

Vnímání environmentálních rizik malými dětmi předškolního věku

Jitka Zábojníková

Bakalářská práce
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta logistiky a krizového řízení

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta logistiky a krizového řízení
Ústav environmentální bezpečnosti
akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jitka Zábojníková**
Osobní číslo: **L14015**
Studijní program: **B3953 Bezpečnost společnosti**
Studijní obor: **Řízení environmentálních rizik**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Vnímání environmentálních rizik malými dětmi předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

1. Teoreticky ukotvěte environmentální rizika a formy vzdělávání související s environmentální osvětou.
2. Analyzujte současné přístupy ke vzdělávání v oblasti environmentálních rizik a proveďte průzkum jejich percepce u cílové skupiny.
3. Zhodnoťte vnímání environmentálních rizik dětmi předškolního věku a navrhněte implikace pro úpravy vzdělávacího procesu.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

[1] ČINČERA, Jan. Environmentální výchova: od cílů k prostředkům. Brno: Paido, 2007, 116 s. ISBN 978-80-7315-147-8.

[2] JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání. Praha: Josef Raabe, c2010, 148 s. Komplexní metodiky jednotlivých oblastí předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-86307-95-4.

[3] LEBLOVÁ, Eliška. Environmentální výchova v mateřské škole. Praha: Portál, 2012, 175 s. ISBN 978-80-262-0094-9.

Další odborná literatura dle doporučení vedoucího bakalářské práce.

Vedoucí bakalářské práce:

RNDr. Jakub Trojan, Ph.D., MBA

Ústav environmentální bezpečnosti

Datum zadání bakalářské práce:

3. února 2017

Termín odevzdání bakalářské práce:

15. května 2017

V Uherském Hradišti dne 10. února 2017



doc. RNDr. Jiří Dostál, CSc.
děkan



doc. Ing. Pavel Valášek, CSc.
ředitel

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

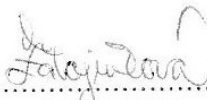
Beru na vědomí, že:

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se bakalářská práce skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Uherském Hradišti 26. 4. 2014


.....
podpis studenta

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

(1) Vysoká škola nevydělěčně zveřejňuje bakalářské, diplomové, disertační a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy. Vysoká škola disertační práce nezveřejňuje, byla-li již zveřejněna jiným způsobem.

ABSTRAKT

Bakalářská práce na téma Vnímání environmentálních rizik se zabývá problematikou environmentálních rizik, jejich rozdělením a konkrétním ukotvením. Dále práce pojednává o environmentální výchově. O její charakteristice a důvodech pro environmentální výchovu. Následně o cílech a formě vzdělávání. Taktéž je zaměřena na pochopení vnímání dětí předškolního věku, konzultaci s dětmi a učiteli z mateřských škol, aby mohlo dojít k návrhu implikace pro úpravu vzdělávacího procesu v mateřských školách.

Klíčová slova: environmentální rizika, environmentální výchova, mateřská škola, vzdělávání, děti, předškolní věk

ABSTRACT

The bachelor thesis on Preschool children environmental risks perception deals with environmental risks, their classification and concrete anchoring. The thesis also deals with environmental education. About its characteristics and reasons for environmental education. Consequently, the objectives and form of education. It also focuses on understanding preschool age perceptions, consultation with children, and nursery teachers so that a suggestion of implication can be made to adapt the educational process in kindergartens.

Keywords: environmental risks, environmental education, kindergarten, education, children, pre-school age

Ráda bych poděkovala vedoucímu mé bakalářské práce panu RNDr. Jakobovi Trojanovi, MSc, MBA za vedení práce, jeho čas a poskytnutí odborných rad. Dále mé poděkování patří Renatě Bartkové, která mi umožnila provést průzkum u cílové skupiny v mateřské škole v Pašovicích. Velké poděkování patří celé mé rodině a příteli za trpělivost, podporu a povzbuzení při mém studiu i psaní bakalářské práce.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 REŠERŠE LITERATURY	13
2 VNÍMÁNÍ ENVIRONMENTÁLNÍCH RIZIK.....	15
2.1 ENVIRONMENTÁLNÍ RIZIKA.....	15
2.2 ENVIRONMENTÁLNÍ RIZIKA V ČESKÉ REPUBLICE	16
2.3 UKOTVENÍ ENVIRONMENTÁLNÍCH RIZIK	16
2.4 VYBRANÁ ENVIRONMENTÁLNÍ RIZIKA	17
3 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	19
3.1 TYPY MATEŘSKÝCH ŠKOL	19
3.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	20
3.2.1 Hlavní principy RVP PV	21
3.3 PRŮŘEZOVÁ TÉMATA.....	21
3.3.1 Charakteristika průřezového tématu Environmentální výchovy	22
3.4 FORMY A METODY VZDĚLÁVÁNÍ	22
4 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA	24
4.1 CHARAKTERISTIKA A DŮVODY PRO ENVIRONMENTÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	24
4.2 CÍLE ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY	25
II PRAKTICKÁ ČÁST	26
5 VYBRANÉ METODY	27
5.1 SBĚR DAT.....	28
5.2 ANALÝZA DAT	29
5.2.1 Popis mateřské školy Pašovice.....	29
5.2.2 Předškolní věk.....	30
6 PŘÍSTUPY KE VZDĚLÁVÁNÍ	32
6.1 INDIVIDUÁLNÍ ROZHOVORY S UČITELI Z MATEŘSKÝCH ŠKOL	34
6.2 SKUPINOVÝ ROZHOVOR S DĚTMI.....	36
6.2.1 Shrnutí	39
6.3 ZHODNOCENÍ VNÍMÁNÍ ENVIRONMENTÁLNÍCH RIZIK DĚTMI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	40
6.4 NÁVRH ÚPRAV VZDĚLÁVACÍHO PROCESU	42
ZÁVĚR	44
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	46
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	49
SEZNAM OBRÁZKŮ	50

SEZNAM TABULEK.....	51
SEZNAM PŘÍLOH.....	52

ÚVOD

Vzdělávání již od raného věku dítěte je velmi důležité a hraje obrovskou roli na jeho dalším rozvoji. Navodit vnímání environmentálních rizik už u dětí předškolního věku je klíčové z důvodu jejich vnímání a pohledu na svět a následného utváření světa. Ve věku, kdy děti začínají vnímat přírodu a dokáží rozeznat základní živly, je stěžejní, aby věděly co je i dobré a zlé. Jak se mají v přírodě chovat. Co jim sama příroda svými úkazy říká a co dokáže. Se základními živly je tedy důležité spojit i přírodní úkazy, které jsou potencionálním rizikem, aby je děti dokázaly pochopit.

Proto je velmi důležité vést děti již v předškolním věku k určité odpovědnosti a ukázat jim, co to příroda znamená a co hledat pod slovem „environmentální“. Samozřejmě, že tento pojem je pro ně složitý a velmi těžko pochopitelný, ale pomalými krůčky, hrami nebo formou obrázků, lze dětem vysvětlit a navodit u nich představu o tom, co se pod tímto pojmem skrývá.

Cílem práce je teoretické ukotvení environmentálních rizik a následné formy vzdělávání, které souvisejí s environmentální osvětou. Je důležité si stanovit, co znamená vnímání environmentálních rizik a následně co děti v předškolním věku vnímají. Zde se budu věnovat čtyřem základním živlům – oheň, voda, vzduch, země a vybraným přírodním úkazům, které s nimi souvisí. Vše v návaznosti na pozici České republiky, aby byly dětem blízké a dokázaly si lépe představit, co konkrétní živel představuje a jaké riziko se k němu může vázat.

Po environmentálních rizicích bude následovat kapitola předškolního vzdělávání, která se zaměřuje na všechny podstatné oblasti. Bude zde důležité základní rozdělení mateřských škol a zjištění, který typ mateřských škol je z environmentální oblasti ten nejpodstatnější. Dále se kapitola bude věnovat Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání a jeho hlavním principům. S tím úzce souvisejí i průřezová témata, která udávají směr jakým je environmentální výuka v mateřských školách prezentována a zařazována do výuky. Její prvky mají být zařazeny do všech možných oblastí, které s ní souvisejí, protože není vyučována jako jeden jediný celek. Kapitulu předškolního vzdělávání budou uzavírat metody a formy vzdělávání.

Následná kapitola environmentální výchovy se bude týkat charakteristiky a důvodů pro environmentální vzdělávání, protože tento typ výuky může být brát jako velmi sporný a nedůležitý, ačkoliv je stěžejní pro rozvoj dětí. Dále budou stanoveny cíle environmentál-

ní výchovy, které se z předchozích kapitol budou opírat o Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a jeho hlavní principy, které udávají, jak mají být zpracované dílčí vzdělávací cíle a integrované bloky.

Pro praktickou část je velmi důležité setkání s dětmi a osobní průzkum u cílové skupiny ve vybrané mateřské školce, ať už formou poznávání, rozhovoru anebo kreslení. Dalším podstatným bodem bude získání informací od pedagogů a pracovníků z mateřských škol. Kteří mohou podat lepší pohled na věc a více přiblížit vnímání a následné vyjadřování u dětí. Do praktické části bude zahrnuta analýza současných přístupů ke vzdělávání a průzkum vnímání a následné zhodnocení vnímání environmentálních rizik a návrh implikace pro úpravu vzdělávacího procesu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 REŠERŠE LITERATURY

Teoretická část bakalářské práce je zaměřena na vnímání environmentálních rizik, jejich následné ukotvení a popsaní, bylo zde velmi důležité najít odpovídající literaturu, která se bude věnovat vybraným tématům. Environmentální výchova v mateřské škole od Elišky Léblkové, konkrétně popisuje možné vnímání environmentálních rizik a celkově se zabývá environmentální výchovou [1].

Pro řešení a popsaní environmentálních rizik byla využity publikace *Introduction to Environmental Risks Problems* od Václava Dombeka a Vojtěcha Dirnera., se zaměřením na životní prostředí. Multimediální výuková příručka na téma *Přírodní katastrofy a environmentální hazardy* Petra Sudlického. Bakalářská práce Lukáše Černíka na téma *Přírodní a environmentální rizika – znalosti a postoje obyvatel vybraných obcí Plzeňského kraje* [2], [3], [4].

K vybraným konkrétním environmentálním rizikům byla využita literatura *Rozvoj inteligence u dětí od 3 do 6 let* od Kathariny Backer-Braun. Vybraná rizika byla popsána dle zákona č.254/2001 Sb, *Historické a současné povodně v České republice* od Rudolfa Brázdila a kol., *Dynamika požáru* od autorů Karola Baloga a Miloše Kvarčáka a podle publikace *Přírodní katastrofy*, Zdeňka Kukala [5], [6], [7], [8], [9].

Následná kapitola předškolního vzdělávání se opírá především o Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, který obsahuje veškeré potřebné informace pro vypracování této části. Dále byly využity informace z internetových zdrojů, ty se týkají především rozdělení mateřských škol. Doplnující použité informace o RVP PV uvádí i *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání* od Kateřiny Jančaříkové. Dále byla využita internetová stránka www.specmo.cz, která poskytovala informace o průřezových tématech a pro popsaní forem a metod vzdělávání byla vybrána publikace *Výběr témat z předškolní pedagogiky* od Ivany Brtnové Čepičkové [10], [11], [12], [13], [14].

Environmentální výchovné projekty: pro učitelství MŠ a prvního stupně od Jany Skýbové, byly využity pro získání informací týkající se environmentální výchovy. V této kapitole jsou obsaženy i informace o trvale udržitelném rozvoji z podkladů Ministerstva životního prostředí, jejichž autorem je František Benda. Poslední literaturou, která byla podstatná pro vytvoření teoretické části je *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům a Environmentální vzdělání a výchova* od autorů Jana Činčery a Karla Kunce [15], [16], [17], [18].

K vypracování praktické části byl využit dokument mateřské školy v Pašovicích, který obsahoval vypracovaný vzdělávací program a dále Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří od Marie Vágnerové [19], [20], [21].

2 VNÍMÁNÍ ENVIRONMENTÁLNÍCH RIZIK

Vnímání environmentálních rizik může být u každého z nás různé. Záleží na tom, k čemu jsme od dětství vedeni a v jakém prostředí žijeme. Katalánský architekt Antonio Gaudí Cornet, významný představitel secese řekl: „*Příroda je stále otevřená kniha a jen v ní opravdu stojí za to číst.*“ Pokud lidé tráví celé dny jen u obrazovek svých televizí, mobilních telefonů a tabletů a svůj volný čas realizují v umělém prostředí nákupních center, či uzavření ve svých domovech, tak ti jen stěží tyto problémy uvidí, poznají, popřípadě zažijí krásu přírody, která se nachází kolem nás. Emilie Strejčková označila tuto skupinu jako „skleníkové děti“ [1].

Proto je velmi důležité zaměřit se už u dětí předškolního věku na rozvíjení jejich dovedností, vnímání přírody, možných problémů a rizik, které mohou vycházet z jejich jednání a chování k přírodě. Protože všechno na světě souvisí se vším a děti tohoto věku si ještě plně neuvědomují následky svého chování a tudíž je důležité je vést tím správným směrem, aby v budoucnosti a své dospělosti znaly hodnotu přírodu a taktéž věděly, jaké mohou být následky jejich chování.

2.1 Environmentální rizika

Obecně můžeme pojem riziko popsat jako vystavení nepříznivým okolnostem. Je to ale velmi jednoduchý výklad tohoto pojmu a jedna konkrétní, obecně uznávaná definice neexistuje. Definovat riziko můžeme jako podmínku reálného světa, ve kterém existuje vystavení nepříznivým okolnostem. Podle nynějších definic se rizikem obecně rozumí nebezpečí vzniku škody, poškození či ztráty. V užším pohledu jde tedy environmentální rizika považovat za rychlé události, jejichž původ může být způsoben buď přirozeným procesem anebo lidskou (antropogenní) činností [2].

Pojem riziko může být definován jako:

- *pravděpodobnost ztráty;*
- *možnost ztráty;*
- *nejistota;*
- *odchýlení skutečných a očekávaných výsledků;*
- *pravděpodobnost jakéhokoli výsledku odlišného od výsledku očekávaného [2].*

Vystavení environmentálním rizikům bývá zcela nedobrovolné a je důležité věnovat pozornost jejich rychlému průběhu, aby nedošlo k záměně s environmentálními problémy, jako je například globální oteplování, které má dlouhodobé pomalé působení a taktéž má vliv na celou Zemi. Je ale důležité si uvědomit, že tyto dva problémy spolu navzájem souvisí [3].

Konkrétním environmentálním rizikům, se kterými se lze setkat v České republice se věnuje následující kapitola.

2.2 Environmentální rizika v České republice

Samotná poloha České republiky nám říká, jaká environmentální rizika nás mohou a nemohou na našem území ohrozit. Obecně lze říci, že některá rizika můžeme již předem vyloučit. Je totiž velmi nepravděpodobné, že se do vnitrozemí dostane vlna tsunami takových nadmořských výšek, v jakých se území České republiky nachází. Co se týče minulosti, objevovala se zde v hojném počtu například sopečná činnost, která se dnes vyskytuje už v menším měřítku a dále například i zemětřesení či sněhové laviny. V dnešní době lze za největší riziko považovat povodně. Je to jasný „vítěz“ podle ČHMÚ z pohledu vyčíslení hmotných škod na majetku a počtu obětí na životech. Na druhé pomyslné místo by mohla být dosazena větrná činnost a její projevy jako jsou vichřice a tornáda [4].

2.3 Ukotvení environmentálních rizik

Environmentálních rizik je velké množství a není možné je všechny definovat a rozebrat. Ve své práci se tedy budu věnovat jen malému okruhu rizik, které se mohou převážně vyskytovat na našem území a kterým by děti předškolního věku mohly porozumět. V tomto věku kladou děti spoustu zvědavých otázek dospělým, zkoumají a učí se spoustu nového a přitom si i budují vlastní teorie. Podle Kathariny Bäcker-Braun děti baví nejvíce témata spojená s živou a neživou přírodou. Kdy do tématu neživé přírody patří především živly jako voda, vzduch, oheň a země [5].

Od těchto živlů se tedy odvíjí vybraná environmentální rizika, která budou zakomponována v praktické části do vybraných her s dětmi. Dále by mohla být rizika dělena na přírodní a antropogenní, ovšem zde nastává problém, aby byl pochopen pojem antropogenní, tedy vznik lidskou činností. Mezi nejvýznamnější riziko tohoto typu by patřily odpady a odpadové hospodářství a například únik toxické látky do životního prostředí. Což

jsou pro děti nepříliš pochopitelné situace, ačkoliv jsou již v mateřských školkách vedeny k třídění odpadu, tak by se mohlo stát, že mladší děti nebudou schopny tuto činnost pochopit.

2.4 Vybraná environmentální rizika

Povodeň

Povodní se podle vodního zákona č. 254/2001 Sb. ve znění zákona č. 150/2011 Sb. rozumí přechodné výrazné zvýšení hladiny vodních toků nebo jiných povrchových vod, při kterém voda již zaplavuje území mimo koryto vodního toku a může způsobit škody [6].

Jedná se tedy o přírodní jev, který vznikne rozlitím přílišným množstvím vody v krajině. Následky bývají škody na majetku, ekologické škody, ale i oběti na životech.

Podle českého klimatologa Brázdila jsou povodně v České republice velmi významným přírodním rizikem, které nás může ohrožovat. Jedná se o nejvíce vyskytovaný přírodní extrém takového rozsahu na našem území, který se v průběhu let opakuje [7].

Požár

Je označován jako nekontrolovatelný oheň, při kterém může dojít k usmrcení osob, zvířat, k poškození majetku, životního prostředí nebo jinému ohrožení. Pokud se zaměříme na vznik za pomoci přírody, může požár vzniknout nejčastěji bleskem nebo jako důsledek sucha. Taktéž může být doprovodným jevem zemětřesení, bouřky nebo jiné mimořádné události jako je havárie, nehoda nebo následek lidské činnosti ať už neúmyslné či záměrné [8].

Větrná činnost

Vítr je odjakživa považován za velice ničivý živel, který dokáže způsobit velké škody. Na území střední Evropy je společně s povodněmi považován za největší zdroj škod.

Vliv větru je nejvíce spojován s lámáním velkých větví, vyvrácením stromů, uvolněním střešní krytiny a dalších předmětů a následným ohrožením lidí, automobilů a majetku kdy může dojít až smrtelným zraněním [9].

Zemětřesení

Území České republiky se nachází ze seizmologického hlediska v poměrně klidné oblasti. Nehrozí zde nijak velká zemětřesení, která by mohla postihnout rozlehlejší oblasti. Je

důležité říci, že území není ani zcela neaktivní. Nynější zemětřesení na území České republiky jsou nejčastěji tektonického původu a je spojeno se současnými tektonickými pohyby. Nejaktivnější je v tomto směru Kraslicko v Západních Čechách, které má nejvýraznější seizmickou aktivitu v podobě zemětředných rojů. Tyto roje se vyskytují v sériích, které trvají několik dnů až týdnů [9].

3 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Koncepce předškolního vzdělávání se řídí danými cíli, které se snaží o orientování dětí již od raného věku k tomu, aby si osvojovaly základy důležitých kompetencí a získávaly tak předpoklady pro následné celoživotní vzdělávání, které jim umožní se jednodušeji a jistěji uplatnit ve společnosti. Předškolní vzdělání je primárně realizováno prostřednictvím mateřských škol, včetně mateřských škol, které mají upravený vzdělávací program, nebo může být uskutečňováno v přípravných třídách základních škol. Mateřské školy mají také své legislativní zařazení ve vzdělávacím systému jako druh školy. Předškolní vzdělávání je uskutečňováno a využíváno především pro děti ve věku od tří do šesti let. Popřípadě do sedmi let při odkladu. Pokud by dítě nastupovalo do mateřské školy v pozdějším věku, tak zde jsou přednostně přijímány děti, které se nachází v posledním roce věku, zpravidla pět let, před zahájením povinné školní docházky [10].

Mateřská školka je pak dělena na třídy. Nejčastěji podle věku, ale není to podmínkou. V malých mateřských školkách může fungovat jen jedna třída s různým věkovým rozpětím od nejmenších dětí ve věku tří let, až po děti ve věku předškoláků. Vytváří se tak třídy, které jsou věkově homogenní nebo věkově heterogenní. Do mateřských škol a jejich běžných tříd je možné umisťovat i děti se speciálními potřebami. Vytváří se tak třídy integrované. Podle školského zákona č. 561/2004 Sb. je poskytování předškolního vzdělávání veřejnou službou [10].

3.1 Typy mateřských škol

Mateřské školy můžeme rozdělit podle několika typů. Tím nejzákladnějším je rozdělení podle zřizovatele. Mateřské školky mohou být veřejné a soukromé a dále mohou být vedeny jako dětské skupiny a soukromé dětské kluby.

Důležitějším rozdělením jsou typy mateřských škol podle vzdělávacího programu. Zde se může jednat o církevní, jazykové, speciální mateřské školky, Daltonské, Montessori a Waldorfské školky, lesní mateřské školky a mateřské školky Začít spolu – Step by Step.

Lesní mateřská škola

Z environmentálního pohledu se jedná o nejzajímavější typ lesní mateřské školy, která spadá pod soukromé subjekty. Je brána jako alternativa předškolního vzdělávání pro děti od tří do šesti let. Nejdůležitější rys lesní mateřské školky je průběh výuky, kdy se snaží,

aby probíhala velká většina programů venku a to za každého počasí. Stavějí na mottu „s dětmi venku za každého počasí bez zdi a plotů“. V jejich třídách se obvykle nachází patnáct dětí se dvěma pedagogy, aby mohlo docházet k přímému kontaktu s přírodou a dalšímu zkoumání a učení se v lese. Mezi jejich body patří celoroční pobyt venku, kdy většina výuky se uskutečňuje v lese. Neexistuje špatné počasí, pouze nevhodné oblečení. Důležité jsou konkrétní situace, spontánní hry a konkrétní zkušenosti dětí [11].

V České republice existují buď samostatné lesní školky, nebo lesní třídy patřící k mateřským školám. Pod dozorem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, proběhlo v letech 2010 – 2012 testování lesních mateřských škol: „Účastnila se ho lesní třída Lesníček při MŠ Semínko v Toulcově dvoře v Praze 10, tato třída se svým charakterem spíše přibližuje samostatné LMŠ. V březnu 2013 vydalo MŠMT závěrečnou zprávu, ve které rozhodlo, že lesní třídy při MŠ připravují děti na školní docházku stejně jako běžné MŠ, a podpořilo tak vznik lesních tříd u stávajících mateřských školek“ [11].

3.2 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) stanovuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro vzdělávání dětí předškolního věku. Tyto pravidla jsou závazná pro vzdělávání, které se realizuje v mateřských školách, dále v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol. Udává základní vzdělávací základ, na nějž poté navazuje základní vzdělávání. Představuje tedy důležité a zásadní východisko pro tvorbu vzdělávacích programů a jejich následné uskutečňování [10].

Obsah výchovy a vzdělávání v mateřských školách je dán v RVP PV v pěti vzdělávacích oblastech. Vybrané oblasti jsou biologické, psychologické, interpersonální, sociálně - kulturní a environmentální:

- *„Dítě a jeho tělo*
- *Dítě a jeho psychika*
- *Dítě a ten druhý*
- *Dítě a společnost*
- *Dítě a svět“* [10].

Environmentální aktivity se mohou realizovat ve všech zmíněných oblastech, ale nejvíce pozornosti se jim umožňuje ve vzdělávací oblasti „Dítě a svět“. RVP PV udává vzdě-

lávací cíle a vzdělávací nabídku, očekává výstupy a poukazuje i na možná rizika, jenž by mohly ohrozit úspěch stanovených vzdělávacích cílů pedagoga. Také udává, že všechny vzdělávací oblasti by se měly vzájemně propojovat. Už jenom fakt, že environmentální vzdělávání je zařazeno v rámcovém vzdělávacím programu pro všechny stupně vzdělávání je výsledkem několika mezinárodních úmluv a dohod [12].

Tyto oblasti jsou významné pro následné vytváření integrovaných bloků, které si vypracovává každá mateřská školka a měla by se odpichovat od výše zmíněných bodů.

3.2.1 Hlavní principy RVP PV

Mezi hlavní principy patří:

- akceptování přirozených vývojových specifikací dětí předškolního věku a následné promítání do obsahu, formy a metod vzdělávání;
- musí umožňovat rozvoj a vzdělání každého dítěte a to v rozmezí jeho možností a potřeb;
- zaměřuje se na vytváření stěžejních kompetencí dosažitelných ve vybraném období předškolního vzdělávání;
- z hlediska stanovených cílů vzdělávání, podmínek, obsahu a výsledků definuje kvalitu předškolního vzdělávání, kterou přináší;
- zajišťuje srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů vytvořených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami;
- vytváří prostor pro rozvoj programů a koncepcí i pro individuální zaměření každé mateřské školy;
- dává možnost využívání různých forem i metod vzdělání a přizpůsobuje vzdělávání konkrétním regionálním, místním podmínkám, možnostem a potřebám;
- poskytování rámcových kritérií využitelných pro vnitřní i vnější hodnocení mateřské školy i poskytovaného vzdělávání [10].

3.3 Průřezová témata

Průřezová témata představují určitou oblast aktuálních problémů dnešního světa a jsou podstatnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Dávají možnosti pro jednotlivé uplatnění žáků i pro jejich společnou spolupráci. Napomáhají dále podporovat rozvoj osobnosti žáka a to hlavně v oblasti názorů a hodnot [13].

Tematické okruhy průřezových témat procházejí křížem vzdělávacích oblastí a dávají možnost propojení vzdělávacích obsahů daných oborů. Vybraná témata jsou zařazena do vyučovaných předmětů, jiná jsou uskutečňována v podobě projektů, kde žáci mají příležitost formovat si ucelený pohled na vybrané téma a uplatňovat širší záběr dovedností. Do realizace se poté zapojuje většina vzdělávacích oblastí. Tímto propojováním, rozšiřováním, konsolidací a systematizací znalostí a dovedností nabývaných v daných oblastech dává možnost Environmentální výchova k vytváření uceleného hlediska [13].

3.3.1 Charakteristika průřezového tématu Environmentální výchovy

„Environmentální výchova vede jedince k pochopení komplexnosti a složitosti vztahů člověka a životního prostředí, tj. k pochopení nezbytnosti postupného přechodu k udržitelnému rozvoji společnosti a k poznání významu odpovědnosti za jednání společnosti i každého jedince. Umožňuje sledovat a uvědomovat si dynamicky se vyvíjející vztahy mezi člověkem a prostředím při přímém poznávání aktuálních hledisek ekologických, ekonomických, vědeckotechnických, politických a občanských, hledisek časových (vztahů k budoucnosti) i prostorových (souvislostí mezi lokálními, regionálními a globálními problémy), i možnosti různých variant řešení environmentálních problémů. Vede jedince k aktivní účasti na ochraně a utváření prostředí a ovlivňuje v zájmu udržitelnosti rozvoje lidské civilizace životní styl a hodnotovou orientaci žáků. Na realizaci průřezového tématu se podílí většina vzdělávacích oblastí. Postupným propojováním, rozšiřováním, upevňováním i systematizací vědomostí a dovedností získávaných v těchto oblastech umožňuje Environmentální výchova utváření integrovaného pohledu. Environmentální výchova je členěna do tematických okruhů, které umožňují celistvé pochopení problematiky vztahů člověka k životnímu prostředí, k uvědomění si základních podmínek života a odpovědnosti současné generace za život v budoucnosti“ [10].

3.4 Formy a metody vzdělávání

Forma vzdělávání může být rozdělena do několika úseků. Vzdělávání se v mateřských školách odehrává hlavně na základě jejich umístění. Jiné formy jsou užívány v mateřských školách ve městě, na vesnici, v montessori školkách nebo přímo v lesních školkách. Od umístění se odvíjí i okolí školky. Lépe jde mezi děti aplikovat environmentální výchovu, pokud je jejich kontakt s přírodou velmi blízký a intenzivní.

Dále je velmi důležitá koordinace celého dne a takové aktivity, na které školka klade důraz. Tyto aktivity by měly být uskutečňovány hlavně nezávaznou formou, aby se jimi dítě zabíralo z vlastního zájmu a výběru.

Mezi hlavní metody environmentální výchovy se uvádí:

- hry;
- aktivity s praktickým zaměřením;
- krátkodobá i dlouhodobá pozorování;
- praktické činnosti – manipulace;
- chovatelsko pěstitelské činnosti;
- práce s médii, obrázkovými materiály a také texty [14].

Nejčastěji užívanou metodou vzdělávání v mateřských školách jsou výše zmíněné hry. Hra je pak ovlivňována prostředím a celkovou aktivitou dítěte. Smyslem je kompletní formování dítěte a jeho vzdělávání. Celkově je ale důležité, aby byly použity metody prožitkového a kooperativního učení. Které jsou opřeny o konkrétní zážitky dítěte a dále rozvíjí jejich zvědavost a nezbytnou potřebu objevovat [10].

Hlavní ale zůstává, aby se školka ve svém výukovém plánu odrážela od RVP PV. A zapojovala environmentální výuku jako průřezové téma do všech možných oblastí, které mají spojitost s daným tématem.

4 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA

Jedná se o termín, který byl zaveden ministerstvem životního prostředí a to již v devadesátých letech minulého století. Umožňuje nám vidět důsledky lidského chování a činnosti vůči přírodě, které způsobují devastování a ohrožování života na Zemi. Dává nám možnost vidět způsoby, které jsou potřebné k dosažení pozitivních změn v životním prostředí. Úkolem environmentální výchovy je budovat v nás pozitivní a vřelý vztah k přírodě a schopnost přírodu vnímat. Zabývá se poznáváním vztahů v přírodě a vlivem člověk na ni. Má v nás budovat ty správné hodnoty, postoje a hlavně péči o přírodu, abychom se uměli omezit, odříct si a popřípadě se i něčeho vzdát ve prospěch budoucnosti Země [1].

Jejím úkolem je připravit jedince, aby dokázal pochopit praktický význam a nutnost udržitelného rozvoje na úrovni své věkové kategorie. Proto je důležité, aby se i pojem udržitelný rozvoj dostal do záběru i těm nejmenším dětem a to nenásilnou a nejlépe zábavnou formou, která bude dětem blízká [15].

Definice pro udržitelný rozvoj ze zprávy Komise OSN pro životní prostředí a rozvoj z roku 1987 zní takto: „*Udržitelný rozvoj je takový rozvoj, který zajistí potřeby současných generací, aniž by bylo ohroženo splnění potřeb generací příštích, a aniž by se to dělo na úkor jiných národů.*“ [16].

4.1 Charakteristika a důvody pro environmentální vzdělávání

Environmentální výchova je nejenom náročný, ale i poměrně sporný projekt. Chce změnit především postoje dětí a ovlivnit způsob, jakým chápou, hodnotí a interpretují si dnešní svět. Je zcela přirozené, že se setkáme s lidmi, kteří mají nastavené životní hodnoty zcela jinak ze svých domovů a rodin a pojmy jako dobré/špatné si vysvětlují podle jiných měřítek. A zde se environmentální výchova snaží ovlivnit jejich jednání, životní styl ale i dokonce celoživotní směřování, aby kráčely správným směrem nakloněným k přírodě a k šetrnému zacházení s ní [17].

Celková problematika životního prostředí a následné výchovy je ale mnohem globálnější. Ekologické vzdělávání má menší pole působnosti, oproti environmentálnímu vzdělávání. Zajišťuje pochopení funkce ekosystému a následné porozumění nezbytnostem pro jejich ochranu a poznávání vztahů v přírodním prostředí. Environmentální výchova a vzdělávání zahrnuje mnohem širší uspořádání. Jedná se o přírodovědné, technické ale i společenskovední disciplíny, které jsou úzce spjaty s životním prostředím člověka. Pokud jsou

položeny tyto základy, má za následek zvýšení odpovědnosti lidí za jejich přístup k životnímu prostředí a také za jejich jednání. Nabízí potřebné příležitosti pro získávání dovedností, poznatků a postojů potřebných pro ochranu životního prostředí. Upozorňuje na šetrnou cestu k přírodě, životnímu prostředí a celkově k udržitelnosti života na Zemi. [18]

Environmentální výchovu můžeme brát také jako prostředek, pokud chceme své děti správně vychovávat a zajistit na naší Zemi trvale udržitelný rozvoj, tak je velmi důležité, aby environmentální výchova byla brána jako prevence hrozeb lidské společnosti, která pochází z nepřiměřeného překračování stanovených přírodních limitů. Nejde totiž dosáhnout trvale udržitelného rozvoje, aniž by nastala změna v chování a jednání lidí. A to jak na úrovni osobní, tak i společenské. [17]

4.2 Cíle environmentální výchovy

Cílem environmentální výchovy je člověk, který má rozvinutý zájem o přírodu, přeje si ji blíže poznávat a zároveň má potřebu ji aktivně ochraňovat, aby nedošlo k jejímu poškození. Také je to člověk, který dokáže dosáhnout bohatého života docíleného skromnými prostředky, a přitom si nepřijde být o něco ochuzený. Podle dřívějších studií se toto chování odvíjí od možnosti přímého kontaktu s přírodním prostředím již v dětství. Pokud je tedy tato výchova provozována již v mateřské škole, měla by vynahrazovat dětem čím dál tím menší kontakt a komunikaci s přírodou a to hlavně u městských dětí, které vyrůstají především v urbanistickém prostředí a měla by umožnit zažívat přírodu jakožto prostor pro učení, poznávání, hraní her a relaxaci. Cílem je tedy také pomáhat dětem zažívat nádheru a různá tajemství přírody, učit je mít rád přírodu a hlavně mít k ní úctu. V dětech by se mělo rozvíjet vědomí o rozmanitosti forem života a pocit odpovědnosti za životní prostředí, ve kterém žijí. S ohledem na věk a možnostem dětského chápání a vnímání jsou vedeny k tomu, aby si vytvářeli správnou představu o úloze člověka v celkovém systému přírody. Na toto každodenní utváření postojů k životnímu prostředí působí tři hlavní složky ekologické výchovy. Podle oblasti jejich působení je můžeme rozdělit na vědomostní, dovednostní, prožitkové a postoje. To vše je zakotveno v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. [1]

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 VYBRANÉ METODY

Pro vytvoření praktické části bakalářské práce byla preferována metoda rozhovoru. Jedná se tedy o kvalitativní metodu. Jelikož zisk informací pro tuto část se týkal jak učitelů v mateřských školách, tak i samotných dětí. Jedná se o dvě rozdílné skupiny, a tudíž bylo zapotřebí zvolit takovou metodu, která bude nejúčinnější pro zisk konkrétních informací. Ačkoliv byla použita stejná metoda u obou cílových skupin, tak každá měla svoji formu a probíhala jinak. U učitelů byl zvolen individuální rozhovor a u dětí skupinový rozhovor. Tyto rozhovory jsou velmi obtížné, ale zároveň výhodné pro zisk kvalitativních dat. Dále byla zvolena metoda pozorování a to u dětí v mateřské škole.

Pro zisk informací od učitelů jsem zvolila rozhovor, přesněji neformální rozhovor, který nebyl nijak strukturovaný, ale odvíjel se od odpovědí dotazovaných a byl veden prostřednictvím sociální sítě. Mým cílem bylo zjistit konkrétní pohled každého z dotazovaných na styl zahrnování environmentální výuky do osnov mateřské školy. Díky tomuto přístupu se mi velmi dobře dařilo získávat konkrétní informace, které mě zajímaly a byly klíčové a také osobní názory z praxe.

Aby mohl být proveden následný zisk informací u cílové skupiny předškolních dětí, bylo zapotřebí vybrat si a zkontaktovat konkrétní mateřskou školu, kde by mi bylo umožněno sledovat děti v jejich přirozeném prostředí školky a získat od nich zpětnou vazbu. Ohledně výběru jsem měla několik preferencí. Bylo důležité, aby se jednalo o menší školku, která se nachází v blízkosti přírody a kde je možné pracovat s rozmanitou věkovou skupinou a ne jen s vybranými dětmi. Menší školku jsem preferovala z důvodu osobnějšího kontaktu ať už z mé strany nebo přímo ze strany učitelů, kdy je přístup k dětem v menších zařízeních mnohem vřelejší a mají tak rozsáhlejší přehled o konkrétních dětech, jejich vývoji i možnostech.

U dětí pak byla zvolena metoda skupinového rozhovoru, takové „besedy“, kdy jsem jim pokládala otázky týkající se environmentálních rizik a toho, zda ví, co si pod tímto pojmem mají představit. S tím souviselo i jednoduché vymezení a popsání vybraných rizik, které jsou popsány v teoretické části a ukázka konkrétních případů na vybraných obrázcích, viz přílohy. Jedná se o požár, povodeň, vichřice a zemětřesení. Tyto jevy byly vybrány, jelikož nejvíce zapadají do živlů: oheň, vzduch, voda a země. Tyto živly děti již v útlém věku dokáží chápat. Následně pro výstup z našeho rozhovoru, si děti mohly vybrat

riziko, které je nejvíce zaujalo, aby mohly realizovat svoji představu a to, co si zapamatovaly na papír.

Dále byla použita u dětí metoda pozorování, kdy jsem sledovala jejich neverbální reakce, které mi napovídaly, jaké děti pociťují emoce, jak na ně dané téma působí a zda jsou si jisti svými názory.

5.1 Sběr dat

Sběr dat od učitelů z mateřských škol probíhal od 1. dubna do 14. dubna, kdy jsem se s konkrétními pedagogy spojila za pomoci sociálních sítí. Jednalo se především o síť Instagram a Facebook. Tyto sítě jsou v dnešní době velmi silnými komunikačními médii a je zde poměrně snadné nalézt konkrétní skupinu lidí s podobnými zájmy anebo určitou pracovní pozicí. Za pomoci svých osobních profilů na těchto sítích jsem vyvěsila požadavek, který oznamoval, že za účelem vypracování bakalářské práce na dané téma hledám učitele z mateřských škol, kteří by byli ochotni poskytnout bližší informace a zkušenosti ohledně environmentální výuky v jejich školce. Konkrétně se mi podařilo tímto způsobem elektronicky spojit s 11 učiteli, kteří mi velmi milé poskytli rozsáhle informace o tom, jak se školka v které pracují, angažuje. Velmi přínosným zdrojem pro mě byl i kontakt s lektorkou z Montessori školky, která mi podala velmi zajímavý pohled na věc.

Další sběr dat následně proběhl v předem domluvený termín ve vybrané školce a to dne 23. 4. 2017. Bylo potřebné, abych do školky dorazila připravená, s veškerými pomůckami a základními předpřipravenými otázkami, které budou dětem pokládány. Celkový sběr informací trval okolo 5 hodin, jelikož byla potřeba, aby si na mě děti zvykly a byly tak uvolněnější a otevřenější při skupinovém rozhovoru. Aby věděly, že se nemusí bát odpovídat. Pro toto sezení jsem vybrala několik názorných obrázků, které byly dětem promítány prostřednictvím notebooku a následně na ně mohly reagovat. Ve většině případů byla pro děti identifikace znázorněného problému poněkud těžší. Dokázaly identifikovat samostatné body (les, dům, postavu, atd.), ale ne celý obrázek jako jeden jev. Po přiblížení situace a další společné komunikaci mezi mnou a dětmi jim bylo vždy ukázané riziko vysvětleno a děti chápaly, o co se jedná a mohla se tak diskuze dále rozvíjet i s tím, že děti přispívaly zcela vlastními zkušenostmi, nápady a názory. Výsledkem tohoto sběru byly osobní obrázky dětí, kdy mi nakreslily jimi vybrané environmentální riziko, které je zaujalo nebo, kterému porozuměly a dokázaly jej přenést na papír.

5.2 Analýza dat

Analýza dat bude sloužit k celkovému pochopení současných přístupů ke vzdělávání v oblasti environmentálních rizik. Za prvé z pohledu zkoumané mateřské školy v Pašovicích a za druhé z rozhovorů s učiteli z různých mateřských škol po České republice. Dále bude zaměřena na rozhovory s dětmi předškolního věku a jejich interpretaci environmentálních rizik. Tyto výsledky jsou hodnoceny především na základě daných rozhovorů a pozorování v mateřské škole Pašovice. Cílem celé analýzy dat je dospět k určitým a uceleným závěrům týkající se vnímání u cílové skupiny, které byly zjištěny na základě výše uvedených metod rozhovoru a pozorování. Veškeré podrobnosti a detaily rozhovorů budou rozebrány v následujících kapitolách. Bude se jednat především o popis vybrané mateřské školy Pašovice, popis předškolního dítěte a jeho chápání, přístupů ke vzdělávání, rozhovorů s učiteli a dětmi a následný popis zjištěných faktů z pozorování.

5.2.1 Popis mateřské školy Pašovice

Pro vypracování a získání informací do praktické části bakalářské práce jsem si vybrala mateřskou školu, která se nachází v malé obci Pašovice ve Zlínském Kraji v blízkosti mého bydliště. Jedná se o mateřskou školu pouze s jednou studijní třídou, která je o maximálním počtu 28 dětí. Třída je zde věkově smíšená a jsou zde děti ve věku tří až sedmi let. Výjimečně od dvou let, pokud to dovoluje kapacita, samostatnost dítěte a splnění daných podmínek pro pobyt dítěte ve školce. Jelikož je školka malá, tak celý chod zařízení zajišťují pouze tři osoby: ředitelka mateřské školy Štursová Renata, učitelka Bartková Renata a provozní pracovnice Gajdůšková Stanislava.

Prostředí mateřské školy má charakteristické uspořádání, kdy se ve třídě nachází hrací kouty, ty podporují aktivity dětí, které jsou důležité pro rozvíjení všech oblastí jejich osobnosti. Zde se jedná o pět již zmíněných vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální. Mateřská škola dále dbá na to, aby třída byla dostatečně prostorná a dítě tak mělo prostor pro individuální hry a další aktivity, ale i soukromí. Veškeré dostupné věci ke hře nebo pracovní materiály jsou v otevřených a výškově dostupných skříních. Lehárna nacházející se v budově slouží nejen k odpočinku, ale i následnému rozvoji pohybových aktivit, cvičení. V prostorách budovy jsou všude vystaveny výtvary dětí, výtvarná díla a prostorové výtvary. Součástí je i zahrada, která

slouží k hraní venku a k poznávání přírody. Samotná školka pak uvádí i na svých stránkách, že nabízí ekologické aktivity. [19]

Mateřská škola má také definované dlouhodobé cíle, které se týkají procesu vzdělávání v průběhu celého dne a ve všech aktivitách i situacích. Jejich cílem je:

„Učit děti vnímat svět kolem sebe, dění v tomto světě a vytvořit základy pro odpovědný postoj dítěte ke společenskému a přírodnímu prostředí:

- *Pěstování odpovědnosti za své jednání*
- *Využívání přirozených životních situací k přirozenému učení vlastním prožitkem*
- *Vést ke zdravému životnímu stylu [19]*

Mateřská školka k tomu využívá hlavně prostřední v obci a její umístění. V blízkosti se nachází les, který je bohatý jak na faunu a flóru, tak například poldry, u kterých jsou během roku realizovány různé akce pro děti. Ale mají zde v obci přístup jak k domácím zvířatům, tak k těm volně žijícím, které mohou v přírodě zpozorovat.

5.2.2 Předškolní věk

Předškolní věk je období, které trvá přibližně od 3 do 6 let. Konec této životní fáze není určen jen fyzickým vývojem, ale hlavně i nástupem do základní školy a sociálním rozvíjením. Dítě v tom věku poznává a projevuje se především v zaměřenosti na nejbližší okolní svět a stanovená pravidla. Myšlení dětí je málo flexibilní a velmi nepřesné z důvodu, že plně nerespektují zákony logiky. Mají problém s proměnami jako takovými, kdy proměna objektu v našem případě situace představuje ztrátu jejich původní totožnosti. Vývoj myšlení je u dětí velmi dlouhodobý proces a děti chápou změny v závislosti na jejich složitosti. Celkový vývoj dětského poznávání je v předškolním věku charakteristickým a pozvolným opouštěním subjektivního pohledu a důrazu na viditelné projevy dané situace. Nejlépe se dokáže vyjadřovat za pomoci kreseb, vyprávění nebo díky hře. V těchto aktivitách se plně projevují typický znaky dětského myšlení i jejich emocí. [20]

Vybraná cílová aktivita pro získání informací – kresba, je jednou ze symbolických funkcí, v níž dítě dokáže projevit tendenci zobrazit realitu tak, jak ji samo dokáže chápat. Podobnost kresby a vybraného objektu nebo situace je pak závislá na dosažené úrovni celé řady vlastností a možných dovedností, ale i na dalších faktorech jako jsou emoce dítěte. Může se stát, že v kresbě dominují subjektivní rysy místo reálné podoby. Dítě tím dává najevo,

že kreslí to, co o objektu ví a co mu přijde důležité. Na konci předškolního věku, tedy v období 5-7 let, lze říci, že se dětské výtvary začínají velmi podobat vyobrazené skutečnosti. [20]

6 PŘÍSTUPY KE VZDĚLÁVÁNÍ

Jak již bylo uvedeno v teoretické části, nejvíce užívaným vzdělávacím přístupem, který má děti obohatit je hra. Hra je pro děti jednoduchou formou, jak se něco naučit, v něčem se zdokonalit a něco pochopit více do hloubky. Dále se jedná o aktivity s praktickým zaměřením. Praktické zaměření je velice důležité, jelikož dokáže děti obohatit do budoucna a pomáhá jim sbírat určité zkušenosti [14].

Na tomto systému se zakládá i výchovně vzdělávací cíl, který měla vypracovaný mateřská škola v Pašovicích následujícím způsobem:

1. Osvojení si základních hygienických návyků, potřeb důležitých k vytváření zdravých životních návyků a postojů. Zaměření na rozvoj pohybových dovedností, zdokonalování v oblasti hrubé a jemné motoriky (např. rozvoj smyslů, osvojení praktických dovedností, atd.)
2. Rozvoj řečnických schopností a jazykových dovedností. Obohacování slovní zásoby a rozvoj souvislého vyjadřování, před čtenářské dovednosti (např. venku je zataženo, slovní zásoba, atd.)
3. Zaměření na výtvarné, pracovní a konstruktivní prostředí dětí. Posilování kladného vztahu dítěte k místu a prostředí, ve kterém žije (např. rozvoj fantazie, tvoření s přírodninami, atd.)
4. Rozvoj základních matematických představ (např. třídění předmětů, poznání čísel, atd.)
5. Vedení dětí k poznávání pravidel společenského soužití (např. osvojení základních poznatků o prostředí, ve kterém dítě žije, seznamování se světem lidí, atd.) [21]

Vybraná mateřská škola v Pašovicích měla také zpracovaný dokument týkající se Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Tento dokument udává určité body pro přístup ke vzdělávání dětí v předškolním věku. Mateřská škola měla dokument zpracovaný velmi podrobně a osobitou formou integrovaných bloků i s ukázkami prací, které byly zhotoveny v předchozích letech. Tyto bloky byly rozděleny na čtyři části týkající se konkrétních měsíců. Aby tyto probírané bloky byly pro děti zajímavé, jsou označeny jako království, kdy má každé království charakterizující název podle vybraných měsíců a období ve kterém se nachází.

Název integrovaného bloku	Zahrnuté měsíce		
Barevné království	Září	Říjen	Listopad
Bílé království	Prosinec	Leden	Únor
Slunečné království	Březen	Duben	-
Květinové království	Květen	Červen	-

Tabulka 1 – integrované bloky [vlastní zpracování]

Každý integrovaný blok byl zvlášť vypracovaný a řídí se podle pěti vzdělávacích oblastí uvedených v RVP PV. V každém z výše uvedených bloků je průřezově zařazena i environmentální výchova ve vybraném tématu a jsou zde určeny dílčí vzdělávací cíle. Ze vzdělávacích cílů jsem vybrala ty, které se konkrétně týkají environmentální výchovy, např. výlety do přírody, nedalekého lesa a k rybníku, vytváření herbáře, poznávání stromů a rostlin, rozvoj úcty k životu ve všech formách. Dále zde byly zařazeny „eko projekty“ jako ekologicky motivované herní aktivity, smysluplné činnosti přispívající k péči o životní prostředí, recyklace a třídění odpadu a další aktivity spojené s ročním obdobím a jeho charakteristikou [21].

Při osobním rozhovoru s učitelkou z mateřské školy Pašovice, Renatou Bartkovou mi bylo sděleno, že tento dokument se vypracovává každý rok, kdy jeho stavební části zůstávají stejné, ale obměňují se aktivity a různá zaměření, aby program pro děti v mateřské škole nebyl po celé tři roky stejný. Také ze zjištěných informací z rozhovoru vyplývá, že školka má velmi dobré umístění. Týká se to především blízkosti lesa a blízkých rybníků, kde je možné s dětmi trávit vybraný čas a seznamovat je tak blíže s okolní přírodou. Ačkoliv okolí školky a samotné umístění obce Pašovice nabízí k trávení volného času v přilehlých lesích, tak mi bylo sděleno, že teprve ve školce zažije většina dětí prvotní kontakt s lesem nebo okolím rybníku.

Kromě vypracovaných bodů zařazených do vzdělávání se mateřská školka snaží děti vzdělávat i nad rámec svých aktivit, a to formou odborných přednášek například od Hasičského záchranného sboru. Popřípadě se aktivně účastní akcí v Uherském Brodě, které jsou zaměřeny kupříkladu na Den Země. Těchto obohacujících aktivit bohužel není tolik, jak by

si sama školka představovala a je to z toho důvodu, že mají pouze jednu vyučující třídu s dětmi různého věku a není možné zařazovat ty nejmenší děti do náročnějších aktivit.

6.1 Individuální rozhovory s učiteli z mateřských škol

Pro tyto rozhovory byly využity sociální sítě jako je Facebook a Instagram, kde jsem ze svého osobního profilu vyvěsila požadavek: „*Dobrý den, chtěla bych se zeptat, zda se mezi Vámi najde někdo, kdo učí v mateřské škole. Momentálně zpracovávám bakalářskou práci na téma Vnímání environmentálních rizik dětmi předškolního věku a zajímalo by mě, zda se environmentální výchova v mateřských školách realizuje a popřípadě jakým způsobem. Jak vy sami pozorujete vnímání možných environmentálních rizik, například záplav, či zemětřesení u dětí předškolního věku. Rozumí podle Vás děti těmto jevům?*“ Tento text je zároveň první otázkou, od které se rozvíjela komunikace s dotázanými učiteli.

Na moje otázky zareagovalo celkově 11 učitelů z různých mateřských škol po celé České republice, každá konverzace pak následně probíhala online za pomoci dané sociální sítě, kde se mi každý jednotlivý učitel ozval. Všech jedenáct dotázaných se shodlo, že environmentální výchovu mají zahrnutou ve svých osnovách na základě RVP PV. Oslovená Mgr. Olga Plačková z mateřské školy ve Valašském Meziříčí uvedla: „*Naše MŠ má dle RVP PV vytvořený Školní vzdělávací program a na něj navazuje třídní. V něm máme zakomponovaná témata týkající se přírody, počasí, země, třídění a ekologie. Naše MŠ se nachází hned vedle řeky a chodíme nedaleko do parku. Pokud je téma, které je zaměřené na přírodu, chodíme s dětmi ven, aby vše viděly na vlastní oči. Malé děti samozřejmě ještě moc nechápou souvislosti mezi deštěm a povodní, ale větší děti ve věku 5-6 let, jsou schopny vnímat následky počasí. Dále máme v MŠ třeba zahradu zaměřenou na poznávání přírody, máme tam zasazené ovoce a zeleninu, hmyzí domečky, dále ježkův domeček, kde jsme dali na podzim spát ježka. Děti mají vše přímo k dispozici. Mají zážitek a lépe si věci zapamatují.*“ Dále má otázka směřovala na zemětřesení, zda jej děti dokáží chápat: „*Co se týče zemětřesení, tak si nemyslím, že by jej dokázaly chápat, protože je to pro ně abstraktní pojem, nikdy se s ním neseťkaly.*“ Další oslovená Zuzana Marcelly, která pracuje jako externí lektorka v Montessori školce na Praze 10, uvedla: „*Školka kam chodím si zvolila do jejich programu „kroužky“, mezi ně patří třeba zálesáček (tak to máme pojmenované my), kde se s dětmi snažím o to, aby věděly, že jsou na světě různé druhy flór a faun, hodně se zajímají právě o různé úkazy v přírodě. Celkově děti, které ve školce mám, už jsou podle mě vyspělejší a chytřejší a samy toho už hodně ví, ale jsou to pořád zvědavci. Ve školce*

mají například i vyhrazený den, kdy jdou do lesa kousek od jejich školky sbírat odpadky. V blízkosti je tedy menší les, kam s dětmi školka chodí. Děti si většinou samy řeknou, co chtějí probírat. Hodně je zajímala například písečná bouře při tématu pouští a děti umí například i první pomoc, kdyby nastala nějaká krizová situace.“ Zuzana Marcelly dále uvádí, že jejich děti dokáží popsat konkrétní přírodní situaci a určit o co se jedná, co popřípadě dělat a jak celá situace probíhá. Je ale také názoru, že tyto znalosti dětí závisí na daném lektorovi, stylem jakým vyučuje a hlavně také na tom, co samotné děti zajímá. Další oslovená učitelka z mateřské školy v Mikulově, Lucie Surových, má na starost smíšenou třídu s nejmladšími dětmi od dva a půl roku do šesti let, plus děti s odkladem. V našem rozhovoru uvedla: „Podle RVP PV s dětmi průběžně během školního roku bereme a neustále je vedeme k třídění odpadu. Tzn., že děti mají svůj koš na papír a třídí. Dále nosí hliník a víčka od PET lahví. Co se týče vycházek, tak vzhledem k tomu, že se školka nachází v centru města a příroda (lesy, atd..) jsou docela daleko, tak i přesto si s dětmi o možných problémech, které mohou nastat, povídáme. Co se týče samotných vycházek, snažíme se v rámci možností – např. vycházky k čapímu hnízdu. Stále dětem ukazujeme měnící se přírodu, nabádáme je k tomu, aby netrhaly kytičky, neubližovaly hmyzu (včelky, broučci, apod.). Často jim i říkáme, že kdyby viděli nějakou změnu v přírodě, aby nám ji v komunitním kruhu sdělily.“ Dále mě zajímalo, co si myslí o konkrétních živlech a možných rizicích jako jsou například povodně, požár, zda tyto jevy děti podle jejího pozorování chápou. Lucie uvedla, že například o povodních ani dalších environmentálních rizicích se s dětmi nebavili, jelikož nepatří do povodňové oblasti, ale co může způsobit například oheň, děti dobře ví. Další velmi přínosnou odpověď, kterou bych uvedla je od Venduly Plankové z mateřské školy ve Štepanovicích: „S dětmi si denně na vycházkách říkám, co je špatné pro přírodu – odhazování odpadků, zbytečné trhání květin. Zařazuji vybrané témata v průběhu roku, např. Den Země, povídání o naší planetě. Dalšími tématy jsou: Co by planeta Země řekla – v tomto tématu se věnujeme třídění odpadu, chodíme třídít odpadky do kontejnerů, děti malují kontejnery s příslušnou barvou, učí se poznávat materiály věcí. Také máme téma počasí, kde si říkáme např., jaké jsou různé druhy větru, co jsou to povodně, zeměřesení. O přírodě si povídáme hlavně v souvislosti se změnou ročního období, a co daná změna přináší.“ Ředitelka mateřské školy v Hřebči, Lucie Kušková uvedla: „Všechno zkusíme všemi smysly, jen ať se zamazou, je zajímavé sledovat, kteří se zdráhají a pak si užívají pocit vlhká, mokra. Z přírodnin vytváříme obrázky, kreslíme přírodními barviva v trávě, pampeliška atd. Zkusíme pokusy s vodou, větrem, barvou, rozkladem od-

padu. Je toho spoustu možností a záleží na originalitě a chuti učitelky. “ Poslední odpověď, kterou bych zmínila je od Terezy Skálové z mateřské školy v Mostě: „K environmentální výuce přistupujeme posilováním lásky k přírodě: pojmenovávání rostlin a živočichů, vysvětlováním, čím jsou užiteční (nešlapejte na mravence, uklízejí v lese). Úklid okolí školky, vyráběli jsme recyklovaný papír, třídíme odpad, máme záhonky s mrkví a hráškem... “

Z uskutečněných rozhovorů také vyplývá, že nejvíce zařazenou činností, související s environmentální výchovou v mateřských školách je třídění odpadu a následné aktivity spojené s touto činností. K tomu jsou vedeny úplně všechny děti v každé mateřské škole, kdy se učí třídít odpad podle barev do určených kontejnerů, sbírají víčka od PET lahví, například pro různé výtvary nebo do sbírek. Dále se jedná o určitou zodpovědnost vůči přírodě, kdy je dětem vysvětlováno, že není potřeba všechno trhat a osahávat, ale občas stačí přírodu pozorovat pouhým okem, protože určitý lidský zásah by přírodě mohl ublížit. Zda děti rozumí environmentálním rizikům se následně odvíjí i od toho, jak jsou v mateřských školách sestaveny osnovy a jak se této problematice daný učitel a školka věnuje. Ze zjištěných informací vyplývá, že řešení například povodní s dětmi, se odráží od toho, zda se školka nachází v povodňové oblasti či nikoliv. Sedm oslovených se pak dále shodlo ve svých odpovědích na tom, že zemětřesení je pro děti abstraktní pojem a nedokáží si jej moc dobře představit. Výsledkem rozhovorů je zjištění, že přímo vybraná environmentální rizika nejsou s dětmi nijak konkrétně probírána a ani nejsou zařazena do osnov vyučování v mateřských školách.

6.2 Skupinový rozhovor s dětmi

Skupinového rozhovoru se účastnilo celkově 19 dětí. Jednalo se o všechny děti, které byly v době průzkumu přítomny v mateřské škole Pašovice. Děti byly ve věku 3 až 7 let. Jelikož se jednalo o rozhovor s dětmi, tak byla komunikace poněkud obtížnější, protože se v komunikaci objevují typické rysy myšlení předškolního dítěte. Jedná se například o zcela normální opomenutí zmínky o podstatných náležitostech popisové věci či situace. Předškolák popisuje věci na základě svých zkušeností, tudíž může dojít pro posluchače k nesrozumitelnému sdělení na základě omezených znalostí. Může zde dojít k problémům v optimální spolupráci všech dílčích dovedností, které jsou pro komunikaci důležité [20].

Aby mohl celý rozhovor probíhat plynule, nedocházelo ke zbytečným zmatkům a rozptýlení ze strany dětí, bylo zapotřebí, aby má návštěva ve školce měla danou osnovu s body, kterých se budu držet. Velmi důležité bylo, aby si mě děti mohly „okoukat“ ještě před tím, než budou zahlceny informacemi a to hlavně z důvodu, aby se nebály nebo se přede mnou neostýchaly a nebyly zbytečně neaktivní.

1. **Představení se** (kdo jsem, jako studuji školu, jaký je účel mé návštěvy);
2. **Komunikace s dětmi, vysvětlení vybraných rizik** (zvolení vhodného místa pro komunikaci, vysvětlení pojmu environmentální rizika, seznámit děti s vybranými riziky);
3. **Pozorování dětí při komunikaci a kreslení vybraného rizika** (všímat si aktivity a zájmu)

S dětmi jsem se setkala o půl deváté ráno, před jejich ranní svačinou, kdy jsem se jim představila a ve zkratce jim bylo oznámeno, na co se mohou v následujících hodinách těšit a čeho se týká má návštěva. Jelikož děti měly dostatek času během první hodiny moji návštěvu vstřebat, jejich postoj ke mně byl velmi pozitivní a šlo vidět, že se těší na aktivitu, kterou budeme společně vytvářet.

Samotná komunikace a skupinový rozhovor pak probíhal v jejich třídě, kdy si děti posedaly na zem kolem mě do kruhu a nechaly si vysvětlit, co to znamená pojem „environmentální riziko“. Jak jsem již předem tušila, tento pojem je pro ně poněkud obtížný a cizí, tudíž jim byl prezentován jako možné přírodní riziko nebo ohrožení. Při konkrétních příkladech děti dokázaly postupně pochopit, o co se jedná a o čem náš rozhovor bude. Již z našeho rozhovoru bylo patrné, že velmi aktivní jsou děti ve věku 5-7 let, které mají již nějaké podvědomí o možných nebezpečích, které se kolem nich mohou dít. Tyto děti mi kladly často otázky, byly velmi zvědavé, aktivní a měly vhodné poznámky. Mým cílem bylo zjistit jejich reakce na konkrétní jevy. Pro vysvětlení jsem zvolila několik vybraných obrázků, které byly mojí pomůckou při vysvětlování a vedly nás společně rozhovorem. Obrázky jsou obsažené v příloze a měly za úkol znázorňovat čtyři vybrané rizika v několika podobách: požár, povodeň, větrnou činnost a zemětřesení.

Povodeň

Podle vybraných obrázků znázorňující povodeň děti poměrně tápaly, o jaký přírodní úkaz se jedná. Dokázaly popsat, že je na obrázku velké množství vody, že se tam nachází potopené objekty, nebo lidé po pás ve vodě, hasiči. Ovšem nedokázaly říci, o co se konkrétně jedná. Pojem povodeň jim byl cizí. Děti ani moc nedokázaly vysvětlit, jak by taková povodeň mohla vzniknout, popřípadě kde by se s ní mohly setkat.

Požár

Požár byl pro děti velmi jednoduchý. Z obrázků jej dokázaly ihned identifikovat a to se týkalo i mladších dětí ve věku 3-4 roky. Děti byly schopné uvádět i příklady, kdy může k požáru dojít, ať už v domácnosti nebo v přírodě, např. nevypnutý sporák, neuhašený táborák v lese. Velmi mě překvapilo, že děti neuváděly pouze příklady spojené s lidskou činností, ale uvědomují si, že požár může v přírodě vzniknout i následkem blesku.

Větrná činnost

Při rozhovoru děti hned věděly, že vítr jim může odnést střechu jejich domu nebo polámat větve stromů, které je následně mohou ohrozit například na silnici. Nedokázaly si, ale větrnou činnost představit ve velkém měřítku a plně si neuvědomovaly, jakou až může mít vítr sílu. Například že může vyvracet stromy s kořeny a poničit celé lesy.

Zemětřesení

Zde jsem se setkala s nejmenším pochopením. K tomu, že děti nebudou toto riziko příliš chápat, nasvědčovala už nastudovaná literatura a dále pak i samotní učitelé, kteří byli osloveni. Oslovení učitelé se nezávazně shodli, že zemětřesení je natolik abstraktní pojem, že u dětí nenajde velkého pochopení. Každopádně jsem vyzozorovala, že během promítání obrázků, byl tento jev ten, který je ve velké míře zaujal. Bylo to zřejmě dáno zajímavostí obrázků a tím, že byl tento jev pro ně zcela nový.

6.2.1 Shrnutí

Environmentální riziko	Počet
Povodeň	3
Požár	9
Větrná činnost	0
Zemětřesení	4
Jiné riziko	1
Neurčeno	2

Tabulka 2 – vybrané rizika [vlastní zpracování]

V tabulce jsem poznamenala ke každému riziku počet nakreslených obrázků. Nejvíce blízké bylo dětem environmentální riziko v podobě požáru. Ten je pro ně lehce identifikovatelný, nejvíce se o něm dokázaly rozpovídat a v našem rozhovoru se setkal s největším pochopením. Na druhém místě je překvapivě zemětřesení, které nakreslily čtyři děti. Je to dáno z toho důvodu, že na dětech šlo vidět, že ačkoliv se jedná o nový pojem, který je pro ně abstraktní, tak je zaujal. Na třetím místě je povodeň. Dětem je voda blízká, ale celkově si moc nedokázaly spojit souvislostí s nadměrným množstvím vody v podobě dešťů a povodní. Větrnou činnost si nezvolilo žádné dítě. Usuzuji, že je to dáno hlavně tím, že děti nevěděly jak tento živel „uchopit“ a přenést na papír. U dvou malých dětí ve věku 3 let, bohužel došlo k tomu, že nedokázaly specifikovat a blíže mi říci co nakreslily. V jednom případě byl nakreslený jev, který jsme si s dětmi řekli pouze slovně.



Obrázek 1 – sněhová vánice [zdroj: Erika, 6 let]

Tento nakreslený jev se odlišuje od všech zmíněných, ale určitě si zaslouží velkou pochvalu. Je nakreslen 6 letou Erikou, která byla během rozhovoru velmi aktivní a vynikala nad svými vrstevníky. Šlo vidět, že dívku vybraná témata velmi zajímala a vždy se znázorněnou situaci snažila rozvést a uvést možný příklad. Na obrázku se jedná o sněhovou vánici, kterou děti zmínily při vybidnutí, zda je napadá ještě nějaké možné riziko mimo zmíněných, které by se mohlo vyskytnout v jejich obci a ohrozit je. Obrázek znázorňuje školu, která je zasypaná sněhem, následkem sněhové vánice. S tímto možným rizikem se děti dokázaly velmi rychle ztotožnit a vymyslely několik možností, co všechno by se mohlo stát, pokud by napadlo velké množství sněhu.

6.3 Zhodnocení vnímání environmentálních rizik dětmi předškolního věku

Zhodnocení vnímání environmentálních rizik, bych u předškolních dětí jako celkové vybrané skupiny hodnotila poměrně kladně. Z výše uvedených rozhovorů a výstupů jde vidět, že děti předškolního věku mají určité povědomí o možných rizicích. Docela dobře

dokáží rozeznávat mezi dobrými a špatnými jevy. Zajímají se o přírodu a o okolí ve kterém žijí. Mají základy, co se týče toho, jak se v přírodě chovat. Poznávají počasí a nejsou jim cizí ani možná rizika, které se mohou objevit na našem území. I když nedokáží konkrétně pojmenovat jednotlivé rizika, tak hezky pracují s podanými informacemi a odvozují možné situace ve spojení s konkrétním živlem. Myslím si, že pokud by se zkoumaná školka nacházela například v povodňové oblasti nebo na jiném krizovém místě, které by mohlo být zasaženo environmentálním rizikem, tak by podvědomí dětí bylo větší a mnohem přesnější, jelikož by se ve svých životech setkávaly s možnými rizikovými situacemi. Dále se na vnímání dětí odráží i výuka v mateřské škole, která je v environmentální oblasti orientována poněkud jiným směrem, než jsou možná rizika. V osnovách je preferováno především třídění odpadu a poznávání přírody jako takové, kdy se děti učí rozeznávat květiny, stromy, zvířata, zda venku prší, je slunečno, zataženo, atd. Jedná se především o povrchové informace a nezachází se příliš do hloubky.

Reakce dětí byly také adekvátní vůči jejich věku. Je velký rozdíl i mezi dětmi ve věku 3-4 roky a ve věku 5-7 let, kdy jsou děti již více komunikativní, jinak o možnostech a daných situacích přemýšlí. U mladších dětí je problém hlavně v komunikaci, kdy některé z nich ještě pořádně a souvisle nemluvíly a tak nedokázaly projevit svůj názor nebo docházelo k uvádění mylných informací. Navíc si ještě ne tak úplně spojovaly všechny souvislosti a jejich odpovědi se otáčely k jiným tématům, zde se jedná o tzv. egocentrismus, což je lpění na subjektivním pohledu s následnou tendencí zkreslovat názory na základě subjektivních předností. V následku toho pak dochází k nepřesnostem. Popřípadě nedělaly rozdíly mezi skutečností a jejich fantazijní produkcí, kdy si za pomoci magičnosti pomáhají při interpretaci dění reálného světa [20].

U starších dětí byla za to komunikace velmi příjemná a ve většině případů i plynulá s pohotovými a věcnými reakcemi. Tento rozdíl lze pozorovat i na nakreslených obrázcích, kdy jsou kresby u mladších dětí spíše čmáranicemi, postrádají význam a v některých případech nebylo ani možné určit o jaký jev se jedná. Zajímavé ale je, že ačkoliv nebylo z kresby na první pohled poznat, o co se jedná, tak byly ve většině případů použité barvy, které se vztahují k vybranému riziku. U starších dětí byly kresby více konkrétní, znázorňovaly na nich domy, osoby, stromy – vždy vše vztahující se k vybranému environmentálnímu riziku.

6.4 Návrh úprav vzdělávacího procesu

Z výše zjištěných informací vyplývá, že environmentální výchova je jako průřezové téma zařazena do všech okruhů vzdělávacího systému v mateřských školách. Její výuka probíhá podle zásad a principů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Je uskutečňována v takové míře, jak jen umožňuje chápání předškolního dítěte ve věku 3-6 let a dětí s odkladem. K probírání konkrétních environmentálních rizik dochází na základě míst, kde se školky nachází, příkladem můžou být povodňové oblasti. Popřípadě ve speciálních zařízeních jako jsou Montessori školky, které fungují na jiném principu, a probíhá v nich například více ekologicky zaměřená výuka rozdělena do různých bloků s vybranými tématy či v Lesních mateřských školách.

Návrhem pro určitou úpravu vzdělávacího procesu by mohlo být sjednocení osnov výuky v mateřských školách, kdy by environmentální výuce a přímo zaměření se na konkrétní rizika, které se mohou vyskytovat na území České republiky, bylo věnováno více prostoru. Podklady pro tuto výuku by byly jednotné pro všechny mateřské školy. Odrážely by se od základních jevů, které děti mohou chápat a byly by tedy spojeny se čtyřmi základními živly: oheň, voda, vzduch, země. Z toho důvodu, aby děti chápaly spojitosti. Od těchto živlů by se dále odvíjela konkrétní environmentální rizika. Výsledkem by byla ucelená výuka a připravenost dětí pro další vzdělávání v tomto směru na základní škole. V nynější době si tyto podklady vypracovávají mateřské školy podle svých možností a především preferencí, kdy nemusí v praxi docházet k hlubšímu naplňování environmentální výchovy.

Další možností je vytvoření konkrétních vzdělávacích akcí pro mateřské školy, které by se orientovaly environmentálním směrem a měly by za úkol zábavnou formou děti motivovat k zájmu o přírodu a k tomu, co všechno se v ní různými příčinami může dít - ať už těmi přirozenými, nebo způsobenými lidskou činností. V tomto směru je velmi přínosné, že každým rokem se organizují akce na Den Země, do kterých jsou zapojovány i mateřské školy a děti se tak mohou dozvědět něco více i jinou zábavnější formou.

Jako poslední možnost bych zahrnula metodiky prevence. Tito pracovníci mají v rámci náplně práce ve školách za úkol vykonávat činnosti metodické, koordinační, informační a poradenské. Působí převážně na základních a středních školách. Jejich využití v mateřské škole by mohlo být především ve směru spolupráce při zajišťování besed, přednášek a aktivit pro třídní kolektivy, poskytování informačních a metodických materiálů. Náplň práce školního metodika prevence je velmi obsáhlá a tudíž by byla i velkým přínosem pro vzdě-

lávání v mateřských školách, kdy by mohli dopomoci ke konkrétním environmentálním aktivitám pro předškolní děti, tím, že by byly zajištěny besedy a přednášky s lidmi zabývající se touto tematikou a následně by docházelo k lepšímu porozumění a vnímání environmentálních rizik [22].

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce na téma: Vnímání environmentálních rizik malými dětmi předškolního věku bylo teoretické ukotvení environmentálních rizik a související formy vzdělávání, analýza současných přístupů, ke vzdělávání v dané oblasti a následný průzkum vnímání u cílové skupiny a celkové zhodnocení vnímání environmentálních rizik dětmi předškolního věku a následný návrh implikací pro úpravy vzdělávacího procesu. Všechny zmíněné body byly v bakalářské práci zpracovány a splněny.

Teoretická část práce je zaměřená na vnímání environmentálních rizik, jejich popsání, ukotvení a na konkrétní vybraná environmentální rizika na území České republiky, která byla zvolena jako vhodná pro pochopení u předškolních dětí. Kapitola předškolního vzdělávání je složena z typů mateřských škol, Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a průřezových témat, tyto kapitoly byly voleny především pro bližší pochopení výuky v mateřských školách a na jakých principech je postavena. Samotná kapitola environmentální výchova, se pak snaží rozvést charakteristiku a konkrétní důvody pro environmentální vzdělávání a dále stanovuje cíle environmentální výchovy. Jsou zde vypsaný veškeré podstatné důvody k environmentálnímu vzdělávání, které je důležité pro rozvoj dětí i jejich následnou budoucnost a zachování trvale udržitelného rozvoje.

V praktické části jsou následně popsány vybrané metody pro její zpracování, konkrétní sběr dat a analýza dat. Z vybraných metod byly zcela klíčové rozhovory, které probíhaly jak s vybranými učiteli a to formou neformálních rozhovorů, tak s dětmi z mateřské školy v Pašovicích formou skupinového rozhovoru a následného pozorování. Od těchto aktivit se pak odráží i výsledky průzkumu a hodnocení vnímání environmentálních rizik. Výstupy průzkumu jsou obrázky namalované dětmi z mateřské školy, které se odvíjí od mé aktivity ve vybrané školce, kde jsem s dětmi strávila čas a provedla je možnými environmentálními riziky, se kterými by se mohly setkat a to formou obrázků. S vybranou metodou jsem velmi spokojená, protože mi pomohla určit, jak děti předškolního věku dokáží vnímat popsána rizika. Z individuálních rozhovorů s učiteli pak vyplývá, že environmentální vzdělávání je orientováno spíše ekologickým směrem, zaměřeným na třídění odpadu a chování v přírodě vůči rostlinám a živočichům, než na pochopení vzniku environmentálních rizik, jejich průběh a možné následky.

Vnímání environmentálních rizik malými dětmi předškolního věku je tedy hodnoceno poměrně kladně. Samozřejmě, že nešlo očekávat, že děti budou znát možná rizika či jejich

konkrétní vznik, ale i přesto dokázaly velice kladně reagovat, zapojovat se do diskuze a zmínit i možné příčiny vzniku vybraných rizik. Děti projevovaly zájem a snahu se něco nového dozvědět. Jejich znalosti jsou tedy adekvátní vůči jejich věku, kdy se budou následně prohlubovat studiem na základní škole. Vybrané návrhy na možné úpravy vzdělávacího procesu jsou pak voleny s velkým citem, jelikož není možné požadovat u malých dětí hluboké znalosti z této oblasti. Děti se především vyvíjí a vidí a chápou svět jinak, než dospělí lidé.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] LEBLOVÁ, Eliška. Environmentální výchova v mateřské škole. Praha: Portál, 2012, 175 s. ISBN 978-80-262-0094-9.
- [2] Dombek, V., Dirner, V.: Introduction to Environmental Risks Problems. *Životné – prostredie*, 2012, 46, 2, p. 59 – 62.
- [3] SUDLICKÝ, P. 2006. Přírodní katastrofy a environmentální hazardy – Multimediální výuková příručka [bakalářská práce].
- [4] ČERNÍK, Lukáš. Přírodní a environmentální rizika - znalosti a postoje obyvatel vybraných obcí Plzeňského kraje. Plzeň, 2011. bakalářská práce (Bc.). ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI. Fakulta pedagogická
- [5] BÄCKER-BRAUN, Katharina. Rozvoj inteligence u dětí od 3 do 6 let. Praha: Grada, 2014, 198 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4798-9.
- [6] Zákon č. 254/2001 Sb. Zákon o vodách a o změně některých zákonů (vodní zákon). In: Sběrka zákonů. 20. 2. 2001. ISSN 1211-1244.
- [7] BRÁZDIL, R. a kol. 2005. Historické a současné povodně v České republice. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2005. 369 s. ISBN: 80-210-3864-0
- [8] Karol Balog, Miloš Kvarčák: Dynamika požáru, Sdružení požárního a bezpečnostního inženýrství, Ostrava 1999, ISBN 80-86111-44-X
- [9] KUKAL, Zdeněk. Přírodní katastrofy. Praha: Horizont, 1982.
- [10] Výzkumný ústav pedagogický, Rámcový vzdělávací program - pro předškolní vzdělávání, Praha, 2004, s. 15. ISBN 80-87000-00-5
- [11] Nejskolky.cz: *Typy školek* [online]. 2014 [cit. 2017-04-10]. Dostupné z: <http://www.nejskolky.cz/typy-skolek/>
- [12] JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání. Praha: Josef Raabe, c2010, 148 s. Komplexní metodiky jednotlivých oblastí předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-86307-95-4. Dostupné také z: http://toc.nkp.cz/NKC/201011/contents/nkc20102130410_1.pdf
- [13] Specmo.cz: *Průřezová témata* [online]. Město Most [cit. 2017-04-02]. Dostupné z: http://www.specmo.cz/soubory/svp/zs_prurezova_temata.pdf

- [14] BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ, I. Výběr témat z předškolní pedagogiky. Universita J.Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2010. ISBN 678-80-7414-214-7
- [15] SKÝBOVÁ, Jana. Environmentální výchovné projekty: pro učitelství MŠ a prvního stupně ZŠ. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7290-376-4.
- [16] BENDA, František. *Ministerstvo životního prostředí České republiky*. Praha: Ministerstvo životního prostředí ČR, 1994.
- [17] ČINČERA, Jan. Environmentální výchova: od cílů k prostředkům. Brno: Paido, 2007, 116 s. ISBN 978-80-7315-147-8.
- [18] KUNC, K., Environmentální vzdělání a výchova, Phare, Ústí nad Labem, 1996, 126 s. ISBN 80-7078-363-X
- [19] Mateřská škola Pašovice. *Pasovice.cz* [online]. Pašovice, 2017 [cit. 2017-04-11]. Dostupné z: <http://www.pasovice.cz/index.php?nid=618&lid=cs&oid=24274>
- [20] VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál, 2000, 528 s. ISBN 8071783080.
- [21] BARTKOVÁ, Renata. *Vzdělávací program mateřské školy Pašovice*. 2016. Pašovice.
- [22] PŠENIČKOVÁ, Petra. *Metodik prevence*. In: Metodický portál RVP inspirace a zkušenosti učitelů [online]. 2012 [cit. 2017-05-01]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/M/Metodik_prevence
- [23] MARQUEZ, Bullit. In: *NBC News* [online]. Philippines, 2009 [cit. 2017-04-12]. Dostupné z: <http://www.nbcnews.com/slideshow/news/philippines-hit-by-more-slides-flooding-33039250>
- [24] Zápavy na řece Otavě v Písku. In: *Antropogeneze v geologii* [online]. 2002 [cit. 2017-04-12]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/elportal/estud/pedf/js10/antropog/web/pages/4-7-vliv-cloveka-na-vznik-zaplav.html>
- [25] TOPIČ, Petr. Zápavy v Zálezlicích. In: *Lidovky.cz* [online]. 2013 [cit. 2017-04-12]. Dostupné z: http://www.lidovky.cz/foto.aspx?r=ln_domov&c=A130604_142722_ln_domov_ogo
- [26] REUTERS. Požár ve Fort McMurray. In: *Lidovky.cz* [online]. 2016 [cit. 2017-04-12]. Dostupné z: <http://www.lidovky.cz/hasici-prohravaji-ohen-ve-fort-mcmurray-zuri-na-obri>

plose-85-tisic-hektaru-muze-znicit-vetsinu-me-i3f-/zpravy-svet.aspx?c=A160505_203900_In_zahranici_gib

[27] HZS Královéhradeckého kraje. In: *IDnes.cz* [online]. 2015 [cit. 2017-04-12]. Dostupné z: http://hradec.idnes.cz/pozar-rodinneho-domu-v-kounove-na-rychnovsku-fab-/hradec-zpravy.aspx?c=A150907_115947_hradec-zpravy_pos

[28] MIKLÍN, Jan. In: *Stoplusjednicka.cz* [online]. Valparais, 2014 [cit. 2017-04-12]. Dostupné z: <http://www.stoplusjednicka.cz/ohnive-peklo-ve-valparaisu-lesni-pozar-zasahl-i-mesto>

[29] KROŠLÁK, Jan. Druhá tatranská víchrica zničila vyše dva milióny stromov. In: *Sme.sk* [online]. Slovensko, 2014 [cit. 2017-04-12]. Dostupné z: <http://www.sme.sk/galeria/3613/druha-tatranska-vichrica-znicila-vyse-dva-miliony-stromov>

[30] TASR. Tchaj-wan zasáhl zemětřesení. In: *Blesk.cz* [online]. 2010 [cit. 2017-04-12]. Dostupné z: <http://www.blesk.cz/clanek/zpravy-udalosti-zahranici/135218/tchaj-wan-zasahlo-zemetreseni-pry-jsou-pod-tim-i-auta.html>

[31] ČTK. Zemětřesení v Japonsku. In: *Lidovky.cz* [online]. 2011 [cit. 2017-04-12]. Dostupné z: http://www.lidovky.cz/foto.aspx?foto1=APE39b6e7_p201103110828601.jpg

[32] ČTK. U pobřeží Indonésie hrozí další zemětřesení a tsunami. In: *Tyden.cz* [online]. 2010 [cit. 2017-04-15]. Dostupné z: http://www.tyden.cz/rubriky/veda/veda-a-my/u-pobrezi-indonesie-hrozi-dalsi-zemetreseni-a-tsunami_155724.html

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ Mateřská škola

LMŠ Lesní mateřská škola

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

atd. A tak dále

aj. A jiné

např. například

ŽP Životní prostředí

č. číslo

Sb. sbírka

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – sněhová vánice [zdroj: Erika, 6 let].....	40
Obrázek 2 – povodně, zdroj: [23]	54
Obrázek 3 – povodně, zdroj: [24]	54
Obrázek 4 – povodně, zdroj: [25]	55
Obrázek 5 – požár, zdroj: [26]	55
Obrázek 6 – požár, zdroj: [27]	56
Obrázek 7 – požár, zdroj: [28]	56
Obrázek 8 – větrná činnost, zdroj: [29]	57
Obrázek 9 – větrná činnost, zdroj: [29]	57
Obrázek 10 – zemětřesení, zdroj: [30].....	58
Obrázek 11 – zemětřesení, zdroj: [31].....	58
Obrázek 12 – zemětřesení, zdroj: [32].....	59
Obrázek 13 – Požár, Eliška (5 let)	59
Obrázek 14 – Požár, Julie (6 let).....	60
Obrázek 15 – Zemětřesení, Anička (6 let)	60
Obrázek 16 – Zápavy, Kája (7 let).....	61
Obrázek 17 – Zemětřesení, Klárka (5 let).....	61
Obrázek 18 – Požár, Johana (6 let)	62
Obrázek 19 – Zemětřesení, František (3 roky)	62
Obrázek 20 – Neurčené riziko, Helena (3 roky)	63
Obrázek 21 – Neurčené riziko, Viktor (3 roky).....	63
Obrázek 22 – Zemětřesení, Adriana (4 roky)	64
Obrázek 23 – Požár, Matyáš (4 roky)	64
Obrázek 24 – Požár, Aleš (6 let).....	65
Obrázek 25 – Požár, Nikola (4 roky)	65
Obrázek 26 – Povodeň, Antonín (4 roky).....	66
Obrázek 27 – Povodeň, Martin (4 roky)	66
Obrázek 28 – Požár, Aneta (5 let).....	67
Obrázek 29 – Požár, Petr (5 let).....	67
Obrázek 30 – Požár, Štěpán (5 let)	68

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – integrované bloky [vlastní zpracování]	33
Tabulka 2 – vybrané rizika [vlastní zpracování]	39

SEZNAM PŘÍLOH

- PI: Ukázka č.1 - povodně
- PII: Ukázka č.2 - povodně
- PIII: Ukázka č.3 - povodně
- PIV: Ukázka č.4 – požár
- PV: Ukázka č.5 – požár
- PVI: Ukázka č.6 – požár
- PVII: Ukázka č.7 – větrná činnost
- PVIII: Ukázka č.8 – větrná činnost
- PIX: Ukázka č.9 – zemětřesení
- PX: Ukázka č.10 – zemětřesení
- PXI: Ukázka č.11 – zemětřesení
- PXII: Znázornění požáru, Eliška (5 let)
- PXIII: Znázornění požáru, Julie (6 let)
- PXIV: Znázornění zemětřesení, Anička (6 let)
- PXV: Znázornění záplav, Kája (7 let)
- PXVI: Znázornění zemětřesení, Klárka (5 let)
- PXVII: Znázornění požáru, Johana (6 let)
- PXVIII: Znázornění zemětřesení, František (3 roky)
- PXIX: Neurčené riziko, Helena (3 roky)
- PXX: Neurčené riziko, Viktor (3 roky)
- PXXI: Znázornění zemětřesení, Adriana (4 roky)
- PXXII: Znázornění požáru, Matyáš (4 roky)
- PXXIII: Znázornění požáru, Aleš (6 let)
- PXXIV: Znázornění požáru, Nikola (4 roky)
- PXXV: Znázornění povodně, Antonín (4 roky)

PXXVI: Znázornění povodně, Martin (4 roky)

PXXVII: Znázornění požáru, Aneta (5 let)

PXXVIII: Znázorněn požáru, Petr (5 let)

PXXIX: Znázornění požáru, Štěpán (5 let)

PŘÍLOHA P I: UKÁZKA Č.1 – POVODNĚ



Obrázek 2 – povodně, zdroj: [23]

PŘÍLOHA P II: UKÁZKA Č.2 – POVODNĚ



Obrázek 3 – povodně, zdroj: [24]

PŘÍLOHA P III: UKÁZKA Č.3 – POVODNĚ



Obrázek 4 – povodně, zdroj: [25]

PŘÍLOHA P IV: UKÁZKA Č.4 – POŽÁR



Obrázek 5 – požár, zdroj: [26]

PŘÍLOHA P V: UKÁZKA Č.5 – POŽÁR



Obrázek 6 – požár, zdroj: [27]

PŘÍLOHA P VI: UKÁZKA Č.6 – POŽÁR



Obrázek 7 – požár, zdroj: [28]

PŘÍLOHA P VII: UKÁZKA Č.7 – VĚTRNÁ ČINNOST



Obrázek 8 – větrná činnost, zdroj: [29]

PŘÍLOHA P VIII: UKÁZKA Č.8 – VĚTRNÁ ČINNOST



Obrázek 9 – větrná činnost, zdroj: [29]

PŘÍLOHA P IX: UKÁZKA Č.9 – ZEMĚTŘESENÍ



Obrázek 10 – zemětřesení, zdroj: [30]

PŘÍLOHA P X: UKÁZKA Č.10 – ZEMĚTŘESENÍ



Obrázek 11 – zemětřesení, zdroj: [31]

PŘÍLOHA P XI: UKÁZKA Č.11 – ZEMĚTŘESENÍ



Obrázek 12 – zemětřesení, zdroj: [32]

PŘÍLOHA P XII: ZNÁZORNĚNÍ POŽÁRU, ELIŠKA (5 LET)



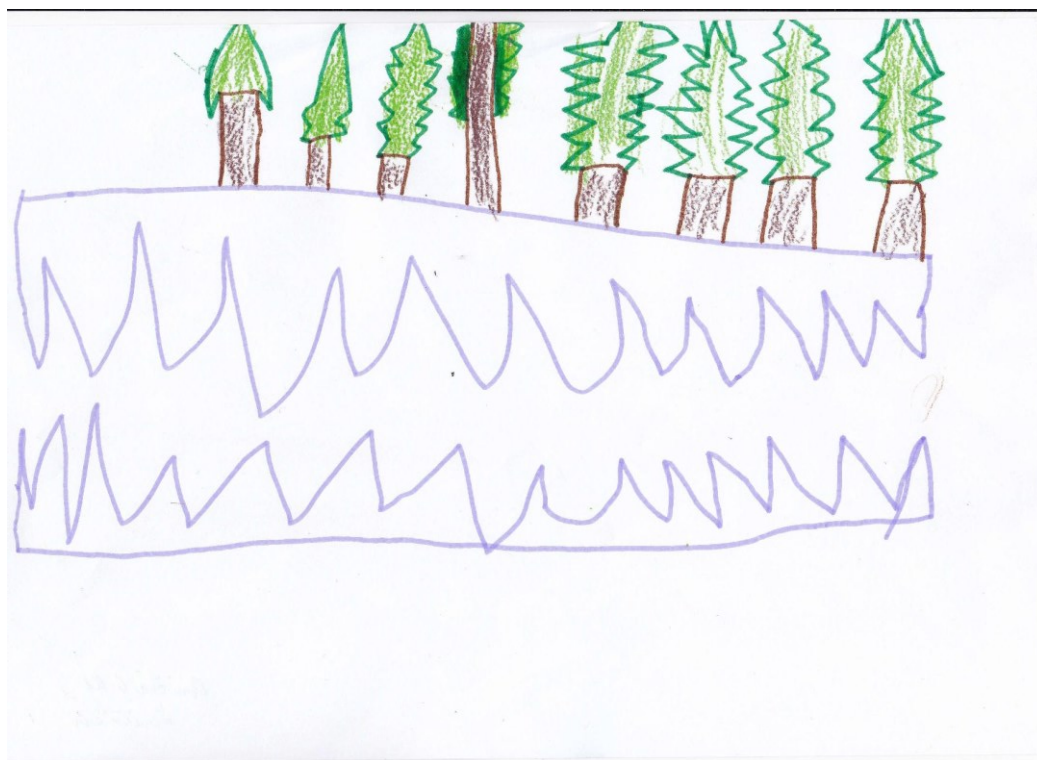
Obrázek 13 – Požár, Eliška (5 let)

PŘÍLOHA P XIII: ZNÁZORNĚNÍ POŽÁRU, JULIE (6 LET)



Obrázek 14 – Požár, Julie (6 let)

PŘÍLOHA P XIV: ZNÁZORNĚNÍ ZEMĚTŘESENÍ, ANIČKA (6 LET)



Obrázek 15 – Zemětřesení, Anička (6 let)

PŘÍLOHA P XV: ZNÁZORNĚNÍ ZÁPLAV, KÁJA (7 LET)



Obrázek 16 – Záplavy, Kája (7 let)

PŘÍLOHA P XVI: ZNÁZORNĚNÍ ZEMĚTŘESENÍ, KLÁRKA (5 LET)



Obrázek 17 – Zemětřesení, Klárka (5 let)

PŘÍLOHA P XVII: ZNÁZORNĚNÍ POŽÁRU, JOHANA (6 LET)



Obrázek 18 – Požár, Johana (6 let)

PŘÍLOHA P XVIII: ZNÁZORNĚNÍ ZEMĚTŘESENÍ, FRANTIŠEK (3 ROKY)



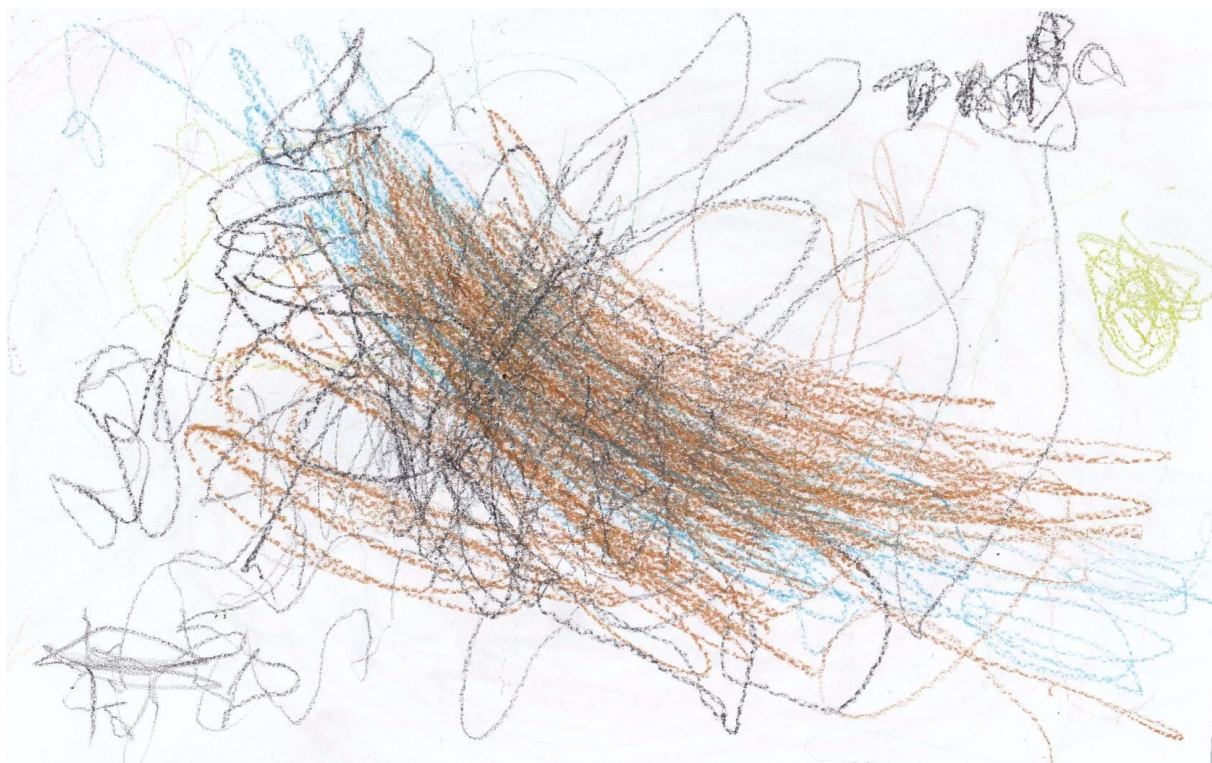
Obrázek 19 – Zemětřesení, František (3 roky)

PŘÍLOHA P XIX: NEURČENÉ RIZIKO, Helena (3 ROKY)



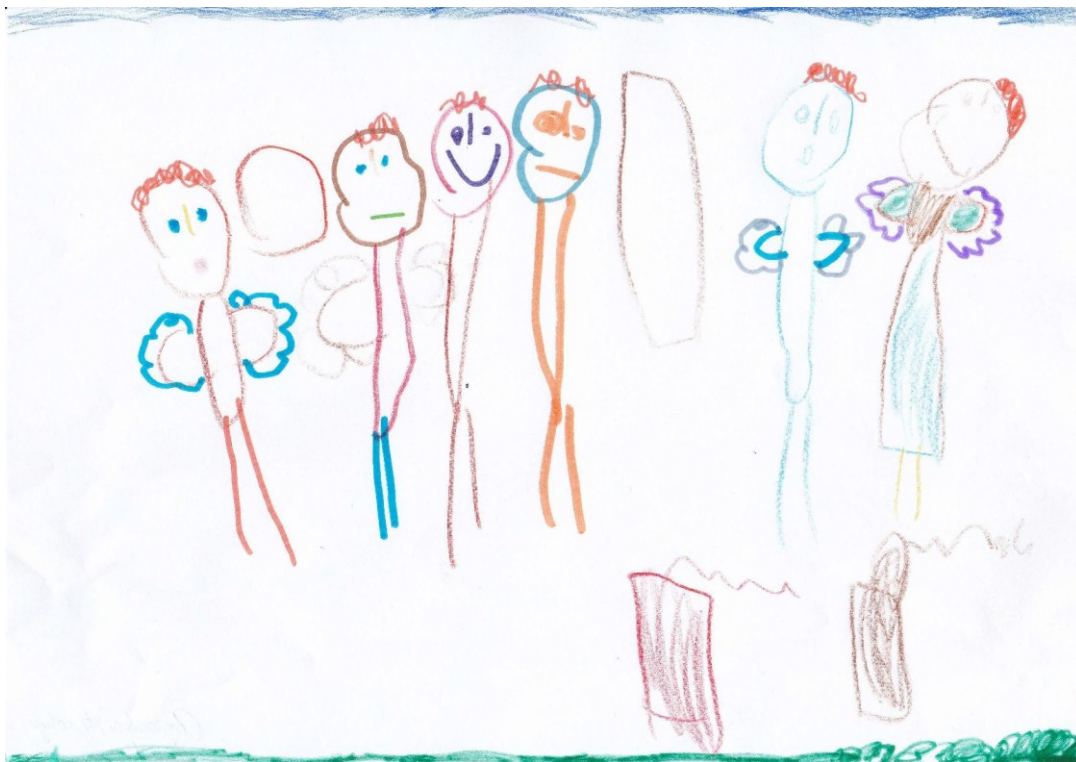
Obrázek 20 – Neurčené riziko, Helena (3 roky)

PŘÍLOHA P XX: NEURČENÉ RIZIKO, Viktor (3 ROKY)



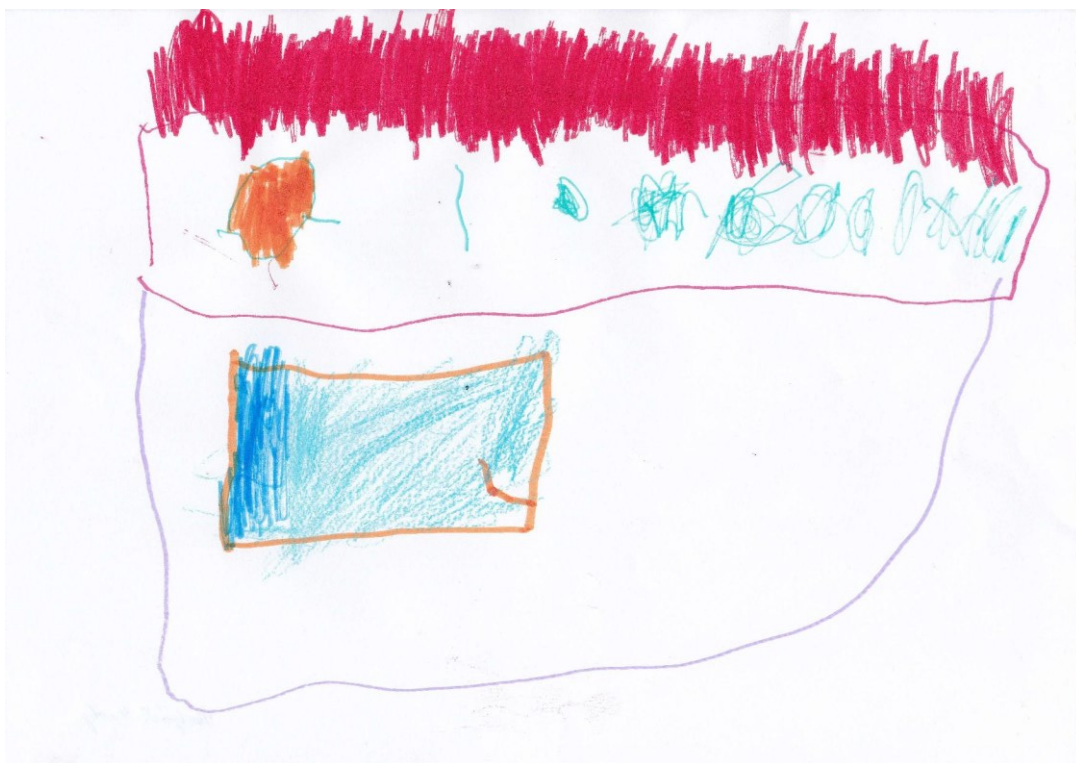
Obrázek 21 – Neurčené riziko, Viktor (3 roky)

PŘÍLOHA P XXI: ZNÁZORNĚNÍ ZEMĚTŘESENÍ, ADRIANA (4 ROKY)



Obrázek 22 – Zemětřesení, Adriana (4 roky)

PŘÍLOHA P XXII: ZNÁZORNĚNÍ POŽÁRU, MATYÁŠ (4 ROKY)



Obrázek 23 – Požár, Matyáš (4 roky)

PŘÍLOHA P XXIII: ZNÁZORNĚNÍ POŽÁRU, ALEŠ (6 LET)



Obrázek 24 – Požár, Aleš (6 let)

PŘÍLOHA P XXIV: ZNÁZORNĚNÍ POŽÁRU, NIKOLA (4 ROKY)



Obrázek 25 – Požár, Nikola (4 roky)

PŘÍLOHA P XXV: ZNÁZORNĚNÍ POVODNĚ, ANTONÍN (4 ROKY)



Obrázek 26 – Povodeň, Antonín (4 roky)

PŘÍLOHA P XXVI: ZNÁZORNĚNÍ POVODNĚ, MARTIN (4 ROKY)



Obrázek 27 – Povodeň, Martin (4 roky)

PŘÍLOHA P XXVII: ZNÁZORNĚNÍ POŽÁRU, ANETA (5 LET)



Obrázek 28 – Požár, Aneta (5 let)

PŘÍLOHA P XXVIII: ZNÁZORNĚNÍ POŽÁRU, PETR (5 LET)



Obrázek 29 – Požár, Petr (5 let)

PŘÍLOHA P XXIX: ZNÁZORNĚNÍ POŽÁRU, ŠTĚPÁN (5 LET)



Obrázek 30 – Požár, Štěpán (5 let)

