ovlivněny v dětství – rodinou, významným vzorem a prostředím, ve kterém vyrůstaly.

Klíčová slova: vztah člověka k přírodě, ochrana přírody, environmentální výchova, dítě, příroda, osobnosti EVVO.

Abstrakt v angličtině

The aim of the thesis is to find relationships between early children experiences and their later pro-environmental behaviour. The research part deals with the influence of early children experiences on the personality formation, primarily its attitude to the nature, will to the environment protection or to a environment-friendly life style. Within the purview of the research part, there are chosen some significant personalities from the branch EEAT (Environmental education, awareness and training). There is described their life directing to their childhood. Afterwards common factors are found, that can have formed their childhood that much, that they have dedicated their lives to the nature, its investigation and its protection.

Name of the bachelor thesis: Nature in children's point of view

Written by: Iva Paštiková

Leader of the bachelor thesis: PhDr. Kateřina Jančaříková, Ph.D.

Specialist consultant: Mgr. Libuše Hölzerová

Thesis aims: Finding of relationships between early children experiences and a later pro-environmental behaviour.

Thesis methods: a theoretical research of living and dead personalities of the environmental education in the aim of finding out, how much they were influenced in their childhood to a later pro-environmental behaviour.

Thesis results: all of researched personalities have been influenced in their childhood – of their family, an important model person and their life surroundings, where they have been growing up.

Key words: human attitude to the nature, nature protection, environmental education, child, nature, personalities of EEAT.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že bakalářská práce byla vypracována v souladu s Opatřením děkana Univerzity Karlovy v Praze č. 8/2015. Souhlasím se zveřejněním své *bakalářské práce*, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou.

V Praze, 1. června 2015

.....

Poděkování:

Děkuji vedoucí práce PhDr. Kateřině Jančaříkové, Ph.D. za odborné vedení a řadu cenných rad, podnětů a inspirací při vedení bakalářské práce.

Zvláštní poděkování patří mé rodině. Taktéž bych chtěla poděkovat své konzultantce bakalářské práce, paní Mgr. Libuši Hölzerové.

Obsah

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE.....	1
Pedagogická fakulta.....	1
katedra biologie a environmentálních studií.....	1
Příroda očima dětí.....	1
Obsah	6
Úvod	7
1 Teoretická část	8
1.1 Klíčové pojmy	8
1.1.1 Příroda obecně	8
1.1.2 Výchova.....	10
1.1.3. Dítě z hlediska vývojové psychologie	13
1.2 Pedagog a environmentální výchova v předškolním věku	18
1.2.1 Dítě a svět dle RVP PV	19
1.2.2 Činitelé ovlivňující vztah dítěte k přírodě	22
2 Praktická část	27
2.2 Významné osobnosti EVVO	27
2.2.1 Metodické poznámky	27
2.2.2 Osobnosti	28
Joy Adamsonová (1910-1980).....	28
Prof. RNDr. Emil Hadač (1914-2003)	29
Prof. Ing. František Hron, DrSc. (1921)	29
Jan Heller (1925-2008).....	30
Aleš Závěský (1926-1995).....	31
Jaroslav Stoklasa (1926 – 2007)	32
Josef Vágner (1928-2000).....	33
Bohuslav Nauš (1929).....	34
Emilie Strejčková (1939-2009).....	35
RNDr. Hana Librová, CSc. (1943)	36
RNDr. Ivan Makásek (1944)	37
Miroslav Janík (1948)	37
RNDr. Naděžda Johanisová Ph.D. (1956).....	38
RNDr. Jiří Kulich (1961)	39
Ing. Ivo Machar, Ph.D. (1968).....	40
2.2.3 Společné faktory osobností	40
2.3 Environmentální působení v praxi	41
2.4 Děti a příroda	43
3 Diskuse	45
4 Závěr	45
5 Seznam použité literatury	47
6 Seznam příloh	50
Příloha 1 - Ukázka realizovaného projektu	50
Příloha 2 - Fotografie z realizovaného projektu	50
Příloha 2 – Fotografie z realizovaného projektu	57
Fotografie č. 1-3: Poznávání charakteristických znaků stromů a přírodnin	57
.....	57
Fotografie č. 4: Zapouštění barev – podzimní listí	57
.....	57
Fotografie č. 5-7: Tiskátka z brambor	57
.....	57
Fotografie č. 8-10: Mraky tvořené z vaty a koláže z listí	58
.....	58

Úvod

Toto téma jsem si vybrala, protože je mi samo o sobě blízké, jelikož žiji na vesnici a jsem matkou dvou malých dětí, avšak nejdůležitějším faktorem pro výběr tohoto tématu bylo zejména to, že se velice úzce dotýká mého povolání. Již několik let pracuji jako učitelka v jednotřídní mateřské škole, která se nachází v oblasti Českého středohoří, v krásné krajině, která dětem poskytuje mnoho stimulů pro jejich osobní rozvoj, samozřejmě ruku v ruce s pozitivním působením primárních a sekundárních socializačních činitelů. Této provázanosti s přírodou v praxi náležitě využívám především tím, že se s dětmi pohybuji tzv. na čerstvém vzduchu, kde se snažím dětem poskytovat přímý kontakt s přírodou a přírodním děním. Dostatek pobytu v přírodě má pozitivní dopad na duševní i tělesné zdraví.

Cílem mé bakalářské práce je najít souvislosti mezi ranými dětskými zážitky a pozdějším pro-environmentálním chováním.

V teoretické části jsem se zaměřila na vliv raných dětských zážitků na formování osobnosti, především vztahu k přírodě, vůli k ochraně přírody či k šetrnému životnímu stylu. Poznatky k této části jsem čerpala převážně z odborných publikací z oblasti vývojové psychologie, pedagogiky, enviromentalistiky, sociologie a dále odborných internetových zdrojů.

V práci se věnuji několika významným osobnostem z oboru environmentální výchovy se zaměřením na jejich dětství a uvádím ukázkou aktivit z mé praxe.

1 Teoretická část

V teoretické části práce se budu zabývat vysvětlením pojmů příroda, dětství, environmentální výchova. Dále pedagogickou činností ovlivňující vztah dětí k přírodě a dalšími činiteli, kteří mohou tento vztah formovat.

1.1 Klíčové pojmy

1.1.1 Příroda obecně

Pod slovem příroda si většina lidí z naší kultury představí stromy, lesy, louky, ptáky, zvířata. Je asi neoddiskutovatelné, že lidé některé jevy považují za součást přírody a něco podle nich příroda není. Jak však nutné určit hlediska vztahu mezi přírodou a nepřírodou.

Velmi často, snad i nejčastěji, bývá příroda v naší kultuře chápána prostorově, jako jeden z možných obsahů prostoru (vedle např. města či průmyslové zóny), jako jistý charakter území. Mezi lidmi se třeba často říká: „ O víkendu vyrazím do přírody,“ „V přírodě si výborně odpočinu,“ běžně se používá slovní spojení „přírodní prostředí“. Jako by pro nás některá místa byla přírodou a jiná nebyla. Ale lze vést prostorově hranici mezi přírodou a nepřírodou? Přírodu vymezit neumíme, vztah člověka k přírodě je vlastně vztahem člověka k prostředí (Krajhanzl, 2015).

Prostředí

Prostředí je vše, co obklopuje člověka. Mezi člověkem a prostředím probíhá neustále jistá výměna. Za prostředí považujeme souhrn podmínek, které organismus obklopují a mají na něj vliv. Ačkoliv se o vlivu člověka na životní prostředí mluví až v poslední době, je člověkem ovlivňováno již od nepaměti. Jedním z možných způsobů, jak lze na prostředí pohlížet, je dívat se na něj jako na ekosystém. Dá se říci, že ekosystém lze považovat za soubor určitých vztahů mezi komunitou relativně stabilních organismů (Jandourek, 2003).

Životní prostředí je možné definovat následovně:

1. Definice dynamická od norského profesora Wika, přijatá na konferenci UNESCO v Paříži v roce 1967: „životní prostředí je ta část světa, se kterou je živý organismus ve stálé interakci, to znamená, kterou používá, mění a které se musí přizpůsobovat“.
2. Definice tbiliská přijatá na konferenci v Tbilisi v roce 1979: „životní prostředí je systém složený z přírodních, umělých a sociálních složek materiálního světa, jež jsou, anebo mohou být s uvažovaným organismem ve stálé interakci“.
3. Definice uvedená v našem zákoně č. 17/1992 Sb., o životním prostředí: „vše, co vytváří přirozené podmínky existence organismů včetně člověka a je předpokladem jejich dalšího vývoje, jeho složkami jsou zejména: ovzduší, voda, horniny, půda, organismy, ekosystémy a energie“.
4. Definice uvedená v normě ČSN EN ISO 14001: „prostředí, ve kterém organizace provozuje svou činnost a zahrnující ovzduší, vodu, půdu, přírodní zdroje, rostliny a živočichy, lidi a jejich vzájemné vztahy“ (www.enviweb.cz).

Ochrana přírody

Ochranu přírody, vztah člověka k přírodě, vztah člověk - rostliny, vztah člověk - zvíře, nacházíme již v pradávných náboženských knihách v různých náboženstvích. Zmínky o uvědomění si ochrany přírody člověkem lze vnímat již v biblických textech a pasážích Starého zákona. Novodobé pojetí ochrany přírody vzniká po první světové válce a vrcholí po druhé světové válce založením mezinárodní organizace Světový svaz ochrany přírody IUCN, založený v roce 1948, sdružuje různé vládní i nevládní národní organizace a odborné instituce různých států. Následně IUCN iniciuje vznik Světového fondu na ochranu přírody WWF, který byl založen v roce 1961.

V současné době je ochrana přírody nezpochybnitelné globální téma, a to zejména vzhledem ke skutečnosti, že ekologické problémy, jako například mračna exhalátů, znečištění vodních zdrojů, globální oteplování planety atd., přerůstají do mezinárodních sfér. Jinými slovy, pokud chce lidstvo zachovat planetu pro další generace, je důležité se věnovat ochraně přírody a k tomuto tématu spojených disciplín (Jančaříková, 2013).

Ekologie

Ekologie je přírodní věda o životním prostředí, kdy hovoříme o studiu vztahů mezi živými a neživými prvky ekosystému. Nemusí se jednat pouze o přírodní vědu, v přenesených významech ji lze vnímat i jako přesvědčení. To znamená, že je nutné při všem, co člověk koná, brát ohled i na přírodu. Jinými slovy být přátelský k životnímu prostředí. V tomto smyslu se často používá pojem environmentalismus (Jandourek, 2003).

Environmentální chování

Vzhledem k výše uvedeným a vysvětleným pojmům, jako je ekologie, ochrana přírody, životní prostředí, příroda, lze za environmentální chování vnímat každé chování člověka. Ať je to jízda na kole, autem, procházka v parku, návštěva lesa, výsadba stromků, či vývoz odpadu na černou skládku. V souvislosti s ochranou přírody ale vnímáme jako environmentální chování pouze to chování, které úzce souvisí s ochranou přírody. V užším slova smyslu je environmentálním chováním to chování, které významně působí na životní prostředí (Krajhanzl, 2009).

1.1.2 Výchova

Tento pojem se většinou definuje jako záměrné a cílevědomé působení na jedince s úmyslem formování jedince v různých složkách osobnosti. Jedná se o cílevědomou, plánovitou a všestrannou přípravu edukanta pro jeho osobní život ve společnosti a pro jím zastávané společenské funkce. Tímto výchovným působením, s cílem změn ve složkách osobnosti, předáváme jedinci kulturní dědictví z generace na generaci a tak uchováваме ve výchově vlastní společnost a svou kulturu. Díky sociálnímu učení nemusíme již učinit zkušenost, kterou nutně před námi zakusil náš předek, a proto můžeme pokračovat v dalším vývoji, nemusíme opět stát na zelené louce a vše zakoušet znovu a znovu. Žijeme tedy z toho, co nám připravily generace předchozí. V tomto případě můžeme mluvit o výchově jako o působení osob vyspělejších na méně vyspělé, jež je přivádí k vyššímu stupni kultury. Tím můžeme nyní zdůraznit jednu z koncepcí – výchovných přístupů, kdy na nehotového člověka působí (formuje) již člověk hotový (vychovatel). Další výchovný přístup zase vyžaduje aktivní podílení se vychovávaného na svém sebeutváření (důležitý je zde postoj vychovávaného k procesu vlastního seberozvoje). V souvislosti s již etablovanou výchovou,

nemohu opomenout socializaci, kterou chápeme jako proces sociálního učení, v němž si jeho subjekt osvojuje určité postoje a chování, kulturní návyky a zvyky, vědomosti etc.

Pro nás je povětšinou stěžejní primární socializace, která je ve vývoji lidského jedince tou nejdůležitější, primární socializací míníme rodinu v nejužším slova smyslu a dále můžeme hovořit o socializaci sekundární (výchovně – vzdělávací instituce). Poněvadž je výchova cíleným a záměrným jednáním, musíme vědět, čeho chceme vlastně výchovou dosáhnout a jak toho dosáhnout, proto máme cíle, normy, ideály a různé návody jednání. Výchova se totiž vnímá jako směřování k určitým cílům, které si tvoří sama společnost. Nejprve si musíme stanovit cíl výchovy (čeho chci výchovou docílit) a pak teprve můžeme přemýšlet o metodách či prostředcích. Výchovný cíl je představou vychovávajícího, kterou chceme v praxi naplnit na vychovávaném (představa o tom jaký má edukant být). Máme tedy jistý ideál, jehož chceme svým cíleným jednáním dosáhnout a všechny takové schopnosti a znalosti, které společnost považuje za důležité, se mohou stát tímto výchovným cílem (Průcha, Walterová, 1998).

Environmentální výchova

Český termín „environmentální vzdělávání, výchova a osvěta“ vychází z anglického environmental education , kde environment znamená životní prostředí a education se chápe jako vzdělávání, výchova a osvěta všech typů cílových skupin, od nejmenších dětí po dospělé.

Termín environmentální výchova je v českém prostředí relativně nový. Předcházela mu celá řada termínů jiných a zdá se, že ani tento termín není definitivní. Prvním pojmem byla výchova k ochraně přírody a k péči o životní prostředí, dále ekologická výchova, také globální výchova a environmentální výchova, dnes se stále častěji používá výchova k udržitelnému rozvoji (Jančaříková, 2010).

Environmentální výchovu v nejširším slova smyslu definujeme jako veškeré výchovné a vzdělávací úsilí, jehož cílem je především zvyšovat spoluzodpovědnost lidí za současný i příští stav přírody a životního prostředí, rozvíjet tvořivost, citlivost a vstřícnost lidí k řešení problémů péče o přírodu, utvářet ekologicky příznivé hodnotové orientace, které kladou důraz na dobrovolnou střídmost, na nekonzumní, duchovní kvality lidského života, hledat příčiny ekologické krize a cesty k jejímu řešení (Jančaříková, 2010).

Vzdělání

Od termínu výchova je třeba odlišit výraz vzdělání, tento výraz má totiž užší rozsah, vzdělání pak musíme chápat jako výsledek výchovy. Vzdělání je tedy výsledkem výchovného procesu, výchovy. Z toho tedy vyplývá, že společnost je ochotna uznat člověka za vzdělaného, přestože pokulhává po stránce mravní či tělesné výchovy a stejně tak hovoříme o člověku vychovaném, i když máme na mysli jeho společenskou vzdělanost. Vzděláním míníme soubor osvojených vědomostí, dovedností a návyků, které jedinci umožňují správně chápat základní přírodní a společenské jevy a zákonitosti, které mu napomáhají k úspěšné realizaci se v činnosti výrobní a kulturní (Průcha, 2000).

Vzdělávání je v původním slova smyslu proces formování a zároveň vytváření souhrnu učnosti a osobnostně charakterové zralosti (tímto myslím setkávání s kulturními hodnotami jako např. jazyk, umění, mravnost etc. se spojeným úsilím subjektu a objektu o osvojení, jde mi o humanitu). Náhled na vzdělání dle výše psaného se změnil následkem rozvoje moderní vědy, rozvojem nejenom informační technologie, a tak se stává principiálně nekonečným procesem.

Dnes se snažíme o všeobecné vzdělání každého jedince, na vzdělání má právo každý člen společnosti, je třeba ho každému poskytnout, pak mluvíme o demokratizaci výchovy. Co se týká odborného vzdělání, vytváříme si specialisty na určité oblasti. Ale je utopií to, že v dnešní době by mohl být člověk eklektikem, i když nepopíráme periferní vidění, ale popíráme potenci odborného vzdělání jednoho člověka ve všech oblastech vědy, tj. nemožné. Od dob povinné školní docházky je vzdělání kladeno na bedra školám (vzdělávacím ústavům) a vzdělávají právě učitelé, opět prostřednictvím ideálů vzdělání v podobě učebních plánů a osnov.

Stejně jako máme různé druhy výchov, tak máme i různé druhy vzdělání, jako např. všeobecné × odborné, praktické × teoretické, materiální × formální, podle stupňů státních institucí (základní, střední...), podle převažující koncepce skupiny oborů (přírodovědné, humanitní...).

Vzdělání je možné chápat jako soubor získaných zkušeností, to co zprostředkováváme, vzdělanost jako určitý stav člověka a vzdělávání jako činnost, děj, kdy zaznamenáváme křídou poznatky na nepoznamenanou tabuli. Musíme však podotknout, že je vždy lépe hovořit o výchovně vzdělávacím procesu, již jen z toho důvodu, že vzdělání je podmnožinou pojmu výchova a ve školní praxi si nedovedeme představit oddělenost těchto pojmů, učitel totiž nutně vychovává i vzdělává (Brezinka, 1996).

1.1.3. Dítě z hlediska vývojové psychologie

Dalším důležitým pojmem, který si musíme ozřejmit je dítě, a to z hlediska vývojové psychologie, jelikož díky její znalosti je pedagog schopen na vychovávaného jedince působit tak, aby jeho úsilí neslo své plody, jelikož neznalostí tohoto vědního oboru může pedagog, namísto pozitivního působení na vychovávaného, způsobit mnohdy již těžko napravitelných následků.

Všechno má svůj čas, což se týká také pohybového vývoje dítěte, jeho rozumových schopností, citů, morálního uvažování, mezilidských vztahů i vztahu k přírodě a životnímu prostředí. Každé období dětství, od počátku života až po mladé lidi na hranici dospělosti, má své jedinečné příležitosti pro rozvoj vztahu k přírodě - příležitosti, kdy můžeme děti pedagogicky doprovázet ruku v ruce s jejich přirozeným vývojem, kdy je možné oslovit jejich aktuální potřeby, nadchnout je a umožnit jim naučit se spoustu užitečných věcí. Každé období má také své vývojové limity, jejichž znalost nám šetří marnou snahu a předchází nepříznivým účinkům našeho působení na děti. Právě pochopení jedinečnosti každého období dětského vývoje nám umožňuje učit děti v rámci environmentální výchovy ty správné věci ve správnou chvíli (Krajhanzl, 2015).

Vzhledem k tomu, že tato práce je zaměřena na formování osobnosti vlivem raných dětských zážitků, zaměřím se pouze na období od prenatálního věku do věku předškolního.

Prenatální období

Doba prenatálního vývoje lidského plodu je devět měsíců. Během tohoto období se vytvářejí všechny potřebné předpoklady pro budoucí samostatný vývoj plodu. Plod se velice brzy stává aktivním organismem, který je schopen nejjednodušších forem učení, jeho projevy jsou již v této době individuálně specifické. Dovede různě reagovat na různé smyslové podněty, především taktilně-kinestetické a sluchové. Tyto podněty jsou uloženy v podvědomí dítěte, to znamená, že po narození je má ve své paměti. Při rozvoji plodu je velmi důležité spojení s mateřským organismem (Vágnerová, 2008).

Pokud si položíme otázku, kdy začít s environmentální výchovou - pak je skutečně možné říci, že výchova dítěte, která ovlivňuje jeho vztah k přírodě a životnímu prostředí,

přirozeně začíná ještě před narozením dítěte. Prvním prostředím, jakým je dítě obklopeno, je tělo jeho matky. Už tady zažívá, jestli je možné žít s okolním prostředím ve vzájemném souladu, nebo je nutné čelit nepřátelskému prostředí tak, jak to zažívají děti nechtěné či celkově vystavené úzkosti, stresu, toxickým látkám (např. nikotinu a alkoholu). Pro vznikající osobnost dítěte má podle řady teoretických i empirických prací mimořádný význam průběh porodu. Pro dítě je důležité, jak porod prožívá jeho matka a zda mají možnost být spolu po porodu (Krajhanzl, 2015).

Novorozenecké období

Novorozenecké období se stává dobou adaptací, kdy se dítě přizpůsobuje novým podmínkám. Novorozenec má základní reflexy, schopnosti učení a vrozené způsoby chování. Aktivizace rozvoje učení novorozence je především v rámci sociální interakce (Vágnerová, 2008).

Zdeněk Matějček ve své knize *Rodiče a děti* říká: „Došlo k zásadnímu obratu v psychologickém přístupu k novorozenému dítěti. Nezkoumá se, co takový malý tvoreček nemůže, neumí, nedokáže, ale naopak jak je pro život vybaven, v čem je aktivní, jak působí na své okolí. Ukázalo se totiž, že i nejmenší dítě do značné míry kontroluje množství a kvalitu podnětů, kterých se mu z okolí dostává. A při tom vysílá spoustu podnětů, vůči nimž je matka v době po porodu a v následujícím období specificky citlivá. Dochází tedy k pozoruhodné součinnosti“ (Matějček, 1986, s.72).

Pro odolnost dětí je vynikající, pokud chodí od narození se svými rodiči ven, mohou se přiměřeným způsobem učit být venku za různého počasí (schopnost termoregulace) a jejich imunitní systém se od malička přirozeně sžívá s přírodními „špínami“ (Krajhanzl, 2015).

Kojenecké období

Kojenecké období je pojmenováno jako fáze receptivity. Jeho hlavním úkolem je získat důvěru ve vztahu k světu. V tomto směru je velmi důležitá stimulace a s tím související učení. Senzomotorická inteligence je označením pro první fázi rozvoje poznávacích procesů. Poznávání a učení probíhá na úrovni kontaktu s okolním světem v krátkém časovém úseku přítomnosti. Motorika a zrakové vnímání je důležité zejména u rozvoje poznávacích procesů. Zrakové vnímání se rozvíjí až po narození, tato schopnost má vrozený základ, avšak vyžaduje specifickou stimulaci. U rozšiřování podnětové nabídky je důležitý pohybový vývoj. Poznat trvalost a stabilitu objektů je důležitým mezníkem v kognitivním rozvoji. Implicitní paměť se

rozdívjí zejména v kojeneckém věku, explicitní deklarativní paměť, tj. schopnost uchovávat různé poznatky, se více vyvíjí zejména až ve druhé polovině kojeneckého věku. Jedním z předpokladů k rozvoji řeči je sluchové vnímání. Již od narození se dítě učí diferencovat specifické řečové zvuky, takzvané fonémy. Velkou roli zde hraje i vrozená schopnost produkovat zvuky podobné fonémům. Následný vývoj řeči je výsledkem interakce vrozených dispozic a učení, který je závislý na kvalitě stimulace. Vrozenou schopností dítěte je emoční reagování, pro malé děti jsou emoční projevy důležitým projevem komunikace (Vágnerová, 2008).

Aby se dítě socializovalo, musí se u něj uskutečnit učení, které se používá v rámci mezilidské interakce. Lidé na dítě přenášejí své zkušenosti, tím rozvíjí jeho schopnosti. Během socializace je velmi důležitá komunikace s matkou, respektive s rodiči. Dobrá komunikace mezi dítětem a dospělými je přirozená. Již v 6. a 9. měsíci dokáže dítě rozeznat svou matku od ostatních lidských bytostí. Jedním z nejdůležitějších signálů normálního vývoje je strach z cizích lidí. Jedním z prvních objektů, které dítě chápe a je trvalé, je matka. Postupem času si začne dítě uvědomovat vlastní samostatnost, tj. odloučení od mateřské bytosti. Díky této zkušenosti, si začne dítě udržovat pozornost matky jiným způsobem, což je velmi pozitivní vliv na rozvoj dětských kompetencí, např. komunikace. Matku lze označit jako zrcadlo dítěte, protože mu tímto způsobem poskytuje zpětnou vazbu. V této době se vytváří základ pro učení nápodobou. Když je matka citlivá, dokáže rozeznávat dětské signály potřeb a přiměřeným způsobem je uspokojovat. V tomto vztahu by měly být saturovány i matčiny potřeby. Reakce matky poskytují dítěti informace o jeho hodnotě a významu. Tento obraz se stává základem pro sebepojetí dítěte. Pokud se otec dítěti věnuje, začne si dítě k němu vytvářet vztah také. Na konci prvního roku si dítě začne uvědomovat svojí stálost a oddělenost vlastní osobnosti (Vágnerová, 2008).

Jak říká ve své knize Rodiče a děti, Doc. PhDr. Zdeněk Matějček, CSc.: je devátý a desátý měsíc života dítěte dobou domácích hříček a nazýváme ho „univerzitou dětského věku“. Dítě se učí po dospělých opakovat různé dětské kousky, ze kterých mají dospělí radost. Zrovna tak jako první úsměv dítěte, který dovede přitáhnout pozornost dospělého. Nastává zde vyšší stupeň sociální interakce, která vstoupila do stádia učení nápodobou.

Zatímco se v raném dětství utváří celkový postoj osobnosti ke světu, začíná maličké dítě mezi různými světy rozlišovat - uvědomuje si svět mámy, rodičů, hraček, pokoje a bytu, rodinných příslušníků a přátel, svět venkovní. Do zorného pole dítěte postupně vstupují také

zvířata a svět přírody. Dítě například může ve třech měsících vnímat kočku a o dva měsíce později se už o ni činorodě zajímat. Ve dvou letech si už na kočku lehá, mazlí se s ní, drbe jí a říká jí „Miluju Tě“. Učí se také, co si k ní může dovolit a co ne. V té době už mnoho dětí kreslí zvířata a pojmenovává je (Krajhanzl, 2015).

Batolecí věk

V batolecím věku jsou velmi významné pohybové dovednosti, ať už jde o pronikání do okolí nebo ovládání vlastního těla. Samostatná lokomoce umožňuje, aby se dítě uvolnilo z vázanosti na prostor i ze závislosti na aktivitě na jiného člověka. Batole je vybavené schopností uspokojovat svoji potřebu stimulace samostatnějším způsobem. U rozvoje poznávacích procesů je v tomto období možné charakterizovat jako symbolickou expanzi do světa. Díky této schopnosti je možné uvolnění z vázanosti na konkrétní manipulaci s poznávacími objekty. Schopnost anticipace budoucího dění se začíná objevovat v závislosti na rozvoji symbolického myšlení. I proto batole touží poznat pravidla, podle nichž okolní svět funguje. Nezbytný předpoklad pro rozvoj symbolického myšlení je pochopení trvalosti, které je základem k vytváření předpojmů. Rozvíjí se všechny formy paměti, kromě epizodické formy deklarativní paměti, v tomto věku se vytváří opravdu málo trvalejších vzpomínek. S rozvojem poznávacích procesů se vyvíjí řeč. Během batolecího věku se velmi rychle rozvíjí sémantická složka, tj. slovník. Teprve mezi 2. a 3. rokem si děti osvojují základy syntaxe, první řečové projevy jsou agramatické. Během batolecího věku narůstá schopnost emočně reagovat, objevují se sebehodnotící emoce, zahanbení a pocity studu a hrdosti, typická je separační úzkost, rozvíjí se schopnost empatie.

Socializace batolat probíhá pouze pod vlivem rodičů, prarodičů a sourozenců. Postupem času se dítě začne odpoutávat od matky a osamostatňuje se (Vágnerová, 2008).

Hlavním vývojovým úkolem tohoto období je odpoutání se od matky a zařazení se do prvního společenského okruhu, jímž je pro dítě rodina. To vše probíhá za předpokladu, že matka a dítě již nejsou jedna bytost, ale dvě osobnosti, dvě individuality. Zde se vytváří ono vlastní „já“ člověka, svorník všech jeho duševních jevů (Matějček, 1986).

Celkově lze říct, že v raném dětství je environmentální výchova spíše výchovou jako takovou - výchovou člověka a jeho vztahu ke světu. Ještě v předškolním věku, se děti učí vnímat blízkou přírodu a chovat se k ní ohleduplně - a problematika životního prostředí přijde na řadu na základní škole (Krajhanzl, 2015).

Předškolní věk

Charakteristikou pro předškolní věk je vztah ke světu. V poznání světa předškolákoví pomáhá představivost, toto označujeme jako fázi fantazijního zpracování informací a intuitivního uvažování, které ještě není regulováno logikou. Charakteristikou pro myšlení předškolního dítěte je egocentrismus, uplívání na zjevných znacích a magičností. Dítě si upravuje realitu tak, aby pro ně byla co nejpříjemnější a nejsrozumitelnější, i přesto si občas musí vypomáhat zkreslením či vyloučením některých informací. Tímto způsobem uvažování uspokojuje svou potřebu jistoty. Verbální vyjadřování a zpracovávání informací, ovlivňuje úroveň myšlení. Egocentrická řeč, která slouží jako prostředek uvažování či autoregulace, se postupně diferencuje. Významným neverbálním projevem je kresba, která se rozvíjí od fantazie až k zpracování informací podle reality. Velkou roli zde hraje také symbolická hra, která dítěti umožňuje zvládnout problematické situace přijatelným způsobem. Hra je specifickým projevem dětské aktivity. Dítěti přináší uspokojení, všestranné uplatnění, které odpovídá jeho zájmům. Předškolní období se často nazývá obdobím hry (Vágnerová, 2008).

Hru označují psychologové za hlavní formu činnosti dítěte v předškolním období a dokládají svůj názor tím, že právě tehdy prochází psychika dítěte největšími změnami a prostřednictvím hry se psychické procesy dítěte nejvíce a nejkvalitněji rozvíjejí (Bělinová, 1982).

Rozvíjí se porozumění času a počtu, prostoru, orientace v těchto oblastech je značně ovlivněna zatím omezenou schopností abstrakce. Vyvíjí se všechny složky paměti, rozvoj epizodické paměti kladně ovlivňuje schopnost zformulovat vlastní zážitky slovně. V oblasti emoční stránky je důležitý rozvoj emoční inteligence, porozumění vlastním i komplexnějším emocím a citovým projevům jiných lidí (Vágnerová, 2008).

Socializace předškolního dítěte stále probíhá v rodině, přesto se musí začít přizpůsobovat požadavkům sociálního prostředí. V tomto případě se velice důležitým mezníkem stává zařazení dítěte do mateřské školy (Vágnerová, 2008).

Právě v předškolním věku vstupuje často malé dítě poprvé samostatně do přírody (byť zpravidla na dohled rodiče). Příroda mu poskytuje nepřeberné množství podnětů - a pokud se předškolák cítí dostatečně jistě a bezpečně, jsou členitá přírodní místa mimořádně multifunkčním prostředím pro intenzivní rozvoj jeho pohybových dovedností. Příroda dává předškolákům možnost pohybovat se tak, jak jim to hříšně neumožní - přeskakovat kaluže na

rozbahněné cestě, chodit po kamenech, chodit bosí po jehličí, klouzat se po ledu nebo brodit potůček. Předškoláci se tak naučí nejen běhat po asfaltovém plácku a udržovaném trávníku - ale také se proplétat křovím či kličkovat mezi stromy v lese s nerovným terénem. Setkání předškoláků s přírodou nemusí být „láskou na první pohled“. Podle některých autorů část dětí reaguje na přemíru neznámých podnětů v přírodě strachem a úzkostí. Pro zdravé sblížení předškoláků s přírodou jsou proto důležití dospělí průvodci, tedy zejména rodičové a pedagogové. Ti doprovázejí děti při kontaktu se zatím ještě neznámým přírodním světem, podporují jejich pocit bezpečí a učí je, čemu se mají v přírodě raději vyhnout a čeho se nemusejí bát. Průvodce pomáhá dítěti prakticky i pocitově zvládat „potíže“, které se v přírodě můžou přihodit (Krajhanzl, 2015).

1.2 Pedagog a environmentální výchova v předškolním věku

Činnost učitele v MŠ je vázána RVP PV, ale cíle mohou být mimo jiné přizpůsobeny zvláštnostem prostředí, zájmu dětí a možnostem jednotlivých MŠ.

Environmentální výchovu lze v nejširším slova smyslu definovat jako veškeré výchovné a vzdělávací úsilí, jehož cílem je především: zvyšovat spoluzodpovědnost lidí za současný i příští stav přírody a životního prostředí, rozvíjet tvořivost, citlivost a vstřícnost lidí k řešení problémů péče o přírodu, utvářet ekologicky příznivé hodnotové orientace, které kladou důraz na dobrovolnou střídmost, na nekonzumní, duchovní kvality lidského života, hledat příčiny ekologické krize a cesty k jejímu řešení.

V praktické pedagogické činnosti jde o dosažení vyváženého souladu nezbytných odborných ekologických poznatků s citovými a smyslovými prožitky, které pomáhají nalézt lásku k přírodě, zvnitřňovat úctu ke všemu životu a zvyšovat úroveň mezilidských vztahů (Máchal, 1996).

Výchova osvěta a vzdělávání se provádějí tak, aby vedly k myšlení a jednání, které je v souladu s principem trvale udržitelného rozvoje, k vědomí odpovědnosti za udržení kvality životního prostředí a jeho jednotlivých složek a k úctě k životu ve všech jeho formách.¹

Responsibilita je vnímání a respektování potřeb dítěte a přizpůsobení pedagogického

¹ *Zákon O životním prostředí* [online]. Praha : MŽP, 1992 [citováno 11. ledna 2015]. Dostupné na WWW: <http://www.mzp.cz/www/platnalegislativa.nsf/d79c09c54250df0dc1256e8900296e32/5b17dd457274213ec12572f3002827de?OpenDocument>.

působení těmto potřebám. Pro realizaci environmentální výchovy je responsibilita zvlášť důležitá, protože nejen poskytuje vhodné prostředí pro dítě, ale zároveň mu sděluje, že právě tak (citlivě, vhodně) se ono má chovat k mladším nebo slabším dětem a také k různým živočichům. Toto pravidlo je jednoduché, ale má nedožité následky (Jančaříková, 2013).

Pedagogové v rámci předprimárního vzdělávání v MŠ, dětem poskytují formální vzdělávání. To je řízeno RVP PV, resp. Školním vzdělávacím programem. Avšak vychovávané potažmo vzdělávané jedince, především v předškolním věku, neformují jen vytčené aktivity (cílené aktivity), ale také aktivity a činnosti bezděčné. Děti se učí totiž také nápodobou, a to nejen od učitelky samé, ale i od ostatních osob, se kterými se setkávají ve vzájemné interakci, tedy včetně spolužáků. Při kontaktu se sociálním okolím ve stejném věkovém horizontu v rámci předškolní výchovy se dítě stává společenskou bytostí v pravém slova smyslu, jelikož do té doby v rámci primární socializace povětšinou vcházel do kontaktu se svými rodiči, případně prarodiči, tedy mnohem staršími jedinci (Nakonečný, 1999).

Děti však získávají vědomosti a dovednosti dokonce i od přírody samé či od prostředí, ve kterém se pohybují a jehož jsou součástí.

RVP PV uvádí, že „didaktický styl vzdělávání v MŠ by měl být založen na principu vzdělávací nabídky, na individuální volbě a aktivní účasti. Pedagog má být průvodcem dítěte na jeho cestě za poznáním, a měl by v něm probouzet aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat a objevovat. Hlavním úkolem pedagoga by mělo být iniciovat vhodné činnosti, připravovat prostředí a nabízet dítěti příležitosti, jak poznávat, přemýšlet, chápat a porozumět i všemu kolem sebe stále účinnějším způsobem.“²

1.2.1 Dítě a svět dle RVP PV

V mateřských školách se předmětnému tématu věnujeme, dle rámcového vzdělávacího programu, v oblasti „Dítě a svět“, kdy záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga je v environmentální oblasti 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. V rámci výchovného působení v MŠ je také třeba vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí.

² *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2004, s.9, [citováno 15. února 2015]. Dostupné na WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf.

Dílčí vzdělávací cíle (co pedagog u dítěte podporuje):

- Seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního vztahu k němu.
- Vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách.
- Poznávání jiných kultur (kulturních vzorců), než jenom své vlastní, jelikož každý člověk se rodí do určitého sociálního a kulturního prostředí (Nakonečný, 2006).
- Pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit.
- Osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí a k ochraně dítěte před jeho nebezpečnými vlivy.
- Rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách.
- Rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám.
- Vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí.

Vzdělávací nabídka (co pedagog dítěti nabízí)

- Přirozené pozorování blízkého prostředí a života v něm, okolní přírody, kulturních i technických objektů, vycházky do okolí, výlety, etc.
- Aktivity zaměřené k získávání praktické orientace v obci (vycházky do ulic, návštěvy obchodů, návštěvy důležitých institucí, budov a dalších pro dítě významných objektů).
- Sledování událostí v obci a účast na akcích, které jsou pro dítě zajímavé.
- Poučení o možných nebezpečných situacích a dítěti dostupných způsobech, jak se chránit (dopravní situace, manipulace s některými předměty a přístroji, kontakt se zvířaty, léky, jedovaté rostliny, běžné chemické látky, technické přístroje, objekty a jevy, požár, povodeň a jiné nebezpečné situace a další nepříznivé přírodní a povětrnostní jevy), využívání praktických ukázek varující dítě před nebezpečím.
- Hry a aktivity na téma dopravy, cvičení bezpečného chování v dopravních situacích, kterých se dítě běžně účastní, praktický nácvik bezpečného chování v některých dalších situacích, které mohou nastat.

- Praktické užívání technických přístrojů, hraček a dalších předmětů a pomůcek, se kterými se dítě běžně setkává.
- Přirozené i zprostředkované poznávání přírodního okolí, sledování rozmanitostí a změn v přírodě (příroda živá a neživá, přírodní jevy a děje, rostliny, živočichové, krajina a její ráz, podnebí, počasí, ovzduší, roční období).
- Kognitivní činnosti (kladení otázek a hledání odpovědí, diskuse nad problémem, vyprávění, poslech, objevování).
- Praktické činnosti, na jejichž základě se dítě seznamuje s různými přírodními i umělými látkami a materiály ve svém okolí a jejichž prostřednictvím získává zkušenosti s jejich vlastnostmi (praktické pokusy, zkoumání, manipulace s různými materiály a surovinami).
- Využívání přirozených podnětů, situací a praktických ukázek v životě a okolí dítěte k seznamování dítěte s elementárními ději srozumitelnými reáliemi o naší republice.
- Pozorování životních podmínek a stavu životního prostředí, poznávání ekosystémů (les, louka, rybník apod.)
- Ekologicky motivované hry (ekohry).
- Smysluplné činnosti přispívající k péči o životní prostředí a okolní krajinu, pracovní činnosti, pěstitelské a chovatelské činnosti, činnosti zaměřené k péči o školní prostředí, školní zahradu a blízké okolí.

Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže)

- Orientovat se bezpečně ve známém prostředí i v životě tohoto prostředí (doma, v budově mateřské školy, v blízkém okolí).
- Zvládat běžné činnosti a požadavky na dítě kladené i jednoduché praktické situace, které se doma a v mateřské škole opakují, chovat se přiměřeně a bezpečně doma i na veřejnosti.
- Uvědomovat si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat, a mít povědomí o tom, jak se prakticky chránit (vědět jak se nebezpečí vyhnout, kam se v případě potřeby obrátit o pomoc).
- Osvojit si elementární poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné a přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné pro další učení a životní praxi.
- Mít povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním i technickém prostředí i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte.
- Vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný, nekonečně pestrý a různorodý-

jak svět přírody, tak i svět lidí (mít elementární povědomí o existenci různých kultur a národů, různých zemích, o planetě Zemi, vesmíru apod.).

- Všimát si změn a dění v nejbližším okolí.
- Porozumět, že změny jsou přirozené a samozřejmé (všechno kolem se mění, vyvíjí, pohybuje a proměňuje a že s těmito změnami je třeba v životě počítat), přizpůsobovat se běžně proměnlivým okolnostem doma i v mateřské škole.
- Mít povědomí o významu životního prostředí (přírody i společnosti) pro člověka, uvědomovat si, že způsob, jakým se dítě i ostatní v jeho okolí chovají, ovlivňuje vlastní zdraví i životní prostředí.
- Rozlišovat aktivity, které mohou zdraví okolního prostředí podporovat a které je mohou poškozovat, všimát si nepořádku a škod, upozornit na ně.
- Pomáhat pečovat o okolní životní prostředí (dbát o pořádek a čistotu, nakládat vhodným způsobem o odpady, starat se o rostliny, spoluvytvářet pohodu prostředí, chránit přírodu v okolí, živé tvory apod.).³

1.2.2 Činitelé ovlivňující vztah dítěte k přírodě

Předškolní věk je vývojové období dítěte, které začíná třetím rokem - do vstupu do základního vzdělávání, tedy zpravidla do šesti let. Hlavní potřebou je aktivita a základní přirozenou činností je hra (Činčera, 2009).

Dítě pracuje a tvoří hrou a ve hře, což je zcela převládající a spontánní činnost předškolního věku. Dítě, které si nehraje, je svým způsobem nedětské a zvláštní (Matějček, 1986).

Předškoláci jsou velmi zvědaví. V důsledku své otevřenosti poznávají svět nové situace v něm. Když mají děti dostatečně velké množství času na přizpůsobení, tak dítě začne zapojovat svou fantazii a následně začne tvořit. Dítě se musí učit postupně podle svých možností, v důsledku tohoto si nastavuje svou hranici výš a výš. Nabyté zkušenosti dokáže následně využít v praxi. Každé dítě je individuální a každé má jiné tempo a rytmus (Činčera, 2009).

³ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2004, s.29 - 30, [citováno 15. února 2015]. Dostupné na WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf

Děti jsou společenské bytosti. Vyžadují budovat vztahy, chtějí navazovat kontakty s druhými vrstevníky a podněcují k činnosti své okolí. Při komunikaci s druhými se dítě učí vyjadřovat své potřeby, pocity, učí se vzájemné pomoci, ohleduplnosti a učí se správně řešit konflikty. Děti dospělé potřebují, mají totiž trpělivost a jsou schopni naslouchat, respektovat jejich individualitu. Dospělí jsou schopni určit hranice, dítě tyto hranice potřebuje k tomu, aby se mohlo orientovat (Činčera, 2009).

„Předškolní věk a pobyt v přírodním prostředí na čerstvém vzduchu patří neodmyslitelně k sobě. Jenže v současné době tráví předškolní děti mnohem více času v interiérech než dříve. Není divu, když naše domovy, třídy i kanceláře jsou mnohem prostornější, pohodlnější, plné pohodlných sedaček, zábavných technických vymožeností a hraček. To s sebou přináší významnou změnu životního stylu, včetně celé řady negativ, které postupně objevujeme. Tuto změnu nazýváme odcizování od přírody. Odcizování od přírody začalo ve druhé polovině 20. století v souvislosti s elektrifikací a s dalšími vědeckotechnickými objevy. Lékaři, psychologové i pedagogové hovoří o blahodárném působení přírody na dětské (resp. lidské) zdraví. Naopak upozorňují na to, že nedostatek pohybu v přírodním prostředí má na duševní i tělesné zdraví negativní dopady. Přírodní prostředí dětem poskytuje přiměřené (dostatek, ale ne nadbytek) množství podnětů. Příroda je pro rozvoj zdravé osobnosti a zdraví dětí prostě nenahraditelná. Děti předškolního věku v naší kultuře nemohou rozhodovat o tom, kde budou čas, včetně času volného, trávit. Enormně potřebují pomoc a pochopení dospělých tzn. rodičů, učitelů. Třetím učitelem je prostředí, ve kterém se dítě pohybuje, které ho natolik ovlivňuje, že dnes hovoříme o prostředí jako třetím učiteli“ (Jančaříková, Kapuciánová, 2013, s.7).

Hlavní činitelé:

A) Prvními učiteli – rodiče

V každé kultuře bez výjimky se v rodinách uskutečňuje výchova dítěte, jejímž cílem je příprava dítěte na život v daném kulturním prostředí (Nakonečný, 2006).

Rodina je prostředím, ve kterém mají k sobě všichni členové nejbližší. Vztah mezi nimi bývá často velmi úzký a výchovné působení je dlouhodobé a stálé. Pro vytvoření správného a citlivého vztahu k přírodě, k člověku, k životnímu prostředí, ke společnosti, k lidským hodnotám je důležitá rodinná výchova.

Faktorem, který ovlivňuje vztah dítěte s rodiči a jeho okolím není jen to, jak rodiče

jednají s dítětem, ale také to, jak jednají mezi sebou a jaký mu ukazují vzor. Jednání a chování mezi sebou automaticky rodiče přenášejí i na své dítě, které podle toho bude ve svém budoucím životě jednat. Atmosféra, která v rodině panuje, dítě ovlivňuje. Jestli je v rodině pohodová a klidná atmosféra a láska rodičů k dítěti, tyto faktory dlouhodobě ovlivňují duševní a tělesný vývoj dítěte. Společné procházky, zasvěcování do tajů přírody, budování kladného vztahu k fauně a floře budují rodiče kladný vztah dítěte k přírodě a životnímu prostředí. Slušní a vzorní rodiče vychovávají své dítě tak, že v budoucím životě bude mít kladný vztah k přírodě. Zpočátku se dítě učí tím, že napodobuje své vzory, tedy matku a otce. Rodiče jsou pro dítě vzor. Zde je raný zdroj vztahu k přírodě a ke všemu živému i neživému.

Je rovněž důležité, kde dítě vyrůstá. Zda žije na venkově či ve městě. Je nutné zmínit, že i dítě vyrůstající ve městě může mít kladný vztah k přírodě, pokud mu rodiče dají možnost se v ní pohybovat, vedou-li ho k poznání přírody, nebo naopak. Někteří dospělí mají velice blízko k přírodě a směřují tak i své děti. Rodiče z města mohou ovlivnit vztah svého dítěte k přírodě také tím, že ho mohou zařadit do lesní mateřské školy. Lesní mateřská škola má stejnou výchovnou podstatu jako klasická státní mateřská škola. Dítě je rozvíjeno a podporováno s respektem k jeho individualitě a vlastní vůli poznávat. Prostředí lesa nabízí specifické učební situace a příležitosti k rozvoji. Děti tráví všechnen čas venku a to v lese, na louce nebo poli. Tady si mají možnost si hrát s tím, co jim dané prostředí a roční doba poskytuje (Homola, 1985).

B) Druhými učiteli – pedagogičtí pracovníci MŠ

Mateřská škola také může napomáhat při získávání kladného vztahu k přírodě. Hra, učení a práce jsou základní vzdělávací prostředky, které se uplatňují v různých organizačních formách v průběhu celého dne v mateřské škole. Při těchto činnostech děti získávají zkušenosti, poznatky, vytvářejí si dovednosti a návyky, rozvíjejí svou řeč a myšlení i charakterové a povahové vlastnosti. Výsledkem jsou pak jejich názory, postoje, vztahy k sobě, druhým lidem, věcem, přírodě.

Hra je nejpřirozenějším, a proto nejpřijatelnějším prostředkem k tomu, aby si děti v aktivní formě, tzn. při spontánní či řízené činnosti vytvářely správné vztahy k přírodě. Tvořivé hry jsou ukázkou toho, jak děti poznávají a odrážejí svět kolem sebe a vztahy v něm. U dětí je vhodné často zařazovat i hry s přírodním materiálem (písek, kameny, voda, sníh, led apod.). Je důležité i v MŠ seznamovat děti s přírodou. Příroda může existovat a vyvíjet se bez člověka, ale člověk bez přírody nikoliv.

Z toho plyne zásadní požadavek nezbytnosti ochrany přírody v zájmu člověka. Proto je nutné ve všech věkových skupinách při vhodných příležitostech a úměrně k rozvoji rozumových schopností vést děti k postupnému chápání významu přírody pro život lidí a vytvářet u nich potřebu pečovat o přírodu a život v ní, chránit jí jako nepostradatelnou součást života. Již učitel národů Jan Amos Komenský měl požadavek na osobnost pedagoga z didaktického hlediska „vědět-umět-chtít“. Toto může být využito i ve výchově dítěte a jeho vztahu k životnímu prostředí. Znamená to tedy, že učitelka mateřské školy by měla znát požadavky společnosti kladené na vlastnosti hmotného prostředí (umělého i přírodního) a znát jak působí hmotné prostředí na člověka, ale i na život ostatních organismů, se kterými je člověk neodmyslitelně spojen.

Učitelka by měla být schopna rozšířit své znalosti pomocí literatury, rozhlasu, v rámci seminářů. Měla by umět přenést své získané informace na dítě tak, aby bylo schopno danou věc pochopit vzhledem k jeho věku a individuálním zvláštnostem. Záleží na učitelce a na citlivosti jejího vztahu k přírodě. Je důležité, jak dokáže děti vhodně motivovat. Jde vlastně o to, aby při vymýšlení jejího metodického postupu volila vhodné formy, které budou pro dítě přitažlivé a zábavné. Učitelka má chtít převést své znalosti do výchovně vzdělávacího procesu (Homola, 1985).

Zde bych chtěla zdůraznit, že pedagog, jako sekundární socializační činitel v rámci procesu socializace jedince, by měl být zvláště citlivý a vnímavý ve vztahu k vychovávanému objektu, přistupovat k němu s ohledem na jeho osobitost, přizpůsobit svůj záměr možnostem a zvláštnostem jednotlivých vývojových období jedince, zejména v rámci předškolní výchovy, jelikož rané dětské zážitky dle mého mají nedozírný vliv na budoucí život jedince, na což by měl každý učitel vždy myslet při své pedagogické činnosti.

C) Třetím učitelem: prostředí

Dítě ovlivňuje nejen prostředí přírodní a harmonické, ale i prostředí, které je zanedbané, nehygienické, se šedými zdmi apod. Vliv životního prostředí na dítě nelze nějak ovlivnit. Není překvapivé, jak dítě ovlivnil život v šedém panelovém sídlišti s rodiči kuřáky a jak dítě ovlivnil pohodový život nedaleko přírody. Děti, které vyrůstaly v harmonickém vztahu s přírodou, měly větší environmentální citění, než děti, které vyrostly zavřené v zakouřeném bytu panelákového domu (Jančaříková, Kapuciánová, 2013).

V závěru této kapitoly bych chtěla zdůraznit, že je třeba si uvědomit, že právě v tomto věku již vstupuje dítě většinou do přírody bez přímého doprovodu rodiče, dítě zejména poznává okolí svého bydliště, které z důvodu jeho bezpečnosti, by měl znát i rodič. Samotná příroda dítěti dává nepřehledné množství podnětů, které dítě zpracovává, buduje si k ní vztah. Rodič by měl být samozřejmě průvodcem dítěte na cestě za tímto setkáním, čím častější je, tím se dítě v tomto prostředí cítí bezpečněji a jistěji (Krajhanzl, 2015).

2 Praktická část

2.2 Významné osobnosti EVVO

V další části svojí práce jsem studovala skupinu významných osobností v oboru ochrany přírody. Oslovila jsem několik žijících osobností tohoto oboru, a dále jsem si vybrala několik legendárních ochránců přírody, kteří mě svým dílem a životem imponovali. Svůj teoretický výzkum jsem zaměřila na skutečnost: „Co je v jejich životě, respektive v dětství, ovlivnilo natolik, že svůj celý život zasvětili ochraně přírody. Čerpala jsem z dostupných literárních zdrojů, odborných publikací, veřejně dostupných informací a kontaktů, které jsem podrobila analýze, jejímž cílem bylo nalezení styčných bodů v životě jednotlivých osobností, které je právě dovedly k tak ušlechtilému cíli jakým je ochrana přírody. V rámci provedeného teoretického výzkumu jsem si stanovila tyto hypotézy:

- rané dětské zážitky jsou důležité pro budoucí vztah k přírodě,
- pro vztah k přírodě je podstatné prostředí, kde osobnost vyrůstala (dítě z města x dítě z vesnice),
- na budoucí pozitivní vztah k přírodě měly vliv významné vzory z jejich bezprostředního okolí.

2.2.1 Metodické poznámky

Za účelem praktického výzkumu EVO, jsem elektronicky oslovila celkem 15 žijících environmetálních osobností prostřednictvím elektronické pošty s tím, že jsem je ve zkratce uvedla do problematiky, kterou se hodlám ve své práci zabývat, a zda by byly ochotny se podílet na mém praktickém výzkumu. Z oslovených osobností pozitivně reagovaly pouze dvě osobnosti. Zbylí účastníci mého výzkumu se vzhledem ke své pracovní vytíženosti nehodlali zúčastnit, nebo neodpověděli. Je samozřejmě možné, že kontakty, kterými jsem disponovala, nemusely býti správné či zcela aktuální, a tak jsem musela získávat data z dostupných elektronických a literárních zdrojů. Dále jsem zaměřila svou pozornost na již nežijící osobnosti v oboru ochrany přírody a čerpala jsem ze jména z jejich literárního kulturního dědictví.

Vybrala jsem tedy 7 nežijících a 8 žijících osobností, jež jsou v práci řazeny dle data narození. Byly vybrány dle doporučení vedoucí práce.

2.2.2 Osobnosti

V této podkapitole představím některé průkopníky a realizátory výchovy k ochraně přírody, environmentální výchovy, ekologické výchovy a výchovy k udržitelnému rozvoji.

Joy Adamsonová (1910-1980)

Slavná spisovatelka, malířka, milovnice a ochránkyně přírody Joy Adamsonová, narozená jako Friederike Victoria Gessnerová 20. ledna 1910 v Opavě. Původně vystudovala módní návrhářství ve Vídni. Většinu svého života však strávila v Africe. Během svého života, stačila napsat celkem 17 knih, které byly přeloženy do 25 jazyků, prodalo se jich na 5 milionů výtisků. Její dětství nepatřilo k těm nejšťastnějším. Otec si přál místo dcery raději syna a v tomto duchu ji také vychovával. Uplatňoval sadistické výchovné metody, které střídaly období, kdy se choval jako vzorný táta. Jeho výchova by se dala přirovnat takřka k vojenskému výcviku. Matka byla k malé Joy citově chladná, ale přesto pro ni byla vzorem a inspirací. Zdělila po ní vášeň pro malování. Lásku k malování, ale také k hudbě. Její vztah k přírodě a zvířatům byl formován již od útlého dětství, a to především díky svému dědovi Carlu Weissshuhnovi, který byl v tomto směru jejím prvním vzorem i učitelem. Po něm zdělila i odvahu, píli, houževnatost, vynalézavost, praktičnost i spořivost. Když se rodina malé Joy odstěhovala do vily v osadě Na stoupách, začal se utvářet její silný a vřelý vztah k přírodě. Toto místo se stalo jejím nejoblíbenějším místem v České republice. V této době, začala Joy příroda fascinovat. Pozorovala přírodu a byla s ní v souznění. Toto období ji ovlivnilo v jejím pozdějším životě. Byla celkem třikrát vdaná. Zemřela tragicky, byla zavražděna bývalým zaměstnancem (Beranová, 2007).

Závěrem mohu konstatovat, že základy kladného a vřelého vztahu k přírodě byly položeny v dětství. Vzhledem k výchově rodičů, vrozeným dispozicím a místu dalšího života pak vznikla unikátní osobnost významné světové ochránkyně přírody a to takové, jakou ji dnes z jejího nesmazatelného odkazu známe.

Prof. RNDr. Emil Hadač (1914-2003)

Významný český geobotanik a ekolog, Profesor RNDr. Emil Hadač se narodil 10. května 1914 v Lázních Bohdaneč. V Lázních Bohdaneč také vyrůstal se svou rodinou. Jeho otec František Hadač byl odborný učitel. Matka Emilie Antonie rozená Dobiášová byla ženou v domácnosti. Vyrůstal v blízkém kontaktu s přírodou. Lze konstatovat, že žil životem vesnického dítěte, obklopen domácími zvířaty. Během svého dětství často chodil s otcem do lesa, který ho učil znát přírodu, rostliny a živočichy. Jeho otec byl totiž velice vášnivým houbařem, což znamenalo, že učil znát své děti nejen houby, ale i celou přírodu. V Bohdanči začal navštěvovat obecnou školu, kterou nedokončil z důvodu stěhování do Pardubic. Zde pokračoval ve studiu na Státním reálném gymnáziu. Zde také oproti svým vrstevníkům projevil větší zájem o přírodu než oni. Z počátku to byla především ornitologie, která ho uchvátila. Později se se svým bratrem začal blíže zajímat o botaniku a floristiku Pardubického kraje a Železných hor. Jeho zájem o tento vědní obor vyvrcholil v dospívání tím, že za účelem poznání přírody procestoval v roce 1933 společně se svým přítelem Josefem Blažkem země na Balkánském poloostrově. Téhož roku se na podzim přihlásil ke studiu na přírodovědeckou fakultu UK (Hadač, 2007).

Z výše uvedených skutečností, lze vyvodit závěr, že Emil Hadač byl ve svém dětství primárně ovlivněn svou rodinou, která ho již od samého raného dětství vedla k poznání přírody, zvláště svým otcem učitelem, který jej vedl k lásce k lesu, díky své zálibě v houbařství. Mohu tedy konstatovat, že hlavní podíl měla na pozdějším pro-environmentálním chování této EVO výchova jeho rodičů - otce a prostředí, ve kterém vyrůstal.

Prof. Ing. František Hron, DrSc. (1921)

Přední odborník a zakladatel oboru herbologie Prof. Ing. František Hron, DrSc., se narodil 21. prosince 1921 ve Valtínově na Dačicku v zemědělské rodině. Po skončení povinné školní docházky pracoval na hospodářství rodičů a vzdělání si doplňoval studiem na lidové hospodářské škole (1937 až 1938) a na dvouleté zemi rolnické škole (1938 až 1939). Po čtyřech letech hospodaření se rozhodl studovat Vyšší rolnickou školu v Přerově (1943 až 1947), kterou ukončil maturitou s vyznamenáním. V letech 1947 až 1951 studoval na Fakultě zemědělského a lesního inženýrství ČVUT v Praze. Již během studia pracoval na škole jako

asistent a zůstal jí věrný až do důchodu, stala se trvalým místem jeho odborného růstu a působení.

V roce 1961 dosáhl vědecké hodnosti kandidáta zemědělských a lesnických věd, v roce 1963 se stal docentem a v roce 1969 vysokoškolským profesorem základní agrotechniky na Agronomické fakultě. V roce 1981 zde dosáhl vědecké hodnosti doktora zemědělských a lesnických věd (Kohout, 2002).

Není možno charakterizovat značný rozsah pedagogické, vědecké, publikační i veřejně prospěšné činnosti. Tato činnosti byla po zásluze oceněna. Z velkého počtu medailí, čestných uznání a dalších vyznamenání lze uvést např. stříbrnou a zlatou plaketu ČSAV Za zásluhy o rozvoj vědy a výzkumu a stříbrnou plaketu G. J. Mendela Za zásluhy o rozvoj biologických věd (Kohout, 2002).

František Hron byl ovlivněn již v dětství především rodinou a venkovským prostředím, kde žil a vyrůstal. Pocházel ze zemědělské rodiny, tudíž byl v neustálém kontaktu s přírodou. Následně se věnoval studiu oborů zaměřených k přírodě.

Jan Heller (1925-2008)

Teolog a vysokoškolský pedagog Jan Heller se narodil dne 22. dubna 1925 v Plzni, studoval na univerzitách v Praze (1945–1948) a Basileji (1947–1948). V letech 1948–1951 působil jako vikář Českobratrské církve evangelické v Hořovicích, dále působil v letech 1950–1992 na Komenského evangelické bohoslovecké fakultě, poté již jako emeritní profesor i na Katolické teologické fakultě UK. Zajímal se rovněž o studium hebrejštiny, stal se docentem religionistiky a profesorem Starého zákona. V letech 1966–1968 hostoval na Humboldtově univerzitě a Kirchliche Hochschule v Berlíně. Byl členem překladatelské skupiny, jejíž prací vznikl Český ekumenický překlad Bible. Vytvořil tzv. responzivní teorii vzniku náboženství. Zabýval se také problematikou tzv. „etického zlomu“.

V dětství vyrůstal v domku svých rodičů v Plzni. Celkem jich v domku bydlelo šest. Kolem domku byla zahrádka, do ulice okrasná, za domem ovocné stromy a trochu zeleniny. Rodiče byli oba učitelé, otec byl zahrádkář, pečlivě vybíral odrůdy ovocných stromů, poučeně je rouboval i prořezával, takže mívali i pěkné ovoce. Bylo to hezké bydlení v zeleni, tedy ve vilové čtvrti a v tehdy klidné ulici, takže na rodný dům a předválečná léta v něm rád vzpomínal. V dětství byl podstatně ovlivněn svým dědečkem a rád na něj vzpomíná: „

Dědeček Jan, byl urostlý, i ve stáří vzpřímený, býval hovorný a veselý. Tu hovornost mám asi po něm. V mládí hrával v kostele (samozřejmě katolickém) na lesní roh a přátelsky se přel s farářem. Byl přesvědčený sociální demokrat, přítel senátora Habrmana. Ježíše si velice vážil, ale viděl v něm – mám to ovšem už trochu v mlhách – především odhodlaného a statečného zastávce lidské rovnosti. Dědeček také rád zpíval, měl své oblíbené písničky. Byl sečtělý, znal třeba romány Victora Huga. Mně se však zapsal do srdce ještě něčím jiným. Povím to raději krátkou příhodou, která to výrazně shrnuje. Já jsem byl jeho prvorozený vnuk – Heller, tak na mě dědeček držel. Bylo léto, vzal mě ven na procházku. Šli jsme sami dva kolem vejprnického rybníku. Na hrázi stály vysoké topoly a v nich bzučely včely. Některé včelky spadly do vody a topily se. Dědeček přisedl ke mně na bobek a řekl: „Podívej, musíme jim pomoci. Hodíme jim lísteček, aby se neutopily.“ Tak jsem horlivě sbíral s dědečkem suché lístky z topolů a házeli jsme je včeličkám. A mně se v tom okamžiku rozsvítlo. Možná že mi tehdy byly asi tak čtyři roky nebo spíš méně, ale já jsem pochopil: Tajemství života a svorník kosmu je láska. Takto jsem si to samozřejmě formuloval až po mnoha létech, ale tento průhled mě doprovázel neustále. Rodiče byli zaměřeni na otázky mravní. Chtěli z nás vychovat čestné a vzdělané lidi, ale otázky náboženské a metafyzické zůstávaly v pozadí. Měli však úctu k tomu, co nás přesahuje. Vážil jsem si jich, měli nás rádi a vychovávali nás – tedy mě i bratra – pečlivě“ (Heller, 2005).

Jan Heller byl ovlivněn výchovou svých rodičů, prostředím, ve kterém vyrůstal a neposledně a možná i hlavně svým dědem, který jej často vodil do přírody, jak je výše uvedeno. To byly dva hlavní faktory zasazené v dětství, které jej na jeho cestě životem po celou dobu provázely.

Aleš Záveský (1926-1995)

Pedagog a zakladatel školní přírodní rezervace Aleš Záveský se narodil 1. června 1926 v Mošovicích na Slovensku. Během svého dětství se s rodiči přestěhoval do Čech na Berounsko. Zde během svého dětství společně se svými rodiči navštěvoval přírodu v okolí řeky Berounky. Zde absolvoval základní školu, dále studoval na gymnáziu v Rakovníku a absolvoval Pedagogickou fakultu Karlovy univerzity v Praze, poté působil jako ředitel školy v přírodě při ÚNV Hlavního města Prahy. V roce 1958 se přestěhoval do Prachatic, kde nastoupil na Základní školu Vodňanská a vyučoval předměty své aprobace (biologie, zeměpis, chemie a pěstitelské práce) až do roku 1991. V 90. letech pak pracoval v roli

odborného poradce pro ekologickou výchovu v nově vzniklém Centru ekologické výchovy Dřípatka. Ve svém životě působil jako zakladatel Stanice mladých ochránců přírody v Prachaticích a Centra ekologické výchovy Dřípatka. Založil první školní přírodní rezervaci Pod Vyhlídkou, tehdy prvního zařízení tohoto typu v Evropě, a zřízení Stanice Mladých ochránců přírody, kterou jako metodické centrum pro výchovu k ochraně přírody a životního prostředí vedl po celou dobu svého působení.⁴

Primárně opět formovala vztah Aleše Závěského k přírodě rodina v době jeho předškolního a školního věku, což ovlivnilo jeho další studium na vysoké škole. Během studia se pak u něj vztah k přírodě a k tomu spojeným vědám posílil na tolik, že výchovným činnostem a ochraně přírody zasvětil celý svůj život. Založil několik organizací a sdružení, v nichž působil, a podílel se na budoucím formování mladých ve vztahu k přírodě a jejím nedílným součástí.

Jaroslav Stoklasa (1926 – 2007)

Ekonom Jaroslav Stoklasa se narodil 13. května 1926 v Hradci Králové. Vystudoval v Praze ekonomii, poté vystřídal několik zaměstnání. V roce 1963 zakotvil v Československé akademii věd. Spoluzaložil Ekologickou sekci Biologické společnosti ČSAV. Byl členem a v roce 1990 i předsedou Komise prezidia ČSAV pro otázky životního prostředí. Od založení festivalu Ekofilm pracoval v jeho organizačním výboru, několik let předsedal výběrové komisi. Po revoluci se stal poradcem ministrů životního prostředí Bedřicha Moldana a Josefa Vavrouška. V roce 1990 obdržel od Prezidia ČSAV Čestnou plaketu J. E. Purkyně a v roce 1999 získal Cenu ministra životního prostředí. Publikoval více než 120 odborných a popularizačních prací. Angažoval se v řadě občanských sdružení.

K ekologii se dostal šťastnou náhodou. Po maturitě se vyučil kožešníkem, protože měli doma kožešnictví. Poté šel studovat na tehdejší Vysokou školu obchodní, aby mohl kvalifikovaně podnik převzít. Prošel řadou povolání včetně pomocného dělníka, pak dělal různé úřednické práce. Za minulého režimu pracoval jako pomocný dělník, protože byl takzvaně buržoazního původu.

⁴ FIEDLEROVÁ, K. (EDS.). *Sborník věnovaný osobnosti Aleše Závěského*. [online]. Prachatice : Sdružení Dřípatka 2007 [citováno 2.2.2015]. Dostupné na WWW: <http://www.ngodripatka.cz/personalia.htm>.

Po studiích začal pracovat jako vedoucí technicko-hospodářské správy v Ústavu experimentální biologie a genetiky ČSAV v Krči. Mezi vědci se mu líbilo a začal uvažovat, že bych mohl začít dělat něco zajímavého. Souhrou příznivých okolností se mu podařilo dostat do interdisciplinárního společenskovedního týmu, který zkoumal problémy životního prostředí. Získal tříměsíční pobyt ve Švédsku, kde měl možnost studovat jejich přístup k životnímu prostředí, který byl už tehdy na světové špičce.

V roce 1971 došlo ke sloučení Kabinetu s Ústavem pro tvorbu a ochranu krajiny ČSAV a novým ředitelem se stal profesor Hadač, který byl velice hodný. Právě sloučením ústavu s biologií se jako ekonom „zkazil“, protože se mu otevřely biologické obzory, musel ovšem začít studovat klasickou ekologii i některé zákonitosti z přírodních věd.⁵

U Jaroslava Stoklasy je zřejmé, že se ekologií začal zabývat až ve své dospělosti, čímž se značně vymyká doposud zkoumanému souboru osobností na poli enviromentalistiky. Ve svém životě měl vzhledem ke svému původu, který byl v době totality nelehký, vlastně štěstí. Poznal širokou škálu oborů. Měl možnost poznat mnoho významných osobností v tomto oboru, které ho zajisté také ovlivnily.

Josef Vágner (1928-2000)

Lesník, přírodovědec, cestovatel a zakladatel českého safari Josef Vágner se narodil 26. května 1928 ve Ždírnici (okres Trutnov). Po průmyslové škole chemicko-textilní ve Dvoře Králové vystudoval Vyšší lesnickou školu v Trutnově a Vysokou školu zemědělskou lesnickou v Praze. Pokračoval v postgraduálním studiu tropického lesnictví (graduoval v roce 1965) a v roce 1974 obhájil kandidaturu zemědělsko-lesních věd. Domluvil se rusky, německy, anglicky, francouzsky a svahilsky.

Jako venkovský kluk, syn vesnického koláře a chalupníka, vyrůstal v prostředí, jež bylo utvářeno denním stykem s přírodou. Jeho rodiče měli ve Ždírnici na úpatí Krkonoš domek, malé hospodářství a kousek pole. Malý Josef nebyl prý zrovna nejposlušnější dítě, sotva trochu povyrosl, pořád doma něco bral - sekery, pily, pomocí kterých s kamarády vyráběli meče a stavěli různé klukovské tvrže. Současně ke způsobu venkovského života patřila i spousta povinností. Každý den musel poklidit ve chlévě, nanosit vodu, připravit dříví,

⁵ SMOLÍKOVÁ, D. *V životě jsem měl obrovskou kliku. Rozhovor s Vladimírem Stoklasou. Sedmá generace* [online]. 2006, roč. 2006, č. 5 [citováno 2015-02-15]. Dostupné na WWW: <http://www.sedmagenerace.cz/text/detail/v-zivote-jsem-mel-obrovskou-kliku>.

uklidit dvůr a zápraží a pomoci mamince, s čím bylo třeba. Josef jako chlapec nebyl špatný žák, ale na vysvědčení často míval dvojky z mravů. Ne proto, že byl zlý, důvodem byla spíš nezkontrolovatelná zvědavost a touha po dobrodružství. Stalo se dokonce, že ve škole ukradl mikroskop. Možná tenkrát mu tatínek řekl onu větu, kterou později často připomínal: „Krást můžeš jenom očima, ušima, ale ne rukama.“ Sháněl všechny možné dobrodružné cestopisy, mayovky, knihy o beduínech a o lovcích krokodýlů. Už od svých deseti let byl přesvědčen, že bude pracovat v Africe nebo v tropických džunglích a že bude lesníkem (Vágner, 2006).

Tento vztah si zachoval i za studentských let, ať už v Praze, či potom v Itálii, a vlastně až do konce svého života. Vyrůstal v malé obci obklopen krásnou přírodou, zvěří, zajímal se o dobrodružství, které ho dovedlo až do Afriky, kdy si naplnil sen, kterým v dětství žil.

Josef Vágner dětství prožil na venkově, tudíž byl v neustálém kontaktu s přírodou. Vzhledem k tomu, že rodiče vlastnili hospodářství, byl Josef Vágner zapojen do povinností spojených s tímto venkovským způsobem života. I zde musím konstatovat, že tuto osobnost rovněž ovlivnilo prostředí a rodina.

Bohuslav Nauš (1929)

Ochránce přírody Bohuslav Nauš se narodil 24. prosince 1929 v malé vesničce Žár, která se nachází na SZ okraji okresu Prachatice. Zde strávil dětství, obklopen vesnickou přírodou a domácími zvířaty. Dle svých slov trávil dlouhé hodiny v přírodě se svými vrstevníky. Dvoutřídní smíšenou obecní školu začal navštěvovat v roce 1935 v sousední vesnici Onšovice. Hlavní školu /měšťanskou/ pak ve Vacově a Lidovou školu zemědělskou tamtéž. V roce 1944 šel do učení k soukromému staviteli do Čkyně a navštěvoval učňovskou školu stavební ve Strakonících a Volyni. V roce 1948 se stal absolventem Střední průmyslové školy stavební ve Volyni. Protože vztah k přírodě získával už od dětství, přihlásil se do aktivu dobrovolných pracovníků státní ochrany přírody při ONV v Prachaticích a navázal spolupráci se Stanicí mladých ochránců přírody při ZŠ Vodňanská v Prachaticích v roce 1969, kterou tehdy vedl učitel A. Záveský. V roce 1971 se stává dobrovolným strážcem Chráněné krajinné oblasti Šumava a strážní službu v povodí Blanice vykonával až do roku 1992. Od roku 1971 pracoval ve státní ochraně přírody jako profesionální pracovník, později jako inspektor. Jeho činnost byla všestranná a věnoval jí také všechny svůj volný čas.⁶

⁶ Hrabák, V. (EDS.). *Čestný člen Bohuslav Nauš*. [online]. Prachatice : Sdružení Dřipatka 2009 [citováno 6.2.2015]. Dostupné na WWW: <http://www.ngodripatka.cz/naus.htm>.

Rovněž v případě Bohuslava Nauše byly prvními ovlivňujícími faktory při utváření jeho vztahu k přírodě rodina a prostředí, ve kterém vyrůstal. Toto mělo za následek výběr oboru jeho studií a osobních zájmů. Musíme však poukázat na setkání se svým přítelem a kamarádem Alešem Záveským, které ho rovněž ovlivnilo a inspirovalo, a v jehož odkazu pokračuje dodnes.

Emilie Strejčková (1939-2009)

Česká pedagožka a environmentalistka, nestorka ekologické výchovy, zakladatelka Střediska ekologické výchovy hlavního města Prahy. Narodila se 22. ledna 1939 v Domažlicích (rozená Uchytlová): „...v období války jsem žila na Šumavě na Čachrově a tam existovala obrovská svoboda. Do školky jsem napřed nechodila, pak pár měsíců sice ano, ale většinou jsem se potloukala s partou dětíček po lesích. Dnes ani nechápu tu volnost, tu svobodu, kterou jsme tehdy měly... Když jsem se po válce v pětáctýřicátém roce vracela do Plzně, město mi bylo vlastně odporné,“ říká Emilie v rozhovoru pro Zpravodaj MŽP 2008/12 (Kolářová, 2008).

Otec byl celním úředníkem, matka učitelka. Po zrušení celního úřadu za okupace byl otec přeložen. Matka vyučovala v Plzni na osmileté střední škole. Emilie měla mladší sestru Hanu (nar. 1945), která se stala učitelkou. Do provdání roku 1960 bydlela Emilie v Plzni.

Od roku 1950 navštěvovala osmiletou střední Pedagogickou školu pro vzdělání učitelů národních škol. Půl roku před maturitou byla v Plzni vyloučena ze všech středních škol, a to z politických důvodů. Většinu nedokončeného studia absolvovala s vyznamenáním. Účastnila se matematických olympiád. V 6. třídě vstoupila do pionýrské organizace (PO), vedla pionýrský oddíl. Ve 3. ročníku působila jako vedoucí turistického a keramického kroužku, v krajském pionýrském domě. Jejím osobním zájmem bylo malířství a sochařství. Ve svém životopise z roku 1959 uvádí: „Velmi ráda sportuji, ovládám stolní tenis, odbíjenou, košíkovou, plavání a jiné.“

Ve svém životopise z 15. února 1962, který byl pravděpodobně přílohou žádosti o studium na Vysokou školu zemědělskou, Emilie píše: „*Při cestách za svým zaměstnáním aranžérky, které mne vedly hlavně po venkově a zvláště po západním pohraničí, jsem se poněkud seznámila s problematikou zemědělství a hlavně jsem si uvědomila, kolik odborníků*

je třeba v našem zemědělství, aby jeho situace byla uspokojivá, jako je situace v průmyslu. Proto jsem se rozhodla studovat VŠZ, pedagogický institut, neboť chci podle svých sil přispět tam, kde to je nejvíce potřeba. Kromě toho mám už od malička velký zájem o přírodovědné disciplíny (botanika, zoologie)“ (Petáková, 2013, s. 11).

Z dostupných materiálů je patrné, že Emilie vyrůstala v dětství na Šumavě, obklopená krásným prostředím, celý život zasvětila výchově, ekologické výchově.

RNDr. Hana Librová, CSc. (1943)

Významná pedagožka RNDr. Hana Librová, CSc. se narodila dne 26. listopadu 1943 v Brně. Celý život se zabývá vztahem člověka a přírody. Vystudovala biologii a sociologii. Založila a vedla katedru environmentálních studií na Fakultě sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně a dodnes na ní působí. V knihách *Pestří a zelení* a *Vlažní a váhaví* představila pojmy „dobrovolná skromnost“ a „ekologický luxus“. Křesťané a ekologové mají podle ní společného více, než si připouštějí. Vnímavost k okolí a potřebu chránit to, co je slabé.

Podle RNDr. Hany Librové je vztah k přírodě vázán na určitý stupeň lidské senzitivity. Myslím si, že emoční základ je zde nutná podmínka. V tom vidím jeden ze společných jmenovatelů křesťanských a ochránářských kruhů. Podobně jako existuje určitá religiózní citlivost, hraje i ve vztahu člověka k přírodě roli vnímavost, senzitivita vůči okolí a světu a respekt k řádu. A v obou případech je třeba i určité dávky znalostí a promýšlení (Ženatá, 2012).

Její rodina pochází z Malé Hané, ze zemědělského kraje. Vyrůstala pod vlivem maminky, jež milovala přírodu, a tudíž se o přírodu zajímala již od dětství. Od raného věku jevila zájem o zahradničení a výlety po kraji. To ovlivnilo i výběr školy. Studovala biologii a sociologii. Od mala je velmi citlivá, vnímavá ve vztahu k přírodě, senzitivní vůči okolí a světu. Během jejího života pak byla velice pozitivně ovlivněna profesorem Janem Hellerem, se kterým měla možnost setkávat při ekologických seminářích.

Je zřejmé, že Hanu Librovou ovlivnila skutečnost, kde vyrůstala a také vliv rodičů, především matky a bez pochyby byla ovlivněna profesorem Janem Hellerem.

RNDr. Ivan Makásek (1944)

Přírodovědec, ochránce přírody, novinář, spisovatel, woodcrafter a skaut RNDr. Ivan Makásek se narodil 3. května 1944. Již od dětství byl fascinován životem indiánů na Divokém západě. Lákala ho dobrodružství spojená s přírodou, život v souladu s přírodou. Což mělo za následek, že se již v dětství stal členem Foglarových Hochů od Bobří řeky a následně v roce 1959 založil vlastní kmen s názvem Dakota (Spojenci). V kmeni byla stanovena pravidla po vzoru indiánských idolů. Zde získal přezdívku Malý Medvěd. V dospívání byl stržen četbou dobrodružných příběhů vyobrazených v knihách Karla Maye a E. T. Setona. Toto ovlivnilo chování i činnosti členů kmene Dakota. Zde se chlapci učili a zdokonalovali v činnostech jako bylo: lasování, střelba z luku, znalosti stopování zvěře, nauka o rostlinách a podobně. Aniž to v té době tušili, pokračovali přímo ve stopách českých woodcrafterů z let poválečných. Malý Medvěd se po roce 1962 stal vůdcem Roverského kmene Dakota, jehož náplň se rozšířila o trampování a skauting.

Z dostupných informací je patrné, že RNDr. Ivan Makásek si již v dětství vypěstoval silný citový vztah k přírodě a to především díky zájmu o dobrodružnou literaturu, působení v dětských a chlapeckých oddílech zabývajících se touto tematikou. Toto pouto, které si v dětství k přírodě vytvořil, v něm přetrvávalo až do dospělosti a formovalo ho při výběru jeho povolání a provází ho celým životem.

Miroslav Janík (1948)

Pedagog, malíř a ochránce přírody Miroslav Janík se narodil v roce 22. dubna 1948 v Novém Jičíně. Jeho specializace je environmentální vzdělávání, výchova a osvěta, ochrana přírody a krajinné environmentální poradenství, sociální ekologie, vzdělávání k udržitelnému rozvoji. Jeho kořeny jsou na Valašsku, rodiče pocházejí z Velkých Karlovic a Horní Bečvy. Miroslav Janík říká: “Co jsem na Valašsku prožil a naučil se v mládí a dětství, mě trvale a stále utvrzuje v tom, jak velký význam má příroda a životní prostředí pro člověka vůbec.“ Vystudoval vsetínskou průmyslovou školu a dvě vysoké školy. 17 let pracoval jako pedagog – vychovatel a učitel matematiky i výtvarné výchovy. Věnuje se také kresbě, malbě a landartu inspirovaném krajinou Valašska a Bílých Karpat - v roce 1984 a 2006 měl výstavy prací.

Miroslav Janík je předsedou Českého svazu ochránců přírody ZO Kosenka Valašské Klobouky. Dále je jedním ze zakládajících členů regionálního sdružení Líška – sdružení

osobností a organizací zaměřených na ekologickou a environmentální výchovu, vzdělávání a osvětu na území Zlínského kraje. V roce 2008 získal Cenu Josefa Vavroušky za celoživotní přístup k ochraně přírody.

Miroslav Janík byl ovlivněn v dětství především prostředím, kde vyrůstal. To se odrazilo i na skutečnosti jak se odvíjel jeho život.

RNDr. Naděžda Johanisová Ph.D. (1956)

Česká environmentalistka, ekonomka a vysokoškolská pedagožka RNDr. Naďa Johanisová, Ph.D. se narodila 28. února 1956 v Praze. V současnosti žije v Brně-Ořešíně. Jako dítě pobývala díky otcově zaměstnání u OSN dva roky v USA a další dva roky v Chile. V letech 1975-1980 vystudovala biologii na Přírodovědecké fakultě Univerzity Karlovy v Praze, tamtéž obdržela v roce 1982 titul RNDr. V roce 2007 získala na Katedře environmentálních studií Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně titul Ph.D. v oboru humanitní environmentalistika.

V šestnácti vstoupila do TISu – Svazu pro ochranu přírody, krajiny a lidí, do její první základní skupiny Stopaři. Následně se stala členkou *Hucul Clubu*, který při TISu vznikl a jehož členové pečují o huculské koně. Podle jejích slov ji tato zkušenost celoživotně ovlivnila a nasměrovala k environmentální problematice. Po zrušení TISu koncem 70. let pokračovala v nově založené pražské organizaci Českého svazu ochránců přírody, kde spolupředávala ochrannářské akce (např. kosení zarůstajících rezervací kolem Prahy) a tábory pro mládež.

V letech 1980–1982 pracovala jako bioložka ve Středočeském muzeu v Rožtokách u Prahy. Mezi roky 1982 a 1989 působila jako samostatná odborná pracovnice v Hydrobiologické laboratoři při Ústavu krajinné ekologie ČSAV v Praze (dnešní Hydrobiologický ústav AV ČR). V roce 1986 se s ním přestěhovala do Českých Budějovic. V letech 1987 až 2004 zde vedla dětský ochrannářský oddíl, který založila s manželem. Pojmenovali jej opět *Stopaři*. Po nedobrovolném odchodu z Ústavu krajinné ekologie krátce působila jako samostatná odborná pracovnice Správy CHKO Třeboňsko (nyní pod AOPK ČR). Roku 1990 spoluzaložila českobudějovické Informační centrum ČSOP, které se o rok později přejmenovalo na nadaci Rosa – společnost pro ekologické informace a aktivity. V letech 1991-1996 byla její ředitelkou. V roce 1994 se přestěhovala do malé obce Ostrolovský Újezd poblíž Českých Budějovic.

Ovlivněna třítydenním pobytem v anglické Schumacher College na podzim 1993 se začala hlouběji zajímat o souvislosti mezi ekonomii a ekologickou krizí. Od poloviny devadesátých let se postupně intenzivněji věnuje vysokoškolské výuce. V letech 1998 až 2008 učila na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kde učila kurzy Ekologická výchova, Sociální ekologie, Ekologická ekonomie či Kritické myšlení. Postupně se těžiště její práce přesouvalo na Katedru environmentálních studií, kde od roku 2008 působí jako odborná asistentka. Věnuje se zejména tématům družstevnictví, lokalizace, nerůstu či výzkumu praktických ekonomických alternativ. V roce 2005 patřila k zakladatelům Trastu pro ekonomiku a společnost, sdružení zaměřeného na diskuzi o ekonomických alternativách (Křížová, 2011).

Ze shora uvedeného není pochyb o tom, že RNDr. Naďa Johanisová, Ph.D. byla primárně ovlivněna svou rodinou, která jí dala základ pro její zájmy, což ji vedlo k účasti a členství v ekologických hnutích, které ji pak inspirovaly a dovedly až k zušlechtnění jejího zájmu a pedagogické praxi.

RNDr. Jiří Kulich (1961)

Významný český přírodovědec a pedagog RNDr. Jiří Kulich se narodil 26. května 1961 v Sušici. Vystudoval Přírodovědeckou fakultu Univerzity Karlovy a své vzdělání si doplnil na Pedagogické fakultě UK. Dlouhodobě se věnuje ekologické výchově, vzdělávání a osvětě. Se svou manželkou založili jedno z prvních a nejvýznamnějších středisek ekologické výchovy, které působilo nejprve na Rýchorách a nyní v Horním Maršově. Podstatný a hlavní vliv na jeho budoucí životní náplň mělo to, že vyrůstal v pestré krajině Jihozápadních Čech, kde měl díky svým rodičům možnost se často setkávat s přírodou, jak s živočichy, tak s rostlinami. Navštěvoval do dnes činnou Stanici mladých přírodovědců v Horažďovicích. Zlomovým momentem pro výběr výchovy a nikoliv vědy byly zážitky ze studijního tábora Hnutí Brontosaurus ve Zvířeticích. Brontosauři se záhy stali jeho volného času a měli zásadní vliv na to, čemu se věnoval ve svém studiu a čemu následně zasvětil i celý svůj život (Křížová, 2011).

RNDr. Jiří Kulich byl primárně ovlivněn ve svém raném dětství rodinou a okolní přírodou, kterou skrze své rodiče měl možnost bezprostředně vnímat a poznávat. Sekundárně to pak bylo hnutí Brontosaurus, jež ho pak nasměrovalo k činnosti, které zasvětil celý svůj život.

Ing. Ivo Machar, Ph.D. (1968)

Biolog, ekolog a pedagog Ing. Ivo Machar, Ph.D. se narodil 6. srpna 1968 v Olomouci, vystudoval Lesnickou fakultu VŠZ Brno, doktorát získal na Mendelově zemědělské a technické univerzitě v Brně. Pracoval jako lesní technik, dále jako vedoucí správy CHKO, také působil v Národním památkovém ústavu a dosud působí na Katedře biologie PdF Univerzity Palackého v Olomouci.

Elektronickou cestou se mi podařilo kontaktovat tuto významnou osobnost, která mi v krátkosti odpověděla na moje otázky v souladu se stanovenými hypotézami a to konkrétně, cituji: „domnívám se, že vztah k přírodě v dětství ovlivnil profesní orientaci většiny (ne-li všech) lidí, které znám a kteří se profesionálně zabývají ochranou přírody nebo EVVO. To je jistě i můj osobní případ. O přírodu, konkrétně ornitologii, jsem se začal zajímat asi od 6. třídy základní školy. Protože mi tento zájem vydržel, vystudoval jsem lesnickou fakultu.“

Z odpovědi, kterou mi pan Machar dal je zřejmé, že největší vliv na pro-environmentální chování má právě dětství. Jak sám uvedl, je to tak i v jeho případě.

2.2.3 Společné faktory osobností

Z vyslovených hypotéz a výše uvedených poznatků je zřejmé, že dětství je důležité pro formování budoucího vztahu k přírodě. Velký podíl má rovněž prostředí, kde dítě vyrůstá a mohou ho ovlivnit vzory z bezprostředního okolí.

Společné faktory, jež ovlivnily zkoumané osobnosti, jsou:

- dětství
- prostředí
- rodina či významný vzor.

Environmentální chování lidí je ovlivněno mnoha faktory, chování ovlivňují také jiné duševní děje, jevy, vlastnosti a stavy člověka, které jsou zaměřeny na přírodu a životní prostředí. O vztahu lidí k přírodě vypovídá také osobní charakteristika, která vyjadřuje, jakým způsobem lidé k přírodě a životnímu prostředí přistupují a jaké jsou při tom jejich duševní možnosti. Programy, jež mají podpořit změnu vztahu k přírodě a životnímu prostředí, mají formu aktivit environmentální výchovy, je zde potřebná metodická připravenost. Rozvoj

osobnosti je práce na vztahu k přírodě příslibem dlouhodobějšího pro-environmentálního chování (Činčera, 2009).

2.3 Environmentální působení v praxi

Předškolní věk je jedinečným obdobím. Kdy jindy budou děti tak zvědavé, čínorodé a kdy jindy budou mít čas na pobyt v přírodě? Příroda nabízí předškolnímu dítěti spoustu možností k rozvoji. Velmi důležité je zvykání si na přírodu, na různá přírodní zákoutí a rozmary počasí. Pokud se dítě cítí v přírodě s pomocí dospělého bezpečně, postupně se zde učí trávit svůj čas a zvládat případné nepříjemné situace. Díky takové průpravě se bude i v dalších obdobích života pravděpodobně cítit v přírodě bezpečněji a uvolněněji. Vedle obratnosti a určité otužilosti mohou děti v tomto období v přírodě zažívat mnoho smyslových zážitků, které rozvíjejí jejich osobnost i vztah k přírodě. Předškoláci si zároveň v tomto období osvojují běžná pravidla lidského soužití. Děti si tak mohou přirozeně osvojit základní kulturní návyky, jak se chovat ke zvířatům, rostlinám a další blízké přírodě. Pokud má dítě dobrého průvodce pro poznávání přírody a zdravý kousek přírody v dosahu, pak je to slibný základ pro další období jeho vývoje (Krajhanzl, 2015).

Kousek přírody v dosahu má i mateřská škola, ve které pracuji. Nachází se v neveliké vesnici, která leží v oblasti Českého středohoří, obklopují ji ze všech stran lesy. Byla založena v 60. letech a vždy sloužila k tomuto účelu. Mateřská škola sídlí v samostatné jednopatrové budově. V přízemí je šatna, lehárna, umývárny a WC pro děti. V prvním poschodí je kuchyň, sklad potravin, jídelna pro děti, jídelna pro dospělé a ředitelna. Součástí mateřské školy je i výdejna pro žáky ze základní školy, která je v prostorách školy ve vedlejší budově. Za mateřskou školou je velká zahrada, která je obklopená zelení a nedaleko jsou lesy a louky. V bezprostřední blízkosti jsou hřiště, která jsou vhodná i pro nás a využíváme je tak ke sportovním aktivitám. Prostory mateřské školy odpovídají počtu zapsaných dětí. Dětský nábytek, tělocvičné náčiní a hygienická zařízení jsou vhodná a odpovídají potřebám a počtu dětí. Veškeré hračky a pomůcky jsou umístěny tak, aby byly pro děti dostupné.

Při vstupu dítěte do mateřské školy uplatňujeme individuální adaptační režim. Podle možností rodičů preferujeme naprosto pozvolný příchod dětí do mateřské školy. Denní program je rámcový, a proto pružný s možností reagovat na individuální potřeby dětí. Poměr

spontánních a řízených aktivit je vyvážený, děti mají dostatek času na hru a jsou podněcovány k vlastní aktivitě. Pracují v různých skupinách podle věku, schopností a zájmu. Plánování vychází z potřeb a zájmu dětí a vše podřizujeme aktuálnímu věkovému složení dětí. Počet nepřesahuje 28, což je schválená kapacita naší MŠ. Na tento počet máme stanovenou výjimku z počtu dětí. Co se týká životosprávy a psychosociálních podmínek je dětem poskytována plnohodnotná strava dle příslušných norem. Je zajištěn pitný režim v průběhu celého dne. Poskytujeme pravidelný, ale zároveň flexibilní denní řád, který je tudíž schopen se přizpůsobit aktuální situaci a podmínkám. S dětmi jsme každodenně dostatečně dlouho na čerstvém vzduchu, mají tak dostatek volného a zdravého pohybu.

Odpočinkový režim je upravený podle potřeb dětí. Učitelky zatěžují děti přiměřeně v rámci fyziologické dispozice a zvláštností jednotlivých dětí. Všechny děti mají stejná práva, možnosti a povinnosti. Všichni zaměstnanci vytváří dětem takové prostředí, aby se cítily jistě, bezpečně a hlavně spokojeně. Učitelky jsou vnímavé vůči vyskytujícím se vztahům ve třídě. Podporujeme děti v jejich samostatnosti. Rozvíjíme citlivost pro zdvořilost, toleranci, ohleduplnost, pomoc a důvěru. Jsou seznamovány s jasnými pravidly chování.

Pracujeme podle Rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání. Snažíme se nabízet kvalitní pedagogickou péči pro naše děti. Mimo standartní péči realizujeme i další pro rozvoj dětí a to například kulturní akce, spolupracujeme s místní knihovnou, základní školou, pořádáme společné akce pro rodiče a děti, výlety. Veškeré naše snažení směřuje k tomu, aby byly děti v mateřské škole šťastné a spokojené. Vzdělávání je uskutečňováno ve všech činnostech a situacích, které se v průběhu dne vyskytnou. A to vyváženým poměrem spontánních a řízených aktivit. Specifickou formou jsou didakticky cílené činnosti, v nichž učitelka naplňuje konkrétní vzdělávací záměry formou záměrného a spontánního učení.

Toto učení zakládáme na aktivní účasti dítěte – založeného na smyslovém vnímání a prožitkovém učení a to zpravidla ve skupině a individuálně. Všechny činnosti obsahují prvky hry a tvořivosti. Děti s odkladem školní docházky jsou vzdělány podle individuálních plánů – vycházejících ze zprávy PPP a z vlastního pozorování a hodnocení. U dětí se špatnou výslovností doporučíme návštěvu klinického logopeda. Nadané děti mají možnost dalších aktivit v rámci individuální péče, odpoledne, nespavé děti během odpočinku. Mezi formy naplňující záměry vzdělávání patří mnoho dalších aktivit – společné akce pro rodiče, výlety, návštěvy divadel, spolupráce s knihovnou a základní školou.

Snažíme se vytvářet s rodiči oboustrannou důvěru, otevřenost, vstřícnost, porozumění a ochotu spolupracovat. Sledujeme konkrétní potřeby dětí, respektive i rodin a snažíme se jim porozumět, a pokud je to možné jim vyhovět. Informujeme rodiče o prospívání dětí, o jejich pokrocích, ale i problémech a domlouváme se na dalším postupu. Rodiče tak mají přehled o činnostech dětí ve školce, jsou našim školským zařízením oslovováni za účelem participace na výsledcích tohoto výchovného působení.

Tímto je docíleno toho, že primární socializační činitelé nepřenáší svou výchovnou úlohu pouze na sekundárního socializačního činitele – MŠ.

V příloze č. 1 uvádím konkrétní realizované aktivity, které předškolákům nabízím při setkáních s blízkou přírodou, která tříbí jejich pohybové schopnosti, smyslové vnímání i fantazii.

2.4 Děti a příroda

Vzhledem ke zjištění, že jsou děti formovány v dětství pro vztah k přírodě, zeptala jsem se dětí, které navštěvují MŠ, ve které působím, co si představí pod pojmem příroda.

Jedná se o věkově heterogenní třídu, respondentů bylo 18, z toho 15 chlapců a 5 dívek ve věku 3-6 let. Údaje jsem získávala položením níže uvedené otázky (otevřený dotazník o jedné otázce vzhledem k velké heterogenitě dětí. Cílem tohoto rozhovoru bylo zjistit, do jaké míry ovlivňují děti činnosti zaměřené na přírodu.

Co si představíš, když řeknu slovo příroda?

Chlapec 6 let - „představím si sýkorku, jak sněží“,

chlapec 5 let - „zvířátka, strom, travička, cesta a ta vede domu, ptáčky, krmítko-tam dáváme sem dáváme semínka pro ptáčky“,

chlapec 6 let - „zvířata, kytky, opadaný stromy“,

chlapec 6 let- „kytičky, stromy, trávu, je to něco venku“,

chlapec 5 let - „kytky, stromy, že je příroda hezká a nemá se ničit“,

chlapec 5 let - „že jsem v přírodě, jsou tam zvířátka, kytičky, stromy“,

chlapec 5 let - „jsou tam zvířata, lesy“,

chlapec 4 roky- „louka, prales“,

chlapec 4 roky - „strom, kytička“,

chlapec 4 let - „já nevím (zavře oči a já vyslovím slovo příroda), příroda jsou zvířátka, že se zvířátka nemají zabíjet“,

chlapec 4 roky - „no představím si divočáka, ještě srnku, ovečku a psa, slepičky a naší Čilinku (vlastní pes)“,

chlapec 4 roky - „zvířata, pána jak se dívá na zvířata a paní tam ještě žije a ještě tam je zahrada zvířata“,

dívka 4 roky - „že tam je sníh“,

dívka 4 roky - „konička, ptáčka, veverku, medvěda“,

dívka 3 roky - „nevím“,

dívka 3 roky - „nevím“,

chlapec 3 roky - „to je v zoologický, že dinosauři patří do Dino parku, příroda je tady u školky“,

chlapec 3 roky - „já to neznám“.

Téma příroda je dětem velice blízké a s nadšením se zapojují do připravených aktivit. Při běžném pobytu venku se vracíme k různým aktivitám, které vyplynou ze situace. Čerpám také z literatury, která nabízí spoustu her a nových aktivit. Dávám dětem i volnost pro vlastní poznávání, zkoumání, zvědavost a pohyb, který je dětem nejbližší.

Myslím si, že se nám při aktivitách venku daří vnímat přírodu všemi smysly (děti vedu k využití co nejvíce smyslů, aby se naučily vnímat přírodu nejen očima, ale i hmatem čichem, umět poslouchat přírodu). Dále aby se chovaly ohleduplně k přírodě, při pobytu v ní samé, samozřejmě se dětem zmiňuji o lidech, kteří nám les a okolí znečišťují a děti mě pak často upozorňují na každý odhozený papírek. Jelikož jsem i já z venkova, mám možnost být v neustálém kontaktu s přírodou, často přináším do mateřské školy různé přírodniny, které poté s dětmi využíváme při různých činnostech.

Samozřejmě, že děti mají největší radost, když si vše mohou nasbírat přinést ze společné procházky z lesa nebo louky, o to větší je pak radost z dalšího využití. Rozvíjíme tím i fantazii dětí. Problém však dětem dělalo pojmenovávání stromů.

3 Diskuse

V diskuzi bych se ráda zamyslela nad tím, jak přispět výchovou dětí v MŠ k ochraně přírody, jelikož již ze samotné výzkumné části práce je patrné, jak velký vliv mají rané dětské zážitky na budoucí pro-environmentální chování každého jedince.

U předškolních dětí je možné propojit a ovlivnit poznávání přírody pomocí pohádek. Příběhy s pohádkovými postavami sehrávají i v přírodě důležitou roli. Příroda je vhodným místem pro hru a učení. Je vhodné poznávat rostliny a zvířata v jejich původním prostředí, sledovat přírodní jevy a individuality všech ročních období a vnímat všechny zvuky přírody. Příroda může rozvíjet také pohybové dovednosti a smyslové poznání, pomáhá vnímat potřebu ochrany a úcty.

Ekologie a ochrana přírody je v současné době nutností pro celé lidské společenství a tudíž je nutné environmentální výchovu zdokonalovat. Uvítala bych účast na různých seminářích zaměřených na oblast Dítě a svět. Nyní se inspiroji ke své práci s dětmi převážně z literatury, které začíná na českém trhu přibývat. Myslím si, že je to právě tím, že lidé začínají nebýt laxní vůči svému okolí, chtějí si uchovat to, v čem měli možnost vyrůstat, i pro generace budoucí. Snad jsme se již vzdálili na stupni vývoji jen samému drancování přírody za účelem svého zisku, jen s úmyslem na své vlastní pohodlí.

4 Závěr

Výsledkem mojí práce je zjištění, že všechny ze zde zmiňovaných osobností z oboru ochrany přírody, vyrůstaly již od dětství v úzkém kontaktu s přírodou. Byly ke vztahu k přírodě pozitivně vedeny svou rodinou již od raného dětství, což mělo za následek, že v dospívání a dalším tělesném a duševním vývoji vyhledávaly společenské aktivity spojené s přírodou, například zájmové organizace zabývající se ochranou přírody a výchovou dětí a mládeže se zvláštním ohledem na péči o životní prostředí. Tyto na ně pak působily jako sekundární socializační činitelé a dá se říci, že vztah k přírodě v nich ještě více prohlubovaly.

Jak z výše uvedených a fakticky doložených skutečností vyplývá, lze v závěru mého praktického výzkumu směle konstatovat, že rodina, jako primární faktor ovlivňuje jedince,

v tomto případě dítě, tak silně, že si dítě již v raném dětství podvědomě vytváří základy hodnot, které respektuje a uctívá okolí. Rodina utváří hodnoty, které ho provázejí po zbytek života. Jedinec sám, aniž by byl k tomu nucen nebo jinak veden, tyto hodnoty rozvíjí a dál v sobě buduje. Samozřejmě, že záleží na individuální osobnosti, kam až je schopen daný jedinec dojít a své schopnosti rozvíjet.

Výsledkem tohoto výzkumu bylo potvrzení shora uvedených hypotéz, kdy rané zážitky jsou důležité pro budoucí vztah k přírodě, na vztahu k přírodě se podílí prostředí, kde osobnosti vyrůstaly a na budoucí vztah má vliv i významný vzor z bezprostředního okolí.

V práci jsem uvedla příklad environmentálního působení, pro příklad jsem použila školku, kde pracuji. Ukázala jsem několik praktických příkladů ze vzdělávání předškolních dětí. V RVP PV v oblasti Dítě a svět má pedagog stanoveny dílčí vzdělávací cíle, ale především záleží na osobnosti učitelky, jejím vztahu a citlivosti k přírodě, které pak dokáže spolu s environmentální oblastí propojit.

V závěru bych chtěla zdůraznit důležitost vedení k přírodě a její ochraně nejen dětí samých, ale také rodičů, prarodičů, institucionálních vychovatelů, které děti ovlivňují svým chováním, jež napodobují. Je důležitá osvěta v tomto směru. I dospělí lidé by si měli uvědomovat důležitost ekologie a vztahu k přírodě. Často se setkáváme se špatným příkladem dospělých, kteří jsou lhostejní k problémům kolem sebe, mají neekologické postoje, dětem poskytují pouze zprostředkované poznávání světa. Pokud jsou děti z málo podnětného prostředí, případně jsou vedeny k činnostem málo rozmanitým nebo jsou jim témata příliš vzdálená a to nejenom pro jejich chápání a vnímání, může tak vzniknout velice povrchní vztah k přírodě, k jejich okolí. Pokud se budeme zabývat tématem ochrany přírody, kdy dítě bude vědět, co je příroda, o vlivu člověka na životní prostředí a jak může přispět k její ochraně, o dění v okolním světě, mohou vzniknout elementární základy pro otevřený odpovědný postoj dítěte k životnímu prostředí.

5 Seznam použité literatury

BĚLINOVÁ, L. (Eds.). *Pedagogika předškolního věku*. Praha : SPN 1982.

BERANOVÁ, Z. *Setkání se smrtí*. Opava : 2007, SBN 978-254-0795-0.

BREZINKA, W. *Filosofické základy výchovy*. Praha : Zvon 1996. ISBN 80-7113-169-5.

ČINČERA, J. *Texty o proměně vztahů lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti*. Praha : Zelený kruh 2009, s. 28 – 29. ISBN 978-80-903968-5-2.

DUS, M. *Josef Vágner. Český lesník v Africe*. Ronov nad Dobrou : Triality 2006, s... ISBN 80-86799-01-8.

HADAČ, E. *Je lépe se opotřebovat než zrezivět*. Dobré : Sen 2007, s... ISBN 978-80-86483-25-2.

HELLER, J. *Podvečerní děkování. Vzpomínky, texty a rozhovory*. Praha : Vyšehrad 2005. ISBN 80-7021-809-6.

HOMOLA, J. (Eds.). *Výchova k péči o životní prostředí na mateřských školách*. Praha : Nakladatelství technické literatury ve Středisku interních publikací 1985, s. 11 – 17.

JANČAŘÍKOVÁ, K. KAPUCIÁNOVÁ, M. *Činnosti venku a v přírodě v předškolním vzdělávání*. Praha : RAABE 2013, ISBN 978-80-86307-95-4.

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

JANČAŘÍKOVÁ, K. *Ekologie čtená podruhé*. Praha : UK 2013. s. 89 – 91. ISBN 978-80-7290-713-7.

JANDOUREK, J. *Úvod do sociologie*. Praha : Portál 2003. s. ... ISBN 80-7178-749-3.

KOLÁŘOVÁ, H. Z platonické lásky děti nebudou. *Zpravodaj MŽP*, 2008, č. 12, ISSN 0862-9005.

KOHOUT, V. *Rostlinná výroba*, 2002, ISSN 0370-663X.

KRAJHANZL, J. Děti a příroda: období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy.

KRAJHANZL, J. *Texty o proměně vztahů lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti*. Praha : Zelený kruh 2009, s. 42. ISBN 978-80-903969-5-2.

KŘÍŽOVÁ, M. *Osobnosti ekovýchovy*, Praha: 2011, Ministerstvo životního prostředí České republiky.

MÁCHAL, A. *Špetka dobromysli*. Brno, Ekocentrum 1996.

MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Brno : Avicenum 1986.

NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie*. České Budějovice : Jihočeská univerzita 2006, s. 45. ISBN 80-7040-922-3.

PETÁKOVÁ, Z.(Eds.). *Sborník. Odkaz Emilie Strejčkové*. Praha : Česká geologická společnost 2013. ISBN 978-80-7075-803-8.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky, úvod do studia oboru*. Praha: Portál 2000. ISBN 978-80-7367-567-7.

PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. (Eds.). *Pedagogický slovník*. Praha : Portál 1998, ISBN 80-7178-252-1.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha : Karolinum 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.

ŽENATÁ, D. Křesťanská poloha je ekologicky příznivá. *Český bratr*, 2012,

Internetové zdroje:

Český portál ekopsychologie [online] 28. 3. 2015. Dostupné na WWW:
<<http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/deti-a-priroda-obdobi-detskeho-vyvoje/>>.

Český portál zaměřený na životní prostředí [online] 15. 4. 2015. Dostupné na WWW:
<http://www.enviweb.cz>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2004, [citováno 15. února 2015]. Dostupné na WWW:
http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf

Zákon O životním prostředí [online]. Praha : MŽP, 1992 [citováno 11. ledna 2015]. Dostupné na WWW:
<http://www.mzp.cz/www/platnalegislativa.nsf/d79c09c54250df0dc1256e8900296e32/5b17dd457274213ec12572f3002827de?OpenDocument>

FIEDLEROVÁ, K. (EDS.). *Sborník věnovaný osobnosti Aleše Závěského*. [online]. Prachatice : Sdružení Dřipatka 2007 [citováno 2.2.2015]. Dostupné na WWW:
<http://www.ngodripatka.cz/personalia.htm>.

HRABÁK, V. (EDS.). *Čestný člen Bohuslav Nauš*. [online]. Prachatice : Sdružení Dřipatka 2009 [citováno 6.2.2015]. Dostupné na WWW: <http://www.ngodripatka.cz/naus.htm>.

KRAJHANZL, Jan. Anketa: Co pro vás znamená "vztah k přírodě"?. *Český portál ekopsychologie* [online] 28. 1. 2015. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/vsechny-clanky/anketa-co-pro-vas-znamenava-vztah-k-priode/>

SMOLÍKOVÁ, D. *V životě jsem měl obrovskou kliku. Rozhovor s Vladimírem Stoklasou. Sedmá generace* [online]. 2006, roč. 2006, č. 5 [citováno 2015-02-15]. Dostupné na WWW:
<http://www.sedmagenerace.cz/text/detail/v-zivote-jsem-mel-obrovskou-kliku>

6 Seznam příloh

Příloha 1 - Ukázka realizovaného projektu

Příloha 2 - Fotografie z realizovaného projektu

Příloha 1 - Ukázka mnou realizovaného praktického programu aktivit spojeného se životním prostředím a péči o něj pro děti předškolního věku:

Téma: Les

Místo konání: les v našem okolí, zahrada školky, třída.

Doba konání: září-říjen

Věková kategorie: děti 3 až 6 let

Realizace: 1 týden, akce v okolí školky

Cíl:

- ✓ Seznámení s aspekty podzimní přírody,
- ✓ pojmenování stromů,
- ✓ zásady ohleduplného chování v přírodě,
- ✓ smyslové vnímání přírody,
- ✓ rozvoj pohybové aktivity, soutěživosti,
- ✓ využití přírodního materiálu k rozvoji jemné motoriky,
- ✓ pochopení podstaty změn v přírodě,
- ✓ stromy ve výtvarném umění a využití dřeva v lidském životě.

Obsah: program je rozpracován do jednodenních aktivit, které jsem zařadila podle obtížnosti a postupně získaných vědomostí. Snažila jsem se zařadit činnosti pro děti pestré a zajímavé, které v nich probouzejí zvědavost a touhu po objevování a poznávání.

Plán aktivit:

Pondělí

Motivace pohádkou „Jak se stromy a keře loučily se zvířátky“ (učitelka hraje pohádku s maňásky - krtek, ježek).

Děti mají velice rády maňáskové divadlo, odpoledne chtěly pokračovat, a tak si vybíraly maňásky a volně navázaly a vymýšlely si vlastní příběhy, tudíž touto činností docházelo k rozvoji dětské fantazie, která je v tomto věkovém období velice živá, svěží a

neotřelá (Matějček, 1986).

PROCHÁZKA DO LESA

Zastavujeme se u různých druhů listnatých a jehličnatých stromů (viz. fotografie číslo 1). Seznamuji děti se správným pojmenováním, zaměřuji se na charakteristické znaky, podle kterých děti strom poznají (viz. fotografie číslo 2, 3). Názvy stromů si děti upevňují pomocí krátké říkanky:

DUB - *dub, dub, dub, spadl z něj žalud* (během říkanky společně podupujeme).

BŘÍZA - *řízy, řízy, řízy u bílé břízy* (během říkanky rukou napodobujeme řezání).

JAVOR - *javorový list, umím z něho číst* (dlaň je pro děti listem a děláme, že z něj čteme).

KAŠTAN - *kaštane, kaštane, ruka ti tak zůstane* (během říkanky ukážeme ruku).

SMRK - *smrku, smrku, smrku, nebolí tě v krku* (během říkanky se jemně dotkneme krku).

BOROVICE - *borovice, borovice, jehliček má na tisíce* (prsty naznačujeme jehličky)

Při pohybu a jakýchkoliv aktivitách v přírodě vedu děti k ohleduplnému chování ke svému okolí, tedy nejenom k přírodě samé, ale dbám na to, aby se tímto způsobem chovaly i k sobě navzájem.

Snažím se, aby se děti v přírodě cítily bezpečně, tudíž je třeba, aby znaly to, co je v ní obklopuje, tudíž děti pozorují tvar kmenů, sahají na jejich kůru, pozorují tvar koruny, hledají odkryté kořeny, a tak dochází k upevňování pojmů koruna, kmen, kořen, dále děti pozorují rozdíly mezi stromem a keřem a tyto se snaží popsat (např. keř nemá kmen, je malý,...), rovněž děti sbírají různé listy, jehličí, toho využívám k upevnění naučeného a rozvoji představivosti. Společně řešíme, co nám jejich tvary připomínají? (srdíčko, pilku, pilku, krátkou nebo dlouhou jehlu apod.). Z dětmi nasbíraných listů vytvoříme výstavku v šatně, aby dětem připomínaly, co toho dne prožily, zároveň by se tak sžily s přírodou, která je jim nablízku i v umělém prostředí, ostatní listy vylisujeme k dalšímu využití a to zejména pro výtvarnou činnost - děti z lístků sestavovaly různé obrazce, zvířátka, domečky.

-Hra: „Kdo dřív“ - určím strom a děti k němu běží. Např.: Kdo bude dřív u nějakého listnatého stromu? (při této hře jsem děti upozornila na bezpečnost při dobíhání ke stromům, bych tak předešla možnému úrazu).

-Vytváření paletek: každé dítě dostalo papírovou paletku s lepicí páskou, kterou si podle sebe

nazdobilo jen z darů přírody. Děti si dolepovaly na paletky klacíky, semínka, trávu, pírká apod. Děti tak měly možnost pochopit různorodost a užitečnost přírody a zároveň mohly uplatnit svou fantazii při vytváření svého dílka.

Na závěr jsme se rozloučili se stromy, určila jsem strom: „sejdeme se u dubu“, a děti se u něj shromáždily, každý jej pohladil a pozdravil: „Ahoj, milý dube.“ Společně jsme stromy obejmuli, což se dětem líbilo. Také zjistily, že k objetí stromu stačí dvě děti a u jiného stromu musí být třeba čtyři.

Další činností, kterou děti v rámci tohoto dne mohly prožít, byla frotáž kůry- děti si vzaly připravené papíry a voskovky, papír položily na kůru a plochou voskovky přejížděly po papíře, kde se nám tak všem ukázal povrch kůry.

Na závěr dne jsem dala dětem tento úkol: přinést něco co patří do lesa (knihu o lese, pohádku s lesní tematikou, plyšové zvíře).

Děti jsou zvyklé na plnění různých úkolů, snažíme se tím i navázat spolupráci s rodiči. Současně tak rozvíjíme požadované schopnosti a vědomosti, s důrazem na vyjadřování a slovní zásobu, když dítě přinese nějakou věc, necháme ho, aby nám ji představilo, případně popsalo a vyprávělo nám o ní.

Úterý

Prohlížení donesených zvířátek, knih apod. uspořádali jsme z nich výstavku (jeden chlapec donesl košík s houbami, šiškami, různými větvičkami, žaludy apod., všichni jsme byli moc zvědaví, co všechno v košíčku přinesl. Rovněž inicioval ostatní děti, které další dny nosily spousty přírodnin, ale i věci, které patří do lesa (plyšové zvíře, kniha o lese, pohádka). Děti tak přiměly rodiče ke společně stráveným chvílím v přírodě, ale i doma třeba při hledání vhodného obrázku.

- Malování lesa a dolepování listů, které jsme sesbíraly v pondělí, jednalo se o práci ve skupinkách. Děti mohly dokreslit na své dílo pastelkami rovněž zvířátka, která žijí v lese.

Pro rozvíjení hmatu dětí, jsme zvolili tzv. hmatový pytlík, v němž byly různé přírodniny a děti tak hmatem poznávaly tvar šišek, plodů stromů (bukvice, kaštan, žalud, javorová semínka.....).

Pohybová hra: Na kouzelný les - paní učitelka je kouzelník a začaruje děti do různých zvířátek, které následně ztvární. Paní učitelka říká: „Čaruji, čaruji ještě dnes,

at' je tady plný les veverek“ - a děti poskakují jako veverky nebo je začarují do sovy a tak létají a houkají jako sova, apod.

Poté jsme z listů, které nám ještě z pondělní procházky do lesa zůstaly, vytvořili listovou girlandu a vyzdobili jsme jí šatnu.

Středa

Zpěvy písní s tematicky provázaných s přírodou: Já do lesa nepojedu, Na tý louce zelený (doprovod hrou na jednoduché hudební nástroje, využili jsme také různých přírodnin: skořápek od ořechů, kamínků, dřívěk, kaštanů).

Pohybová hra: „Zajíček v své jamce“, s dětmi se držíme za ruce a chodíme v kruhu, jedno dítě představuje zajíčka sedí ve dřepu uprostřed kruhu a dělá, že spí. S ostatními chodíme ve vázaném kruhu a zpíváme k této hře danou píseň a po dozpívání se zastavíme, probuzený zajíček vyskočí a vybere si z kruhu kamaráda tím, že se ho dotkne. Vymění se a hra se opakuje.

Další pohybové aktivity odehrávající se v přírodě: hod šiškou na cíl, do dálky, překážková dráha, překračování překážek, chůze v tajemném lese (dvojice dětí se drží za ruce, jedno má zavázané oči a druhé je vede vymezenou cestou (při této hře je v dětech budována důvěra, ale je třeba dbát zvýšené opatrnosti na bezpečnost dětí a ohleduplné chování v přírodě).

V rámci těchto aktivit jsem měla možnost zaznamenat příklad soc. vyloučení v praxi, jelikož mateřskou školu nově navštěvuje romské dítě a ostatní děti ho nechtěly mezi sebe přijmout, kritický moment nastal při utváření dvojic. Tohoto romského chlapce nikdo nechtěl vzít za ruku a přijmout do dvojice. Situaci jsem vyřešila tím, že jsme dvojici vytvořili spolu a v dalších dnech jsem již zařazovala hry, které podporují spolupráci všech dětí.

Pro rozvíjení dětské fantazie a tvořivosti: stavění domečků z přírodnin, sběr přírodnin na výrobu zvířátek, lodiček z kůry, v krabicích od bot jsme ve třídě vytvářeli domečky pro lesní skřítky, vytvořili jsme z těchto skřítkovských domečků v šatně výstavu a děti při odchodu domů s nadšením ukazovaly rodičům ten svůj domeček.

Čtvrtek

Pro vnímání změn v přírodě byly nejprve zvoleny hry k pohybu a tanci (CD), kdy jsme představovali stromy, děti pohybem rukou a celého těla napodobovaly pohyby stromů ve

větru, vydávaly zvuky rukama (tleskáním, třením dlaní), déšť napodobovaly vyťukáváním pomocí prstů a měnily intenzity úderů, tento pohyb byl doprovázen říkadlem: Dešťové kapičky dostaly nožičky, běhaly po plechu, dělaly neplechu.

Dále bylo přistoupeno k dramatizaci pohádky: „Boudo, budko“, přičemž jsme využili převleky k dramatizaci a děti se cítily jako opravdoví herci, v dětech tak byl budován pocit sebedůvěry a vlastní důležitosti, zároveň také byla vyžadována nutná kooperace jednotlivých dětí.

K procvičování jednotlivých barev, barevných odstínů a tvarů, se děti posadily na koberec a třídily do skupin na zemi rozházené papírové listy, které se od sebe liší barvou tvarem a velikostí (každé dítě si vybralo svůj).

Každé dítě poté charakterizovalo svůj list (tvar, barva, velikost - poměřením s listem kamaráda).

Následovala hra s lístky (využití papírových listů k procvičení barev): pustila jsem písničku k pohybu a tanci, skupinky jsem utvořila věkově smíšené, protože malým dětem dělá prozatím problém poznat barvu a orientovat se v danou chvíli na určený signál v prostoru třídy.

Nakonec následoval zpěv písničky Listopad, listopad.

Pátek

Podzimní krajina a barvy podzimu; zapouštění barev, tuží vykreslovali žilnatinu (listy poté vyzdobily okna), – viz. fotografie 4

Hra: honička „Na dřevo“ zachrání se ten, kdo se dotkne něčeho dřevěného

Kimova hra-přírodniny (šiška, houba, zvířátko, bukvice, smrková větývka) děti seděly v půlkruhu, na koberci leželo 5 věcí, které jsou z přírody. Společně jsme je pojmenovali, děti si je pečlivě prohlédly a já jsem předměty překryla šátkem. Po odkrytí jeden předmět zmizel a děti přemýšlely, který tam schází. Hru jsme obměnila nebo zvýšila náročnost tím, že jsem schovala větší počet přírodnin.

Tiskátka z brambor: stopy zvířátek v lese (viz fotografie číslo 5,6,7), tato aktivita je u dětí velice oblíbená a úspěšně jí zavládly i nejmenší děti, pro které byla takováto technika úplně nová. Větší děti měly možnost domalování zvířátek.

Následovalo zopakování si a shrnutí toho, co jsme se všechno dozvěděli. Vydali jsme se na výlet k naučné stezce, zahráli jsme si hry, děti měly rovněž prostor pro volnou hru.

Výlet byl zakončen písničkami s lesní tematikou: Listopad, Já do lesa nepojedu, Prší, prší apod. – těmito písněmi byly děti motivovány k následné skupinové práci (vytváření mraků z vaty, vytváření kapek prstovými barvami, k namalovaným kmenům na čtvrtce nalepování podzimního listí– viz. fotografie 8, 9 a 10.

Příloha 2 – Fotografie z realizovaného projektu

Fotografie č. 1-3: Poznávání charakteristických znaků stromů a přírodnin



Fotografie č. 4: Zapouštění barev – podzimní listí



Fotografie č. 5-7: Tiskátka z brambor



Fotografie č. 8-10: Mraky tvořené z vaty a koláže z listí

