

Srovnání úrovně znalostí o životním prostředí u dětí předškolního věku v Čechách a na Slovensku

Klára Veličková

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Klára Veličková
Osobní číslo: H11930
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy
Forma studia: prezenční

Téma práce: Srovnání úrovně znalostí o životním prostředí u dětí předškolního věku v Čechách a na Slovensku

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o utváření kognitivního vývoje dětí předškolního věku.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti vzdělávání dětí předškolního věku ve vztahu k životnímu prostředí.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou didaktického testu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. Současná Mateřská škola a její řízení. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7.

JAVNA, Sophie. 50 nápadů pro děti, jak přispět k záchraně planety. Praha: Akropolis, 2012. ISBN 978-80-7470-017-0.

KUCHARSKÁ, Anna. Bezstarostné roky: kroky a krůčky předškolním věkem. Praha: Scientia, 2004. ISBN 80-7183-291-X.

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

POLÁŠKOVÁ, Anna a kol. Úvod do ekologie a ochrany životního prostředí. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1927-9.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Hana Včelařová

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

23. ledna 2014

Termín odevzdání bakalářské práce:

2. května 2014

Ve Zlíně dne 23. ledna 2014


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

L.S.


doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

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⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému 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 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.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ... 26.2.2014

Uličková Klára

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 nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část usiluje o proniknutí do oblasti environmentální výchovy v předškolním vzdělávání. Snaží se popsat, co je cílem a obsahem environmentální výchovy a proč je důležité ji praktikovat už v mateřské škole. Rovněž usiluje o vysvětlení pojmů, z nichž vychází termín životní prostředí, a také těch, s nimiž problematika práce úzce souvisí. Dále se snaží o shrnutí informací o lesních a ekologických mateřských školách, jelikož se jedná o velmi aktuální a atraktivní alternativní způsob vzdělávání.

Praktická část má za cíl zjistit a srovnat úroveň znalostí o životním prostředí u skupiny českých a slovenských dětí předškolního věku. Zahrnuje dotazník určený k tomuto srovnání, jehož výsledky jsou na konci práce vyhodnoceny a interpretovány.

Klíčová slova: ekologická výchova, environmentální výchova, ekologie, životní prostředí, školní připravenost, znalost

ABSTRACT

This bachelor thesis is divided into a theoretical and a practical part. The theoretical part aims to insight environmental education in preschool schooling. It is seeking to describe what is the goal and subject of environmental education and why it is important to make a practice of it as early as in pre-school. It also aims to describe the terms that the actual term "natural environment" results from as well as other labor issues closely related terms. Next it aspires to summarize information about forest and ecological pre-schools, as it is very actual and attractive alternative way of schooling.

The goal of the practical part is to discover and compare levels of knowledge of environment in a group of Czech and Slovak children of pre-school age. It includes a questionnaire-designed for this comparison, which results are evaluated and interpreted at the end of the thesis.

Keywords: ecological education, environmental education, ecology, natural environment, school readiness, knowledge

*„ Jen si, děti, všimněte, co je krásy na světě!
Jen se, děti, rozhlédněte, co tu kolem kvítí kvete.
Jen si, děti, všimněte, kolik je tu zvířátek,
kolik ptáků, ptáčátek! Kolik je tu dobrých lidí,
co si radost nezávidí! Co je krásy na světě. “*

Jan Čarek (Ráj domova)

Poděkování

Děkuji PhDr. Haně Včelařové, za odborné vedení při zpracování mé bakalářské práce, za cenné rady, ochotu a vstřícnost. Též děkuji prof. PhDr. Peteru Gavorovi, CSc. za ochotu a nápomoc s metodologickou částí práce. Rovněž děkuji všem respondentům, kteří věnovali svůj čas při provádění výzkumu. Dále všem paním ředitelkám a učitelkám, které mi byly ve všem nápomocné a umožnily mi výzkum v mateřských školách uskutečnit. V neposlední řadě děkuji všem mým přátelům, příteli a rodině za podporu a pomoc nejen při zpracování mé bakalářské práce, ale i v průběhu celého studia.

Prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	13
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	14
1.1 EKOLOGIE A ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ	14
1.2 EKOLOGICKÁ A ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA	15
1.3 ŠKOLNÍ ZRALOST, ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST A ZNALOST	17
2 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	19
2.1 PRAKTIKOVÁNÍ ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE	19
2.1.1 Kdy je vhodné s environmentální výchovou začít a jaká jsou její psychologická východiska	20
2.1.2 Jak na environmentální výchovu, když je to do lesa daleko.....	21
2.2 CÍLE A ÚKOLY ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	23
2.2.1 Cíle environmentální výchovy	23
2.2.2 Úkoly ekologické výchovy	24
2.3 RVP PV VE VZTAHU K ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVĚ	25
2.3.1 Dítě a svět	25
2.3.2 Co se od dětí předškolního věku před vstupem do základní školy očekává	25
3 EKOLOGICKÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY A LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	27
3.1 EKOLOGICKÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA	27
3.2 LESNÍ MATEŘSKÁ ŠKOLA.....	28
II PRAKTICKÁ ČÁST	30
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU.....	31
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	31
4.2 CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	31
4.2.1 Hlavní výzkumný cíl.....	31
4.2.2 Dílčí výzkumné cíle	31
4.2.3 Výzkumné otázky	32
4.2.4 Výzkumné hypotézy	32
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	34
4.4 VÝZKUMNÁ METODA	34
4.5 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ	35
4.5.1 Dotazník verbální.....	35
4.5.2 Dotazník s obrázky	36
5 POPIS PRŮBĚHU VÝZKUMU	37
5.1 PŘEDVÝZKUM	37
5.2 REALIZACE VÝZKUMU	38
5.3 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	39
6 ZÁVĚRY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	40
6.1 POTVRZENÍ/VYVRÁCENÍ STANOVENÝCH VÝZKUMNÝCH HYPOTÉZ	40
6.2 POPISNÉ VÝSLEDKY VÝZKUMU	46
6.2.1 První část - Dotazník verbální.....	46

A: Oblast - Základní poznatky o životním prostředí.....	46
B: Oblast - Základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí	48
C: Oblast - Základní poznatky o třídění odpadů (papír, plast, sklo).....	53
6.2.2 Druhá část - Dotazník s obrázky.....	55
6.2.3 Shrnutí výsledků dotazníku pro děti	58
7 SHRNU TÍ VÝZKUMU A JEHO VYUŽITÍ PRO PRA XI	59
7.1 ODPOVĚĎ NA HLAVNÍ VÝZKUMNÝ CÍL	61
7.2 VÝBĚR NEJPOZORUHODNĚJŠÍCH ODPOVĚDÍ NA JEDNOTLIVÉ OTÁZKY	61
ZÁVĚR	64
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	65
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	68
SEZNAM OBRÁZKŮ	69
SEZNAM TABULEK	70
SEZNAM GRAFŮ	71
SEZNAM PŘÍLOH	72

ÚVOD

Místo, kde žijeme a trávíme většinu času, ovlivňuje každého z nás v každodenním životě. Pod tímto místem si každý pravděpodobně představí něco jiného. Někdo si představí budovu, ve které bydlí a kam se může vždy vrátit a cítí se zde bezpečně, jiné napadne práce a pro další je tímto místem například příroda. Všechny tyto místa, kde trávíme čas, můžeme souhrnně nazvat životní prostředí. Odtud navážeme na Pilného (In Bakošová, 1994), který o životním prostředí hovoří jako o propojení přírodních, sociálních a umělých složek světa, které tvoří základní předpoklady pro život člověka. Životní prostředí dělí na obytné, pracovní a přírodní. V bakalářské práci budeme nadále hovořit o životním prostředí ve smyslu přírodním, kdy přírodním prostředím máme na mysli, krajinu, faunu a flóru, vodstvo, ovzduší a celkové klimatické podmínky.

Téma životní prostředí je dnes velmi diskutované. Každý z nás touží žít v prostředí, ve kterém se bude cítit příjemně a které bude mít příznivý vliv na jeho, jak fyzický, tak i psychický stav. Přesto, že žijeme v době, kdy infrastruktura vytvořená člověkem zaujímá velkou část naší planety, příroda stále tvoří svou rozlohou část větší. Příroda tu byla, je a jen na nás záleží, jestli i nadále bude.

Vztah k přírodě by měl mít své místo v životě každého člověka, a to v každém věku. Je známo, že z hlediska přijímání informací patří k nejvnímavější skupině z celé populace děti. Děti mají přirozený zájem o nové informace a rády se novým věcem učí. Z toho důvodu je ideální začít s rozšiřováním informací o ochraně přírody a životního prostředí právě už u dětí raného věku. Vhodné je začít už v útlém věku dítěte nebo při nástupu do mateřské školy, tzn. kolem 3. roku života.

Děti, můžeme vhodným způsobem vést ke správnému chování vůči přírodě a to především tak, že jim umožníme prožívat přírodu na vlastní kůži. Můžeme říct, že možnosti, jak se do přírody dostat už nejsou takové, jaké bývaly dříve. Za dob našich babiček a dědečků stačilo vyjít z domu a člověk se ocitl uprostřed přírody. Naopak dnes pokud nebydlíme zrovna na vesnici, nebo v místech, ne tolik obydlených a přírodu nemáme přímo pod nosem, musíme ujít nemalou dálku, abychom se ocitli v opravdové přírodě. Nyní žijeme však v době, ve které vše závisí na čase. Člověk chce všechno teď a hned a osobní touha trávit čas v přírodě, která by znamenala pár kroků navíc, se pomalu, ale jistě vytrácí.

Bakalářská práce si klade za cíl zjistit a srovnat prostřednictvím kvantitativně orientovaného výzkumu úroveň znalostí o životním prostředí u českých a slovenských skupin dětí

v předškolním věku. Práce je rozdělena do šesti kapitol. V prvních třech kapitolách jsou zpracovány teoretická východiska týkající se problematiky práce. První kapitola popisuje základní pojmy, které s tématem znalostí o životním prostředí úzce souvisí. Druhá kapitola se věnuje zařazení environmentální výchovy do mateřské školy. Klade si otázku, kdy je vhodné s environmentální výchovou začít a jaké jsou její cíle a úkoly. Rovněž popisuje environmentální výchovu v souvislosti s Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Poslední kapitola teoretické části se zabývá lesními a ekologickými mateřskými školami, které řadíme mezi aktuální alternativní vzdělávací programy.

Praktické části je věnována čtvrtá až šestá kapitola. V těchto kapitolách je uveden mnou realizovaný výzkum. Zahrnuje hlavní výzkumný cíl, dílčí výzkumné cíle a z nich vycházející výzkumné otázky a formulované výzkumné hypotézy. Dále kapitoly praktické části obsahují charakteristiku výzkumného vzorku a použitou metodu testování. Výzkum jsem realizovala prostřednictvím dotazníkového šetření, ke kterému mi sloužil mnou vytvořený dotazník, určený dětem předškolního věku, který je rozdělen na dvě části, verbální a obrázkový. Dotazováním jsem zjišťovala úroveň znalostí o životním prostředí u českých a slovenských skupin dětí předškolního věku. Na závěr práce jsou uvedeny a zdokumentovány výsledky tohoto šetření.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Jako výchozí téma pro bakalářskou práci uvádíme environmentální výchovu a vzdělávání. Z důvodu, že znalosti o životním prostředí spadají právě do této oblasti vzdělávání.

Dříve než se však začneme environmentální výchovou v předškolním vzdělávání zabývat, vymežíme si některé základní pojmy, které s daným tématem souvisejí. Patří zde ekologie, životní prostředí, ekologická a environmentální výchova, školní zralost, školní připravenost a znalost.

1.1 Ekologie a životní prostředí

Nedávno jsme vstoupili do 21. století. Nacházíme se v době, která v každém z nás vyvolává pocity, že něco v našem chování vůči přírodě není v pořádku. Důsledky necitelného a nešetrného chování lidí vůči přírodě, ve které se pohybují, jsou velmi znepokojivé.

Právě vztahem mezi jednotlivými organismy a jejich prostředím a mezi organismy navzájem se zabývá vědní obor *ekologie* (Horká, 1996, s. 8).

Velmi podobnou definicí jako je definice Horké, najdeme i v knize Leblkové (2012, s. 15), ta hovoří o ekologii jako o „biologické vědě, která se zabývá vztahem organismů a jejich prostředí a vztahem organismů navzájem.“ Navíc dodává, že slovo *ekologický* je synonymum pro *šetrný k přírodě*.

V malém ekologickém a environmentálním slovníčku Máchala (©1997, s. 16) bychom našli termín *ekologie* definovaný též velmi podobně, a to jako „vědu zkoumající vzájemné vztahy mezi živočišnými organismy i vzájemné vztahy těchto organismů k jejich prostředí; nauka o souvislostech v přírodě; věda o ekosystémech.“

Všichni vědí, že je potřeba něco v našem chování vůči přírodě změnit, jinak to nedopadne dobře, ale málo kdo opravdu něco konkrétního dělá. Tak na co ještě čekáme?

Pojem ekologie dále zahrnuje pojem *životní prostředí*, který je pro naši bakalářskou práci pojmem klíčovým.

Autor environmentálního a ekologického slovníku vybraných pojmů Zelenka (2000, s. 154), definuje životní prostředí, jako „část Země, která je obývána živými organismy.“ Dále tento termín také definuje Máchal (©1997, s. 46) jako „soubor veškerých činitelů, se kterými přichází do styku živý subjekt (organismus, populace, člověk, lidská společnost)

a podmínek, kterými je obklopen, tzn. vše co na subjekt přímo i nepřímo působí. Obsah pojmu životní prostředí se velmi často zužuje na životní prostředí člověka, lidské společnosti.“

Životní prostředí vymezuje také Zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí, a to tak že „životním prostředím je 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.“

Já osobně se nejvíce ztotožňuji s definicí Máchala. Souhlasím s tím, že životní prostředí je soubor veškerých činitelů, se kterými se dostává živý subjekt do styku v závislosti na podmínkách, kterými je obklopen.

Pro shrnutí, jedná se o prostor, který nás obklopuje. Je to místo, kde žijeme a realizujeme se. Je to prostředí plné živých a neživých činitelů, které na sebe vzájemně působí přímo i nepřímo ve vztahu k prostředí a k sobě navzájem a to za určitých podmínek. Společně se podílí na ochraně, zkrášlování, ale i znečišťování a ničení prostředí.

1.2 Ekologická a environmentální výchova

V případě ekologické a environmentální výchovy, hovoříme o pojmech s dlouholetou tradicí. Jelikož se jedná o témata, která jednoznačně souvisí s každodenním životem a prolínají se napříč s různými vědami. V stručném pojetí slouží ekologická a environmentální výchova jako nástroj na ochranu životního prostředí (Helová, ©2013).

Termín „ekologická výchova“ se v České republice začal používat v 80. letech a poté byl nahrazen termínem „environmentální výchova“, případně také „environmentální výchova, vzdělávání a osvěta“ (Gošová, ©2011).

Důvod, proč k tomuto terminologickému nahrazení došlo, není pouze jediný. Když se tedy budeme zabývat ekologickou a environmentální výchovou v odborné literatuře a metodických příručkách, narazíme hned na několik různých názorů na výklad těchto pojmů. Jedním z důvodů je, že teorie tohoto oboru se rozvíjí nejvíce v anglicky mluvících zemích, nazvána „environmental education“, odtud nejznámější odborné časopisy nesou názvy jako, „ Journal of Environmental Education nebo Environmental Education Research“ atd (Gošová, ©2011). Odtud vyplývá, že název *environmentální*, je ve světě obecně známější než zastaralý název *ekologický*.

Máchal (©2000, s. 13) píše o vzniku ekologické a environmentální výchovy ve své práci „Průvodce praktickou ekologickou výchovou“. Kdy uvádí že, ekologická výchova vzniká již v průběhu devadesátých let, na rozdíl od environmentální výchovy, kterou zavedlo ministerstvo školství později, a to až ke konci devadesátých let. Máchal uvádí, že pojem „ekologická výchova“ se mezi učitelskou veřejností vžil a o jeho obsahu mají i dnes učitelé a školští úředníci jasnou představu. Jelikož toto sousloví se stalo součástí oficiálních názvů, jako například „Centra ekologické výchovy“, „Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina“ apod. O nově vzniklém pojmu „environmentální výchova“ hovoří tak, že existovaly výhrady proti tomuto pojmenování, jelikož „slovo „environmentální“ vzhledem k určité nesrozumitelnosti pro veřejnost se zdomácňuje dosti obtížně a navíc poněkud zavádí k pojetí, jako by šlo více o popis vnějšího prostředí člověka a méně o zpětnovazebný vztah člověka a životního prostředí.“ Odtud vyplývá jeho názor, že pojmy ekologická a environmentální výchova lze považovat za pojmy rovnocenné, avšak pojem „ekologická výchova“ je mnohem více vžitý oproti pojmu „environmentální výchova“, který je pro mnohé stále pojmem novým a zavádějícím.

Tento názor na rovnocennost obou pojmů sdílí také například Horká (2005, s. 26), která ve své práci popisuje „ekologickou výchovu“ jako ekvivalent pojmu „environmentální výchovy“. Uvádí, že cíle a obsahové zaměření pojmů se nijak nevyklučují, pojmy se liší podle ní pouze a především v metodickém pojetí chápání jevů v přírodě a ve funkční interpretaci.

„Ekologickou výchovu chápe jako „proces cílevědomého osvojování a rozvíjení ekologického poznání, citlivosti a odpovědnosti, jež se promítají v chování a jednání jedince“ (In A. Máchal, ©2000, s. 19).

Avšak existují také odlišná tvrzení, a to například tvrzení Kulicha (In Činčera, 2007, s. 16), který mezi oběma pojmy rozlišuje. Podle něj ekologická výchova „zdůrazňuje zaměření na vztahy a vzájemné vazby člověka a prostředí, nikoli jen na popis vnějšího prostředí obklopujícího člověka. V tomto pojetí ji lze odvodit od „ekologie člověka“, aplikovaného oboru zkoumajícího vztah člověka a jeho prostředí.“

Z tohoto textu vyplývá, že „environmentální výchova“ je nadřazená pojmu „ekologická výchova“, „ekologická výchova“ je pouze označením jednoho z jejich směrů (Činčera, 2007, s. 16).

Dále se ekologickou a environmentální výchovou zabývá Léblková, která definuje oba termíny zvlášť. Ekologická výchova je podle ní „obor přesahující rámec přírodovědy, jejímž základem je zkoumání vztahů mezi organismy a jejich prostředím.“ A Environmentální výchovu chápe jako „termín zavedený ministerstvem životního prostředí od konce 90. let minulého století.

Jenž odhaluje důsledky lidské činnosti, které způsobují devastaci a ohrožují život na Zemi. K dosažení potřebných pozitivních změn v životním prostředí nám předkládá možné způsoby. Vede nás k pochopení nenahraditelné ceny přírody a vychovává k odpovědnému vztahu k přírodě. Jejím úkolem je vytvářet v lidech pozitivní vztah k přírodě a učí nás estetickým prožitkům v souvislosti s přírodou. Rovněž se zabývá samotným vztahem přírody a člověka“ (Leblová, 2012, s. 15).

Též na metodickém portále RVP, který je běžně dostupný online na internetu, se v různých článcích, týkajících se environmentální výchovy, dočteme, že „v České republice se pojem environmentální výchova často zaměňuje se starším pojmem ekologická výchova“ a rovněž v české profesní komunitě existuje dohoda, že oba tyto pojmy jsou chápány jako vzájemně zaměnitelné (Gošová, © 2011). Proto budu nadále pro účely své bakalářské práce používat ekologickou a environmentální výchovu, jako dva rovnocenné pojmy.

1.3 Školní zralost, školní připravenost a znalost

Je více než jisté, že se všichni shodneme na tom, že zahájení školní docházky je mimořádnou událostí, a to především v životě dítěte, tak i pro celou jeho rodinu. Nástup do školy uzavírá dosavadní etapu vývoje v mateřské škole. Zde si můžeme položit otázku, je vhodné v mateřské škole zanechat děti v jejich spontánním vývoji nebo je lepší do něj nějakým způsobem vstupovat? Odpovědi se budou určitě lišit, někteří z vás budou toho názoru, že je lepší děti nechat v jejich spontaneitě, tzn., že děti, by se měly pouze spontánně projevat a hrát si a nikdo by jim do jejich vývoje neměl zasahovat žádnými kroužky, kurzy či předškolní přípravou. Na druhé straně se mezi vámi najdou i takoví, kteří budou toho názoru, že předškolní výchova je pro děti nesmírně důležitá a má vliv na pozdější správný vývoj dítěte.

Zde se pohybujeme na rozhraní před rozhodnutím, která varianta je ta správná. Avšak domníváme se, že nejlepší je tzv. střední cesta. Kdy je důležité dívat se na každé dítě zvlášť, individuálně. Každé dítě má své tempo a je důležité klást na něj takové nároky, které je schopno zvládat (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 1).

Dle Bednářové a Šmardové (2011, s. 2) lze *školní zralost* vymezit jako „dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně – sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně – vzdělávacího procesu, nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí.“

Školní zralost uvádí také publikace Průchy, Walterové a Mareše (2003, s. 304), která je definována ve zkrácenější verzi jako „stav dítěte projevující se v takové vývojové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci do prostředí školy.“

Dalším pojmem je *školní připravenost*, která bývá s pojmem školní zralost často zaměňována z důvodu, že se jedná také o stav kvality vývoje dítěte, který by měl zaručit zvládnutí požadavků, které přinese vzdělávání na základní škole. Rozdíl od školní zralosti je v tom, kým jsou tyto oblasti posuzovány. U školní zralosti míru zralosti posuzují především pediatri a psychologové, oproti školní připravenosti, kde úroveň stavu připravenosti posuzují především pedagogové v mateřské škole či v pedagogicko-psychologické poradně (Kořátková, 2008, s. 112-114).

Tyto dva pojmy uvádím ve své práci, jelikož souvisí s posledním pojmem, který si vymezíme, a ten nese název *znalost*.

Jedním z bodů školní připravenosti, které uvádí Kořátková (2008, s. 14) je, že dítě má mít před vstupem do základní školy mimo jiné *praktické vědomosti* a návyky, které se týkají například poznatků z okruhu rodiny, obce, *obklopující přírody*, postřehů ze světa a z lidského soužití.“ Odtud vyplývá, že děti v průběhu předškolního vzdělávání získávají určité vědomosti.

Ekvivalentem pro vědomost je *znalost*. V užším pojetí jsou znalosti teoretické poznatky osvojené učením, převážně ve škole. Třídí se například podle vzrůstající kognitivní náročnosti např. znalost termínů, znalost dat, znalost pravidel. V širším významu pojímají poznatky, dovednosti a schopnosti k vykonávání určitých činností (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 312). Odtud vyplývá, že na mateřskou školu lze aplikovat pouze druhou část této definice, tedy pojetí znalostí v širším významu, kde se hovoří o poznatecích, dovednostech a schopnostech k vykonávání určitých činností. Také se v souvislosti s dětmi předškolního věku můžeme setkat s označením *představy* namísto znalostí.

Jednu z definic představ uvádí Rubínštejn (©1967, s. 311), uvádí, že „představa je reprodukováný obraz předmětu, založený na naší minulé zkušenosti.“

2 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

2.1 Praktikování environmentální výchovy v mateřské škole

Předtím než se zaměříme na environmentální výchovu v mateřské škole a na to jaké jsou její cíle, úkoly a prostředky. Zodpovězme si některé otázky.

Je vhodné začít s ekologickou výchovou už v mateřské škole? Rozumí už dítě, dosahující max. 5-6 let, zákonitostem přírody, porozumí tomu, co mu řekneme?

Děti v předškolním věku nasávají informace z okolního světa tzv. jako „houba“. To znamená, že cokoliv, co jim řekneme, nebo někde uslyší, si většinou ihned zapamatují. Nezáleží na tom, jestli je to pravdivé a reálné či nikoliv. Pravdou je, že člověk se ve svém vývoji již nedostane na takovou úroveň, kdy by jeho mozek byl natolik otevřený novým informacím. Je známo, že věkem se schopnost lidské paměti zhoršuje.

Děti v tomto věku jsou velmi empatické, všechny jejich smysly jsou otevřeny novým věcem. Nemají vytvořený žádný trvalejší žebříček hodnot, díky tomu jsou ochotné slevit ze svého pohodlí, je-li to zapotřebí. Díky svému dětskému nadšení, mohou být motivací pro mnohé dospělé, například pro své rodiče. Jsou velmi snadno ovlivnitelné a podstatné je, že nemají zažité žádné návyky, proto je mnohem snazší vytvořit u nich správný a nekonzumní postoj k přírodě (Leblová, 2012, s. 18). A právě proto je vhodné začít s ekologickou výchovou u dětí již v tomto věku, což je odpověď na první otázku.

V předškolním věku se děti nacházejí v období, kdy mají potřebu všechno znát a vědět. Jsou dychtivé poznání a vrhají se do všeho tzv. „po hlavě“. Mají zájem o cokoliv, co jim nabídneme, pokud však zvolíme vhodnou a dostatečně lákavou aktivitu. Tady se dostáváme k druhé zmíněné otázce, rozumí dítě v 5-6 letech zákonitostem přírody, chápe otázky z oblasti ekologie? S dětmi můžeme mluvit prakticky o čemkoliv, ale jak jsem zmínila výše, je velmi důležité, jakou formou jim informace podáme. Například skupinová hra „Na zvířátka v lese“, kterou si mohou zahrát i v prostředí mateřské školy, pro ně bude určitě více zajímavá a tím i přínosnější, co se týká nových znalostí, než když si děti posadíme v herně na koberec a budeme jim číst o zvířátkách z lesa z encyklopedie. Proč? Protože, pokud budou jen sedět a poslouchat, vydrží pravděpodobně jen několik minut, poté je začnou rozptylovat okolní vjemy, které na ně neustále působí. Začnou se soustředit na to: „Proč má paní učitelka růžovou gumičku?“ „Proč Pepíček nemá na nohách papučky?“ Oproti tomu, když každé dítě dostane svou roli zvířátka a s tím spojený i nějaký úkol, bude

se cítit důležité a začne prožívat skutečný příběh z lesa. Tento způsob výuky nazýváme prožitková hra.

Horká (1996, s. 13-14) doporučuje prožitkovou hru a hovoří o ní jako o principu prožitku, kdy „princip prožitku upřednostňuje před zdůvodněním, pochopením, racionálním vysvětlením. Přijme-li dítě určitou hodnotu tímto emotivním způsobem, lze očekávat, že po racionálním zdůvodnění se stane jeho trvalým majetkem a osobní devizou, jež bude ovlivňovat jeho jednání a chování.“

Toto je však jen příklad toho, jakým způsobem je možné ekologickou výchovu praktikovat. Existuje spousta dalších možností, ke kterým se dále dostaneme.

2.1.1 Kdy je vhodné s environmentální výchovou začít a jaká jsou její psychologická východiska

Neexistuje přesně vyhrazené období, kdy bychom měli u dětí s environmentální výchovou začít. Většinou začínáme už od útlého dětství, kdy dítě začíná vnímat svět okolo sebe. Avšak mnozí odborníci považují za vhodný začátek předškolní či mladší školní věk, kdy si dítě více uvědomuje přírodu okolo něj, v rámci pobytu venku s rodiči, na procházkách či výletech, nebo v rámci mateřské školy a vytváří si tak vztah k životnímu prostředí a přírodě. Dokonce i v tomto případě platí, co se v mládí naučíš, ve stáří, jako když najdeš, je to láska k přírodě. V souvislosti s tímto Leblková (2012, s. 19) uvádí, že „přímé pozorování přírody a přirozený styk s přírodou v raném věku jsou nenahraditelné.“

„Období předškolní je nejpozoruhodnější etapou vývoje lidského jedince, spojuje vše, co bylo u dítěte vrozeno s tím, co se výchovou a učením stane zlatým mostem k budoucí dospělé osobnosti. Je to doba, na kterou si již v dospělosti vzpomínáme, ke které se vracíme, která zanechává v naší paměti již mnohé stopy“ (Kňourková, Lisá, 1986 s. 174).

Samotné utváření vztahu dítěte k přírodě můžeme rozdělit do dvou rovin, jak uvádí ve své práci Horká (1996, s. 21), která popisuje seznámení s přírodou buď způsobem přímého pozorování prostředí v okolí místa bydliště dítěte, např. v zahradě, v lese, u potůčku. Druhým možným způsobem je díky vyprávěným a předčítaným příběhům, či sledováním pohádek a filmů.

V tomto věku ovlivňuje jednání dítěte neanalytické, intuitivní chování, které je odborně nazýváno synkretické. Děti mají k dispozici formu vnímání, která se u dospělých již vytrácí. Jedná se o mimetické vnímání, tzv. myšlení cítěním. Děti tak nemají sklony vnímat pří-

rodu jako mrtvý objekt, ale propůjčují ji lidské rysy (Horká, 1996, s. 21). S tímto se pojí také schopnost dětí, vybavit si jasně názorné obrazy, tuto schopnost pak nazýváme tzv. dětský eidetismus. Také se v tomto věku u dětí projevuje dětský konkretismus, kdy dítě sice už dokáže pojmenovat jednotlivé objekty, jako jsou strom, veverka nebo kámen, ale stále nedokáže plně porozumět jejich významu. Rovněž typický pro toto období je u dětí egocentrismus. Děti se zaměřují pouze na sebe sama a na to, co se děje kolem nich, celý svět je tu pro ně a kvůli nim (Horká, 1996, s. 22). Proto je velmi důležité, abychom při ekologické výchově vycházeli z toho, co dítě důvěrně zná, čím je obkloповáno a v jakém prostředí se pohybuje a žije.

„Snažíme-li se, aby příroda byla dětem čímsi důležitějším a milovanějším než jednou z tisíců definic, které musejí zvládnout během školní docházky, pak jim musíme dopřát příležitost, aby mohly v opravdové (tj. nikoliv virtuální) přírodě něco hlubokého prožít, vypořizovat, pochopit, něčemu pomáhat (a umět vysvětlit kolemjdoucím proč tak činí), aby se co nejpřirozenějšími způsoby učily vzájemné komunikaci včetně empatických schopností naslouchat a přemýšlet o stanoviscích druhých“ (©Máchal, 2000, s. 24). Proto by mělo být povinností rodičů a učitelek mateřských škol, dát dětem dostatek příležitostí a podnětů k tomu, aby si přírodu zamilovali a to tím, že ji budou prožívat na vlastní kůži.

2.1.2 Jak na environmentální výchovu, když je to do lesa daleko

Pravdou je, že každá mateřská škola nevlastní velkou zahradu nebo nemá v blízkosti louku či les, což by bylo ideální k tomu, aby se mohly děti s přírodou, co nejlépe seznámit. Též spousta rodin nebydlí na vesnicích, ale ve městech, kde pokud chceme do přírody, musíme udělat více, než jeden krok. Avšak i přesto existují způsoby, jak můžeme dětem lásku k přírodě předat.

Jak tedy na ekologickou výchovu, když je to do lesa daleko? Výhodou je, že děti předškolního věku jsou vybaveny symbolickým myšlením. Toto myšlení popisuje ve své práci Leblová (2012, s. 20), která uvádí, že dítě v předškolním věku si díky symbolickému myšlení dokáže představit činnosti a její následky, i když samotné činnosti zrovna nerealizuje. Hovoří o tzv. odložené nápodobě, kdy dítě díky předešlé zkušenosti, dokáže symbolicky napodobit to, co vidělo či slyšelo, například od rodičů nebo jiných autorit. Díky tomuto dětskému myšlení tak můžeme s dětmi dělat spoustu aktivit i v herně nebo doma.

Smysl ekologické výchovy je především v tom, vytvořit u dětí správný vztah k přírodě. Zde spadá například třídění odpadů, šetření s vodou, kladný vztah k rostlinám či zvířatům

apod. Na tyto témata existuje velmi mnoho zajímavých aktivit, které lze realizovat v budově, nebo na menší zahradě. Rovněž můžeme dětem do mateřské školy pořídit zvíře, o které se budou společně starat. Také můžeme pěstovat řadu zajímavých rostlin a děti tak mohou pozorovat přírodu vlastníma očima. V zimě pak můžeme vyrobit krmítko pro ptáčky a společně sledovat, co se bude dít, když do krmítka nasypeme semínka.

Nejlépe však vytvoříme u dětí kladný vztah k prostředí, ve kterém žijí tak, že budeme chodit na procházky po okolí, možná zjistíme, že i ve městě je k vidění spousta ptáčků, veveřek a jiných živočichů. Společně můžeme poznávat druhy stromů a květin a povídat si o čistotě ve městě. Pokud se přece jen dostaneme do nějakého lesíku, můžeme si povídat o správném chování v lese a o tom, kdo tady žije a co zde roste. Děti si zde mohou stavět různé domečky a zahrádky a tak se seznámit s řadou přírodních materiálů. Z vlastní praxe vím, že tato aktivita děti velmi baví.

Pokud les v blízkosti naší mateřské školy není, stačí nám jeden strom či keř, na kterém můžeme společně s dětmi sledovat, jak se v průběhu ročních období mění. Jaké má listy, jaké je jeho zbarvení apod. Rovněž na procházkách můžeme nasbírat spoustu zajímavých přírodnin jako, listy, kamínky, kůru, kaštiny a využít je k různým hrám nebo výtvarným činnostem. Děti jsou v tomhle věku plné nápadů, proto jim nevnučujeme jen pastelky a fixy, vždyť malovat se dá i trávou či hlínou a stavět hrad se nemusí jen z lega, jde to i z kamínků či klacíků, které si samy nasbírají.

Rovněž je možno zapojit se do různých projektů, které vytváří buď ministerstvo školství, nebo samotné mateřské školy. Například společně s dětmi můžeme začít sbírat a třídít odpad. A z nasbíraného odpadu si vyrobit třeba hudební nástroje nebo panáčky na hraní. Všechny přírodní materiál se dá využít ke zkoumání, počítání, různému měření a ke skládání od nejmenšího po největší, děti si mohou procvičovat i barvy a také jej můžeme využít i ke cvičení. Nebojme se využít naši fantazie.

Na jednu věc si však musíme dávat pozor. A to na to, že vše, co říkáme, musí být v souladu s tím, co také děláme. Je důležité chovat se tak, jak děti učíme, aby se chovaly i ony. Pokud jim vyprávíme příběh či pohádku, ve které poukazujeme na to, že kouření je věc špatná a našemu životnímu prostředí ubližuje a odpoledne nás dítě potká s cigaretou v ústech, může nastat problém. Stejný problém může vzniknout, pokud s dětmi v pondělí hrajeme hru na třídění odpadu a vysvětlujeme jim, že každý odpad má svůj koš a v úterý při obědě vyhodíme „pet láhev“ do klasického koše. V časopise pro výchovu a vzdělávání

děti od 3 do 8 let v MŠ a ŠD, který nese název Informatorium, se tomuto problému věnuje Kramulová (2009, s. 16) ve svém článku, který nese název „Ublížil jsi kytičce!“ cituje zde Halíkovou, která uvádí „Vždycky nás totiž nějací malí rejpalové dostanou, pokud objeví rozpor mezi našimi slovy a činy“. Nemyslím si, že rejpalové je to správné slovo. Děti si jen stojí za tím, co se naučily. Pokud se nám tohle stane jednou, lze to omluvit, každý se někdy splete, ale pokud se to stane víckrát, je pravděpodobné, že u dítěte ztratíme důvěru a do určité míry i autoritu. Tudiž nezapomínejme, že nejdůležitější je, abychom začali už sami u sebe.

2.2 Cíle a úkoly environmentální výchovy v mateřské škole

Cílem a úkolem ekologické výchovy je probudit u dítěte zájem a kladný postoj k životnímu prostředí, ke krásám přírody a k jednotlivým činitelům přírody.

2.2.1 Cíle environmentální výchovy

Podle Leblkové (2012, s. 16) by environmentální výchova v mateřské škole měla dětem zprostředkovat osobní zkušenost s přírodou. Doporučuje nechat děti, aby samy poznaly přírodu osobně všemi smysly. Environmentální výchova by též měla nahradit stále klesající úroveň komunikace s přírodou, především u dětí z městských mateřských škol. Stejně důležité je nechat děti zažívat přírodu jako prostor, kde se učí a poznávají nové věci, ale zároveň, kde si hrají a odpočívají.

Dalším z cílů ekologické výchovy je vést děti k ochraně životního prostředí a přírody. Děti by měly znát, jak se mají v přírodě správně chovat. Měly by vědět, jaký význam příroda pro nás má, že slouží všem bez rozdílu a nejen lidem.

Podle Librové (In Máchal, ©2000, s. 14-15) je cílem ekologické výchovy vychovat člověka, který bude nejen ekologicky gramotný, ale také aktivně dokáže obhájit své nesobecké chování vůči přírodě a bude schopen „bohatého života skromnými prostředky“. Dále hovoří o tom, že „omezení lidských hmotných tužeb nemusí být spojeno s ochuzením lidské existence, že naopak uprazdňuje místo pro potřeby cennější a koneckonců i perspektivnější a radostnější.“

To znamená, že bychom měli v dětech budovat pocity skromnosti a úcty k přírodě. Děti by mohly například znát, že spousta hraček a nejen hraček, ale různých dalších věcí a spotřebičů, se vyrábí z přírodních materiálů, a proto bychom si měli věci vážit, protože není samozřejmostí, že tomu tak bude i nadále a tyto věci se budou vyrábět i do budoucna.

Avšak jak uvádí Horká (1996, s. 16) „Ekologická výchova, není výchovou „katastrofami“. Nemůžeme se smířit s názory, že „vychovat lze úzkostí, frustrací, strachem, vyvoláváním pocitů bezmocnosti, ani s hodnotovou orientací na konzum, peníze v duchu hesla „po nás potopa“.

Tohohle se u dětí vyvarujme. Pro děti předškolního věku existují příjemnější způsoby, jak poukázat na rizika, která vznikají špatným chováním vůči přírodě.

Můžeme říct, že pokud ve společnostech, kde dítě vyrůstá a tráví většinu svého času, bude převládat ohleduplné chování k přírodě, dojde k tomu, že i dítě se bude chovat v souladu s pravidly péče o životní prostředí (Horká, 1996, s. 13).

2.2.2 Úkoly ekologické výchovy

Než si popíšeme úkoly ekologické výchovy v mateřské škole, uvedme si několik úkolů, které by měl plnit učitel, aby dosáhl u dětí zvědavosti a touhy po šetrném životním stylu vůči přírodě. Podle Máchala (©2000, s. 15) by učitel měl mít snahu vytvořit příjemnou a vlídnou atmosféru v prostředí, kde se výuka uskutečňuje. Přirozená by rovněž měla být ctizádostivost učitele, aby děti chodily právě do jejich mateřské školy rády. Starost o přírodní koutky, není nenáročná, ale určitě stojí za to.

Přírodními koutky jsou myšleny například, koutek s kaktusy, koutek s fiolkami, koutek, ve kterém bydlí křeček nebo želva. To, že učitel věnuje část svého volného času tomu, že se postará o tyto koutky, může vést k prohloubení vztahu k přírodě u dětí. Navíc děti budou ty, které rády pomohou a navíc, je to bude velmi bavit.

Úkoly ekologické výchovy pro mladší školní věk popisuje Horká (1996, s. 19). Tyto úkoly, i když jsou určeny dětem mladšího školního věku, lze aplikovat i pro mateřské školy. Úkoly rozděluje do tří rovin. Do roviny poznávací, dále do roviny utváření hodnotově-orientačních vztahů k prostředí a roviny činnostní (přetvářecí). V rovině poznávací se žáci učí pozorovat, vnímat všemi smysly, srovnávat, poznávat a hledat vzájemné vztahy, pochopit je, porozumět jim, uvědomovat si jejich podmíněnost a souvislosti v životním prostředí. V rovině pro utváření hodnotově-orientačních vztahů k prostředí je podstatné osvojování etických principů jednání a chování jako například: „netrápit, neníčit, neublížovat, uznat právo organismů na život, neznečišťovat prostředí apod.“ Rovina činnostní (přetvářecí) vede k odpovědnému a šetrnému jednání v každodenních situacích. Například: „k péči o rostliny, zvířata, vodní toky (prameny), návyky šetrného životního stylu - šetření

vodou, energií, materiálem, papírem apod.“ Rovněž v této rovině jde o rozvoj dovedností jako sbírat a třídit odpad, ale i řešit problémy a spolupracovat s ostatními.

2.3 RVP PV ve vztahu k environmentální výchově

Jakých jednotlivých hodnot, dovedností, *znalostí* a postojů lze dosáhnout environmentální výchovou a vzděláváním v předškolním věku dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání? (dále už jen RVP PV)

Určitě bychom se mohli zabývat všemi oblastmi RVP PV, tzn. oblastmi „dítě a jeho tělo“, „dítě a jeho psychika“, „dítě a ten druhý“, „dítě a společnost“, „dítě a svět“ a v každé z těchto oblastí bychom našli něco, co se přímo či nepřímo týká environmentální výchovy, avšak v naší práci se zaměříme pouze na oblast „dítě a svět“, která se nejvíce zabývá životním prostředím a ekologickým chováním, které je pro nás podstatné.

2.3.1 Dítě a svět

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu – a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí.“ (RVP, 2004, s. 29)

Tato vzdělávací oblast nabízí pedagogům dílčí cíle, které vedou k rozvoji kladného vztahu dítěte a životního prostředí. Nabízí řadu cílů týkajících se převážně dobrého vztahu k místu bydliště, místu mateřské školy, možností poznávání nových kultur, k pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit, ale také ji poškodit a ničit. Mezi další cíle patří osvojení základních poznatků a dovedností k vykonávání jednoduchých činností v péči o životní prostředí, také aby měly děti k přírodě úctu a vytvořily si též povědomí o vlastní sounáležitosti s přírodou, se světem i se všemi živými a neživými činiteli na Zemi. Učitel je tu od toho, aby dětem umožnil, co největší kontakt s přírodou. A to především různými aktivitami a vycházkami do přírody.

2.3.2 Co se od dětí předškolního věku před vstupem do základní školy očekává

Opět budu vycházet z RVP PV (2004, s. 30). Děti by se měly dokázat orientovat v bezpečně známém prostředí, to znamená doma, v mateřské škole, či blízkém okolí. Také by měly zvládat běžné činnosti, požadavky a praktické situace, které jsou na ně kladeny

a měly by se umět chovat přiměřeně a bezpečně doma i na veřejnosti tzn. v obchodě, na hřišti nebo na ulici. Měly by vědět, že mohou nastat situace, kdy se dostanou do nebezpečí a měly by se umět chránit. Rovněž by měly mít osvojeny základní poznatky o okolním prostředí, které budou pro ně přínosné, pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi. Měly by dokázat vnímat pestrost a pozoruhodnost přírody také její pravidla a řád. Měly by umět rozpoznávat změny, které v přírodě nastávají a porozumět tomu, že změny v přírodě jsou přirozené. V povědomí by měli mít také význam životního prostředí, způsobu péče a jeho ochrany.

Toto je výčet základních dovedností a znalostí, které by dítě mělo mít a znát, než půjde do první třídy. Zařazení jednotlivých cílů je podle mne diskutabilní. Například, že dítě v předškolním věku by mělo zvládnout odhadnout hrozící nebezpečí a ochránit se před ním, vždyť s tím bojujeme i my dospělí. Do určité míry to určitě zvládnou a na to je musíme připravit. Děti jsou však ve své podstatě velmi důvěřivé a vidí svět jinýma očima než my. A jak by se asi mohly samy ochránit, pokud něco takového nastane?

Rovněž chtít po dětech v tomto věku, aby chápaly význam životního prostředí je velmi vysoký cíl. Děti by měly pozorovat a poznávat od nás dospělých, že příroda má pro nás velký význam, že bez ní bychom na světě nebyli a proto ji musíme chránit. To znamená hlavně pro nás dospělé, chovat se podle určitých zásad a dodržovat určitá pravidla. Ukazovat dětem správnou cestu, ale také poukazovat na nesprávné chování a jeho důsledky. Když se jich potom zeptáme, proč bychom neměli např. vyhazovat odpadky volně do přírody. Budou asi správně odpovídat na naši otázku, ale do hloubky tomuto problému ještě nemohou rozumět. Přírodu berou tak, že tu je a vždy bude. Riziko, které špatné chování přináší, ještě v celé šíři nemohou pochopit. Myslím si, že hlavním úkolem dospělých je, podporovat v dětech zájem o dění v přírodě a dopřávat jim častý a přímý kontakt s ní. Zde mohou děti zažívat nezapomenutelné chvíle při hrách, pokusech, pozorování, sběru přírodnin, tělovýchovných aktivitách, aj. Děti by také měly mít možnost vyzkoušet si žít v přírodě bez civilizačních vymožeností, mít možnost obdivovat její krásu, vnímat její blahodárné působení na člověka.

3 EKOLOGICKÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY A LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Fenomén ekologických mateřských škol tzv. „ekoškolek“ a lesních mateřských škol vznikl již dříve, avšak v České republice tomu není tak dávno. Jedná se o jedny z alternativních možností předškolního vzdělávání, kdy děti tráví v přírodě většinu času nebo dokonce celý den. Tato kapitola je do bakalářské práce zahrnuta především proto, jelikož koncept ekologických a lesních mateřských škol je velmi zajímavý a bylo by vhodné, kdyby se o něm dozvědělo více lidí. Obzvláště když se nacházíme v době, kdy je naše planeta čím dál více v ohrožení a otázka ochrany životního prostředí je velmi aktuální.

3.1 Ekologická mateřská škola

Jak už bylo zmíněno, ekologická mateřská škola je jednou z alternativních možností předškolního vzdělávání. Jedná se o aktuální trend v preprimárním vzdělávání.

Jak ale poznáme, že se jedná právě o ekologickou mateřskou školu? V čem se liší od klasické mateřské školy?

Pokud navštívíte ekologickou mateřskou školu, první, co vás určitě zaujme, bude zajímavě řešená zahrada, interiér mateřské školy bude nejspíš vyzdoben přírodními materiály a na stěnách bude viset nástěnka, která vás bude lákat na výlety do přírody. Také si můžete povšimnout jídelníčku, který bude pravděpodobně plný jídel vařených z biopotravin. V dnešní době se může stát ekologickou mateřskou školou každá mateřská škola. Není zapotřebí žádných zvláštních povolení nebo registrace. Avšak aby bylo označení smysluplné, měla by každá ekologická mateřská škola splňovat rysy takto zaměřené vzdělávací instituce (Vošahlíková a kol., ©2012, s. 8).

Rysy ekologické mateřské školy můžeme shrnout takto:

- umožňuje dětem i rodičům spolurozhodovat o nových záměrech v EVVO a aktivně se podílet na ekovýchovných aktivitách
- umožňuje dětem každodenní pobyt v přírodě nebo ve školní zahradě v přírodním stylu
- pečuje o zdravý životní styl dětí prostřednictvím zdravého stravování
- umožňuje dostatek příležitostí k pohybu v přírodním terénu a otužování venku za každého počasí

- nabízí podněty přiměřené věku vedoucí k aktivnímu učení dětí (učení vlastní zkušeností, pozorováním, experimentováním, zážitky a hrou v přírodě)
- rozvíjí elementární základy pro environmentálního chování dětí, tzn. chování, které je pro životní prostředí příznivé
- snižuje ekologickou zátěž provozu MŠ
- zapojuje se do komunitních aktivit nebo je sama iniciuje
- podporuje udržitelný rozvoj komunity MŠ a spolupracuje s dalšími institucemi (vysokými školami, ekocentry atd.) (Vošahlíková a kol., ©2012, s. 9).

3.2 Lesní mateřská škola

Mezi další z alternativních možností předškolního vzdělávání, patří lesní mateřské školy. Tento koncept vznikl v Norsku a Švédsku, avšak za zakladatelku uvádíme Ellu Flatau z Dánska, která trávila čas s dětmi pravidelnými výlety a pozorováním přírody. K ní se později přidali sousedé a známí, a v roce 1954 vznikla historicky první lesní mateřská škola. (Rázgová, © 2009)

V čem se lesní mateřské školy liší od ekologických mateřských škol? Hlavní rozdíl spočívá v tom, že oproti ekologickým mateřským školám, jsou lesní mateřské školy méně finančně nákladné. V praxi má každá lesní mateřská škola jinou podobu, avšak mezi základní prvek, který mají všechny společný, patří to, že děti tráví většinou celý den v přírodě a jen při extrémní nepřízni počasí jsou pro děti připraveny vytápěné zázemí, jako například maringotka, jurta, týpí. Odtud tedy vyplývá, že nemají svoji stálou budovu jako v případě mateřských škol ekologických. Lesní mateřské školy se řídí heslem „venku za každého počasí“. Přirozené prostředí představuje ideální prostor k rozvoji lidské osobnosti v každém směru. Práce s dětmi je nejčastěji inspirována ročním obdobím (Leskovcová, Matoušková, Palacká, © 2012, s. 40).

Mezi základní charakteristiku lesních mateřských škol řadíme:

- celoroční pobyt venku za každého počasí, není špatné počasí, pouze špatné oblečení
- zázemí má charakter příležitostně využívaného vyhřivatelného přístřeší
- základní prostředí výchovy je zpravidla v lese
- třídu tvoří optimálně 15 dětí a minimálně 2 dospělí
- základem pro pobyt s dětmi venku je vzájemná důvěra, dobrá komunikace s komunitou a rodiči je zásadní

- východiskem pro vzdělávací program je situace, spontánní hra a přímá zkušenost dětí
- lesní mateřská škola rozvíjí děti všestranně v souladu s platným kurikulem pro předškolní vzdělávání (Vošahlíková a kol., © 2012, s. 12).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Praktická část mé bakalářské práce je kvantitativně orientována. Výzkum je zaměřen na zjišťování úrovně znalostí o životním prostředí u vybraných dětí předškolního věku v Čechách a na Slovensku.

4.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém jsem si zvolila *relační*, neboli vztahový. Tento typ výzkumného problému dává do vztahu zkoumané jevy nebo činitele, popřípadě se ptá, jak těsný tento vztah je (Gavora, 2000).

Ve své práci budu dávat do vztahu výsledky z dotazníku českých a slovenských dětí předškolního věku, tzn. jednotlivé dosažené počty bodů z dotazníku.

Výzkumný problém jsem ve své práci stanovila následovně.

Zjistit, jaká je úroveň znalostí o životním prostředí u vybrané skupiny dětí předškolního věku v Čechách a na Slovensku.

4.2 Cíle a výzkumné otázky

4.2.1 Hlavní výzkumný cíl

Cílem mé bakalářské práce je zjistit, jaká je úroveň znalostí o životním prostředí u vybrané skupiny dětí předškolního věku v Čechách a na Slovensku.

4.2.2 Dílčí výzkumné cíle

Dílčí výzkumné cíle jsem formulovala následovně.

1. Zjistit, jaká je úroveň znalostí o životním prostředí u vybrané skupiny dětí předškolního věku v Čechách a na Slovensku, v oblastech:
 - základní poznatky o životním prostředí
 - základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí
 - základní poznatky o třídění odpadů
2. Zjistit, zda existuje rozdíl u vybrané skupině dětí předškolního věku z České a Slovenské republiky v tom:

- zda a do jaké míry dokážou verbálně odpovědět na mnou kladené otázky týkající se životního prostředí
- zda a do jaké míry dokážou odpovědět na mnou kladené otázky o životním prostředí za pomoci obrázků

4.2.3 Výzkumné otázky

Pro svou bakalářskou práci jsem zvolila tyto výzkumné otázky, které vycházejí s dílčích výzkumných cílů.

1. Liší se úroveň znalostí o životním prostředí u vybrané skupiny dětí předškolního věku z České a Slovenské republiky, v oblastech:
 - základní poznatky o životním prostředí?
 - základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí?
 - základní poznatky o třídění odpadů?
2. Existuje rozdíl u vybrané skupiny dětí předškolního věku z České a Slovenské republiky v tom:
 - zda a do jaké míry dokážou verbálně odpovědět na mnou kladené otázky týkající se životního prostředí?
 - zda a do jaké míry dokážou odpovědět na mnou kladené otázky o životním prostředí za pomoci obrázků?

4.2.4 Výzkumné hypotézy

Pro svou bakalářskou práci jsem si stanovila následující hypotézy.

Hypotéza č. 1:

H₀: Mezi průměrnými výsledky dosaženými skupinou českých dětí v předškolním věku z dotazníku v oblasti „základní poznatky o životním prostředí“ a průměrným počtem bodů dosaženým ve skupině slovenských dětí předškolního věku neexistuje rozdíl.

H₁: Mezi dosaženými průměry v obou skupinách dětí předškolního věku z dotazníku v oblasti „základní poznatky o životním prostředí“ existuje rozdíl.

Hypotéza č. 2:

H₀: Mezi průměrnými výsledky dosaženými skupinou českých dětí v předškolním věku z dotazníku v oblasti „základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí“

a průměrným počtem bodů dosaženým ve skupině slovenských dětí předškolního věku neexistuje rozdíl.

H₂: *Mezi dosaženými průměry v obou skupinách dětí předškolního věku z dotazníku v oblasti „základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí“ existuje rozdíl.*

Hypotéza č. 3:

H₀: *Mezi průměrnými výsledky dosaženými skupinou českých dětí v předškolním věku z dotazníku v oblasti „základní poznatky o třídění odpadů“ a průměrným počtem bodů dosaženým ve skupině slovenských dětí předškolního věku neexistuje rozdíl.*

H₃: *Mezi dosaženými průměry v obou skupinách dětí předškolního věku z dotazníku v oblasti „základní poznatky o třídění odpadů“ existuje rozdíl.*

Hypotéza č. 4:

H₀: *Mezi průměrnými výsledky dosaženými skupinou českých dětí předškolního věku z „verbálního dotazníku“ a průměrným počtem bodů dosaženým ve skupině slovenských dětí předškolního věku neexistuje rozdíl.*

H₄: *Mezi dosaženými průměry v obou skupinách dětí předškolního věku z „verbálního dotazníku“ existuje rozdíl.*

Hypotéza č. 5:

H₀: *Mezi průměrnými výsledky dosaženými skupinou českých dětí předškolního věku z „obrázkového dotazníku“ a průměrným počtem bodů dosaženým ve skupině slovenských dětí předškolního věku neexistuje rozdíl.*

H₅: *Mezi dosaženými průměry v obou skupinách dětí předškolního věku z „obrázkového dotazníku“ existuje rozdíl.*

Hypotéza č. 6:

H₀: *Mezi průměrnými výsledky dosaženými skupinou českých dětí předškolního věku z „celkového dotazníku“ a průměrným počtem bodů dosaženým ve skupině slovenských dětí předškolního věku neexistuje rozdíl.*

H₆: *Mezi dosaženými průměry v obou skupinách dětí předškolního věku z „celkového dotazníku“ existuje rozdíl.*

4.3 Výzkumný soubor

Jako *základní* výzkumný vzorek jsem zvolila děti v předškolním věku z České a Slovenské republiky, tzn. děti ve věku 5 – 6 let. *Výběrovým* vzorkem poté bylo celkem 120 vybraných dětí (dále už jen děti) v předškolním věku, 60 dětí z České republiky a 60 dětí ze Slovenské republiky. Děti v předškolním věku, tzn. děti ve věku 5-6 let jsem zvolila z důvodu, že jsem usilovala o co nejvíce homogenní skupinu. Jelikož pravdou zůstává, že mezi dětmi 4-letými a 6-letými, by byly mnohem větší rozdíly, než mezi dětmi v rozmezí jednoho roku života.

Tab. 1: Výzkumný vzorek

	české děti	slovenské děti	Celkem
děvčata	35	29	64
chlapci	25	31	56
Celkem	60	60	120

Způsob výběru byl dostupný. Výzkum k mé bakalářské práci jsem uskutečnila v mateřských školách v České a Slovenské republice. Konkrétně v Bratislavě a ve Frýdlantu nad Ostravicí a jeho okolí. V průběhu listopadu a prosince 2013 jsem navštívila čtyři mateřské školy na Slovensku a v průběhu ledna 2014 čtyři mateřské školy v České republice. Do mateřských škol na Slovensku jsem se dostala zásluhou paní ředitelky, která působí v mateřské škole, kde jsem byla na pracovní stáži v průběhu studia tohoto akademického roku. Díky paní ředitelce jsem se dostala k šedesáti dětem předškolního věku a jsem jí za to velmi vděčná.

4.4 Výzkumná metoda

Jako metodu ke svému výzkumu jsem zvolila *dotazník*. Dotazník „je způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí“. Někdy se používá i širšího pojmu tzv. *dotazování*, které může mít dvě základní formy: interview a dotazník (Chráška, 2007, s. 163).

K tvorbě dotazníku jsem vycházela ze vzdělávací nabídky RVP PV, která se zabývá tím, jaké úrovně znalostí o životním prostředí by mělo dítě v předškolním věku dosáhnout před vstupem do základní školy.

4.5 Výzkumný nástroj

V rámci zvolené metody jsem si vytvořila vlastní výzkumný nástroj „Dotazník pro děti“. Kdy jsem vycházela z def. Chráska (2007, 163.) že je možno vycházet z širšího pojmu a poté jde o dotazování, nikoli o dotazník v pravém slova smyslu, v mém případě šlo o dotazování ve formě interview. Dotazník jsem rozdělila do dvou částí. První část je dotazník verbální, tzn., že dětem jsou kladeny otázky a ony na ně odpovídají. Druhá část dotazníku je dotazník s obrázkem, tzn., že dětem jsou kladeny otázky a ony odpovídají za pomoci obrázků.

Dotazník byl zaměřený na zjišťování úrovně znalostí o životním prostředí u dětí předškolního věku v Čechách a na Slovensku. Při vytváření dotazníku jsem především vycházela z českého a slovenského Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Rovněž jsem se inspirovala metodologickými pracemi (Chráska, 2007, Gavora, 2000) a různými odbornými publikacemi (např. Polášková, 2011, Lebllová 2012). Snažila jsem se, aby všechny otázky byly přiměřené věku a znalostní úrovni předškolních dětí. V dotazníku jsem využila otevřených odpovědí. Děti mohly na otázky odpovídat volným způsobem. Přesto jsem se snažila, aby odpovědi na otázky byly, co možná nejvíce jednoznačné, k tomu mi napomohl předvýzkum. Časová délka dotazování nebyla omezena, proto byla u každého dítěte individuální.

4.5.1 Dotazník verbální

Dotazník verbální se skládal ze tří oblastí:

A: Základní poznatky o životním prostředí

B: Základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí

C: Základní poznatky o třídění odpadů.

První oblast se skládala ze tří otázek. Cílem bylo zjistit, jaké poznatky mají děti o životním prostředí a co si pod těmito slovy představují. Rovněž zda dokážou vyjmenovat příklady jednotlivých faktorů životního prostředí a jestli vědí, že existují způsoby, jak můžeme životní prostředí chránit a zda dovedou uvést i konkrétní příklad. V oblasti A mohly děti

za správné odpovědi získat pět bodů. Za každou správnou odpověď byl jeden bod, z toho jedna otázka byla za 3 body. Naopak za nezodpovězenou nebo špatnou odpověď byla nula bodů.

Druhá oblast se skládala z dvanácti otázek a ty byly rozděleny na dvě části. Na otázky týkající se základních poznatků o složkách neživých, zahrnující vodu, ovzduší a půdu a na otázky týkajících se základních poznatků o složkách živých, které jsou rozděleny na rostliny a živočichy. V oblasti B mohly děti za správné odpovědi získat třináct bodů. Každá správná odpověď byla za jeden bod, z toho jedna otázka byla za dva body. Naopak za nezodpovězenou nebo špatnou odpověď byla nula bodů.

Třetí oblast byla věnována základním poznatkům o třídění odpadů. Cílem otázek bylo zjistit, zda děti vědí, že všechny odpadky nepatří do stejného koše a že máme různé kontejnery na odpadky, které jsou navíc barevně rozlišeny. V oblasti C mohly děti za správné odpovědi získat pět bodů. Naopak za nezodpovězenou nebo špatnou odpověď byla nula bodů.

Celkem ze všech tří oblastí mohly děti získat dvacet tři bodů.

4.5.2 Dotazník s obrázky

Dotazník s obrázky se skládal ze tří otázek, které byly navíc doplněné o obrázky. První otázka se týkala ročních období, druhá třídění odpadů a třetí druhů stromů. Děti odpovídaly za pomoci obrázku, na který ukázaly. Za každou správnou odpověď mohly děti získat jeden bod. Naopak za nezodpovězenou nebo špatnou odpověď byla nula bodů.

Plná verze dotazníku česky se nachází v Příloze PI.

Plná verze dotazníku slovensky se nachází v Příloze PII.

5 POPIS PRŮBĚHU VÝZKUMU

5.1 Předvýzkum

Realizaci výzkumu předcházela předvýzkum. Před samotným výzkumem byl dotazník předložen pěti učitelkám mateřských škol. Chtěla jsem znát jejich názor. Zda si myslí, že děti v předškolním věku dokážou odpovědět na otázky v dotazníku, či nikoli. Odpovědi byly různé, některým učitelkám se zdál dotazník v několika ohledech příliš obtížný a některým se jevil jako přiměřený. Názory se lišily, proto jsem se rozhodla dotazník vyzkoušet sama, nejprve na několika dětech.

Pro svůj předvýzkum jsem si vybrala 4 děti v předškolním věku z Čech a 4 děti v předškolním věku ze Slovenska. Kladla jsem jim otázku po otázce a snažila jsem se ověřit, zda jsou pro ně všechny otázky srozumitelné, zda se v nich nevyskytují pojmy, které jsou pro ně neznámé apod.

Díky předvýzkumu jsem udělala ve svém dotazníku několik významných změn. Zkrátila jsem ho o dvě otázky, protože se ukázalo, že dotazník je příliš dlouhý a děti se ke konci nesoustředily tak, jak by měly. Také jsem upravila několik otázek tak, aby jim děti porozuměly lépe. Rovněž jsem se rozhodla, že před každou oblastí dětem vysvětlím nejdůležitější pojmy. Například, pokud se otázky budou týkat „základních poznatků o neživých složkách životního prostředí“, vysvětlím dětem třeba co je to „půda“. Také jsem si uvědomila, že je rozhodující, jakým způsobem budu s dětmi mluvit. Je velmi důležité, abych se jim nezapomněla představit, řekla jim, odkud jsem a proč jsem za nimi přišla a samozřejmě je i dobře namotivovala, aby měly zájem a chuť se mnou spolupracovat. Také jsem si všimla rozdílu ve výsledcích u dětí, které na dotazník odpovídaly ráno a které odpoledne. Děti, kterým jsem zadávala otázky ráno, měly lepší výsledky než ty, kterým jsem je zadávala odpoledne. Další problém, na který jsem narazila, byl při spolupráci se slovenskými dětmi, všechny čtyři neodpověděly na pět stejných otázek. Nevěděla jsem, v čem je problém, ale po konzultaci s jejich učitelkou jsme došly k závěru, že to bylo kvůli nesprávné výslovnosti některých slovenských slov. Proto jsem si dala za úkol naučit se správně pokládat otázky ve slovenštině. S tím mi pomohla paní učitelka z mateřské školy, kde jsem působila na stáži. Z předvýzkumu jsem měla velké obavy a bála jsem se, že děti otázkám neporozumí a celá práce bude k zahození. Děti mě však mile překvapily a pravdou zůstává, že je mnohdy velmi podceňujeme. Předvýzkum hodnotím jako velmi přínosný a klíčový pro realizaci samotného výzkumu.

5.2 Realizace výzkumu

Mateřské školy jsem navštěvovala různě, většinou však po telefonické či emailové domluvě. Do mateřských škol jsem přicházela v době, kdy byly děti po svačině a měly prostor k volným hrám. Pracovala jsem s každým dítětem zvlášť. Vždy jsem si je vzala po jednom ke stolu do vedlejší místnosti nebo zákoutí, aby nebyly rušeny a rozptylovány ostatními kamarády.

Než jsem se začala děti ptát na konkrétní otázky z dotazníku, snažila jsem se s nimi skamarádit a navodit bezpečnou atmosféru. Poté jsem se dětem představila a řekla jim, odkud jsem a co od nich budu potřebovat. Znělo to asi takto „ Ahoj Aničko (Pepíčku apod.), jmenuji se Klárka a jsem budoucí paní učitelka mateřské školy, teď ale pořád ještě chodím do školy a dostala jsem velmi důležitý úkol, a proto se tě chci zeptat, zda bys mi s ním nepomohl/a? Nemusíš se mě vůbec bát. Zeptám se tě na několik otázek, a pokud nebudeš znát odpověď, nemusíš odpovídat, dobře? “

První otázka zněla: „ Co je to životní prostředí, nebo co si pod těmito slovy představuješ?“ Tuto složitou otázku jsem zařadila proto, abych věděla, na jaké vědomostní úrovni se děti asi nacházejí. Ve všech případech jsem děti nechala říci jejich názor a pak jsem se snažila jim tento pojem přiblížit a vysvětlit, abychom mohli pokračovat v dalších otázkách, které z určitého povědomí o životním prostředí vycházely. Řekla jsem jim, že životní prostředí je místo, kde všichni žijeme. A to nejen my lidé. Že je to všechno okolo nás, co vidíme venku, ale i vevnitř, a že je pro nás velmi důležité. V druhé otázce měly děti vyjmenovat alespoň 3 věci, které do životního prostředí podle nich patří. Třetí otázka se týkala ochrany životního prostředí. Ptala jsem se děti, jestli si myslí, že existuje nějaký způsob, jak bychom mohli životní prostředí chránit a pokud ano, tak jaký. Čtvrtá až patnáctá otázka se týkala neživých a živých složek životního prostředí. Byla jsem si vědoma toho, že několik otázek obsahuje pojmy, které jsou pro děti cizí a kterým nerozumí. Jako například pojem „půda“ je možné, že některé děti toto slovo třeba ještě nikdy neslyšeli. Proto jsem dětem nejprve vysvětlila, co to slovo „půda“ vlastně znamená. Řekla jsem jim že „půda je vlastně hlína, kterou můžeme najít na zahrádce nebo na poli.“ Na ukázkou jsem s sebou vzala trochu hlíny do květináčku, děti si ji mohly prohlédnout i osahat. Poté následovaly otázky, které se půdy týkaly.

Šestnáctá až dvacátá otázka se zabývala základními znalostmi o třídění odpadů. Velmi mne zajímalo, jaké znalosti mají děti v předškolním věku o tom, kam které odpadky patří a zda

vědí, jakou barvu mají základní kontejnery na odpadky, tzn. na papír, plast a sklo. Hned poté jsem přešla k druhé části testu s obrázky. Na mé otázky děti odpovídaly tak, že ukázaly na obrázek, který si vybraly z několika možností. Například „Jak vypadá strom na jaře?“ Děti měly na výběr ze čtyř různých stromů, jeden kvetl, druhý měl jablíčka, další pouze listy a poslední neměl vůbec nic, jen holé větve. Děti vybraly jeden obrázek jako odpověď a ten vybarvily pastelkami.

Na konci dotazování děti dostaly sladkou odměnu a všem jsem poděkovala za spolupráci. Také jsem jim řekla pár slov, kterými jsem je chtěla motivovat ke správnému chování v přírodě:

„Jsem moc ráda, že v této mateřské škole je tolik šikovných dětí, moc dobře se mi s vámi, děti, spolupracovalo. Je krásné vidět, že máte pěkný vztah ke zvířatům i rostlinám. Zůstaňte pořád dětmi, které se starají o přírodu a chovají se k ní s úctou a láskou. Mějte se pěkně a nashledanou.“

5.3 Způsob zpracování dat

Jednotlivé správné odpovědi z dotazníků jsem seřadila, spočítala, ohodnotila body, a to podle předem stanoveného kritéria. Poté jsem je převedla do programu Microsoft Office Excel 2007.

U zpracování dotazníkového šetření jsem postupovala od vztahového pojetí výsledků k popisnému. Tento způsob jsem zvolila z důvodu, že mým hlavním výzkumným cílem je především najít vztah/rozdíl mezi zkoumanými proměnnými. Teprve poté jsem provedla popisnou interpretaci zjištěných dat na jednotlivé otázky z dotazníku.

Výsledky vztahového pojetí jsem zaznamenala do tabulek a výsledky popisného pojetí do grafů.

6 ZÁVĚRY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Zjištěné výsledky, a z nich odvozené závěry se vztahují pouze k mému výzkumnému souboru, který zahrnoval 120 dětí předškolního věku z České a Slovenské republiky. Odtud vyplývá, že tyto výsledky nelze zevšeobecnit na všechny děti z České a Slovenské republiky tohoto věku.

6.1 Potvrzení/vyvrácení stanovených výzkumných hypotéz

K potvrzení či vyvrácení mnou stanovených výzkumných hypotéz jsem zvolila jeden z nejznámějších statistických testů významnosti pro metrická data „*Studentův t-TEST*“. „Pomocí Studentova t-testu můžeme rozhodnout, zda dva soubory dat, získané měřeními ve dvou různých skupinách objektů (např. žáků), mají stejný aritmetický průměr (Chráska, 2007).

Výzkumný problém jsem si zvolila *relační*, neboli vztahový. Ve své práci budu dávat do vztahu výsledky z dotazníku české a slovenské skupiny dětí předškolního věku, tzn. jednotlivé dosažené počty bodů z dotazníku.

Hypotéza č. 1:

H₀: Mezi průměrnými výsledky dosaženými skupinou českých dětí v předškolním věku z dotazníku v oblasti „základní poznatky o životním prostředí“ a průměrným počtem bodů dosaženým ve skupině slovenských dětí předškolního věku neexistuje rozdíl.

H₁: Mezi dosaženými průměry v obou skupinách dětí předškolního věku z dotazníku v oblasti „základní poznatky o životním prostředí“ existuje rozdíl.

Tab. 2: 1. oblast „základní poznatky o životním prostředí“

	Počet bodů	Aritmetický průměr	Hodnota t	Stupeň volnosti	Kritická hodnota
české děti	159	14963	6,940	238	1,972
slovenské děti	178	15906			

Výsledkem testového kritéria t-testu pro tuto hypotézu je hodnota 6,940. Pro vypočítaný stupeň volnosti 238 a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 jsem ve statistických tabulkách našla kritickou hodnotu testového kritéria $\hat{O}2 0,05 (238) = 1,972$.

Vypočítaná hodnota je vyšší než hodnota kritická, **odmítám nulovou hypotézu a přijímám hypotézu alternativní**. Mezi průměrným počtem bodů z oblasti „základní poznatky o životním prostředí“ **existuje statisticky významný rozdíl**.

Děti z České republiky v předškolním věku dosahují v průměru horších výsledků z dotazníku v oblasti „základní poznatky o životním prostředí“, než děti v předškolním věku ze Slovenské republiky.

Zjištění lze interpretovat např. následujícími předpoklady (a, b), které by samozřejmě bylo nutné ověřit dalšími výzkumy.

- a) Například je tomu tak proto, že rodiče slovenských dětí se více věnují oblasti životního prostředí, chodí s nimi na výlety do přírody, kde děti nabývají znalosti pozorováním.
- b) Rovněž tento výsledek může být zapříčiněn prací slovenských učitelek mateřských škol, které dětem dávají více příležitostí k poznání přírody.

Hypotéza č. 2:

***H₀:** Mezi průměrnými výsledky dosaženými skupinou českých dětí v předškolním věku z dotazníku v oblasti „základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí“ a průměrným počtem bodů dosaženým ve skupině slovenských dětí předškolního roku neexistuje rozdíl.*

***H₂:** Mezi dosaženými průměry v obou skupinách dětí předškolního věku z dotazníku v oblasti „základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí“ existuje rozdíl.*

Tab. 3: 2. oblast „základní poznatky o neživých a živých složkách živ. prostředí“

	Počet bodů	Aritmetický průměr	Hodnota t	Stupeň volnosti	Kritická hodnota
české děti	424	16962	3,826	238	1,972
slovenské děti	398	15782			

Výsledkem testového kritéria t-testu pro tuto hypotézu je hodnota 3,826. Pro vypočítaný stupeň volnosti 238 a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 jsem ve statistických tabulkách našla kritickou hodnotu testového kritéria $\hat{O}2_{0,05}(238) = 1,972$.

Vypočítaná hodnota je vyšší než hodnota kritická, **odmítám nulovou hypotézu a přijímám hypotézu alternativní**. Mezi průměrným počtem bodů z dotazníku v oblasti „základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí“ **existuje statisticky významný rozdíl**.

Děti z České republiky v předškolním věku dosahují v průměru lepších výsledků z dotazníku v oblasti „základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí“, než děti v předškolním věku ze Slovenské republiky.

Zjištění lze interpretovat např. následujícími předpoklady (a, b), které by samozřejmě bylo nutné ověřit dalšími výzkumy.

a) Například je tomu tak proto, že skupina českých dětí zahrnovala více děvčat než skupina dětí slovenských.

b) Rovněž mohlo jít o vzdělání rodičů českých dětí, které bylo na vyšší úrovni, než u rodičů slovenských dětí.

Hypotéza č. 3:

H_0 : Mezi průměrnými výsledky dosaženými skupinou českých dětí v předškolním věku z dotazníku v oblasti „základní poznatky o třídění odpadů“ a průměrným počtem bodů dosaženým ve skupině slovenských dětí předškolního roku neexistuje rozdíl.

H_3 : Mezi dosaženými průměry v obou skupinách dětí předškolního věku z dotazníku v oblasti „základní poznatky o třídění odpadů“ existuje rozdíl.

Tab. 4: 3. oblast „základní poznatky o třídění odpadů“

	Počet bodů	Aritmetický průměr	Hodnota t	Stupeň volnosti	Kritická hodnota
české děti	172	6320	9,583	238	1,972
slovenské děti	160	5658			

Výsledkem testového kritéria t-testu pro tuto hypotézu je hodnota 9,583. Pro vypočítaný stupeň volnosti 238 a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 jsem ve statistických tabulkách našla kritickou hodnotu testového kritéria $\hat{O}2_{0,05}(238) = 1,972$.

Vypočítaná hodnota je vyšší než hodnota kritická, **odmítám nulovou hypotézu a přijímám hypotézu alternativní**. Mezi průměrným počtem bodů z dotazníku v oblasti „základní poznatky o třídění odpadů“ **existuje statisticky významný rozdíl**.

Děti z České republiky v předškolním věku dosahují v průměru lepších výsledků z dotazníku v oblasti „základní poznatky o třídění odpadů“, než děti v předškolním věku ze Slovenské republiky.

Zjištění lze interpretovat např. následujícími předpoklady (a, b), které by samozřejmě bylo nutné ověřit dalšími výzkumy.

- a) Například je tomu tak proto, že mateřské školy v České republice jsou více zapojeny do různých projektů, které se věnují problematice třídění odpadů.
- b) Nebo snad v České republice žije více svědomitých rodičů, kteří třídí odpad a jsou tak správným vzorem pro své děti.

Hypotéza č. 4:

***H₀:** Mezi průměrnými výsledky dosaženými skupinou českých dětí předškolního věku z „verbálního dotazníku“ a průměrným počtem bodů dosaženým ve skupině slovenských dětí předškolního věku neexistuje rozdíl.*

***H₄:** Mezi dosaženými průměry v obou skupinách dětí předškolního věku z „verbálního dotazníku“ existuje rozdíl.*

Tab. 5: Dotazník verbální

	Počet bodů	Aritmetický průměr	Hodnota t	Stupeň volnosti	Kritická hodnota
české děti	755	38245	0,822	238	1,972
slovenské děti	736	37346			

Výsledkem testového kritéria t-testu pro tuto hypotézu je hodnota 0,822. Pro vypočítaný stupeň volnosti 238 a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 jsem ve statistických tabulkách nalezla kritickou hodnotu testového kritéria $\hat{O}2_{0,05}(238) = 1,972$.

Vypočítaná hodnota je nižší než hodnota kritická, **přijímám nulovou hypotézu a odmítám hypotézu alternativní**. Mezi průměrným počtem bodů z „verbálního dotazníku“ **neexistuje statisticky významný rozdíl**.

Děti z České republiky v předškolním věku dosahují v průměru stejných výsledků z dotazníku „verbálního“, jako děti v předškolním věku ze Slovenské republiky, přesto že v jednotlivých oblastech dotazníku se výsledky počtu bodů lišily.

Zjištění lze interpretovat např. následujícím předpokladem (a), které by samozřejmě bylo nutné ověřit dalšími výzkumy.

a) Například je tomu tak proto, že české i slovenské děti v předškolním věku mají stejné příležitosti v mateřských školách, které rozvíjejí jejich znalosti o životním prostředí.

Hypotéza č. 5:

***H₀:** Mezi průměrnými výsledky dosaženými skupinou českých dětí předškolního věku z „obrázkového dotazníku“ a průměrným počtem bodů dosaženým ve skupině slovenských dětí předškolního věku neexistuje rozdíl.*

***H₅:** Mezi dosaženými průměry v obou skupinách dětí předškolního věku z „obrázkového dotazníku“ existuje rozdíl.*

Tab. 6: Dotazník obrázkový

	Počet bodů	Aritmetický průměr	Hodnota t	Stupeň volnosti	Kritická hodnota
české děti	145	7173	15,35	238	1,972
slovenské děti	138	6530			

Výsledkem testového kritéria t-testu pro tuto hypotézu je hodnota 15,35. Pro vypočítaný stupeň volnosti 238 a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 jsem ve statistických tabulkách nalezla kritickou hodnotu testového kritéria $\hat{O}2_{0,05}(238) = 1,972$.

Vypočítaná hodnota je vyšší než hodnota kritická, **odmítám nulovou hypotézu a přijímám hypotézu alternativní**. Mezi průměrným počtem bodů z dotazníku z oblasti „základní poznatky o třídění odpadů“ **existuje statisticky významný rozdíl**.

Děti z České republiky v předškolním věku dosahují v průměru lepších výsledků z dotazníku „obrázkového“, než děti v předškolním věku ze Slovenské republiky.

Zjištění lze interpretovat např. následujícím předpokladem (a, b), které by samozřejmě bylo nutné ověřit dalšími výzkumy.

a) Například je tomu tak proto, že české děti měli při dotazování lepší podmínky. Nevznikala mezi námi jazyková bariéra, která se slovenskými dětmi mohla vzniknout, přesto, že jsem mluvila jejich rodným jazykem a snažila jsem se, aby to bylo bez gramatických chyb.

b) Také jeden z důvodů, proč výsledky dopadly takto, může být ten, že děti z České republiky byly z vesnice, popřípadě z malého města. Na rozdíl od Slovenských dětí, které pocházely z velkého města. Odtud vyplývá, že skupina českých dětí žijící v malém městě či na vesnici má lepší podmínky k různým vycházkám a aktivitám v přírodě, než skupina dětí slovenských, která žije ve velkém městě.

Hypotéza č. 6:

***H₀:** Mezi průměrnými výsledky dosaženými skupinou českých dětí předškolního věku „z celkového dotazníku“ a průměrným počtem bodů dosaženým ve skupině slovenských dětí předškolního věku neexistuje rozdíl.*

***H₆:** Mezi dosaženými průměry v obou skupinách dětí předškolního věku z „celkového dotazníku“ existuje rozdíl.*

Tab. 7: Výsledky z celého dotazníku

	Počet bodů	Aritmetický průměr	Hodnota t	Stupeň volnosti	Kritická hodnota
české děti	900	591050	0,133	238	1,972
slovenské děti	874	560740			

Výsledkem testového kritéria t-testu pro tuto hypotézu je hodnota 0,133. Pro vypočítaný stupeň volnosti 238 a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 jsem ve statistických tabulkách našla kritickou hodnotu testového kritéria $t_{0,05}(238) = 1,972$.

Vypočítaná hodnota je nižší než hodnota kritická, **přijímám nulovou hypotézu a odmítám hypotézu alternativní**. Mezi průměrným počtem bodů z „celkového dotazníku“ **neexistuje statisticky významný rozdíl**.

Děti z České republiky v předškolním věku dosahují v průměru z „celkového dotazníku“ stejných výsledků, jako děti v předškolním věku ze Slovenské republiky, přestože se výsledky počtu bodů v jednotlivých částech testu lišily.

Zjištění lze interpretovat např. následujícím předpokladem (a, b, c), které by samozřejmě bylo nutné ověřit dalšími výzkumy.

a) Například je tomu tak proto, že české i slovenské děti v předškolním věku mají stejné příležitosti k různým činnostem a aktivitám, které rozvíjejí jejich znalosti o životním prostředí. A oběma skupinám je zpřístupněno trávit spoustu času v přírodě, kde se učí pozorováním.

b) Pravděpodobně neexistuje rozdíl v tom, zda česká skupina dětí obsahuje více děvčat než skupina slovenských dětí.

c) Rovněž to, zda jsou děti z vesnice, či malého města nebo z města velkého, není rozhodující v tom, jakou mají úroveň znalostí o životním prostředí.

6.2 Popisné Výsledky výzkumu

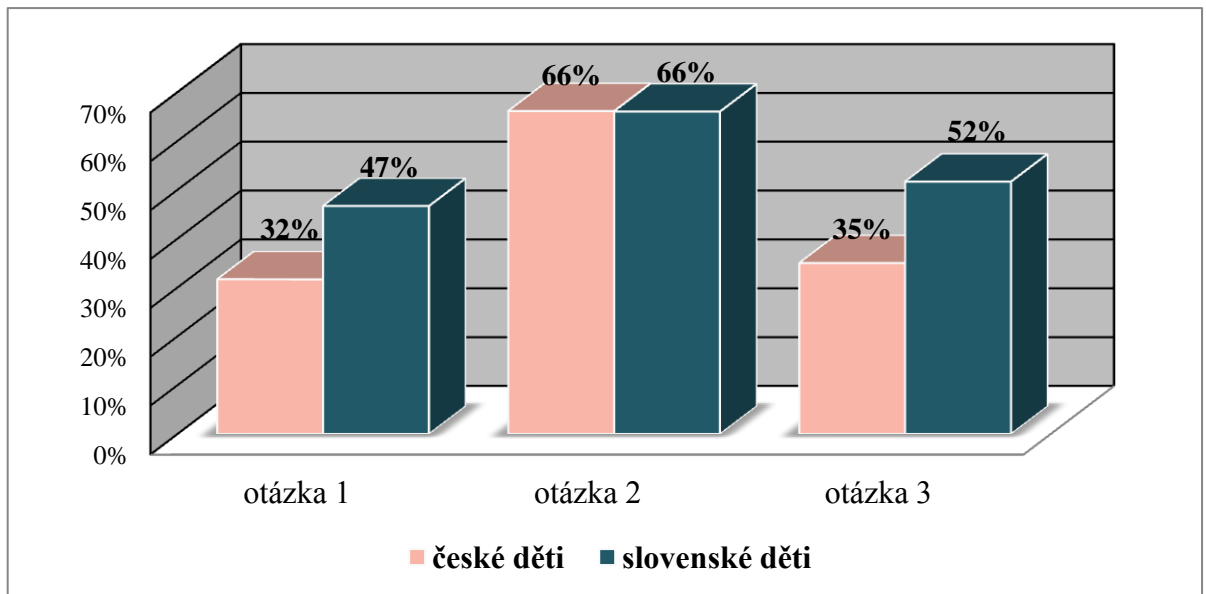
Nyní jsem provedla popisnou interpretaci zjištěných dat na jednotlivé otázky z dotazníku. Popisnou interpretaci zjištěných dat jsem zaznamenala do grafů.

6.2.1 První část - Dotazník verbální

A: Oblast - Základní poznatky o životním prostředí

1. *Co je to životní prostředí, co si pod tímto slovním spojením představuješ?*
2. *Co všechno do životního prostředí podle tebe patří? Uveď tři příklady.*
3. *Existuje způsob, jak můžeme životní prostředí chránit? Jaký? Uveď příklad.*

Graf 1: 1. oblast „základní poznatky o životním prostředí“



Graf 1 znázorňuje první oblast dotazníku, tzn. první tři otázky dotazníku verbálního. Na ose x jsou znázorněny jednotlivé otázky dotazníku a na ose y jsou znázorněny body, které získaly děti z jednotlivých otázek v procentech. V této oblasti děti odpovídaly na otázky, které se týkaly základních poznatků o životním prostředí. Oblast se skládala ze tří otázek.

Cílem bylo zjistit, zda se děti s pojmem „životní prostředí“ už někdy setkaly. Také, zda vědí, co všechno do životního prostředí řadíme. Také jsem chtěla zjistit, zda děti vědí, že je důležité životní prostředí chránit a starat se o něj. Pravdou je, že životní prostředí je pojem náročný, až téměř abstraktní, který děti mohou přesně chápat, až v pozdějším věku.

V první otázce jsem se dětí ptala na základní poznatky o tom, co to je životní prostředí a jestli si vůbec něco pod těmito slovy představují.

Větší polovina všech dětí neměla žádné základní znalosti o tom, co to je životní prostředí, pravděpodobně tento pojem nikdy neslyšely nebo už to zapoměly. Menší část dětí byla s odpovědí velmi blízko a jen opravdu pár dětí mi dokázalo odpovědět, co to je. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Mile mě překvapilo, že několik dětí opravdu vědělo, na co se jich ptám nebo bylo velmi blízko správné odpovědi. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Jsou to kytičky a stromy,“ nebo „To znamená, že na zemi je život“ apod. Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Hm...mohlo by to být nějaké jídlo?“ nebo „Včera jsme byli s maminkou v kině.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 19 (32%) a děti ze Slovenska 28 bodů (47%). Z první otázky získaly lepší výsledek děti ze Slovenské republiky s rozdílem 9 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají slovenské děti lepší základní znalosti o tom, co je to životní prostředí, než děti z České republiky.

V druhé otázce bylo úkolem dětí uvést minimálně 3 příklady faktorů přírody. Za každou správnou odpověď mohly získat 1 bod, dohromady za tuto otázku mohly získat až 3 body. Na tuto otázku mi, až na výjimky, odpověděly alespoň jednou odpovědí všechny děti, některé dokonce vyjmenovaly, až šest různých příkladů. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Stromy, květiny, jednotlivé druhy zvířat, voda, atd.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „vesmírná válka, apod.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 180 bodů 119 (66%) a děti ze Slovenska také 119 bodů (66%). V této otázce získaly české i slovenské děti stejný počet bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají české i slovenské děti stejné znalosti o jednotlivých prvcích životního prostředí.

Ve třetí otázce jsem se dětí ptala, zda existuje způsob, jak můžeme životní prostředí chránit a pokud ano, tak jaký. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Odpovědi byly různé a většinou velmi originální. Jen málo dětí odpovědělo, že chránit životní prostředí, nemusíme. Naopak velká většina dětí měla hned několik návrhů na případnou ochranu životního prostředí. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Chránit životní prostředí se musí, a to tak, že nebudeme kácet lesy,“ nebo „životní prostředí ochráníme tak, že se budeme co nejlépe starat o všechny zvířátka.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Životní prostředí nemusíme chránit,“ nebo „životní prostředí ochráníme tak, že budeme pít hodně vody.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 21(35%) a děti ze Slovenska 31 bodů (52%). Z třetí otázky získaly lepší výsledek slovenské děti s rozdílem 10 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají slovenské děti více základních poznatků o ochraně životního prostředí, než děti z České republiky.

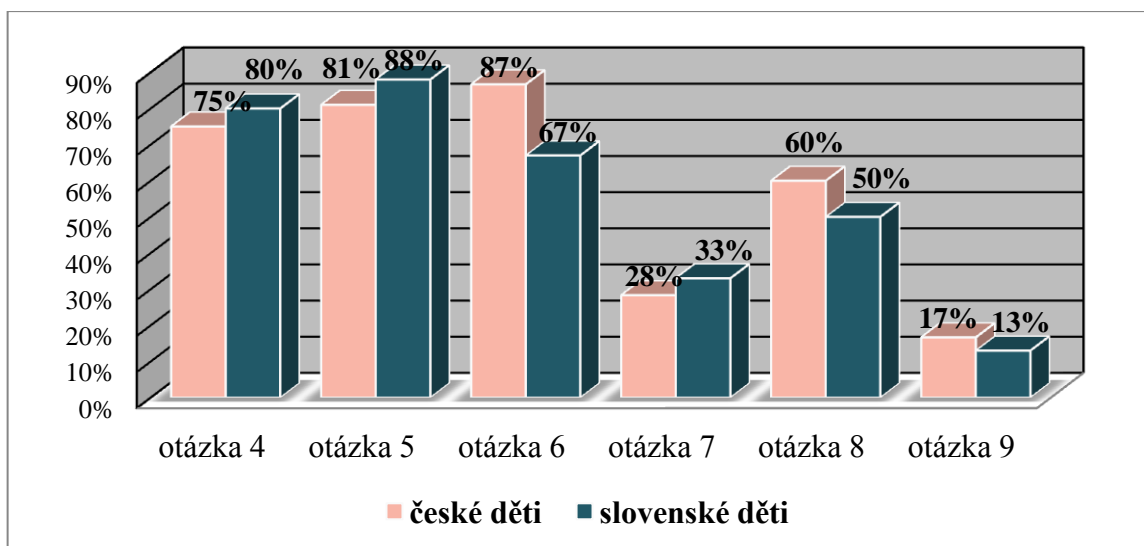
B: Oblast - Základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí

Neživé: (voda, ovzduší, půda)

4. *Jaký je rozdíl mezi řekou a mořem?*
5. *K čemu vodu potřebujeme? Uveď příklad.*

6. *Mohli bychom žít, kdybychom neměli vzduch?*
7. *Co vzduch znečišťuje? Uveď příklad.*
8. *K čemu je půda důležitá?*
9. *Čím může být znečištěná? Uveď příklad.*

Graf 2: 2. oblast „základní poznatky o neživých složkách životního prostředí“



Graf 2 znázorňuje první část druhé oblasti dotazníku verbálního, tzn. otázky čtyři až devět. Na ose *x* jsou znázorněny jednotlivé otázky dotazníku a na ose *y* jsou znázorněny body, které získaly děti z jednotlivých otázek v procentech. Otázky v této části dotazníku se týkaly základních poznatků o neživých složkách životního prostředí, tzn. vody, vzduchu a půdy. Oblast se skládala se z šesti otázek.

Čtvrtou otázkou jsem zjišťovala, zda děti dokážou rozlišit mezi řekou a mořem. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Řeka je sladká a moře slané,“ nebo „řeka je plytká a moře je hluboké,“ nebo „v řece žije kapr a v moři žije žralok.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Řeka je modrá a moře je zelené,“ nebo „v řece je více odpadků, než v moři.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 45 (75%) a děti ze Slovenska 48 bodů (80%). Ze čtvrté otázky získaly lepší výsledek slovenské děti s rozdílem 3 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku dokážou děti z České republiky lépe rozlišit mezi řekou a mořem, než děti ze Slovenska.

V páté otázce jsem si dala za cíl, zjistit, jestli děti vědí, k čemu potřebujeme vodu. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „ Vodu potřebu-

jeme na pití,“ nebo „na koupání,“ apod. Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Vodu nepotřebujeme.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 49 (81%) a děti ze Slovenska 53 bodů (88%). Z páté otázky získaly lepší výsledek slovenské děti s rozdílem 4 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku si slovenské děti více uvědomují, k čemu potřebujeme vodu, než děti z České republiky.

Šestá otázka se týkala další neživé složky, a tou byl „vzduch“. Touto otázkou jsem chtěla zjistit, zda si děti uvědomují úlohu vzduchu a zda vůbec vědí, co je to vzduch. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Mezi nejčastější správné odpovědi patřilo: „Vzduch potřebujeme, jinak bychom umřeli.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Vzduch nepotřebujeme.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 52 (87%) a děti ze Slovenska 40 bodů (67%). Z šesté otázky získaly lepší výsledek české děti s rozdílem 12 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají děti z České republiky lepší základní poznatky o tom, co je to vzduch a k čemu ho potřebujeme, než děti ze Slovenska.

Cílem **sedmé** otázky bylo zjistit, zda děti vědí a dokážou uvést i příklady, čím vším může být vzduch znečištěný. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Vzduch může být znečištěný kouřem z aut,“ nebo „vzduch může být znečištěný kouřem z cigaret.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Vzduch může být znečištěný, když hodně prší.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 17 (28%) a děti ze Slovenska 20 bodů (33%). Ze sedmé otázky získaly lepší výsledek slovenské děti s rozdílem 3 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají slovenské děti lepší znalosti o tom, jakým způsobem může dojít k znečištění vzduchu, než děti z České republiky.

Následovala **osmá** otázka, ve které jsem se děti ptala na to, k čemu, nebo pro koho je důležitá půda. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Půda je důležitá pro kytičky,“ nebo „pro „konkrétní zvířata“, která tam bydlí.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Půda je důležitá, když máme hodně věcí a nemáme je kam dát.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 36 (60%) a děti ze Slovenska 30 bodů (50%). Z osmé otázky získaly lepší výsledek české děti s rozdílem 6

bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají české děti lepší znalosti o tom, k čemu, nebo pro koho je důležitá půda, než děti ze Slovenska.

V neposlední řadě výsledky **deváté** otázky, která uzavírá část testu, která se týkala neživých složek životního prostředí. Cílem této otázky bylo zjistit, zda děti vědí, čím například může být půda znečištěná. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Půda může být znečištěna odpady,“ nebo „půda může být znečištěna různými chemikáliemi.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Půda může být znečištěna žížalama,“ nebo „půda může být znečištěna kořínky.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 10 (17%) a děti ze Slovenska 8 bodů (13%). Z deváté otázky získaly lepší výsledek české děti s rozdílem 2 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají české děti lepší znalosti o tom, čím může být znečištěná půda, než děti ze Slovenska.

Živé: (rostliny, živočichové)

10. Čím se od sebe liší listnaté a jehličnaté stromy?

11. Jak se nazývá část rostliny, která je ukryta pod zemí?

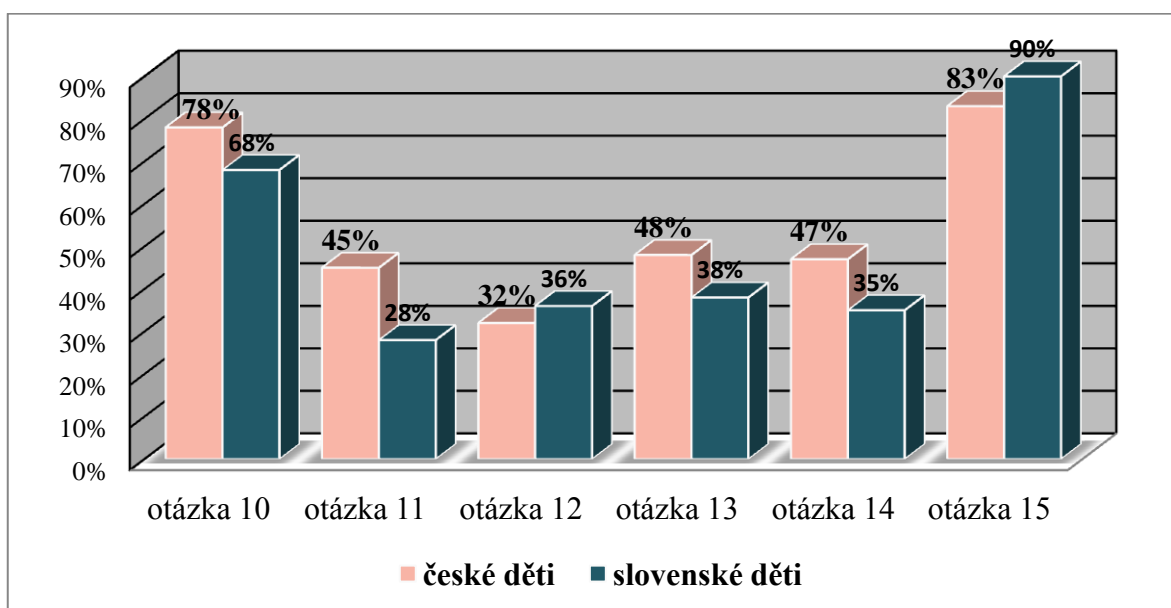
12. Jak říkáme obecně houbám, které by nás mohly otrávit? Uveď příklad jedné z nich?

13. Jak se nazývá mládě krávy?

14. Odlétá kos do teplých krajín na zimu?

15. Kde žije kapr?

Graf 3: 2. oblast „základní poznatky o živých složkách životního prostředí“



Graf 3 znázorňuje druhou část druhé oblasti dotazníku verbálního, tzn. otázky deset až patnáct. Na ose x jsou znázorněny jednotlivé otázky testu a na ose y jsou znázorněny body, které získaly děti z jednotlivých otázek v procentech. Otázky v této části testu se týkaly základních poznatků o živých složkách životního prostředí, tzn. rostlin a živočichů. Oblast se skládala z šesti otázek.

Desátá otázka dopadla nadprůměrně. V této otázce měly děti uvést rozdíl mezi listnatými a jehličnatými stromy. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Listnaté stromy mají listy a jehličnaté jehličí,“ nebo „listnaté stromy na zimu opadávají a jehličnaté ne.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Listnaté jsou hezčí než jehličnaté,“ nebo „listnaté jsou k ničemu, jehličnaté jsou dobré alespoň na Vánoce.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 43 (72%) a děti ze Slovenska 41 bodů (68%). Z desáté otázky získaly lepší výsledek české děti s rozdílem 2 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku dokážou české děti lépe rozlišit mezi listnatými a jehličnatými stromy, než děti ze Slovenska.

Jedenáctou otázkou jsem se od dětí chtěla dozvědět, jestli vědí, jak se nazývá část rostliny, která je ukryta pod zemí. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Kořen.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Řepa,“ nebo „brambory.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 27 (45%) a děti ze Slovenska 17 bodů (28%). Z jedenácté otázky získaly lepší výsledek české děti s rozdílem 10 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají děti z České republiky lepší znalosti o stavbě části rostliny, než děti ze Slovenska.

Ve dvanácté otázce jsem se dětí ptala, zda vědí, jak nazýváme obecně houby, které by nás mohly otrávit. A také jsem po nich chtěla, aby mi uvedli příklad jedné z nich. Za správnou odpověď na tuto otázku, mohly děti získat, až 2 body. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Jedovaté houby, muchomůrka.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Zlé houby,“ nebo „škaredé houby, pýchavka.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 120 bodů 38 (32%) a děti ze Slovenska 43 bodů (36%). Z dvanácté otázky získaly lepší výsledek slovenské děti s rozdílem 5 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají slovenské děti lepší znalosti o houbách, než české děti.

Třináctou otázkou jsem u dětí zjišťovala, jestli vědí, jak se nazývá mládě krávy, správně odpovědělo jen velmi málo dětí. Uvědomila jsem si, že přesto, že téma „Zvířátka a jejich

mlád'átka“ jedno z nejběžnějších environmentálních témat v mateřské škole, děti s tím mají stále velký problém. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Telátko,“ nebo „tele.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Hřibátko,“ nebo „selátko.“

Každá správná odpověď byla za 1 bod. Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 29 (48%) a děti ze Slovenska 23 bodů (38%). Z třinácté otázky získaly lepší výsledek české děti s rozdílem 6 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají české děti lepší znalosti o zvířátkách a jejich mlád'átkách, než děti ze Slovenska.

Cílem **čtrnácté** otázky bylo zjistit, jestli mají děti povědomí o odlétání ptáků na zimu do teplých krajin. Konkrétně jsem se jich ptala, zda kos odlétá na zimu do teplých krajin. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Ne neodlétá.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Ano, zde zůstávají jen sovy,“ nebo „ano, odlétá do Afriky.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 28 (47%) a děti ze Slovenska 21 bodů (35%). Z čtrnácté otázky získaly lepší výsledek české děti s rozdílem 7 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají české děti lepší vědomosti o odlétání ptáků do teplých krajin na zimu, než děti ze Slovenska.

Patnáctá otázka byla poslední, která se týkala živých složek životního prostředí. Touto otázkou jsem zjišťovala, zda děti vědí, v jakém prostředí žije kapr. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Kapr žije ve vodě,“ nebo „kapr žije v rybníku.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Kapr žije v trávě,“ nebo „kapr žije ve vaně.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 50 (83%) a děti ze Slovenska 54 bodů (90%). Z patnácté otázky získaly lepší výsledek slovenské děti s rozdílem 4 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají děti ze Slovenska lepší znalosti o tom, kde žije kapr, než děti z České republiky.

C: Oblast - Základní poznatky o třídění odpadů (papír, plast, sklo)

16. Patří všechny odpadky do jednoho koše?

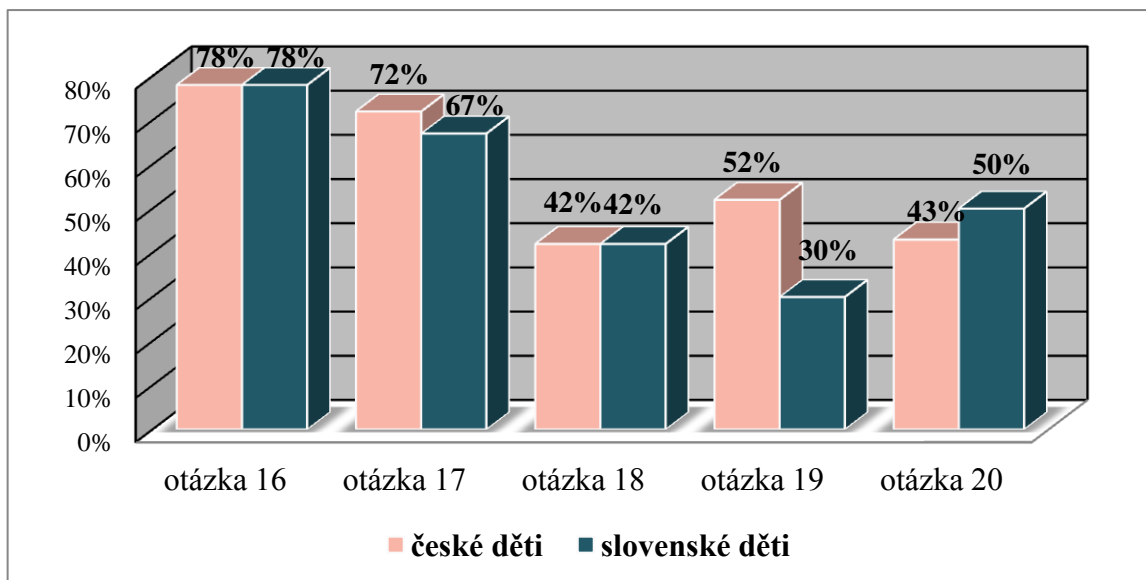
17. Proč jsou kontejnery na odpadky barevné?

18. Jakou barvu má kontejner na papírové krabice nebo staré noviny?

19. Jakou barvu má kontejner na kelímky od jogurtu, nebo PET láhve od vody či minerálky?

20. Jakou barvu má kontejner na rozbité sklenice od sirupu nebo kompotu?

Graf 4: 3. oblast „základní poznatky o třídění odpadů“



Graf 4 znázorňuje třetí oblast dotazníku verbálního, tzn. otázky šestnáct až dvacet. Na ose *x* jsou znázorněny jednotlivé otázky testu a na ose *y* jsou znázorněny body, které získaly děti z jednotlivých otázek v procentech. Otázky v této části testu se týkaly základních poznatků o třídění odpadů, tzn. papír, plast a sklo. Tato oblast se skládala z 5 otázek.

Šestnáctá otázka byla uvozuující do problematiky třídění odpadů. Chtěla jsem díky ní zjistit, zda děti vědí, že všechny odpady nepatří do stejného koše. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Ne máme spoustu různých kontejnerů,“ nebo „ne nepatří.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Ano všechny vyhazujeme do popelnice.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 47 (78%) a děti ze Slovenska také 47 bodů, což je 78%. Z šestnácté otázky získaly slovenské i české děti stejný počet bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají české i slovenské děti stejné znalosti o tom, proč máme různé kontejnery na odpady.

Sedmnáctou otázkou jsem se chtěla dozvědět, proč má každý kontejner jinou barvu. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Abychom věděli, kde co patří.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Aby nebyly všechny stejné, to by bylo škaredé.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 43 (72%) a děti ze Slovenska 40 bodů (67%). Ze sedmnácté otázky získaly lepší výsledek české děti s rozdílem 3 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají české

děti lepší znalosti o tom, proč máme kontejnery na odpadky barevné, než děti ze Slovenska.

Osmnáctá, devatenáctá a dvacátá otázka, se týkala konkrétně správného třídění odpadu. Po dětech jsem chtěla, aby k danému odpadu správně přiřadili kontejner a řekli, jakou má barvu. Každá správná odpověď byla za 1 bod.

Osmnáctá otázka zněla, jakou barvu má kontejner na papírové krabice nebo staré noviny? Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Modrou.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Papírovou,“ nebo „novinovou.“ Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 25 (42%) a děti ze Slovenska také 25 bodů (42%). Z osmnácté otázky slovenské i české děti stejný počet bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají české i slovenské děti stejné znalosti o barvě kontejneru na papír.

Devatenáctá otázka zněla, jakou barvu má kontejner na kelímek od jogurtu nebo PET láhev na minerálku? Každá správná odpověď byla za 1 bod. Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Žlutou,“ nebo „sluníčkovou.“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Průhlednou,“ nebo „vybledlou.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 31 (52%) a děti ze Slovenska 18 bodů (30%). Z devatenácté otázky získaly lepší výsledek české děti s rozdílem 13 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají české děti lepší znalosti o barvě kontejneru na plasty, než děti ze Slovenska.

Dvacátá otázka zněla, jakou barvu má kontejner na rozbité sklenice od sirupu nebo kompotu? Jako příklad správné odpovědi uvádím: „Zelenou“ Jako příklad špatné odpovědi uvádím: „Skleněnou.“

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 26 (43%) a děti ze Slovenska 30 bodů 50%. Z dvacáté otázky získaly lepší výsledek slovenské děti s rozdílem 4 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku mají slovenské děti lepší znalosti o barvě kontejneru na sklo, než děti z České republiky.

6.2.2 Druhá část - Dotazník s obrázky

V této části dotazníku byl dětem předložen obrázkový dotazník se třemi otázkami. Úkolem dětí bylo na základě položené otázky vybrat správný obrázek a ten vybarvit.

1. *Roční období: Jak vypadá strom na jaře?*



Obr. 1.1



Obr. 1.2



Obr. 1.3



Obr. 1.4

Obr. 1.1 – 1.4 (www.Předškoláci.cz, ©2009)

Obr. 1: Roční období

2. Třídění odpadu: Které z těchto věcí patří do kontejneru na plasty?



Obr. 2.1



Obr. 2.2



Obr. 2.3

Obr. 2. 1(www.seznamzbozi.cz, © 2004-2014) Obr. 2.2 (www.papirszigeteles.hu) Obr.

2.3 (www. odpady.kr-stredocesky.cz)

Obr. 2: Třídění odpadu

3. Druhy stromů: Jak vypadá jehličnatý strom?



Obr. 3.1



Obr. 3.2



Obr. 3.3

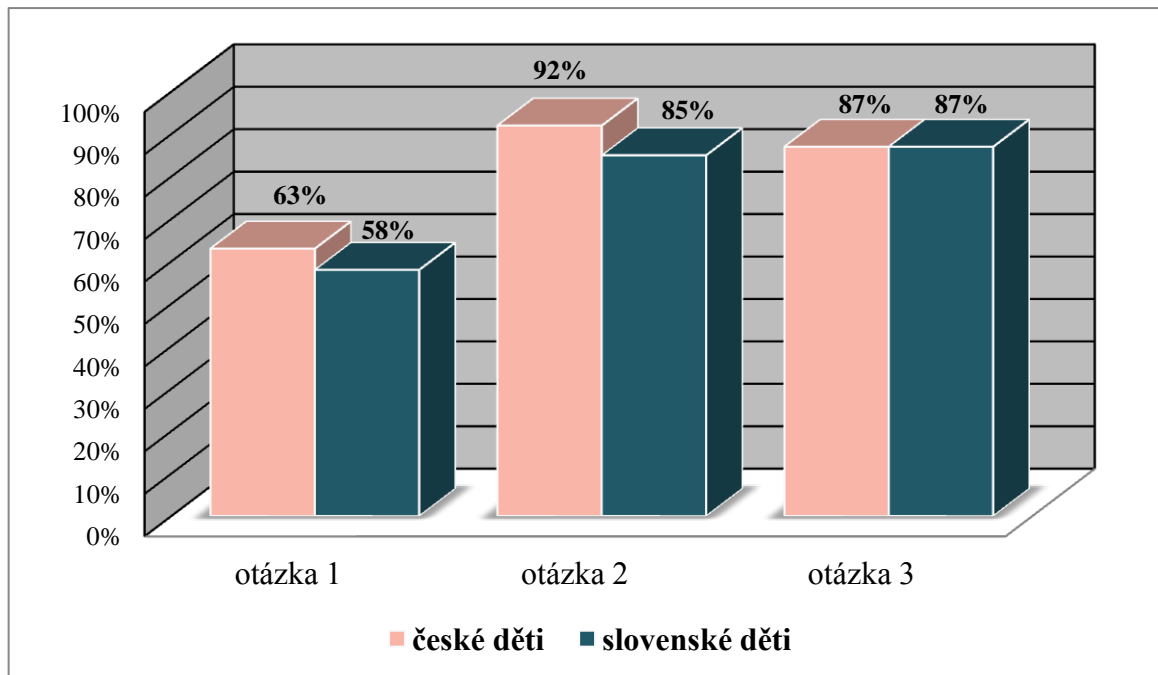


Obr. 3.4

Obr. 3.1 – 3.4 (www.wiki.rvp.cz, ©2011)

Obr. 3: Druhy stromů

Graf 5: Dotazník s obrázky



Graf 5 znázorňuje výsledky dotazníku s obrázky. Na ose x jsou znázorněny jednotlivé otázky dotazníku a na ose y jsou znázorněny body, které získaly děti z jednotlivých otázek v procentech.

Druhá část dotazníku byla kromě verbálního způsobu odpovídání obohacena navíc o obrázky. Dotazník s obrázky byl složen ze tří otázek, které se týkaly životního prostředí.

V první otázce jsem se dětí ptala na to, jak vypadá strom na jaře. Na výběr měly ze čtyř různých stromů. Každá správná odpověď byla za 1 bod.

Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 38 (63%) a děti ze Slovenska 35 bodů (58%). V první otázce získaly lepší výsledek děti z české republiky s rozdílem 3 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku dokážou děti z České republiky lépe rozpoznat, jak vypadá strom na jaře, než děti ze Slovenska.

Cílem **druhé** otázky bylo zjistit, zda děti vědí, co patří mezi plasty. Z jednotlivých obrázků měli vybrat ten, který patří do kontejneru na plasty. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Po sečtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 55 (92%) a děti ze Slovenska 51 bodů (85%). V druhé otázce získaly lepší výsledek děti z české republiky s rozdílem 4 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku dokážou děti z České republiky lépe rozpoznat, jak vypadá materiál z plastu, než děti ze Slovenska.

Poslední otázkou, tedy **třetí**, bylo úkolem dětí vybrat správný obrázek stromu a odpovědět tak na otázku, jak vypadá jehličnatý strom. Každá správná odpověď byla za 1 bod. Po se-

čtení všech bodů získaly děti z České republiky z celkových 60 bodů 52 (92%) a děti ze Slovenska také 52 bodů (92%). Ze třetí otázky získaly slovenské i české děti stejný počet bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dle kritérií tohoto dotazníku dokážou české i slovenské děti stejně správně rozpoznat, jak vypadá jehličnatý strom.

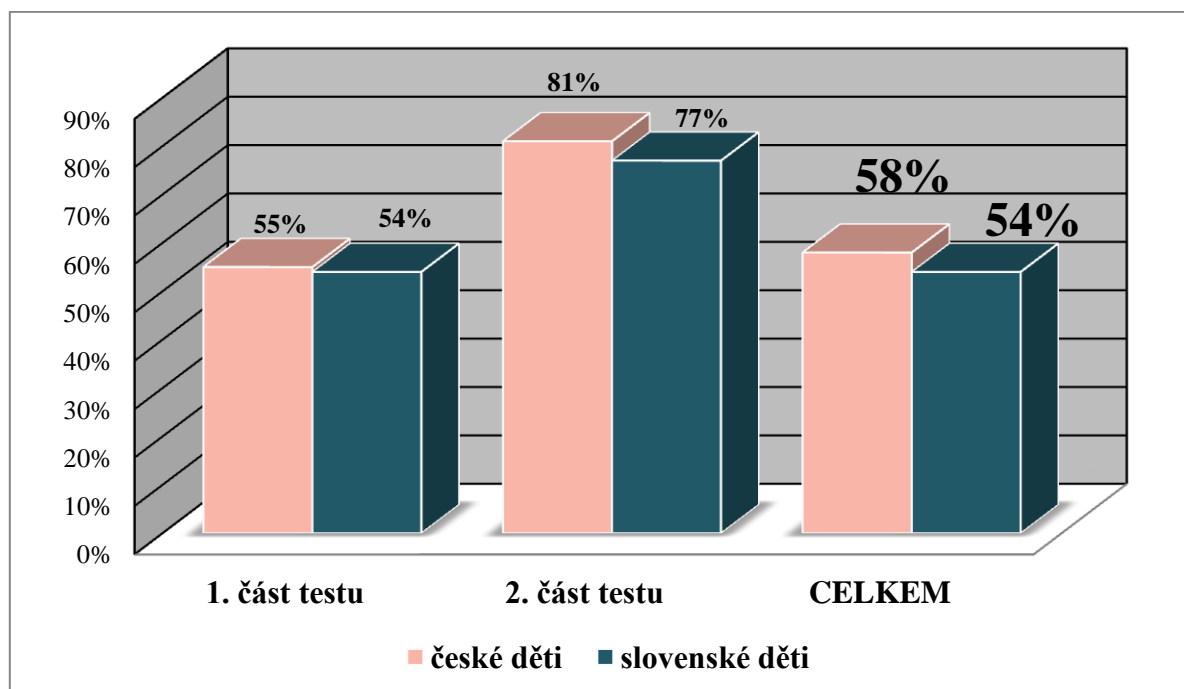
6.2.3 Shrnutí výsledků dotazníku pro děti

Tab. 8: Srovnání výsledků dětí z České a Slovenské republiky

	české děti	slovenské děti	Max. počet bodů
První č. dotazníku	755	736	1380
Druhá č. dotazníku	145	138	180
Σ	900	874	1560

V tabulce 8 můžete vidět počet bodů, které získaly české a slovenské děti z obou částí dotazníku a počet bodů které získaly celkem.

Graf 6: Srovnání výsledků dětí z České a Slovenské republiky



Graf 6 znázorňuje celkové výsledky z jednotlivých částí dotazníku a body které získaly děti celkem. Na ose x jsou znázorněny jednotlivé části dotazníku a celkový výsledek a na ose y jsou znázorněny body, které získaly děti z jednotlivých částí dotazníku a celkem.

7 SHRNUÍ VÝZKUMU A JEHO VYUŽITÍ PRO PRAXI

Výsledek z první části dotazníku, tedy dotazníku verbálního, dopadl následovně. Při sečtení všech bodů jsem došla k výsledkům: z celkových 1380 bodů získaly české děti 755 (55%) a děti ze Slovenska 736 bodů (54%). Z verbálního dotazníku získaly dle kritérií tohoto dotazníku lepší výsledek děti z České republiky s rozdílem 19 bodů. Také výsledek z druhé části dotazníku, tedy dotazníku s obrázky dopadl ve prospěch českých dětí.

Při sečtení všech bodů z dotazníku s obrázky jsem došla k výsledkům: z celkových 180 bodů získaly české děti předškolního věku 145 (81%) a slovenské děti předškolního věku 138 bodů (77%). V dotazníku s obrázky získaly dle kritérií tohoto dotazníku lepší výsledek děti z České republiky s rozdílem 7 bodů. Celkem při sečtení všech bodů z celého dotazníku jsem došla k výsledkům: z celkových 1560 bodů získaly české děti předškolního věku 900 (58%) a slovenské děti předškolního věku 874 bodů (54%). I přesto, že skupina českých dětí získala z dotazníku celkem o 26 bodů více, než skupina slovenských dětí, musíme říct, že zvolená hypotéza se nepotvrdila, jelikož dle statistického otestování t-testem se prokázalo, že 26 bodů není statisticky významný rozdíl. Z toho důvodu dopadly výsledky dotazníkového šetření stejně u českých i slovenských dětí, co se týká průměrných počtů bodů získaných z dotazníku.

I když se zdá, že děti v předškolním věku vykonávají řadu činností, které jsou zaměřeny na environmentální oblast, které by měly vést k prohlubování a vytváření nových znalostí, výsledky mého šetření potvrzují, že ne vždy je to pravda. Určitě není pravidlem, že v každé mateřské škole, se této oblasti učitelé dostatečně věnují. Setkala jsem se s mateřskými školami, kde se environmentální výchově učitelé věnují jen párkrát do roka a to tak, že udělají projekt, který je zaměřený na jedno z environmentálních témat, např. Den třídění odpadu apod. Také jsem se setkala s mateřskými školami, které environmentální výchovu zahrnují do běžných každodenních činností, např. každý den se snaží dětem ukázat na procházkách krásy přírody a seznamují děti s různými zvířátky a rostlinami.

To, že si paní učitelky s dětmi povídají o přírodě, ještě nutně neznamena, že si děti informace zapamatují. Já osobně za mnohem efektivnější považuji to, že dětem umožníme přírodu poznat a porozumět jí přímým pozorováním, či prožíváním ji na vlastní kůži. Doporučuji brát děti každý den na vycházku, nebo jim umožnit pobyt venku na hřišti, aby si tak mohly přírodu prohlídnout na vlastní oči a osahat si i jednotlivé přírodní materiály.

Dotazování dětí, byla zajímavá a obohacující činnost, která mě v mé praxi posunula zase

o krok dál. Pracovat s dětmi bylo však náročné, jelikož jsem při testování s každým dítětem strávila zhruba 15 minut. Dohromady je to tedy třicet hodin čistého času, kdy jsem se musela plně soustředit na děti a pečlivě zapisovat každé jejich slova. Navíc každé dítě potřebovalo individuální přístup.

Je velice pravděpodobné, že kdybych dotazování realizovala opakovaně, dočkala bych se u dětí rozdílných výsledků. Je možné, že některé z dětí v době dotazování zrovna nemělo svůj den, některé děti mohly být unavené či nemocné nebo měly špatnou náladu, prožívaly špatné období v rodině apod. Také jeden z důvodů dosažených výsledků je ten, že mohly mít ze mě strach, nebo se naopak předváděly. Rovněž také nemusely porozumět otázce a styděly se znovu zeptat. Existuje obrovská řada faktorů, která na děti mohla v danou chvíli působit a která mohla výsledky počtu bodů z dotazníku výrazně ovlivnit.

Rovněž za velmi rozhodující faktor považuji to, z jaké rodiny dotazované děti pocházely. To znamená, na jaké úrovni vzdělání se nacházejí jejich rodiče. Mezi další velmi rozhodující faktor řadím to, odkud děti pocházejí. Tím myslím, zda se jejich mateřská škola nachází spíše na vesnici nebo ve městě. Je jisté, že děti na vesnici se do přírody mohou dostat mnohem snáz než děti z města a jejich znalosti tak mohou být na vyšší úrovni. Proto si myslím, že by bylo velmi zajímavé provést výzkum i z tohoto hlediska.

Též velmi podstatnou roli hraje to, v jakém ročním období je dotazování prováděno. Já jsem dotazování realizovala v zimě, v období Vánoc. Proto se nemůžeme dětem divit, že na otázku, kde žije kapr, odpovídaly, že „ve vaně nebo v koupelně.“ Děti jsou velmi ovlivněny tím, co se kolem nich právě děje a co zrovna prožívají. Žijí přítomností, teď a tady.

Mezi další rozhodující faktory řadím to, zda se děti tématu „životní prostředí“ už tento rok v mateřské škole věnovaly či nikoliv. Setkala jsem se s dětmi, které byly opravdu šikovné a až pak jsem se dozvěděla, že si zrovna nedávno o spoustě věcí, které byly zahrnuty v mém dotazování, povídaly s paní učitelkou. To znamená, že spoustu věcí měly stále v čerstvé paměti.

Při samotném dotazování jsem byla mile překvapená tím, jak jsou děti šikovné a též tím, jakou mají bujnou fantazii, kterou dokážou využít v situacích, kdy si nevědí rady.

Došla jsem k zjištění, že děti v předškolním věku mají znalosti o životním prostředí, ale dle výsledků z dotazníku jich není tak mnoho. Obzvlášť některé odpovědi na otázky mě velmi znepokojily. Způsob, kterým jsem tyto znalosti zjišťovala, nebyl pro ně příliš vhodný. Pro

děti v tomto věku je těžké 15 minut sedět a soustředit se, mnohem více se mi osvědčila druhá část dotazování „dotazník s obrázky“, který byl díky obrázkům pro děti vhodnější a ne tolik náročný. Díky tomu výsledky v této části dotazníku dopadly lépe. Proto doporučuji u těchto dětí dotazování za pomoci obrázků.

Co z toho pro nás rodiče a učitele vyplývá? Chod'me s dětmi do přírody, berme je na procházky a výlety. Ukažme dětem krásy přírody, zajímavé rostliny a pozoruhodné zvířata. Odpovídejme jim na jejich otázky pravdivě, tak jak to v přírodě opravdu chodí. Tím např. myslím, když se nás děti zeptají: „ Proč ježek nosí jablíčka na bodlinách?“ Odpovězme jim, že ježek jablíčka na bodlinách nenosí, ale že se to tak pouze vypráví v pohádkách a kreslí na obrázcích. Neříkám, že je správné mluvit s nimi, jako s dospělými, ale nebuďme těmi, kteří informace dětem zkreslují, buďme k nim upřímní. Uvědomme si, že jsme pro děti tím největším vzorem a cokoliv, co v našem chování uvidí a z našich úst uslyší, tomu uvěří a přijmou za své. Většina z nás si myslí, že je zbytečné zatěžovat děti znalostmi o životním prostředí, ale je to přesně naopak. Děti jsou v tomto období nejvíce vnímavé a touží, po co největším množství informací, tak se nebojme jim je předávat. Učme děti, aby měly kladný a správný vztah k přírodě, aby si ji vážily a respektovaly ji. Existuje tolik různých způsobů, jak dětem můžeme krásy přírody a prostředí, ve kterém žijí ukázat. Veďme je k tomu, aby již od dětství přírodu chránily a milovaly.

7.1 Odpověď na hlavní výzkumný cíl

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jaká je úroveň znalostí o životním prostředí u vybraných dětí předškolního věku v Čechách a na Slovensku. Na základě dotazníkového šetření jsem došla k závěru, že české děti v předškolním věku dosahují stejných znalostí o životním prostředí, jako děti předškolního věku na Slovensku.

7.2 Výběr nejpozoruhodnějších odpovědí na jednotlivé otázky

Zde bych chtěla uvést nejpozoruhodnější odpovědi z 1. část znalostní testu. Na každou otázku jsem vybrala jednu odpověď dětí, která mě nějakým způsobem zaujala, rozesmála nebo zaskočila

1. *Co je to životní prostředí, co si pod tímto slovním spojením představuješ?*

Odpověď: „Je pobíhající srnečka na Lysé hoře.“

2. *Co všechno do životního prostředí podle tebe patří? Uved' tři příklady.*

Odpověď: „Příjemný větřík a stromy.“

3. *Existuje způsob, jak můžeme životní prostředí chránit? Jaký? Uved' příklad.*
Odpověď: „Ano existuje. Například, když nějaký chlapec bude chtít zabít žabu, musí přijít další chlapec a žabu zachránit.“
4. *Jaký je rozdíl mezi řekou a mořem?*
Odpověď: „Řeka je malá a trochu velká a moře je největší.“
5. *K čemu vodu potřebujeme? Uved' příklad.*
Odpověď: „Na malinovku a močové cesty.“
6. *Mohli bychom žít, kdybychom neměli vzduch?*
Odpověď: „Ne bez vzduchu bychom dlouho nepřežili, maximálně 3 dny.“
7. *Co vzduch znečišťuje? Uved' příklad.*
Odpověď: „Kouř z cigaret a aut.“
8. *K čemu je půda důležitá?*
Odpověď: „Pro „kopáče“, aby mohli hledat poklady.“
9. *Čím může být znečištěná? Uved' příklad.*
Odpověď: „Všelijakýma věcma.“
10. *Čím se od sebe liší listnaté a jehličnaté stromy?*
Odpověď: „Listnaté nesmí opadávat, protože je potřebujeme na Vánoce a listnaté můžou opadávat, ty nepotřebujeme.“
11. *Jak se nazývá část rostliny, která je ukryta pod zemí?*
Odpověď: „Mrkev.“
12. *Jak říkáme obecně houbám, které by nás mohly otrávit? Uved' příklad jedné z nich?*
Odpověď: „Neposlušné houby.“
13. *Jak se nazývá mládě krávy?*
Odpověď: „Kravjatko.“
14. *Odlétá kos do teplých krajin na zimu?*
Odpověď: „Ano, do Afriky.“
15. *Kde žije kapr?*
Odpověď: „V severských mořích.“
16. *Patří všechny odpadky do jednoho koše?*
Odpověď: „Ano, pokud se tam vejdou.“
17. *Proč jsou kontejnery na odpadky barevné?*
Odpověď: „Abychom věděli, který je ten náš a nepletli si ho se sousedovým.“
18. *Jakou barvu má kontejner na papírové krabice nebo staré noviny?*

Odpověď: „Košovou.“

19. Jakou barvu má kontejner na kelímek od jogurtu, nebo PET láhev od pití?

Odpověď: „Sluníčkovou.“

20. Jakou barvu má kontejner na rozbité sklenice od sirupu nebo kompotu?

Odpověď: „Skleněnou.“

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit úroveň znalostí o životním prostředí u dětí předškolního věku v Čechách a na Slovensku. K dosažení tohoto cíle jsem zvolila kvantitativně zaměřené výzkumné šetření, jehož výsledky jsem získala pomocí výzkumné metody dotazníku. Práce obsahuje šest kapitol a je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části jsou popsána teoretická východiska, které se týkají problematiky práce, a v části praktické je popsáno vlastní realizované výzkumné šetření.

Z nastudované odborné literatury a mnou provedeného výzkumu, musím konstatovat, že zařazení environmentální výchovy do programu předškolního vzdělávání je velmi důležité. Jelikož se jedná o oblast, která je pro děti velmi přínosná a potřebná pro jejich budoucí vzdělávání. Znalosti a postoje vůči přírodě a životnímu prostředí, které děti získají v předškolním období, jsou klíčové pro jejich budoucí chování k přírodě. U většiny dětí právě tyto nabyté znalosti a postoje přetrvávají do konce života.

Vytvořila a zrealizovala jsem dotazník, který mi poskytl spoustu cenných informací o úrovni znalostí o životním prostředí u dětí předškolního věku. Výsledky dotazníku mi pomohly vytvořit si jednoduchý obrázek o tom, na jaké znalostní úrovni v této oblasti se děti předškolního věku nacházejí. Dle počtu bodů jsou na tom děti celkově nejlépe v oblasti „základních poznatků o neživých složkách přírody.“ Tato oblast zahrnuje vodu, vzduch a půdu. Výsledek mě velice překvapil, naopak co se týče znalostí o základních poznacích o živých složkách životního prostředí, zde dopadly děti, co se týká počtu bodů nejhůře.

Díky psaní této práce jsem si uvědomila, že rozhodně toužím po tom, zařadit prvky ekologické výchovy do své vlastní třídy v mateřské škole.

Doufám, že má práce bude přínosem nejen pro mě, ale i pro ostatní pedagogy a rodiče, kteří tak jako já touží po tom, předávat dětem znalosti o životním prostředí a rovněž je chtějí vychovávat ke správnému chování k přírodě s láskou a úctou.

Uvědomme si, že právě děti jsou naše naděje a jen na nich záleží, jak naše životní prostředí bude za pár let vypadat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Bibliografické zdroje:

- [1] BAKOŠOVÁ, Zlatica, 1994. *Sociálna pedagogika (vybrané pojmy)*. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 80-223-0817-X.
- [2] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta, 2011. *Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Computer press, a. s. 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4
- [3] Česká republika, 1992. *Životní prostředí*. In: Zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí.
- [4] ČINČERA, Jan, 2007. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-147-8.
- [5] GAVORA, Peter, 2008. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 978-80-223-2391-8.
- [6] HORKÁ, Hana, 1996. *Teorie a metodika ekologické výchovy*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-33-8.
- [7] HORKÁ, Hana, 2005. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3750-4.
- [8] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [9] KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2008. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1568-1.
- [10] KRAMULOVÁ, Hana, 2009. *Informatorium: časopis pro výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD*. Praha: Portál. ISSN: 1210-7506. 10x ročně.
- [11] LEBLOVÁ, Eliška, 2012. *Environmentální výchova v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0094-9.
- [12] LISÁ, Lidka, KŇOURKOVÁ, Marie, 1986. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicuum. ISBN 08-084-86.
- [13] POLÁŠKOVÁ, Anna a kol, 2011. *Úvod do ekologie a ochrany životního prostředí*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1927-9.
- [14] PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ Eliška, MAREŠ Jiří, 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8772-8.

[15] *Rámcový vzdělávací program*, 2004. Praha: Tauris. ISBN 80-87000-00-5.

[16] ZELENKA, J., ŠTEJFA, J. 2000. *Ekologický a environmentální slovník vybraných pojmů*. Gaudeamus Hradec Králové. ISBN 80-7041-627-0.

Internetové zdroje:

[17] GOŠOVÁ, V., ©2011. *Ekologická výchova*. wiki.rvp.cz. [online]. [cit. 2014-04-10].

Dostupné z:

http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/E/Ekologick%C3%A1_v%C3%BDchova

[18] HELOVÁ, Vendula, © 2013. *Environmentální výchova u žáků na 1. stupni základních škol*. Zlín. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií. Dostupné z: <http://portal.utb.cz/>

[19] LESKOVCOVÁ, Martina, MATOUŠKOVÁ PRYLOVÁ, Lada, PALACKÁ, Alice, ©2012. *Environmentální výchova v České republice a v EU, systém environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií. ISBN 978-80-87472-42-2. [online]. [cit. 2014-04-10]. Dostupné z: <http://granty.vsers.cz/evvo/wp-content/uploads/2010/11/EVVO-v-CR-a-EU.pdf>

[20] MÁCHAL, Aleš, ©2000. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek a Lipka. ISBN 80-902954-0-1. [online]. [cit. 2014-04-10]. Dostupné z: <https://www.google.cz/#q=pr%C5%AFvodce+praktickou+ekologickou+v%C3%BDchovu>

[21] MÁCHAL, Aleš, ©2006. *Malý ekologický a environmentální slovníček*. Brno: Rezekvítek. [online]. [cit. 2014-04-10]. Dostupné z: http://home.zf.jcu.cz/~mbartos00/PREDNASKY_TAE/PODKLADY/EKO_ENVIRON_Slovnicek/Eko&EnvSlovnicek1.pdf

[22] RÁZGOVÁ, Eva, ©2009. *Jak a proč podporovat vztah lidí k přírodě: klišé, bariéry, příležitosti*. zelenykruh.cz [online]. [cit. 2014-04-10]. Dostupné z: <http://www.zelenykruh.cz/cz/aktuality/jak-a-proc-podporovat-vztah-lidi-k-prirode-klise-bariery-prilezitosti/>

[23] RUBINŠTEJN, Sergej Leonidovič, © 1967. *Základy obecné psychologie*. [online]. [cit. 2014-04-10]. Dostupné z: <http://www.tf.jcu.cz/getfile/3ce5e1714dc9e114>

[24] VOŠÁHLÍKOVÁ a kol., ©2012. *Ekoškoly a lesní mateřské školy. Praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. Ministerstvo životního

prostředí, Praha, 2. vydání. [online]. [cit. 2014-04-10]. Dostupné z:
[http://www.opzp.cz/soubor-ke-stazeni/46/14089-
Ekoskolky_a_lesni_materske_skolky.pdf](http://www.opzp.cz/soubor-ke-stazeni/46/14089-Ekoskolky_a_lesni_materske_skolky.pdf)

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj. A jiné

Atd. A tak dále

Apod. A podobně

Def. Definice

MŠ Mateřská škola

Tj. To je

Tzn. To znamená

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1: Roční období	56
Obr. 2: Třídění odpadu.....	56
Obr. 3: Druhy stromů.....	56

SEZNAM TABULEK

Tab. 1: Výzkumný vzorek	34
Tab. 2: 1. oblast „základní poznatky o životním prostředí“	40
Tab. 3: 2. oblast „základní poznatky o neživých a živých složkách živ. prostředí“	41
Tab. 4: 3. oblast „základní poznatky o třídění odpadů“	42
Tab. 5: Dotazník verbální	43
Tab. 6: Dotazník obrázkový.....	44
Tab. 7: Výsledky z celého dotazníku.....	45
Tab. 8: Srovnání výsledků dětí z České a Slovenské republiky	58

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: 1. oblast „základní poznatky o životním prostředí“	47
Graf 2: 2. oblast „základní poznatky o neživých složkách životního prostředí“	49
Graf 3: 2. oblast „základní poznatky o živých složkách životního prostředí“	51
Graf 4: 3. oblast „základní poznatky o třídění odpadů“	54
Graf 5: Dotazník s obrázky	57
Graf 6: Srovnání výsledků dětí z České a Slovenské republiky	58

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Dotazník česky

Příloha PII: Dotazník Slovensky

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK ČESKY

Chlapec/dívka:

MŠ:

věk:

1. Část: Dotazník verbální

Dotazník se skládá ze tří oblastí:

A. Základní poznatky o životním prostředí

B. Základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí

(neživé: voda, ovzduší, půda, živé: rostliny, živočichové)

C. Základní poznatky o třídění odpadů

(papír, plast, sklo)

A. Oblast: Základní pojetí o životním prostředí

- 1) *Co je to životní prostředí, co si pod těmito dvěma slovy představuješ? (vše okolo nás-místo/okolí,kde bydlíme)*
- 2) *Co všechno do životního prostředí podle tebe patří? Řekni mi nějaké 3 věci (př: stromy, květiny, živočichové, domy)*
- 3) *Existuje způsob, jak můžeme životní prostředí chránit? Jaký? Uveď příklad (př: třídění odpadů)*

B. Oblast: Základní poznatky o neživých a živých složkách životního prostředí

Neživé:

Voda

- 4) *Jaký je rozdíl mezi řekou a mořem? (př: sladká, slaná)*
- 5) *K čemu vodu potřebujeme? Uveď příklad. (př: na pití, na koupání)*

Ovzduší (vysvětlíme si, co je to ovzduší/vzduch)

- 6) *Mohli bychom žít, kdybychom neměli vzduch? (ne)*
- 7) *Co vzduch znečišťuje? Uveď příklad. (auta, kouř)*

Půda (vysvětlíme si, co je to půda/zem)

- 8) *K čemu je půda důležitá? (pro rostliny, pro zvířata, pro člověka)*
- 9) *Čím může být znečištěná? Uveď příklad. (př: odpadky)*

Živé:

rostliny

- 10) *Čím se od sebe liší listnaté a jehličnaté stromy? (listy a jehličí)*
- 11) *Jak se nazývá část rostliny, která je pod zemí? (kořen, hlíza)*
- 12) *Jak říkáme houbám, které by nás mohly otrávit? (jedovaté)*

Živočichové

- 13) *Jak se nazývá mládě krávy? (telátko)*
- 14) *Odlétá kos do teplých krajin? (ne)*
- 15) *Kde žije kapr? (voda, rybník)*

C. Oblast: Základní poznatky o třídění odpadů (PAPÍR, PLAST, SKLO)

- 16) *Patří všechny odpadky do jednoho koše? (ne)*
- 17) *Proč jsou kontejnery na odpadky barevné? (abychom věděli kam, co patří)*
- 18) *Jakou barvu má kontejner na krabice nebo staré noviny? (modrý)*
- 19) *Jakou barvu má kontejner na kelímek od jogurtu, nebo „pet“ láhev od pití? (žlutý)*
- 20) *Jakou barvu má kontejner na rozbité sklenice od sirupu nebo kompotu? (zelený)*

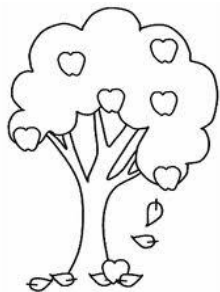
2. Část – Dotazník s obrázky

Úkolem dětí je najít správný obrázek na základě položené otázky a obrázek vybarvit.

a) Roční období- Jak vypadá strom na Jaře?



Obr. 1.



Obr. 2.

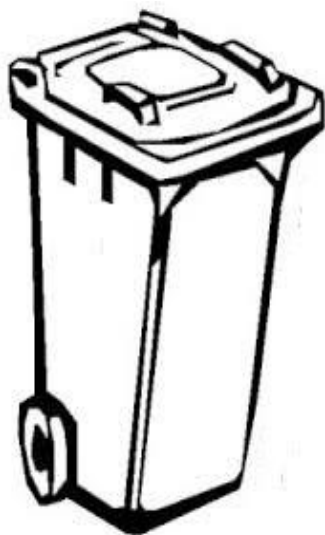


Obr.3.



Obr.4.

b) Třídění odpadu- Které věci patří do kontejneru na plasty?



Obr.1.



Obr.2.



Obr.3.

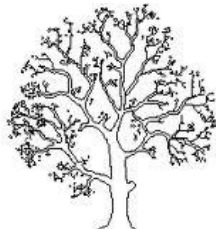
c) Stromy- Jak vypadá jehličnatý strom?



Obr.1.



Obr. 2.



Obr.3.



Obr.4.

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK SLOVENSKY

Chlapec / dievča:

MŠ:

vek :

1. Časť: Dotazník verbálny

Dotazník sa bude skladať z troch oblastí:

A. **Základné poznatky o životnom prostredí**

B. **Základné poznatky o neživých a živých zložkách životného prostredia**

(neživé: voda, ovzdušie , pôda , živé: rastliny , živočíchy)

C. **Základné poznatky o triedenie odpadov**

(papier, plast, sklo)

A. **Oblasť: Základné poznatky o životnom prostredí**

1) *Čo je to životné prostredie , čo si pod týmito dvomi slovami predstavuješ?*
(*všetko okolo nás-miesto/okolie, kde bývame*)

2) *Čo všetko do životného prostredia podľa teba patrí ? Povedz mi nejaké 3 príklady.*
(*pr: stromy, kvety , živočíchy*)

3) *Existuje spôsob , ako môžeme životné prostredie chrániť ? Aký ? Uved' príklad (pr: triedenie odpadov)*

B. **Oblasť: Základné poznatky o neživých a živých zložkách životného prostredia**

neživé :

voda

4) *Aký je rozdiel medzi riekou a morom ? (pr: sladká, slané)*

5) *Na čo vodu potrebujeme ? Uved' príklad . (pr: na pitie , na kúpanie)*

Ovzdušia (vysvetlíme si, čo je to ovzdušie)

6) *Mohli by sme žiť , keby sme nemali vzduch?(nie)*

7) *Čo vzduch znečisťuje? Uved' príklad. (autá , dym)*

Pôda (vysvetlíme si , čo je to pôda)

8) *K čomu alebo pre koho je pôda dôležitá ? (pre rastliny , pre zvieratá , pre človeka)*

9) *Čím môže byť pôda znečistená ? Uved' príklad . (pr: odpadky)*

živé :

rastliny

10) *Čím sa od seba líšia listnaté a ihličnaté stromy?(listy a ihličie)*

11) *Ako sa nazýva časť rastliny , ktorá je pod zemou ? (koreň , hľuza)*

12) *Ako hovoríme hubám, ktoré by nás mohli otráviť?(jedovaté)*

živočíchy

13) *Ako sa nazýva mláďa kravy ? (teliatko)*

14) *Odlieta drozd do teplých krajín ? (nie)*

15) *Kde žije kapor ? (rybník)*

C. **Oblasť: Základné poznatky triedenie odpadov (PAPIER , PLAST , SKLO)**

16) *Patria všetky odpadky do jedného koša ? (nie)*

17) *Prečo sú kontajnery na odpadky farebné ? (aby sme vedeli kam, čo patrí)*

18) *Aku farbu má kontajner na krabice, alebo staré noviny?(modrý)*

19) *Aku farbu má kontajner na kelimok od jogurta , alebo „pet“ fľašu od pitia ? (žltý)*

20) *Aku farbu má kontajner na rozbitý pohár od sirupu alebo kompótu ? (zelený)*

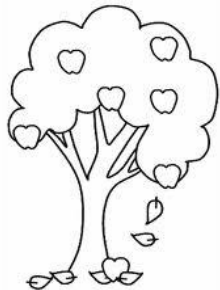
2. Časť: Dotazník s obrázkami

Úlohou detí je nájsť správny obrázok na základe položenej otázky a obrázok vyfarbiť .

a) Ročné obdobie - Ako vyzerá strom na Jar?



Obr. 1.



Obr. 2.

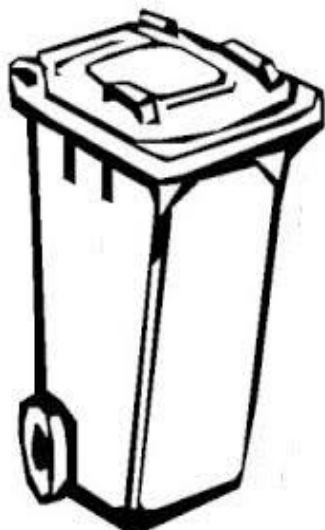


Obr.3.



Obr.4.

b) Triedenie odpadu - Ktoré veci patria do kontajnera na plasty?



Obr.1.



Obr.2.



Obr.3.

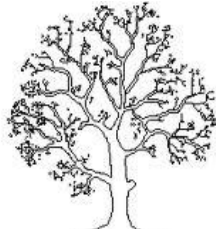
c) Stromy - Ako vyzerá ihličnatý strom?



Obr.1.



Obr. 2.



Obr.3.



Obr.4.