



ASOCIACE
LESNÍCH MŠ



Sborník
lektorských textů
a metodických listů
Průvodce dětí světem

kolektiv autorů
duben 2016

fond
pro NNO

NROS
Nadace rozvoje občanské společnosti

 nadace
partnerství
| LIDÉ A PŘÍRODA

 ICELAND
LIECHTENSTEIN
NORWAY
**eea
grants**

Podpořeno grantem z Islandu, Lichtenštejnska a Norska v rámci EHP fondů.

www.fondnno.cz | www.eeagrants.cz



Lektorské texty

**fond
pro NNO**

NROS
Nadace rozvoje občanské společnosti

 nadace
partnerství
| LIDÉ A PŘÍRODA

ICELAND
LIECHTENSTEIN
NORWAY
**eea
grants**

Podpořeno grantem z Islandu, Lichtenštejska a Norska v rámci EHP fondů.

www.fondnno.cz | www.eeagrants.cz

Tento Sborník vznikl jako výstup projektu **Předškolní vzdělávání pro udržitelný rozvoj: Průvodce dětí světem**, který realizuje Asociace lesních mateřských škol. Studenti tohoto vzdělávacího cyklu využívali lektorské texty jako podklady z jednotlivých seminářů konaných v rámci projektu. Studenti sami následně vypravovávali Metodické listy, které mohou sloužit jako příklady dobré praxe.

Název projektu "Průvodce dětí světem" přesně vystihuje funkci pedagoga v LMŠ. Pedagog má být průvodcem dítěte, kterému v bezpečném prostředí umožňuje poznávat svět a vzdělávat jej v souladu s přírodou i rámcovým vzdělávacím programem. Jedná se o čtyřsemestrální vzdělávací kurs určený pro zkušené pedagogy LMŠ, který má jejich dosavadní znalosti nejen prohlubovat, ale naučit je také efektivně sdílet. I v tomto kursu má svou nezastupitelnou roli intenzivní didaktická podpora, oproti ŠBP doplněná o mentoring.

Asociace lesních MŠ síťuje organizace, které vzdělávají předškolní děti celoročně v přírodě. Usiluje o legislativní ukotvení lesních mateřských škol a jejich začlenění do vzdělávacího systému. Zároveň hájí zájmy svobody alternativního vzdělávání v ČR. Členské organizace motivuje k profesionalizaci (certifikuje dle vlastních standardů kvality lesních MŠ). Rozvíjí pedagogy v umění vzdělávat (rádi používáme pojem "provázet") děti v přírodě (program Školka blízka přírodě, Průvodce dětí světem, Přírodovědné expedice).

Celý projekt je realizován díky podpoře programu FNNO. Program „**Fond pro nestátní neziskové organizace**“, jež je financován z EHP fondů 2009–2014, se zaměřuje na podporu nestátních neziskových organizací prosazujících veřejný zájem. Hlavním cílem programu je posílení rozvoje občanské společnosti a zvýšení příspěvku k sociální spravedlnosti, demokracii a udržitelnému rozvoji. Program se konkrétně zaměřuje na podporu demokracie, lidských práv a genderové rovnosti a na posilování kapacit nestátních neziskových organizací stejně jako na specifické potřeby minoritních skupin, včetně Romů. Program se také zaměřuje na ochranu životního prostředí a klimatické změny.

Tento sborník vznikl v letech 2014-2016

Obsah

Lektorské texty

Valkounová Tereza: Vzdělávání pro udržitelný rozvoj.....	4
Oostinga Gunter: Udržitelný rozvoj a soběstačnost	7
Valkounová Tereza: Pedagogická evaluace	13
Kraemer Pavel: Alternativní pedagogika v teorii a praxi	18
Štindlová Pavla: Základy fundraisingu	25
Jančaříková Kateřina: Ekonaratologie	28
Kořínková Daniela, Josefus Petr: Sebepečce v pedagogické profesi. Vnitřní dítě	34
Passerin Johana: Lidová slovesnost ve VUR	38
Laláková Alena: Vývojová psychologie z hlediska různých pedagogický směrů.....	42
Laláková Alena: Speciální potřeby dětí z pohledu moderní pedagogiky.....	44
Oostinga Gunter: Vedení týmu a fungování týmu - zimní modul Friluftsliv	46
Krajhanzl Jan: Psychologie vztahu k přírodě	58
Koleček Jaroslav: Základy didaktiky biologie – Ornitologie	64
Juříček Jaroslav: Botanická exkurze v předjaří	66
Kellnerová Dana: Ekologický provoz MŠ	72
Korvasová Hana, Máchal Aleš: Základy didaktiky EVVO – o co jde v environmentální výchově	75
Šneberger Václav: Agrese je OK! Násilí ne!	81
Valkounová Tereza: Bezpečné riziko	89
Synáková Světlana: Mysl a tělo jedno jsou	93
Laláková Alena: Komunikace	95
Čížková Štěpánka: Muzikoterapie	100
Laláková Alena: Etický kodex	105
Čiháková Kateřina: Botanická a entomologická exkurze – Úvod do didaktiky biologie	109
Hoskocová Simona: Osobně vnímaná vlastní účinnost dítěte	114
Bartoš Michal: Estetika - kulturní pilíř udržitelného rozvoje	121
Žantovský Petr: Základy teorie masové komunikace	133
Johanisová Naďa: Alternativní ekonomika a vzdělávání pro udržitelný rozvoj	143

Passerin Johana: Svátky a tradice ve VUR	146
Korvasová Hana, Máchal Aleš: Ekologický provoz MŠ	151
Kapuciánová Magdalena: Příprava na školu	166
Passerin Johana: Volná hra	168
Valkounová Tereza: Metodologie VUR	171
Kvítková Magda: Legislativa LMŠ	174
Metodické listy	
Hynková Olga: Povodeň	181
Popelková Jiřina: Obrázková pravidla	183
Pechouš Jiří: Poznáváme život včel	185
Semerádová Marta: Vyřezávám, vyřezáváš, vyřezáváme	188
Píšová Jana: Svatojánská noc pod širým nebem	192
Kafková Dana: Pozorování hmyzu	195
Martínková Michaela: Slavnost svatého Michaela	198
Mikolášová Martina: Hudební muzikoterapeutická dílna	204
Jägerová Patricie: Školka pro rodiče	206
Majerová Dita: Hliněný domek	209
Prouzová Tereza: První pomoc	211
Tumová Kateřina: Přírodní barvení látek	214
Ludvichová Klára: Volná hra	217
Procházková Marie: Jak jim zobák narost	220
Veselá Klára: Přeskakování tyčí/klacků	226
Králíková Eliška: Čtyři brány jako čtyři živly	229
Johnová Eva: Čtyři brány jako čtyři živly	236
Řehová Klára: Vyřezávání ze dřeva	240
Bártová Barbora: Vaření na ohni	242
Lišková Ina: Tanec se šátky	244

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora: **PhDr. Tereza Valkounová, Ph.D.**

Název semináře či dílny: **Vzdělávání pro udržitelný rozvoj**

Tematické zaměření: **Vzdělávání pro udržitelný rozvoj**

Datum konání: **24. 10. 2014**

Místo konání: **Oldřichov v Hájích**

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Úvod do pedagogiky, která buduje vzdělávací program ze vzájemných souvislostí. Naučíme se nahlížet pedagogická témata optikou čtyř oblastí udržitelného rozvoje a získáme tak dovednost zohledňovat toto hledisko při každé činnosti v mateřské škole. Zároveň si připomeneme východiska a argumenty, proč je právě hledisko udržitelného rozvoje v lesní mateřské škole užitečné.

Vzdělávání pro udržitelný rozvoj (VUR) nabízí Průvodci světem nový kaleidoskop, přes který může pozorovat svět očima budoucích generací. Když žijeme s dětmi v častém přímém kontaktu s přírodou a okolním světem, uplatnění VUR nám dává odpověď na otázku jaké vzdělávací cíle rozvíjet jakými metodami smysluplně a tvořivě s ohledem na aktuální výzvy dětí i okolí.

Motto

Klíčem k budoucnosti je přítomnost. Když se nyní společně vydáme na poznávat, co je zde přítomné, naučíme se žít ve světě, který nás teprve čeká.

Vzdělávání pro udržitelný rozvoj

Myšlenka udržitelného rozvoje se pojí s uvědoměním si omezenosti zdrojů – vody, nerostných surovin, dřeva ale i času nebo rozmanitosti. S vědomím vyčerpatelnosti zdroje přichází snaha o lepší hospodaření s ním. To s sebou ovšem přináší řadu výzev, zejména pokud si omezenost zdroje uvědomíme až ve chvíli, kdy jsme si zvykli na jeho nadměrné využívání. Děti tento zvyk nahlížejí u nás dospělých, ale když jim nabídneme jiný model chování, který bude smysluplný, přijmou jej. To nám dává naději, že je možné začít dělat drobné krůčky k tomu, abychom naplnili základ udržitelného rozvoje: žít dnes s ohledem na budoucí generace.

Vědecké kapacity rozvíjející strategie udržitelného rozvoje nepracují jen s otevřenými dětmi, udržitelný rozvoj zasahuje do nespočetných oblastí lidské činnosti. Společným vodítkem je hledání kompromisu, nebo zcela nového východiska, které bude mít tři základní kvality: bude ekologické, ekonomické a sociálně přijatelné. Ve vzdělávání je často přidáváno ještě hledisko kulturní, kdy propojujeme zvyky naší společnosti s něčím novým. Tyto perspektivy udržitelného rozvoje si lze představit jako zmíněný kaleidoskop nebo brýle, přes které se díváme na svět a uvědomujeme si

provázanost věcí a dějů kolem nás. K přijetí propojenosti pomáhá i pohled, který se naskytí kosmonautům – Země je uzavřený celek s důmyslně harmonickými ději a lidstvo je jejich součástí.

Pro průvodce dětí z tohoto nového pohledu vyplývá otázka, co je důležité, aby se dnešní děti o světě dozvěděly a naučily se pro budoucí život v něm? Vzdělávací cíle jsou dnes formulovány formou klíčových kompetencí.¹ Při vzdělávání pro udržitelný rozvoj jde do popředí etika (být spravedlivý, empatický, ohleduplný), provázanost (vidět a žít celostně a v harmonii, chránit rozmanitost) a inovativnost (předvídat následky, aktivně se zapojovat do řešení). Tyto kompetence pro udržitelný život (viz rámeček) mohou být cílem vzdělávání již v předškolním věku. Jsou velmi široce zaměřené a Průvodce v nich může nacházet to, co právě zapadá aktuálního zájmu dětí. Není potřeba jejich naplňování důkladně plánovat, pobyt v přírodě nabízí mnoho příležitostí k jejich rozvoji. Důležité je v dané příležitosti

Klíčové kompetence pro udržitelné jednání umožňují jednat tak, že naše potřeby jsou uspokojovány s ohledem na potřeby současných i budoucích obyvatel planety Země.

Etické principy udržitelného jednání

Jednat zodpovědně ve vztahu k lidem a životnímu prostředí;
uplatňovat emoční inteligenci (empatie, solidarita);
respektovat sebe a druhé, živé i neživé složky životního prostředí;
jednat spravedlivě vůči sobě a druhým.

Vzájemné propojení, síťování (retinita)

Myslet celostně a systémově (holisticky);
pracovat mezioborově, vidět mezioborové souvislosti;
spolupracovat na udržitelném rozvoji;
myslet kriticky;

rozpoznat a rozvinout. Tím se dostáváme k metodám VUR.

Pro celoroční častý pobyt s dětmi v přírodě je ideální metoda situačního učení. Pro Průvodce znamená dvě věci. Nejprve plnou pozornost věnuje aktuálním činnostem a případným otázkám dětí, a jakmile se objeví situace, která přitahuje pozornost více dětí, zastaví se u ní. Druhým a pro pedagogy školené mít na vše odpověď těžkým krokem je podpořit zájem dětí o věc. Pokud děti položí otázku, neodpovědět, ale parafrázovat nebo doplnit další otázkou (dítě: Čí je to hnízdo? průvodce: A jak jste poznali, že je to hnízdo?). Vedeme děti ke způsobům, jak tyto nové situace řešit nebo hledat odpovědi. Snažíme se o to, aby s co nejvíce nápady přišly samy a mohly tak zažít plnou cestu poznání. A pokud vidíme, že cesta nevede k cíli (odpovědi) a je to možné, dovolíme dětem odhalit i slepou cestu. Z hlediska udržitelného rozvoje je velmi cenné umět se učit z chyb – často zde čeká inovativní řešení, které by nás

¹ soubor znalostí, dovedností a postojů

na „správné“ cestě nepotkalo. Situační učení uzavíráme ohlednutím, jaké kompetence děti během něj rozvíjely. Nejvíce nám k tomu může pomoci Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

Další metodický prvek VUR je neformální učení, neboli učení z okolí. Děti se z evolučního hlediska učí stále – ne pouze ve chvílích plánovaného (formálního) učení. Prostředí děti oslovuje, ukazuje jim, co je normální (normální znamená pro děti bezpečí a jistotu). Z toho vyplývá mnohem větší význam toho, co děti obklopuje. Ve školce záleží na nás, co dětem učiníme normou. Často se jedná o zdánlivé drobnosti – jak spolu komunikují pedagogové mezi sebou, jaké materiály v zázemí převažují, zda na děti útočí marketing,² jaké předměty používají dospělí často (sekera, kniha, rýč, telefon). Pokud do školky chodí děti žijící ve městě, můžeme jim v první řadě nabídnout klidné prostředí s jednoduchými tlumenými barvami, které regenerují pozornost.

Ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj můžeme nejdříve s dětmi dospět k otázkám nebo tématům, která se dotýkají určité profesní disciplíny. V tu chvíli lze zapojit tzv. transformální učení, neboli učení u zdroje. Znamená to ustoupit do pozadí a dát slovo odborníkovi. Zejména kolektiv lesní MŠ se díky své velikosti může dobře dostat na nejrůznější místa, kde najdou odpověď nebo poznají další rozměr souvislostí. Nebo pokud je to možné, přijde odborník za dětmi. Můžeme oslovit rodiče, sousedy, známé ale často budeme překvapeni, že k dětem rádi promluví nebo je pozvou na návštěvu v mnoha profesích. Důležité je, že se děti seznamují s reálným světem a rozvíjí tak pochopení pro význam formálního učení (odborník ke své profesi potřeboval i studium).

Jednotlivým prvkem výše uvedených metod je participace, tedy aktivní účast. Odehrává se na úrovni vzoru dospělých (neformální učení), spolupráce s odborníky (transformální učení) a co je nejdůležitější, na úrovni dětí (situační učení). Participace vyjadřuje, že je podporována motivace k poznávání, snaha něco změnit, prosadit, vytvořit. Je opakem pasivního přijímání a pocitu bezvýznamnosti vlastní role ve světě.

O lektorovi

PhDr. Tereza Valkounová, Ph.D.

Kvalifikace:

- 2007: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, obor Základy společenských věd – biologie a environmentální výchova
- 2012: doktorské studium pedagogiky – didaktiky biologie, Pedf UK
- 2/2009 – 8/2010 stáž na německé Leuphana Universität Lüneburg a v lesních mateřských školách

Spolupráce:

- pracovní skupina MŽP Pro kontakt dětí s přírodou
- VÚP Praha – úkol Podpora vzdělávání pro udržitelný rozvoj
- MŠMT – tvorba Akčního plánu vzdělávání pro udržitelný rozvoj
- Ekodomov, dětský klub Šárynka - odborný garant
- SSEV Pavučina, Mrkvička - příspěvky o lesní mateřské škole
- Metodický portál RVP.CZ - příspěvky o lesní mateřské škole, vzdělávání pro udržitelný rozvoj

Vybrané publikace

² jako první krok stačí odstranit obaly s výraznými logy

- Vošahlíková, Tereza. Role předškolního vzdělávání ve výchově k udržitelnému rozvoji. Zahraniční zkušenosti z lesních mateřských škol (Waldkindergarten) a možnosti jejich vzniku v ČR. In: Kol. Člověk + příroda = udržitelnost?: Texty o proměně vztahů lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti. Praha: Zelený kruh, 2009. ISBN: 978-80-903968-5-2
 - Kindlmannová Jana. Vošahlíková, Tereza. Podpora vzdělávání k udržitelnému rozvoji. Udržitelný rozvoj a jeho vztah k EVVO, definice kompetencí k udržitelnému jednání a analýza současných rámcových vzdělávacích programů z tohoto hlediska. Praha: VÚP, 2010.
 - Vošahlíková, Tereza. Ekoškoly a lesní mateřské školy. Praha: MŽP, 2010. ISBN 978-80-7212-537-1
- Vybraná vystoupení
- Vošahlíková, Tereza. Education for Sustainable Development in Forest Kindergarten (prezentace). Forest Based Sector - towards prograssive future. Masarykova Univerzita, Křtiny. 8.-10.9. 2009.
 - Vošahlíková Tereza. Prvky lesní mateřské školy v praxi (dílna). Krajská konference k environmentální výchově v mateřských školách, Lipka, Brno 18.2.2010
 - Vošahlíková, Tereza. Lesní mateřské školy v České republice. Týden pro biodiverzitu. Ministerstvo životního prostředí ČR, Praha 27. května 2010.
 - Vošahlíková, Tereza. Prvky lesní MŠ v praxi klasické MŠ. Týdenní kurz Komplexní a systematická environmentální výchova v MŠ, Oldřichov v Hájích 12.7.2010
 - Vošahlíková, Tereza. Lesní mateřské školy v podmínkách České republiky. Letní kurz „Příroda – živá učebnice ekologie,“ Svatý Jan pod Skalou, 24.8.2010
 - Vošahlíková, Tereza. Lesní mateřské školy – nová forma předškolního vzdělávání. Konference k projektu Šance rodině i zaměstnání Síť mateřských center, Praha 14.4.2011.
 - Vošahlíková, Tereza. Vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Týdenní vzdělávací kurs o ekologické výchově. Lipka – Jezírko, 12.7.2011.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Gunter Grün Oostinga
Název semináře či dílny:	Udržitelný rozvoj a soběstačnost
Tematické zaměření:	Autenticita pedagoga jako základ profese, Žítí v přírodě / bushcraft, Pomůcky a vybavení pro pobyt v přírodě, práce s nástroji (nože) a lany Základní pojmy a hodnoty vzdělávání pro udržitelný rozvoje.
Datum konání:	24. – 26. 10. 2014
Místo konání:	Ekocentrum Střevlík, Oldřichov v Hájích

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Soběstačnost a využití zdrojů jsou důležitými opěrnými body vzdělávání udržitelný rozvoj. Soběstačnost v důsledku znamená nežít na dluh – na úkor jiné části lidského společenství, přírody nebo na dluh příštích generací. Schopnost odhadnout své zdroje je také východiskem k soběstačnosti. Umění vyrábět si předměty je základem pro minimalizaci spotřeby na nutnou (udržitelnou úroveň).

Motto a východiska:

Bohatý život jednoduchými prostředky. V jednoduchosti je krása.

Vyřezávání s dětmi

Proč se mají děti učit práci s nožem?

“To je moc nebezpečné!” - to je často to první, co prolétne hlavou mnohým dospělým v souvislosti s představou děti a vyřezávání. Ano, co je, zní pravdivá odpověď. S nožem se může dítě pořádně zranit. Ale to platí stejně tak pro dospělé a přesto se tak snadno a naschvál neřizujeme, jenom proto, že máme ostrý nůž v ruce.

Víme o nebezpečí a jsme opatrní.

A přesně to je také to, co zprostředkováváme už těm nejmenším dětem, jakmile jsou schopné lézt ve svém světě a prozkoumávat svými smysly každou věc, kterou chtějí chápat. “Nože jsou ostré, a když s nimi budu zacházet neopatrně, tak se říznu, poteče mi krev a bude to bolet.” To ví každé pětileté dítě. Dobré je, když jim ukážeme, že důvěřujeme v tuto kompetenci, namísto toho, abychom je od tohoto nebezpečí drželi dále. Když nůž předáme pětiletému dítěti, bude ho v rukou držet hrdě a opatrně. Ještě lepší je však, když mu k tomu ještě ukážeme, jak se s ním zachází i jakým kouzelným způsobem dokáže proměnit například nehezky zašlý klacek v krásně ohlazenou a světlou kouzelnickou hůlku.

Když se děti pro něco nadchnou, tak se učí s takovým zanícením, takovou výdrží a intenzitou, o které si my dospělí můžeme nechat leda tak zdát. Nic v nás nezůstane tak pevně ukotveno, jako ty dovednosti, které jsme se naučili už v dětském věku. Dítě dokáže sedět v lese hodiny na pařezu a v hlubokém ponoření z něj ořezávat kůru. U toho získává cit pro strukturu kůry a její jednotlivé vrstvy, cit pro její tvrdost a směr vláken, bude nasávat vůni mízy a uchovávat si to pro celý život. Zvládne rozlišovat druhy dřeva podle jejich vůně a vlastností. V přirozených formách dřeva i tím, co z nich vytvoří, bude nacházet s pomocí své fantazie věci, znaky a příběhy. Bude získávat sílu a sebevědomí skrze zkušenosti v přetváření, tvorbě a proměnách věcí. Nevědomě do sebe bude pojímat zvuky lesa, teplo a chlad, vítr i vůně - a u toho všeho se bude tím nejhlubším způsobem propojovat se živým světem - se svým světem.

Jak mohou dospělí podporovat děti v získávání těchto cenných zkušeností, a to tím nejbezpečnějším způsobem? Nejprve tím, že se postaráme o optimální podmínky. Dále pak tím, že budeme vzorem pro nápodobu. V neposlední řadě také tím, že (pokud možno až po tom, co se dítě samo optá) budeme připraveni dítěti poradit. Nejdůležitější podmínkou pro to je, abychom byli sami seznámeni s materiály a technikou vyřezávání. Společně s dítětem bychom měli vybrat vhodné místo na vyřezávání, postarat se o to, aby bylo k dispozici čerstvé, nepříliš tvrdé dřevo v rozumně uchopitelné velikosti. Můžeme však také nabídnout i méně vhodný materiál. Děti rády přijmou i pravidla, které slouží bezpečnosti, protože touto cestou mohou přejmout vlastní zodpovědnost. Tím, že budeme sami vyřezávat, nabídneme možnost napodobit vyřezávací úchopy a formy. Důležité je, abychom se i při volbě technik a nápadů k vyřezávání orientovali dle možností dítěte. Můžeme tím totiž zabránit frustraci při napodobování.

Bezpečnost při vyřezávání s dětmi

1. Děti potřebují pokud možno jen pár, avšak jednoznačných a jasných pravidel. Moje dvě základní pravidla při vyřezávání zní: „Řežeme vždy v sedě!“ a „Vždy pryč od ruky, která drží!“ (místo často známého od těla pryč). Před každým vyřezáváním jsou pravidla nahlas zopakována a u začátečníků jsou vysvětlena skrze ukazování.
2. Při vyřezávání máme s sebou vždy lékárničku. Při pořezání je třeba především sám vyzařovat klid!
3. Velikost skupiny musí být přizpůsobena zkušenostem dětí. Na jednoho vedoucího dospělého doporučuji 3 až 6 dětí maximálně. Vedoucí by měl být pohledem u všech dětí a u začátečníků má být tak blízko, aby mohl ještě rychle zasáhnout, kdyby dítě řezalo k ruce.
4. U otevíracích nožů (např. Opinel) je třeba dbát na to, aby byla čepel fixována pojistkou!
5. Doporučuji při vyřezávání sedět v uzavřeném kruhu, do kterého nesmí vstupovat jiné děti a který nesmí dítě opustit s nožem v ruce. Snažte se zabránit vyrušování jinými dětmi.
6. Pro vyřezávání nejsou děti nikdy moc malé. Už nejmenší děti mohou s tupým nožem na máslo trénovat dobré držení dřeva a nože a odřezávat kůru. **Pravidla při vyřezávání a vlastnosti dřeva mohou být zvnitřněna jen praxí.**

Nářadí

Nůž k vyřezávání musí být především ostrý! To platí jak pro dospělé, tak pro děti. Tupé nože zvyšují riziko zranění a způsobují frustraci.

Vhodné nože na vyřezávání: nože MORA ze Švédska, Opinel (dětské vyřezávací nože) z Francie,

Různé další nástroje, které jsou při vyřezávání nápomocné:

- jemné a hrubé pily
- nebozezy a ruční vrtačky
- poříz pokud možno v kombinaci s upínací lavicí
- vrubořezový nůž
- dlátko tvaru V
- nůž na lžičky (viz foto)



Základní techniky

Aby se mohlo pracovat co nejvíce svobodně a kreativně, musí se děti postupně učit různé řezbářské úchopy (techniky) s rozdílnými oblastmi využití a vlastnostmi.

1. **Loupací úchop**
 - rovně od těla pryč
 - k loupání kůry, k odřezávání dlouhých, tenkých ploch ve směru vláken
 - hodně síly, málo kontroly, rychlé

2.
 - palec a držící ruka tlačí proti zadní straně čepele a společně tlačí čepel
 - k řezání šikmo nebo proti směru vláken
 - velmi hodně síly, krátká dráha řezu, velmi dobrá kontrola

3. **Bramborový úchop**
 - jako při loupání brambor se drží obrácený nůž s čepelí ve směru palce
 - hodí se na zaobleniny a těžká místa
 - hodně síly, krátká dráha řezu

4. **Hrudní úchop**
 - dřevo držet napříč před hrudí a při řezání použít celou hrudní svalovinu
 - pro velké odřezy nebo velmi tvrdá místa jako např. větve
 - velmi silové, málo kontroly

5. **Kolébkový řez**
 - dřevo položit na stabilní podložku a pevně držet, s nožem kolébavě zařezávat
 - pro zářezy kolmo ke směru vláken (např. jako základ pro zářez pomocí tlačného úchopu)
 - velmi těžké, proto pokud možno s nejčerstvějším (syrovým) dřevem

6. **Štípání**
 - kus kulatinky položit na pařez, štípací špalek nebo jinou stabilní dřevěnou podložku, nasadit nůž na místo štěpu a držet a s citem tlouct paličkou či tlustým tvrdým kusem dřeva na zadní stranu nože, dřevo nedržet rukou!!!
 - ke štípání kulatinek do délky cca dvou dlaní
 - velmi efektivní, s pomocí je vhodné i pro menší děti

Porozumění vlastnostem dřeva při vyřezávání:

Vláčna dřeva jsou ve směru růstu tvrdší a tužší než kolmo ke kmenu. Proto „zkouší“ nůž vždy sledovat směr růstu vláken. Můžeme proto řezat vždy jen „do“ směru vláken a ne znovu „ze“ směru. Proto musíme dřevo často otáčet.

Děti si nejčastěji všimnou tohoto efektu při řezání prohlubní a zářezů. Vznikají nehezky, drsné plochy a dětem zůstává nůž zaseknutý ve dřevě. Pro vysvětlení tohoto jevu se hodí obraz krajiny (viz obrázek). Když pozorujeme kousek dřeva jako plochou krajinu, tak platí: „Můžeme řezat vždy jen z kopce do údolí, ale ne z údolí do kopce!“.

Děti si také rychle všimnou, že zůstávají zaseknuté u výrůstků větví (suků). Tady by měl dospělý pomoci.

Zkušeným dětem jde ukázat silové úchopy jako je tlačný či hrudníkový úchop, aby děti taková místa samy zvládly.

Výběr materiálů a objektů k vyřezávání

- Děti by měly vyřezávat jen ze syrového dřeva, protože je nesrovnatelně měkčí než jakékoliv vyschlé dřevo. Výjimkou je kůra trnovníku akátu, která je velmi vhodná pro začátečníky. Tato kůra se dokonce dá dobře řezat i proti směru růstu.
- Dřevo listnatých stromů lze řezat podstatně lépe než dřevo jehličnanů. K vyřezávání se hodí skoro každé dřevo ze stromů a keřů. Často lze získat dobré řezbářské dřevo po prořezech stromů a keřů. Při výběru je třeba dávat pozor na rušivé výrůstky větví. Ideální je např. bříza, líska, americká střemcha (ta může být mýcena všude), javor, trnovník akát, lípa.
- Děti imitují dospělé. Je dobré nechat je svobodně experimentovat se dřevem. Jsou také ale velmi vděčné, když se jim ukážou předměty, dle kterých mohou vyřezávat. Výběr takových předmětů by měl být přizpůsoben zkušenostem dětí, aby se zabránilo frustraci.

Vhodné předměty a materiály k vyřezávání odpovídající rozdílným zkušenostem dětí:

technika	materiál	možné předměty
cvičení loupacího řezu, řezání špiček	dřeva s čerstvou kůrou, např. vrba, líska	had, tužka
kontrolovaný loupací řez, štípání, řezání pilou, vrtání	javor, střemcha, bříza, lípa	ploché figury a předměty z odštipnutého dřeva: ryba, havran, nůž, loďka, maják
tlačný řez	javor, střemcha, bříza, lípa	zajíčci, medvědi, ptáci, husy, piloun, mluvící hůl, věšák
volné vyřezávání, vrubový řez	kůra trnovníku akátu	plastické figury: velryba, ryby reliéfy: fantastická stvoření, lesní duchové
všechny řezací úchopy	javor, střemcha, bříza, lípa	vícedílné figury z rozvětvení: fotbalista, indián, provazochodec, závodní auto
práce s pořizem	líska, javor	šíp a luk, meč

O lektorovi

Gunter Grün-Oostinga.

Narodil se v roce 1973 v bývalé Německé demokratické republice. Má magisterský titul v sociální pedagogice. Jeho vášeň pro přírodu a pobyt venku má kořeny v dětství, které strávil v lese a každé letní prázdniny kempováním (mimo jiné i v Československu). Po pádu železné opony pracoval jako instruktor kanoistiny ve Švédsku, vyrazil na několik expedic po Aljašce a Severní Kanadě, působil jako sociální pracovník na Madagaskaru a na Sibiři. V letech 2004 – 2005 absolvoval 1,5 leté školení Friluftsliv ve Švédsku. Friluftsliv je tradiční skandinávský přístup k pobytu venku, s maximálním důrazem na prožitek a na vztah k přírodě. Mohl by být postaven do kontrastu k outdoorovým aktivitám zaměřeným na přemáhání či „konzumování“ přírody.

Po návratu do Německa se svou ženou Verou založili v Postdami první „lesní družinu“ - místo, kde mohou školní děti trávit čas na způsob lesní mateřské školy.

Má malou dcerku a žije poblíž Berlína ve vlastnoručně postavené mongolské jurtě.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	PhDr. Tereza Valkounová, Ph.D.
Název semináře či dílny:	Pedagogická evaluace
Tematické zaměření:	Pedagogika, VUR
Datum konání:	14. 11. 2014
Místo konání:	Pozořice u Brna

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Pedagogická evaluace neboli vyhodnocování je činnost, kterou pro svoji práci potřebuje každý, kdo doprovází děti na vzdělávací dráze. Evaluace nám dává potřebnou zpětnou vazbu, jaké kompetence děti realizovanými aktivitami rozvíjejí, a pokud nějaká oblast rozvoje chybí, je to důležitý signál k rozmyšlení dalšího postupu od vzdělávací nabídky k doporučení k jinému odborníkovi.

Motto

Pedagogické hodnocení vždy vypovídá o skutečných cílech, ke kterým jako učitelé směřujete, dokonce i tehdy, když si své skutečné cíle neuvědomíte.

(Jan Slavík)

Klíčová slova

evaluace, vyhodnocování, záznamové archy, portfolio, epizodické záznamy, záměrné a nezáměrné pozorování, jazyk hodnotící a popisný

Východiska a závěry

Evaluace je proces, který probíhá na propojených rovinách – sledujeme a vyhodnocujeme svou vlastní činnost (sebehodnocení pedagoga), činnost kolektivu pedagogů (v Rámcovém vzdělávacím programu je to součástí autoevaluace školy), širšího působení školky jakožto celku

(včetně informálních zdrojů učení – viz předchozí text věnovaný metodám VUR). Nejvíce času obvykle věnujeme vyhodnocování pokroku dětí.

Začněme ale u sebe – je to přístup, který nám v životě s dětmi přinese nejvíce užitku. To hlavní je, že se pedagog pravidelně a s dostatečnou upřímností a pokorou dívá zpětně na svou práci s dětmi a bere si ponaučení do dalších kroků. Každému může vyhovovat různý způsob zpětné vazby, mezi obvyklé metody patří diskuse s kolegy, psaní třídní knihy či jiné formy zpětného ohlédnutí za dnem, pedagogické porady (kolegia), vzájemná hospitace (návštěva jiného pedagoga za účelem poskytnutí zpětné vazby). Mezi více osobní metody patří psaní deníku, různé formy introspekce apod. Je užitečné, když je způsob vyhodnocování vlastní práce předem znám kolegům, vedoucímu pracovníkovi, případně i rodičům – mohou pak lépe vyjasnit společný výstup, který by každá evaluace měla mít, tedy dostupné závěry důležité pro další práci.

Školka jako celek by měla také mít svůj jasný proces vývoje, znát své slabé a silné stránky. K tomu je nejčastěji doporučována SWOT analýza,³ také lze použít metodu brýlí udržitelného rozvoje (viz minulý lektorský text). Do tohoto hodnocení se zejména zahrnují podmínky ke vzdělávání⁴: věcné podmínky (např. vybavení, bezpečnost), organizační podmínky (rytmus dne, věkové složení, způsoby zajištění individuálních potřeb dětí), spolupráce s veřejností (informovanost rodičů, komunikace s jinými institucemi) apod.

Zaměřme se nyní na vyhodnocování výsledků vzdělávání dětí. Tento proces by měl začít ještě před vstupem dítěte do našeho pedagogického působení a končí momentem jeho odchodu ze školky. Je velmi užitečné při přijímání dítěte do školky vyplnit (nejlépe společně s rodiči) **vstupní dotazník**, který mapuje aktuální úroveň schopností a potřeb dítěte. To je poté pro pedagogy materiál pro porovnávání s dalším individuálním vývojem dítěte. Jiným zdrojem pro porovnávání jsou **vývojové škály kompetencí**, které vycházejí z obecného očekávání a znalostí vývojové biologie a psychologie. Ty lze získat již hotové⁵, nebo máme v týmu natolik zkušeného pedagoga, který dokáže kritéria vývoje určit na základě rozvinuté znalosti vývojových charakteristik dětí. Kromě dotazníku a záznamových archů s hodnotícími škálami kompetencí lze využívat i další formy záznamu. Pro práci v terénu a ušetření času na večerní sepisování zpětných vazeb mohou posloužit **epizodické záznamy**. Základem je mít při ruce stále malé papírky a tužku pro průběžné záznamy ze života dětí. Ty pořizujeme bezprostředně po pozorované události. Co lísteček, to stručný záznam doplněný o datum, jméno dítěte/děti, jméno pedagoga. Zaznamenáváme-li si cca 3 záznamy denně, máme po pár týdnech co třídit, porovnávat a vyhodnocovat u jednotlivých dětí. Je proto dobré si předem určit klíč – na koho/co se který z pedagogů zaměří, abychom se vyhnuli nevýhodám nezáměrného pozorování (viz dále). Dalším způsobem záznamu je **portfolio dítěte**. Je souborem různých materiálů, které jsou výsledkem práce dítěte či součinnosti dítěte a

³ Analýza silných (strengths), slabých (weaknesses) stránek, příležitostí (opportunities) a hrozeb (threats)

⁴ Pro vyhodnocení školky optikou práce v lesní MŠ lze použít Standardy kvality lesních mateřských škol (ke stažení na www.lesnims.cz/standardy-kvality-lms_)

⁵ např. záznamové archy Výzkumného ústavu pedagogického (ke stažení na http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/priloha/1555/priloha___zaznamovy_arch.pdf)

pedagoga. Portfolio neobsahuje jen výtvarné práce, ale i záznamy výroků a pokroků dítěte vedené pedagogem, případně i rodiči (co dítě doma vyprávělo ze školky). Prakticky se osvědčuje šanon či krabice, k níž má dítě přístup a může se tak podílet na sledování svého procesu rozvoje a učení.

Nezákladnější metodou vyhodnocování je pozorování. To se děje neustále a tak se v podstatě vyhodnocování činnosti dětí nelze vyhnout. Pro pedagoga je užitečné uvědomit si rozdíl **mezi nezáměrným a záměrným pozorováním**. Výhodou nezáměrného pozorování je, že nám může odhalit něco zcela nového v činnosti kolektivu či jednotlivce. Naše nezaopatřenost je v tu chvíli výhodou pro otevřenost neočekávanému. Nevýhodou nezáměrného pozorování je upoutání pozornosti extrémně v pozitivním i negativním slova smyslu. Kdybychom například používali metodu epizodických záznamů v režimu čistě nezáměrného pozorování, pravděpodobně bychom si za čas všimli, že jsou děti, o kterých máme mnoho záznamů, a naopak děti, o kterých „nevíme nic.“ V tu chvíli získává na významu záměrné pozorování. To probíhá na základě našeho předchozího plánu koho, jakou oblast kompetencí a jakým způsobem budeme sledovat, případně zaznamenávat. Umožňuje nám systematickou práci, hlubší poznání jinak nenápadného procesu, kontinuální sledování určité dovednosti či dítěte apod.

Samotný jazyk hodnocení má také svá úskalí. Pro popsání stavu je vhodné používat jazyk popisný – lze si jej představit jako „fotografii“ textem. Nic, co jistě nevidíme, nepopisujeme a každý, kdo se na popisovanou situaci dívá, by ji měl vidět stejně („samostatně si obouvá boty,“ „když potřebuje pomoc, řekne si“). Oproti tomu hodnotící jazyk vyjadřuje naše názory, které vyvozujeme z dané situace. V této situaci se často hodí uvést takové hodnocení jako osobní názor („myslím si, že se umí o sebe postarat,“ „vyvozuji, že se nestydí před dospělými“). Pro písemný záznam z pozorování nám dále může pomoci pedagogické názvosloví kompetencí, které najdeme v Rámcovém vzdělávacím programu.

Závěrem přichází krok, kvůli kterému celé vyhodnocování provádíme. Kombinací různých forem evaluace odhalujeme posun ve sledované oblasti, případně objevíme případnou odchylku od předpokládaného stavu (stagnování nebo naopak nadání v určité oblasti) a vyvozujeme další postup. Teoreticky bychom každé své konání ve vztahu k vlastní profesionalitě, školce jako celku, kolegům a dětem, měli opírat o reflexi předchozích výsledků. Čím více se nám to bude dařit, tím jistěji víme, kam společně směřujeme a zda rozvíjíme to, co považujeme za důležité. Nezapomeňme při tom na uznání toho, co se daří, cílem evaluace není poukazovat na chyby a obávat se dalších. Evaluace by měla být oporou pro to, abychom si byli ve své práci jistější.

Informační zdroje

- Slavík, Jan (1999): Hodnocení v současné škole, Portál
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a doprovodné dokumenty: <http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-pv>
- Standardy kvality lesních MŠ: www.lesnims.cz/standardy-kvality-lms_

- Záznam hodnocení dítěte (VÚP): http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/1555/priloha___zaznamovy_arch.pdf

O lektorovi

Od roku 2011 je předsedkyní Asociace lesních MŠ. Na základě doktorského studia na Pedagogické fakultě UK sleduje uplatnění konceptu vzdělávání pro udržitelný rozvoj, který ji přivedl k hlubšímu zájmu o lesní mateřské školy. Čerpá mimo jiné ze zkušeností nasbíraných během stipendia na univerzitě v německém Lüneburgu a z doprovázení vznikajících iniciativ lesních MŠ v České republice. Vedla výzkum Kořeny předškolní výchovy zaměřený na vliv kontaktu dětí s přírodou, je autorkou publikace Ekoškoly a lesní mateřské školy vydané MŽP. V Asociaci lesních MŠ vede tým, odborně zaštiťuje probíhající projekty a účastní se jednání směřujících k uzákonění lesních MŠ. Lektoruje témata vzdělávání pro udržitelný rozvoj/environmentální výchova, riziko a vzdělávání, pedagogická evaluace venku. Zastává názor, že děti mají právo učit se od přírody a v přírodě, protože příroda je pro dítě smysluplná, zdravá a plná podnětů k všestrannému rozvoji. Je maminkou, ráda zahradničí, žije v Praze.

tereza.valkounova@lesnims.cz

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora: **Mgr. Pavel Kraemer, Ph.D.**

Název semináře či dílny: **Alternativní pedagogika v teorii a praxi**

Tematické zaměření: Rozvoj klíčových kompetencí v alternativní pedagogice,
charakter waldorfské a montessori pedagogiky,
intuitivní pedagogika a z ní vycházející pohybové hry

Datum konání: 15.-16.11.2014

Místo konání: LMŠ Sýkorka, Pozořice u Brna

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

V tomto textu se budeme věnovat přednostem alternativní pedagogiky, především otázkou, jak tato pedagogika přispívá k rozvoji klíčových dovedností. Charakterizujeme jednotlivé proudy, především proud waldorfský a montessori, které jsou dnes ve světě nejrozšířenější. Nakonec stručně popíšeme intuitivní pedagogiku.

Motto

„Vzdělávání není plnění věder, ale zažehnavání ohňů“

Východiska

Klíčové kompetence pro 21.století

V České Republice se často hovoří o kompetencích, především o tzv. klíčových kompetencích v souvislosti s modernizací školského systému. V souladu s evropskými trendy již není hlavním cílem výuky hromadění znalostí, ale osvojení si kompetencí, tedy schopnosti správně jednat v konkrétních profesionálních, ale i osobních situacích. Podobné cíle sleduje většina proudů alternativní pedagogiky.

Volání po kompetencích vychází ze současné situace na trhu práce, kde jsou výše než konkrétní znalosti či dovednosti ceněny vlastnosti osobnostního charakteru. Metodické, sociální a osobnostní kompetence mají často větší váhu než kompetence odborné. Jsou ceněny tyto schopnosti: schopnost se učit, rychle se zorientovat v nové problematice, být iniciativní, být schopný samostatně vymýšlet nové postupy. Nyní se dostáváme k přesnějšímu vymezení pojmu kompetence: Toho, kdo dokáže správně a úspěšně jednat, nazýváme „kompetentním“. Kompetence je tedy určitá schopnost individuálního a vědomého jednání. Tato schopnost se může projevit až při úspěšném jednání v určité reálné situaci. Přesná definice kompetence podle Engagrubera a Blecka zní takto: „Kompetence je souhrn schopností nebo předpokladů člověka, které mu umožňují s využitím nabytých zkušeností, dovedností a poznatků dosáhnout v dané

situaci individuálního cíle jednání. Není zjištělná sama o sobě, její existenci lze konstatovat jen na základě jejích výsledků – zejména při tvůrčím zvládnání nových, nerutinních požadavků.“

Kreativní člověk se vyznačuje právě tím, že v nepředvídaných situacích dokáže konstruktivně reagovat nebo třeba přijít i s překvapivým řešením. K tomu potřebnou otevřenost a pohyblivost získáme vývojovými procesy, které nejsou primárně zaměřeny na určitý konkrétní výkon, nýbrž na osvojení si dispozic k budoucím výkonům v reálném životě. Tyto dispozice jsou ony výše zmíněné kompetence. V pojetí země germánské jazykové oblasti se kompetence rozdělují do čtyř hlavních oblastí: odborné kompetence, metodické kompetence, sociální kompetence a osobnostní kompetence. Poslední tři typy kompetencí se někdy souhrnně nazývají klíčové kompetence.

Podle Erpenbecka/Heyse (1999) jsou jednotlivé typy kompetencí definovány následovně:

Odborné kompetence	Předpoklady k samostatné kognitivní činnosti, tedy k tvůrčímu řešení problémů za použití odborných poznatků a dovedností, k smysluplnému uspořádávání a hodnocení znalostí.
Metodické kompetence	Předpoklady k samostatnému instrumentálnímu jednání, tedy k metodicky tvůrčímu provádění činností, úkolů a řešení a z toho vyplývajícím strukturování kognitivních činností.
Sociální kompetence	Předpoklady k samostatnému jednání v oblasti komunikace a spolupráce, tj. k tvůrčímu sdružování se a vyrovnávání se s druhými lidmi, ke vztahově a skupinově orientovanému chování a z toho vyplývajícím tvorbě nových plánů a cílů.
Osobnostní kompetence	Předpoklady ke sebereflexivnímu samostatnému jednání, tedy k sebehodnocení, schopnosti konstruktivního nastavení, chování, motivů a obrazu sama sebe. Rozvíjení vlastních nadání, motivací, výkonnostních nároků. Schopnost tvořivě se rozvíjet a učit se a to profesně i mimopracovně.
Kompetence k jednání	Předpoklady k jednání na základě uceleného a vyváženého řízení sama sebe, tedy kompetence reálně propojit výše jmenované kompetence.

G. Lehman a W. Nieke (2006) v souvislosti s jejich rozšířeným konceptem učení propojují různé kompetence s konkrétními činnostmi:

obsahově-odborné učení	metodicky-strategické učení	sociálně komunikační učení	afektivní učení
vědění (fakta, pravidla, pojmy, definice, atd.), chápání (jevy, argumenty, vysvětlení)	excerptování, rešeršování, strukturování, organizace, plánování,	naslouchání, zdůvodňování, argumentace, otázky, diskuse, kooperace,	rozvoj sebedůvěry, to že nás nějaká metoda nebo téma „baví“, rozvoj identifikace a

poznání (souvislosti) usuzování (posuzování tezí témat a opatření)	rozhodování, utváření, udržování pořádku, vizualizace atd.	integrace, vedení rozhovorů, prezentace atd.	angažovanosti, tvorba hodnotových postojů atd.
Odborné kompetence	Metodické kompetence	Sociální kompetence	Osobnostní kompetence

Tento systém čtyř typů kompetencí je velmi blízký antroposofické antropologii, ze které vychází waldorfská pedagogika. Jednotlivé kompetence totiž zhruba odpovídají členění člověka:

Odborné kompetence – paměť vázaná na fyzické tělo

Metodické kompetence – návyky vázané na životní síly člověka

Sociální kompetence – citění vázané na emocionální složku člověka

Osobnostní kompetence – schopnost sebereflexe a osobního vývoje vázaná na lidské já

Síla alternativní pedagogiky je v rozvíjení klíčových kompetencí. Ve waldorfské pedagogice je velký důraz na rozvoj sociálních a osobnostních kompetencí, v montessori pedagogice se jedná především o metodické a osobnostní kompetence. To ovšem neznamená, že by odborné kompetence byly na nižší úrovni než na klasických školách, tuto domněnku vyvrací celá řada výzkumů. Více rozvinuté sociální a osobnostní kompetence totiž vedou k vyšší vnitřní motivaci k učení a tudíž k větší efektivitě předávání odborných kompetencí. V klasickém školství býval hlavní motivací komparativní úspěch, tzn. vynikání v rámci třídy nebo skupiny, které bývá objektivizováno vzájemným porovnáváním, např. ve formě známkového hodnocení. Tato motivace ale funguje jen pro nejúspěšnější část třídy nebo skupiny, většina ostatních často nemá buď vůbec žádnou motivaci, anebo motivaci negativní – strach z toho, nebýt nejhorší, nepropadnout.

Alternativní pedagogické proudy

Nejrozšířenějšími alternativními pedagogickými systémy na světě jsou systém Montessori a systém waldorfských škol. Oba systémy jsou staré zhruba sto let. Mnoho alternativně zaměřených rodičů volí právě mezi těmito dvěma systémy, proto se budeme právě na ně soustředit. U nás v menší míře existují i jiné typy alternativních škol, např. Daltonské školy, které jsou blízké systému Montessori, nebo přírodní a lesní školy, které s výjimkou Přírodního gymnázia vznikají teprve v poslední době v návaznosti na prudký rozvoj lesních mateřských školek.

Waldorfská pedagogika

Waldorfská pedagogika vychází z anthroposofické antropologie Rudolfa Steinera (1861-1925), která si všímá zákonitostí vývojových kroků dítěte a mladého člověka, proměn a rozvoje jeho vztahu ke světu a jeho schopnosti učit se. Učební plán, metody a obsahy výuky waldorfské školy jsou z tohoto poznání přímo odvozeny. Na základě Steinerovy antropologie vzniklo od r. 1919 až do současnosti na celém světě kolem dvou tisíc pedagogických a léčebně-pedagogických zařízení. Na výchovu je ve waldorfských školách nahlíženo jako na vývojový proces, v němž jsou určité předměty zaváděny ve specifických fázích

individuálního rozvoje osobnosti. Smyslem je upravit učební plán potřebám a postupně se rozvíjejícím schopnostem dítěte.

Waldorfská škola byla založena jako jednotná dvanáctiletá všeobecně-vzdělávací škola pro děti všech sociálních vrstev společnosti, o něco později vznikla i školka. Vedle tradičního obsahu má waldorfská škola zajišťovat všestranný rozvoj dítěte v praktických a uměleckých oborech – učební plán waldorfských škol je velmi bohatý. Nalezneme tu vedle “tradičních” předmětů např. i knihařství, pletení, tkaní, zahradnictví, zeměměřičství, atd.

Výkony žáků nejsou motivovány známkovým hodnocením, ale živým zájmem o probíranou látku. Vysvědčení na konci školního roku mají formu slovního hodnocení, které charakterizuje všechny přednosti a nedostatky dítěte, jeho pokroky i obtíže v uplynulém školním roce. Pro život a práci ve waldorfských školách platí zásada, že spolupráce žáků jasně převažuje nad jejich vzájemnou soutěživostí.

Smyslem široké nabídky činností a předmětů je dát všem dětem široký, nesespecializovaný základ – každý z předmětů totiž rozvíjí dílčí aspekty široké palety lidských kvalit. Dalším důležitým zřetelem, který je v učebním plánu zohledněn, je co možná největší prolínání jednotlivých témat. Ve vyučování je snaha stavět mosty mezi jednotlivými obory a předměty, představovat dětem svět ve vzájemných vztazích a ve vztahu k člověku.

Montessori pedagogika

Systém Montessori vychází ze zkušeností Marie Montessori, které získala na počátku 20. století v casa dei Bambini v Římě. Systém Montessori výchovu chápe jako realizaci svobody dítěte, které má více možností rozvíjet tvořivé síly. Zajišťuje svobodný a spontánní rozvoj dítěte. Hodnocení je bez známek. Přizpůsobuje tempo možnostem dítěte bez zvonění, zasedacího pořádku a trestu. Poskytuje dětem volnost v upraveném prostředí tak, aby bylo bohaté na aktivity.

Učitel by neměl bránit dítěti ve zkušenostech, musí mu věnovat pozornost. Ne naopak. Učitel k dítěti chová respekt a staví se k němu, jako by jednal s dospělým člověkem. Nemá právo s žákem manipulovat a zaměřovat se na jeho špatné vlastnosti, hledá negativní rysy sám v sobě. Učitel a žák jsou rovnocennými partnery, proto k němu projevuje maximální vstřícnost, otevřenost, trpělivost. Dítě si tudíž samo určuje tempo výuky. Pedagog dává dítěti možnost svobodné volby, ale zároveň pomáhá a radí tam, kde je dítě nerozhodné. Maximální volnost udílí dítěti tehdy, když je schopno samo převzít zodpovědnost. Zasahuje, když se dítě nudí, nedokáže si vybrat činnost nebo jsou-li porušována pravidla. Postupně v dítěti utváří vlastní zodpovědnost.

Hnutí domácího učení – homeschooling a unschooling

Stále více lidí není spokojeno s klasickým školstvím a volí cestu domácího učení. Hnutí domácího učení pochází ze Spojených Států, začalo sílit v sedmdesátých letech dvacátého století. U nás se toto hnutí rozvíjí od revoluce, rodinám, které se chtějí vydat touto cestou, pomáhá Asociace domácího vzdělávání. Právně situace vypadá tak, že si rodič najde základní školu, u které chce zapsat své dítě, s příslušným učitelem prokonzultuje, jak bude vypadat domácí učení, co si má dítě osvojit atd. Ke konci roku či pololetí příslušný učitel dítě nějakým způsobem prozkouší, může to být jakoukoli formou. Vše záleží na dohodě. Na úrovni prvního stupně je možné se takto napojit na jakoukoli základní školu, na druhém stupni v

současné době existuje pouze šest škol v republice, které mají právo přijímat děti na domácí učení. Mnozí rodiče si přejí doma učit podle waldorfské nebo montessori pedagogiky.

Intuitivní pedagogika

Nově do české republiky přichází tzv. intuitivní pedagogika, zatím pouze ve formě vzdělávání učitelů, které se čtyřikrát do roka koná v Koněprusích u Berouna. Hnutí intuitivní pedagogiky vzniklo ve Švédku před 30 lety z iniciativy Pära Ahlboma (1932) - skladatele, hudebníka, eurytmisty a waldorfského učitele. V osmdesátých letech spolu se svými spolupracovníky založil v Järně ve Švédsku školu Solvik. Skupina kolem Pära Ahlboma se snažila hlouběji pochopit dětský svět, „vzpomenout“ si na to, jak zažívali svět a dospělí kolem sebe ve svém vlastním dětství. Dětský svět se jim přestal jevit jako jakési ideální, čistě pozitivní období, pochopili, že si děti prožívají mnohá traumata, která jim způsobují dospělí, aniž by si to sami uvědomovali. Aby člověk byl dobrým učitelem, musí si být těchto věcí vědom, musí se doopravdy dokázat vcítit do duše dítěte. Zakladatelé školy Solvik ji pokládali za waldorfskou, protože vycházeli z antroposofie a z pedagogických idejí Rudolfa Steinera. Od hlavního proudu waldorfské pedagogiky se však jejich pojetí značně lišilo.

Pär Ahlbom a jeho kolegové ve škole Solvik se snaží dosáhnout toho, aby se dítě stalo vnitřně svobodným člověkem, kterého není možné zmanipulovat, který si samostatně utváří svůj vlastní život. Který ví, co chce a neplete si to s tím, co od něho chce jeho okolí nebo společnost. Na to, aby to děti dokázali, musí mít kolem sebe dospělé, kteří jsou sami takoví. Proto hlavním požadavkem, kladeným na učitele v Solviku, je být sám sebou. A stále znovu o to usilovat. Od takového učitele děti nasávají všechno to, co má ve své duši rád. Děti se totiž učí nejen ze slov, ale daleko více z činů a vnitřních postojů učitele.

Učební plán je sice rámcově dán, nicméně daleko více než na jiných školách se vychází z pedagogické intuice. To samozřejmě klade velké nároky na učitele. Proto existují školení této intuitivní schopnosti, která sestávají z uměleckých a pohybových cvičení a pedagogicko-psychologických rozhovorů.

Poměrně rozšířený je názor, že intuitivní pedagogika je ve skutečnosti určitá lepší alternativa k waldorfské pedagogice. Ve skutečnosti se nejedná o alternativu, spíše o prohloubení waldorfského impulsu, nebo dokonce návrat k pramenům waldorfské pedagogiky. Intuitivní pedagogika se snaží důsledně prosazovat ideu výchovy k svobodě, která je cílem waldorfské pedagogiky. To, že tento ideál bývá v praxi waldorfského mainstreamu ne vždy důsledně uskutečňován, není způsobeno waldorfskými principy, ale nedokonalostí jednotlivých učitelů. K svobodě může totiž vychovávat jen ten, kdo v sobě dostatečně rozvinul vnitřní svobodu. Školení intuitivní pedagogiky jsou do velké míry zaměřené právě na osvobození se učitele od vlastní vnitřní nesvobody. Samo rozvolnění tradičních forem waldorfské pedagogiky nepřinese nic dobrého, pokud nebudou učitelé usilovně pracovat na rozvíjení vlastní vnitřní svobody. Mnoho lidí si myslí, že jsou naprosto vnitřně svobodní, že tuto vnitřní svobodu už mají. Často se však jedná o sebeklam.

O intuitivní pedagogice byl natočen film *Film Autonomie statt Anpassung (Autonomie místo přizpůsobení)*, který je možné získat i v české a slovenské verzi.

Náměty pro praxi

Náměty pro praxi byly na semináři ukázány, jednalo se o celou řadu zajímavých her z intuitivní pedagogiky, které je možné použít jak pro děti, tak i pro vlastní rozvoj učitelů.

Informační zdroje

Montessori literatura

MONTESSORI, Maria. Absorbující mysl.
MONTESSORI, Maria. Objevování dítěte.
MONTESSORI, Maria. Tajuplné dětství.
MONTESSORI, Maria. Od dětství k dospívání.
HAINSTOCK, Elizabeth G. Metoda Montessorri a jak ji učit doma: předškolní léta.
HAINSTOCK, Elizabeth G. Metoda Montessori a jak ji učit doma: školní léta.
HILLEBRANDOVÁ, Vlasta. Ticho, klid, láska a harmonie.
LUDWIG, Harald. Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou.
RÝDL, Karel. Metoda Montessori pro naše dítě.
RÝDL, Karel. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori.
ŠEBESTOVÁ, Věra – ŠVARCOVÁ, Jana. Maria Montessori Aktuálně.
ZELINKOVÁ, Olga. Pomoz mi, abych to dokázal.

Waldorfská literatura

Brakel, Johannes F.; Grohmann, Gerbert: Sloni, vlaštovky a delfíni. Jak žijí zvířata. Fabula 2010.
Dostal, Jan: Život s duchem jazyka
1.díl: O jazyku, řeči a mluvě všeobecně a o češtině zvlášť. Opherus 2007. Brož., 60,- Kč.
2.díl: O básních a jak je číst, prožívat a psát. Opherus 2008. Brož., 60,- Kč.
Hluboký vhled do českého jazyka se mimo jiné opírá o vynikající práce jednoho z největších znalců češtiny – Pavla Eisnera.
Dostal, J.; Steiner R.: Tvořivá řeč a cvičení výslovnosti pro rozvoj tvořivé řeči. Opherus 2003. Brož., 40,- Kč.
Touto knihou je v českém jazyce položen základní kámen k umění tvořivé řeči (v něm. originále: Sprachgestaltung).
Gruneliusová, E. M.: Výchova v raném dětském věku. Baltazar 1992
Heydebrand, Caroline von: O duševní podstatě dítěte. Baltazar 1993. Brož., 80,- Kč.
Vnímavý průvodce světem dítěte pro rodiče, vychovatele i učitele.
Lievegoed, Bernard C.J.: Vývojové fáze dítěte. Baltazar 1992. Brož., 90,- Kč.
Skutečně nezbytné základy vývojové psychologie pro učitele a vychovatele.
Selg, Peter: Duchovní jádro waldorfské školy. AWŠ ČR 2011. Brož., 75 Kč.
Velice aktuální a obsáhlá veřejná přednáška o kořenech waldorfské pedagogiky.
Steiner, R.: Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy. AWŠ ČR, 2007. Brož., 50,-Kč.
Tento text je obsažen i v předchozí knize.
Streit, Jakob: Proč děti potřebují pohádky. Baltazar 1992.
Woitinas, Siegfried: Indigové děti. Fabula 2004.

Další waldorfské knihy vydané v AWŠ v rámci grantu ESF:

Frans Carlgren, Arne Klingborg: Výchova ke svobodě. Pedagogika Rudolfa Steinera. Obrazy ze světového hnutí waldorfských škol.

Doplněné a aktualizované druhé české vydání tohoto jedinečného průvodce světem waldorfských škol.

Ernst-Michael Kranich: O podstatě zvířat. Úvod do gotheanistické zoologie.

Pronikavé fenomenologické pozorování zvířecí říše umožňuje dnešnímu člověku, aby ji pochopil mnohem hlouběji, než bývá obvyklé.

Tobias Richter a kol.: Vzdělávací plán pro 1. až 12. ročník waldorfské školy.

Integrální dílo, které velmi podrobně a na vysoké odborné úrovni přibližuje celostní pedagogické intence a metodicko-didaktické nástroje waldorfských škol.

Webové stránky:

www.inovativnivzdelavani.cz

www.alternativniskoly.cz

O lektorovi

Mgr. Pavel Kraemer, Ph.D. Pracoval posledních sedm let na Waldorfském lyceu v Praze na Opatově. Několik let působil na waldorfských školách v Švýcarsku, v Německu a na Ukrajině. Spolu s Petrou Chotěborskou vede vzdělávání učitelů cizích jazyků a podílí se na organizaci seminářů pro waldorfské učitele. Koordinuje mentorskou činnost zahraničních lektorů. Absolvoval krátké stáže ve švýcarské Ecole d'humanité a v několika indických školách Krishnamurti. V Čechách, v Rusku a na Ukrajině organizuje semináře intuitivní pedagogiky. Organizuje setkávání zakladatelů alternativních škol, působí jako poradce.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Ing. Pavla Štindlová
Název semináře či dílny:	Základy fundraisingu
Tematické zaměření:	Vzdělávání pro udržitelný rozvoj, Ekonomický pilíř
Datum konání:	16.11.2014
Místo konání:	Požořice, Jihomoravský kraj

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Fundraising patří v lesních mateřských školách k činnostem, na které přes jejich potenciální přínos nezbývá mnoho času ani zdrojů. Cílem následujícího textu je představit základy fundraisingové činnosti, její součásti a průniky s dalšími činnostmi v organizaci tak, aby organizace získala vodítko, jak s ní začít i se stávajícími zejména lidskými zdroji.

Klíčová slova

Fundraising, Public Relations, finanční řízení, strategické plánování

Východiska a závěry

Fundraising (z angl. „shromažďování zdrojů“) je systematická činnost, jejímž výsledkem je získání finančních či jiných prostředků na obecně prospěšnou činnost organizací nebo jednotlivců.

Zároveň však fundraising není vhodné považovat za pouhé získávání peněžních prostředků potřebných k přežití. Zároveň jde o získávání důvěry a s tím související stabilitu a udržitelnost organizace. Důležitou roli hraje schopnost oslovit a přivést k organizaci nové členy, příznivce a přátele.

Fundraising je také součástí vztahů s veřejností, podílí se tak na kvalitě interních a externích vztahů a přímo ovlivňuje značku, dobré jméno a image organizace. Zásadní je napojení fundraisingové činnosti na strategické plánování a finanční řízení organizace. Je tedy zřejmé, že kvalitní fundraisingová činnost nemůže být v žádné organizaci vykonávána jako izolovaná aktivita.

Uvědomíme-li si v celé šíři význam výše uvedeného, bude se Vám mnohem lépe hledat partner. Nabízet možnost spolupráce a účasti na realizaci kvalitního záměru je příjemnější (pro mnohé dokonce „přijatelnější“) než žádat o finanční prostředky.

ZÁKLADNÍ FÁZE FUNDRAISINGU

Bez uvědomění si, kde a v jakém stavu se naše organizace nachází nyní a kde chceme, aby se nacházela za rok či tři nebo deset let a jak se tam hodláme dostat, můžeme jen těžko určit na co, kdy a od koho potřebujeme získat prostředky, natož je reálně začít získávat. A odtud můžeme odvodit tři základní fáze fundraisingu:

1. Fundraisingový audit
2. Fundraisingový plán
3. Realizace fundraisingového plánu

Fundraisingový audit

odpovídá na otázky: kde jsme, kde chceme být a jak se tam dostaneme. Ač samotné označení této aktivity – audit zní velmi složitě, opak je pravdou. Jedná se o sumarizaci (lépe řečeno analýzu) podmínek, ve kterých se nacházíme.

--- Analýza politických (např. legislativa), ekonomických (kupní síla), socio---kulturních a technologických

(nové technologie vyhovující pravidlům udržitelného rozvoje) vlivů --- Analýza konkurence (srovnání vlivu, velikosti, finanční situace, ambicí, úspěšnosti ve fundraisingu

podobné organizace sídlící nedaleko vlastní organizace) --- Analýza potenciální spolupráce (jak si s nedaleko sídlící organizací může ta vlastní pomoci) --- Analýza donorů (současní dárci, jejich motivace, preference v komunikaci, chování) --- Interní analýza (organizační procesy, péče o donory, oslovování, psaní žádostí)

Výsledky z těchto analýz následně shrneme do SWOT ANALÝZY, což je metoda, která pomáhá identifikovat vnitřní a vnější vlivy, které pomáhají (silné stránky a příležitosti) resp. ohrožují (slabé stránky a ohrožení) dosažení cílů.

--- SILNÉ STRÁNKY --- S (z hlediska organizace i fundraisingu (např. rozsáhlá databáze příznivců) --- SLABÉ STRÁNKY --- W (např. v čem organizaci převyšuje konkurence nebo způsob organizace psaní

grantových žádostí) --- PŘÍLEŽITOSTI – O (inovativní fundraisingové techniky, nová cílová skupina, nové program. obd.

evropských OP) --- OHROŽENÍ – T (málo dětí ve věku 3---6 let, právní podmínky, geografická blízkost konkurenta)

Je velice efektivní, když se na fundraisingovém auditu podílí všichni v organizaci a vznikne jako výsledek společné činnosti. Jedině tak se podaří zahrnout všechny vlivy.

Fundraisingový plán

Známe---li prostředí, které nás obklopuje a máme---li dobře definovány podmínky naší činnosti, dokážeme lépe určit:

1. Na co? 2. Kolik? 3. (S kým?) 4. Od koho? 5. Kdy?

ZDROJE („od koho“):

- Veřejná správa (státní správa a samospráva) – dotace, granty, důležitost vztahů s úředníky
- Evropská unie – dotace, granty
- Individuální dárci – jednotlivci, spíše pro větší organizace, v MŠ cíleno na rodiče
- Firmy
- Nadace a nadační fondy – podobné jako u veřejné správy, nižší míra byrokracie
- Ostatní instituce
- Příjmy z vlastní činnosti

Příklady metod získání zdrojů

Veřejná sbírka, benefice, grantová žádost, aukce, telefonické oslovení, osobní schůzka, oslovení přes internet, email, telefon, DMS, odkaz v závěti, prodej vlastních produktů, direct mail.

Dlouhodobě se vyplácí dbát na transparentnost, databáze, hospodárné chování, poděkování, pravidelný kontakt, zapojení zaměstnanců, jednotné vystupování, vysvětlování kroků všem v organizaci.

Realizace fundraisingového plánu

Konkrétní kroky v realizaci fundraisingového plánu závisí ve velké míře na typu zdroje. Například v případě veřejné správy, EU či různých nadací bude na samém začátku stát sledování nových výzev k podávání žádostí a jejich vyplňování, u firem vytvoření databáze potenciálních partnerů a vytvoření kvalitní prezentace, u dárců individuálních zase volba strategie a způsobu oslovení.

Podněty pro praxi pedagogů předškolních zařízení

Ač se mnohé výše uvedené procesy fundraisingu mohou zdát příliš složité pro menší organizaci, opak je pravdou. Pokuste se pro každou uvedenou analýzu najít příklad z Vaší praxe, uvidíte, že se jedná o všednodenní činnosti a realitu. Pokud se Vám zdá, že uvedené termíny jsou pro Vaše kolegy těžko přijatelné či nepřijatelné, nahraďte je stejně jako tak činíte ve své práci s dětmi.

O lektorce:

Ing. Pavla Štindlová pracuje pro různé neziskové organizace i komerční firmy od roku 2005. Až do roku 2009 se intenzivně věnovala Public Relations, od té doby se začala více soustředit na fundraising a finanční řízení v neziskových organizacích. Od roku 2011 spolupracuje také s Asociací lesních mateřských škol, kde poslední dva roky působí jako finanční manažerka a fundraiserka.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora: PhDr. Kateřina Jančaříková, Ph.D.

Název semináře či dílny: Ekonaratologie

Tematické zaměření: Vzdělávání pro udržitelný rozvoj, didaktika výchovy v přírodě

Datum konání: 5. 12. 2014

Místo konání: Praha, centrum Člověka v tísní, Galerie Langhans

LEKTORSKÝ TEXT

Motto

Já chci být lesem

být domovem pro všechny čekat

šumět a růst a jednoho dne

vyrvat dálnicím a městům

nazpět svou zem do poslední kapky

(estonský básník Jaan Kaplinski ve sbírce Křídla zvedají stíny v překladu Vladimíra Macury)

Ekonaratologie

Je teoretická disciplína, která zkoumá potenciál příběhu pro rozvoj a realizaci témat environmentální výchova, ekologická výchova, výchova k udržitelnému rozvoji, ochrana přírody apod.

Úzce navazuje (jako subdisciplína) na interdisciplinární naratologii (více Jančaříková, 2007 a 2009).

Nejzajímavějším obohacením, které ekonaratologie naratologii přinesla, je posun sémantického chápání příběhu a jeho nositele. Klasičtí antropologové chápali příběh a vyprávění i naslouchání příběhu jako *výhradně antropologickou záležitost*. Ekonaratologové toto pojetí rozšířili. Dnes vnímáme skutečnost, že nejenom lidé jsou nositeli příběhů (vypravěči), ale že vyprávět mohou i zvířata, rostliny a další objekty živé i neživé přírody.

Cíle environmentální narativní metody

Hlavním cílem narativní ekologické výchovy je rozvíjení vnitřní motivace posluchačů pečovat o přírodu. Tento cíl je naplňován prostřednictvím vyprávění a naslouchání příběhů. Jedná se pochopitelně nejenom o poslouchání, ale o ztotožňování se s kladnými postavami, odmítnutí projevů postav záporných, vcítění se do pocitů jiných lidí nebo tvorů, apod.

Druhým cílem je to, aby se posluchači naučili rozumět živé i neživé přírodě, tomu, jak to v ní obvykle chodí (poeticky naslouchat přírodě). Ten, kdo nerozumí přírodě, ji nemůže efektivně ochraňovat. Mnoho škod v ochraně přírody vzniká prostřednictvím aktivních nedovzdělaných lidí s dobrými úmysly (Jančaříková, 2011).

Příroda může být vypravěčem i učitelem

„Když se spolu pták a kniha neshodují, věř vždy ptákovi.“ Ornitologické rčení

Náměty pro praxi - příběhy vhodné k vyprávění:

- o národech, které žily na našem území před námi,
- příběhy národů z jiných koutů světa,
- příběhy zvířat, ptáků, rostlin i příběhy neživých systémů (řeky, skaliska),
- vlastní příběh (rodičovské, rodinné)
- obecně známý příběh (pohádky)

(Jančaříková, 2010).

„JAK SPRÁVNĚ VYPRÁVĚT PŘÍBĚH?“ ptá se ekonaratolog Audubon, kterého představuje Brian "Fox" Ellis, básník, nezávislý spisovatel, člen the **National Storytelling Association**, profesionální vypravěč a herec, autor.

Dobrý úvod a vstup je základ

- Vyprávíme příběh nebo jeho pozadí
- Řekneme něco o autorovi
- Zazpíváme píseň nebo předneseme báseň
- Zeptáme se na otázku posluchačů
- Vytvoříme nějaký zvláštní zvuk na úvod

Budme uvolnění, hluboce nadechujeme a cítíme potěšení a zábavu

Použijeme prostředky:

- HLAS Hlasitý a čistý, s pocity a změnami intonace, akcenty a hlasovými efekty.
- TĚLO... Gestika, neverbální komunikace, výrazy tváře, mimika a pohyb.

- PŘEDSTAVIVOST... upoutat posluchače, vyprávět jako bychom to zažili, trénovat si výstup
- ZAPOJIT VÍCE SMYSLŮ ... popsat vůně, chutě, zvuky, materiál; dělat zvuky a efekty, malovat obrázky, obracet se na posluchače, zapojit je a sledovat jejich výrazy.

Knihy vhodné k přečtení - metodické inspirace

Seznam vychází z výzkumu provedeného v diplomové práci K. Filkové (2011) pod vedením PhDr. K. Jančaříkové, Ph.D. Tučně jsou označeny knihy, které se dostaly do „TOP 10 knih pro ekonaratoogii“.

Beránková P.	Matýskovi příhody
Bianki V.	Sýkorčin kalendář
Bianki V.	Mravenečkova dobrodružství
Biankij V.	Lesní noviny
Breuil J. aj.	Filipova dobrodružství a Filipova další dobrodružství
Bruchar J.	Strážci Země
Carter F.	Škola Malého Stromu
Černá, O.	Poklad starého brouka
Čtvrtek V.	Človíčková dobrodružství
Čtvrtek, V.	Křemílek a Vochoomůrka
Čtvrtek, V.	Rumcajz
Grahame K.	Vyprávění pod vrbou
Hanák M.	Dětem
Hejná J.	O malé jedličce
Hrubín F.	O chytré kmotře lišce
Hrubín F.	Kuřátko a obilí
Hrubín, F.	Pohádka o Květušce a její zahrádce
Hrušková, Sloupová, Turek	Tajemství starého dubu
Jansson T.	Čarovná zima
Kaplická H.	Kytice
Kincl J.	Heřmánek a Mařinka
Klimtová V.	O statečném skřítku Drncovi

Krejča M., Jelenová T. Putování vodníků od rybníku k

Krolupperová D. Zákeřné keře

Kubátová M. O heřmánkové víle

Lada J. O chytré kmotře Lišce

Lada J. Bubáci a Hastrmani

Lebeda J. Pohádkové včely

Lichoděd, V. (2010) Sen medvídka Míši

Lindgrenová A. Pipi dlouhá punčocha

Lukešová M. Moje zvířátka

Lukešová M. Jak si uděláme Zeměkouli

Moric R. Pohádky z lesa

Mrázková D. Auto z Pralesy

Mrázková D. Halo, Jácíčku

Mrázková D. Co to je proti pomněnkám?

Mrázková D. Písň mravenčí chůvy

Mühlstein L. Za ptačím voláním

Müller E. Krtečkova dobrodružství

Müller E. Příběhy z měsíční houpačky

Ničková L., Skalová A. Medvídek Kuma

Palečková L., Paleček J. Stromovka aneb abeceda vzácných či všelijak nádherných stromů

Parmová J. Včeličky. Království pod lipou

Pavlica, K. Povídání Vlčí mámy

Pecha M. Srneček z Křivoklátského lesa

Petiška E. Dobrodružství Veverky Zrzečky

Petiška E. Krtečkova dobrodružství

Pez, A. (2011) Tajný život blech

Pistoriusová F. Pohádkový herbář

Popprová A. Jaro je tu! S Luckou, Jendou a Martínkem

Popprová A.	Tajemství Permoníků
Posledník E.	Povídání o zajíci Matějovi
Posledník E.	Vodník Venca
Pospíšilová Z.	Domeček pro šneka Palmáce
Riegrová	Mašinka do pohádky
Sekora O.	Knížky Ferdy Mravence
Sekora O.	Na dvoře si děti hrály
Sekora O.	Mravenci se nedají
Skála F.	Jak Cílek Lídu našel
Skala M.	Tajemství Permoníků
Stavarič M.	Včelíkář aneb mravenci nemají o opylování vskutku ani ponětí
Streith J.	Skřítek Kořínek
Svěrák Z.	Radovanovy radovánky
Šimková B.	Krkonošská pohádka
Šimková B.	Barevný rok
Šrut P.	Pavouček Pája
Štíplová L.	Příhody malého koříčka
Štíplová L.	Příběhy malého košíku
Teisinger P.	Človíčková dobrodružství
Trnka J.	Zahrada
Vrbová A.	Maminka Země
Wágnerová M.	Hlupýš
Zeman J.	Dobrodružství veverky Zrzečky
Zinnerová M.	Hejásek a Jujdásek
Zinnerová M.	Princezna z třešňového království

Literatura a zdroje

ELLIS, B. "Fox" (1997). Learning From The Land: Teaching Ecology Through Stories and Activities. Englewood: Teacher Ideas Press,. 145s. ISBN: 1-56308-563-1. Dostupné na <http://www.foxtalesint.com/LessonPlans/LessonPlans>. [Citace 26. 1. 2011].

Filková, K. (2011) Ekonaratologie. Diplomová práce. Vedoucí PhDr. K. Jančaříková. Praha : Pedagogická fakulta.

Jančaříková, K. (2009): Příběh jako zdroj inspirace i povzbuzení : Úvod do environmentální naratologie. In *Dlouhá, J. a kol.: Vědění a participace. Teoretická východiska environmentálního vzdělání. Praha : Karolinum, 227 str.* Praha : Karolinum, 2009. s. 178-186. ISBN 978-80-246-1656-8.

Jančaříková, K. (2007) : Vrba naslouchá, vrba vypráví: Střípky z ekonaratologie. Fragmenta Ioannea Environmentalica. On-line získáno: <http://www.vztahkpriode.cz/view.php?cisloclanku=2008090008>. [Citace . 15.9.2010].

Jančaříková, K. (2007) : Výuka *podle* Ivce *Elsy*. Literární noviny: Školní noviny, roč. 44,č.[online]. On-line získáno: <http://cevv-uk-pedf.blog.cz/0901/vypraveni-a-pribeh-v-environmentalni-vychove-ekonaratologie>. [Citace 27. 1. 2011].

Jančaříková, K. (2010) : Vyprávění a příběh v environmentální výchově.On-line získáno: <http://cevv-uk-pedf.blog.cz/1006/vypraveni-a-pribeh-v-environmentalni-vychove-ekonaratologie> [Citace 6.1. 2011].

O lektorce:

1988 – 1993 – Mgr. v speciální biologii a ekologii (geobotanika) na PŘF UK v Praze; 2005-2008 – PhD. a PhDr. v oboru Pedagogika na Pedf UK v Praze; 2006 kurz vysokoškolské pedagogiky PedF UK v Praze.

PRAXE

2006 – dosud odborný asistent PedF UK v Praze, vedoucí Centra environmentálního vzdělávání a výchovy

2012 – dosud člen rady P02 – Environmentální výzkum

2010 – dosud člen vědecké rady COŽP UK v Praze

2008 – dosud člen redakční rady časopisu *Envigogika*

2010 – dosud člen Poradní skupiny EVVO Magistrátu hl. m. Prahy

2009 – 2011 člen expertní skupiny Výzkumného ústavu pedagogického v Praze v projektu *Doporučené očekávané výstupy k Průřezovým tématům*; 2015 člen expertní skupiny k tvorbě minimetodiky předškolní gramotnosti *S dětmi za přírodou* (1 rok, NÚV); 2009 – 2011 Člen expertní skupiny MŠMT – Příprava Akčního plánu Strategie výchovy k trvale udržitelnému rozvoji (2 roky, MŠMT); 2015 člen řídicího výboru – zpracování dokumentu Krajská koncepce environmentálního vzdělávání a osvěty hl. m. Prahy na roky 2016-2025 (1 rok, magistrát hl. m. Prahy); 2015 člen expertní skupiny – tvorba Státního programu EVVO a EP (1 rok, MŽP).

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Daniela Kořínková a Petr Josefus
Název semináře či dílny:	Sebepéče v pedagogické profesi. Vnitřní dítě
Tematické zaměření:	Vzdělávání pro udržitelný rozvoj
Datum konání:	6. 12: 2014
Místo konání:	Praha, Toulcův dvůr

LEKTORSKÝ TEXT

Motto

Pokud chce člověk poskytovat bezpečí a péči, musí sám být v bezpečí a mít zajištěné své potřeby.

Sebepéče v pedagogické profesi

Dílna byla zaměřena na práci se sebou a sebepéčí, ale také na práci s vnitřním dítětem. V úvodním kolečku sdíleli účastníci s čím přicházejí a čeho se chtějí během dne dotknout. Většina účastníků byli zkušené průvodce lesních školek, byli tam i kolegové z předškolních zařízení s lesní třídou. V části sebepéče jsme se dříve často dotýkali těchto témat:

- role průvodce (jak vnímáte svoji roli, těžkosti, hranice v práci průvodce, co mě dělá v práci profesionálem, jak se u mě liší profesionální versus osobní vztah)
- jak zpracovávám zážitky dne (rituály pro vstup do práce, ukončení pracovního dne) -- kontakt s dětmi – kde narážím, co si musím hlídat, kde mám slabé místo
- kontakt s rodiči – kde narážím, co si musím hlídat, kde mám slabé místo
- kontakt s kolegy, zaměstnavatelem
- co mě podporuje a nese v mojí práci – struktura, pravidla, supervize, intervize, co je v mojí práci větší než já a jak si k tomu stojím, o co se opírám v pracovním životě, jaké mám předpoklady, čemu věřím
- péče o sebe, kde čerpám sílu – co mi ubírá sílu, vlastní pohodlí na práci, oblečení, vybavení
- důvěra
- vlastní dítě ve školce
- supervize vlastního působení v týmu a s dětmi

Naším cílem bylo, aby se účastníci naučili sledovat vlastní potřeby (nebo si tuto svou schopnost zvědomili) a uvědomili si cesty k jejich uspokojování, a to z pohledu dospělého i z pohledu dítěte.

Když říkáme dospělý, vycházíme z toho, že průvodce je víceméně zralý člověk, schopný si své potřeby uvědomit a podle toho si nastavit priority, jak v rámci dne, tak v rámci širším (životním). První zastávkou byla zodpovědnost – účastníci měli čas sledovat vlastní nastavení, co se odpovědnosti týče – zamyslet se nad tím, čemu a komu se cítí zodpovědní (vlastní zdraví a udržitelnost a pohoda, rodina, práce, moje poslání, příroda, svět). Každý měl možnost se uvidět na škále od 0 – 100%, nakolik se cítí zodpovědný sám sobě, ve smyslu nakolik se věnuje svým skutečným potřebám.

Pro účastníky bylo zajímavé reflektovat, jak málo pozornosti skutečně věnují sami sobě. Dalším zastavením v režii Petra Josefuse byly osobní pravidla a principy, kterými se řídíme při práci nejen s dětmi – příprava, předvídavost, pozornost. Lektor sdílel své zlaté pravidlo nejdřív se postarám o sebe a pak druhé. Navázali jsme cvičením – zastavením se nad tím, co potřebuje moje hlava, moje srdce a jaké jsou moje základní potřeby. Součástí cvičení bylo uvědomit si konkrétně, co potřebuji v oblasti hlavy (víze, pravidla, podporu organizace, podporu kolegů, pravidelné schůzky s týmem, meditace, plánování atd.) a jak s tím konkrétně pracuji. V oblasti srdce (napojení na projekt, přijetí, držet se s někým za ruku) a jak jsem s tím v kontaktu a jak toto naplňuji. V oblasti základních potřeb se objevovalo dobré vybavení, být najedený, hodně pít atd. Důležitým uvědoměním této části bylo, že já sám jsem nejdůležitější a že je jenom na mně kolik pozornosti budu svým potřebám věnovat.

Ve druhé odpolední části jsme využili **konstelační techniky vstupování do rolí** – se záměrem: aby si účastníci prožili dítě ve skupině a to ve věku: 3, 7 a 10 let. Měli jsme hypotézu, že 10ti letí převezmou roli dospělého, který ve skupině chyběl, jednalo se o skupinu 16 účastníků, kteří byli rozděleni do skupinek dětí 3, 7 a 10. Při rozdělování jsme brali v potaz základní zadání účastníků, čeho by se chtěli dotknout. V této skupinové „hře“ jsme měli cíl, dostat se hlouběji k našemu dítěti, které potřebuje věci zažít. Vysvětlili jsme si, jak se vstupuje do rolí, že jde o to se z hlavy dostat níže do těla (břicha) a vžít se tak do dětí, a jak se z role vystupuje. Účastníci dostali instrukci používat vnitřního pilota. Téma vnitřního dítěte je hodně citlivé, nikdy nevíme, co máme v sobě nastřádáno, abyste nesklouzli někam, odkud vás budeme pomalu dostávat zpátky, zdůraznění nejsme terapeuti, jsme průvodci. Každý máme svá slabá místa – když se jich dotknete, nejděte do extrému, vnímejte, co se s vámi děje, jaké se ve vás spouští chování. Instrukce zněla: Pokud to bude moc, vystupte si z rolí a jen pozorujte nebo signalizujte nám.

Jakmile se zvedneme z kroužku, vstupujete do rolí (znovu ukázka vstupování a vystupování z role). Před odchodem dostal každý lísteček s věkem, na každý věk bylo cca 5 účastníků. Po každé simulaci proběhla výměna rolí (3 > 7 > 10 > 3) Měli jsme tři situace a účastníci do těchto situací vstupovali jako skupina dětí, kteří mají hlavní úkol zůstat spolu jako skupina a plnit zadané úkoly:

1) situace: je potřeba se sbalit a jít ven k ohništi a být tam v daný čas. Jeden z 10ti letých dostal klíče od branky, lektori byli v roli pozorovatele Zároveň dostali někteří kartičky: nechci se oblékat, mám hlad, nemůžu najít boty. Řešení situací bylo velmi mírné, děti si hodně pomáhaly mezi sebou, nedošlo k žádnému extrémnímu projevu, skupina se k ohništi přesunula během 40 minut, což byl dvojnásobek zadaného času. V procesu se z „dětí“ vykryštovali vedoucí (skupinu směřující osoby). Nikdo nemluvil o konkrétním čase, spíš drželi ve vědomí, že je potřeba se přesunout k ohništi. U ohniště pak účastníci refletovali svoje pocity ze simulace daného určitého věku dítěte, co to v nich otvíralo za témata. Zaznělo, že obecně byla malá motivace jít k ohništi, protože se nevědělo, co se tam bude dít – ale šlo se, protože takový byl úkol.

2) situace: je potřeba vyrobit si tyče, neřezat nic živého. Pomáhejte si, jste skupina. Účastníci se rychle dostali do rolí, přesunuli se k jedinému dospělému v poli, který nedaleko obsluhoval pec a u něj si vyráběli klacky, do toho někteří dostali lístečky: chci obejmout a neumím si o to říct, mám žízeň a nechci vodu atd. Interakce byly opět velmi jemné, účastníci popisovali svoje prožitky v roli dítěte. Všichni, kdo chtěli, si vyrobili tyče.

3) situace: je čas jít zpátky na svačinu Byly rozdány lístečky s individuálními zadáními např. nechce se mi jít, chci mámu atd. Nakonec proběhla zpětná vazba od účastníků, kde zaznělo:

- účastníci by si přáli i extrémnější přídavné úkoly
- zažít si situace, když je ve skupině dospělý
- zažít si situace situace, kdy je ve skupině rodič i průvodce a tříští se autority.
- přáli by si udělat konstelaci na konkrétní děti ze své praxe (použití konstelační supervize)

Zpětná vazba ze simulace věku:

3 letí – vnímali plynutí, rušilo je, že neměli dost času prozkoumávat zajímavá místa, 7 letí – často uváděli, že potřebovali dělat věci správně tak jak se mají dělat, dělalo jim dobře, když věděli, co bude následovat,

10 letí – přebírali roli dospělých, směřovali skupinu.

Z diskuse vyplynula inspirace: vzít děti na zajímavá místa a tam je nechat zkoumat X pevně daný program. Účastníkům se ukotvil pojem vnitřní dítě a dospěli k poznání, že každý v sobě máme více částí, a pokud jsou tyto části propojené, tak se nám dobře daří. „Vnitřní dítě“ je jedna z částí, která v nás žije, a když se jí nedaří dobře, ovlivňuje to celkově množství naší energie (životní síly, osobně vnímané vlastní účinnosti). Tím, že této složce své bytosti dáme prostor ve vědomí, můžeme lépe pochopit, co potřebuje a jak tuto potřebu uspokojit. Účastníci si odpočinuli, vypnuli a užívali si svoje já, o které má být nejvíc postaráno, měli možnost pocítit, že největší zodpovědnost mají sami k sobě.

O lektorech

Petr Josefus -- jeden z prvních průvodců lesních dětí v Čechách, působil 3 roky jako hlavní průvodce v lesní školce Země, v Dobřichovicích a později v Řevnicích a to v době, kdy školka ještě neměla žádné zázemí a putovala v lese, aktuálně se věnuje převážně svému řemeslu (práce s kůží) a pořádá umělecko -- řemeslné dílny pro děti a dospělé. Dokáže vzít lidi/děti do lesa a nechat je zažívat situace důležité pro přežití.

Daniela Kořínková -- původní profesí speciální pedagog a poradenský psycholog, přináší kromě dlouholeté zkušenosti s fungováním skupin pětiletou zkušenost se spoluzaložením a na všech rovinách udržitelným fungováním a rozvojem lesní školky Země v Řevnicích, externí supervizor Asociace LMS a týmů lesních školek v ČR. Umí být i průvodcem po krajině vnitřní, kdy při individuální práci provází tam, kam je potřeba jít a posvítit si na nějaké téma, nějaký obraz, přijmout ho do vědomí a jít dále.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Johana Passerin
Název semináře či dílny:	Lidová slovesnost ve VUR
Tematické zaměření:	Didaktika výchovy v přírodě, vzdělávání pro udržitelný rozvoj
Datum konání:	6. 12. 2014
Místo konání:	Toulcův Dvůr, Praha

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Lektorka vychází z paradigmatu, že děti v předškolním věku nejlépe rozumí **obrazům, obraznému vyjádření skutečnosti**, a naopak je pro ně obtížné chápat abstraktní pojmy, jakými jsou i „kompetence pro udržitelné jednání“ nebo pojmy jako např. láska, dobro, soucit a podobně. Přitom cílem vzdělávání pro udržitelný rozvoj je právě rozvoj pro-sociálního citění a pro environmentálního jednání.

Lektorka ve svém interaktivním bloku volně navázala na přednášku PhDr. Jančaříkové Ekonoaratalogie a pokusila se studentům přiblížit, jak je možné vnímat lidovou slovesnost - klasické pohádky: jako obrazy duchovní skutečnosti, zprávy o podstatě lidské duše, o tom, co je věčné a co je pomíjivé, o vývoji člověka.

Motto

„Stal se tedy žákem a objevitelem... a později při svých návštěvách zahlédl věci krásné a děsuplné zároveň, na které nemohl si jasně vzpomenout, ani podat o nich zprávu přátelům, byť věděl, že se hluboce vryly do jeho srdce. A jiné zase nikdy nezapomněl, a zůstaly mu v mysli jako zázraky a tajemství, která si často připomínal.“

J.R.R. Tolkien „Kovář z Wooton Major“ (2)

„Jen ten, kdo je schopen podívat se zvenčí a nepředpojatě na vlastní představy o světě a jeho fungování, kdo dokáže vidět vlastní světonázor jako pouze jednu z mnoha možných představ, může objektivně zkoumat zákonitosti nejen hmatatelného světa, nýbrž i světů myšlených“

Milan M. Horák, Příběhy pravé fantazie. Sborník Okruh a střed 4/2008 (1)

Lidová slovesnost ve VUR

Na příkladu dvou pohádek (**Sedmero krkavců** a **Červená Karkulka**) jsme si vyzkoušeli práci s imaginací (obrazností) a hledali její přínos pro člověka v roli Průvodce. **Průvodcův úkol je starat se o to, aby poznal sám sebe, byl v míru se světem a snažil se porozumět duši dítěte a jeho potřebám.** Z uvedeného vyplývá, že jde o nikdy nekončící proces; (sebe)vzdělávání jako celoživotní proces je také jedním z pilířů udržitelného rozvoje.

Pohádky, vypravěčství a snaha porozumět jejich obrazům může být pomůckou a impulsem pro pedagoga a zároveň sdíleným „pokrmem pro duši“ s dětmi. Neboť obrazy dobře vyprávěné pohádky jsou stejnou výživou pro dítě i pro dospělého.

Vycházíme z toho, že děti v předškolním věku teprve rozvíjejí svou schopnost abstraktního myšlení, uchopují pojmy právě skrze konkrétní situace a konkrétní vztahové osoby. Fantazie je zárodkem pro abstraktní myšlení a proto je třeba ji rozvíjet, ale zároveň pečovat o to, aby byla zdravá. O tom, co je to skutečná pohádka a co je to zdravá fantazie, pojednává např. Zděněk Neubauer ve své eseji Cesty tam a zase zpátky (3), nebo Tolkien v přednášce O pohádkách(4). Vyprávěním pohádek (smysluplných příběhů) můžeme dětem zpřístupnit abstraktní pojmy, hodnoty a kompetence. Např. Bajaja – odvaha, vytrvalost, trpělivost, důvěra v Průvodce (vyšší vedení). Podle toho můžeme například volit pohádky pro různá období v roce. Aby člověk pouze nepřebíral pouze zažité vzorce a neopakoval pouhé formy (např. přečetl si někde, že tu a tu pohádku je dobré používat pro to a to období a tak to tedy dělá) musí pohádky znát, aktivně se jimi zabývat. Přemýšlet o nich, hledat v nich možné symboly a hloubat nad věcmi, které mu připadají nesmyslné, nesrozumitelné. Musí k pohádkám přistupovat vědomě, s vědomím jejich potenciálu a síly obrazů. Symboly, pojmy a klíčové kompetence v příbězích - to je jeden z aspektů, proč využívat pohádek ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj, přičemž je ale potřeba překročit vlastní stín v podobě materialistického výkladu.

Druhý pohled odhaluje tajemství pohádek jako obrazů vývoje lidské duše, lidského Já (individuality) v proměnách času; a jako obrazy „původního stavu myslí“ nebo „prvotní duchovní skutečnosti“, podstaty Bytí. Přijmeme-li tento možný pohled na pohádky, pochopíme, proč nefunguje jejich výklad pomocí materialistické logiky. Pokud pokoušíme vykládat pohádky pomocí materialistické logiky, může se nám stát, že uvidíme lživá a pokřivená vyprávění zcela nevhodná pro děti – mohla by jim „plést hlavu“. Jejich nelogičnost a nesmyslnost se připisuje zkomolení při ústním předání nebo při zápise sběratelem.

Několik lidí na začátku workshopu poukázalo na „nesmyslnou krutost a drastičnost“ pohádek, na to, jak „hrozně“ v nich jsou ukazována zvířata. Zaznělo několik hlasů, že děti mohou mít či mají z pohádek noční můry. Např. vlk či liška je téměř vždy zlá postava a je po zásluze zabit. Koně ve Zlatovlásce Jiřík probodne mečem, aby nakrmil krkavčí mláďata, přestože rozumí řeči zvířat. Jak je to možné!? Mají noční můry skutečně souvislost se strašidelným obsahem pohádek nebo je skutečná příčina něco jiného? Nočními můrami netrpí každé dítě, kterému jsou vyprávěny pohádky. Zároveň ale platí, že obrazy, které do dětské (lidské) myslí vstoupí, už v ní zůstávají. Jakému náporu vjemů jsou dnešní děti vystaveny byť i jen oproti dětem před 20 lety? Jakou roli hraje postoj vypravěče k obrazům v pohádce obsaženým? Jeho averze nebo neporozumění obrazům? Rozhodně je dobré řídit pravidlem, nevyprávět dětem pohádku, které nerozumím nebo jsem s obrazy v ní obsaženými v rozporu. Takový pocit by měl být zároveň impulsem k tomu, se tou pohádkou zabývat a snažit se ji pochopit.

Materialistické uchopení pohádek se bohužel stalo tak rozšířeným, že někteří vydavatelé pohádky upravují, odstraní popisy „krutostí“ a nelogické prvky, aby pohádky učinili použitelnými pro malé děti. Nebo jsou pohádky v lepším případě chápány jen jako alegorie boje dobra se zlem. Ale ani to bohužel nevystihuje jejich pravou podstatu. Jaká je představa současného člověka o vyprávěcí látce, pohádce či příběhu **pro děti**? Představa je taková, že to má být zábavné a veselé.

„Pohádky a sladkosti – to bylo jediné, co věděl o zálibách dětí. Z pohádek už vyrostl, jak se domníval, ale na sladkosti si potrpěl pořád.“ J.R.R. Tolkien – Kovář z Wooton Major

Ve skutečnosti děti vůbec netouží po tom být baveny, rozveselovány a pak okřikovány, aby se zase uklidnily. Děti touží po opravdovosti. A té jim ve skutečných pohádkách dostane.

Práce s imaginací jako nástroj Průvodce pro práci na sobě a pro porozumění světu a dětem

Tak jako je vzdělávání celoživotní proces, při němž bychom měli oči mít pořád otevřené měli být připraveni „rethink, reuse, recycle“ – přehodnocovat, předělávat a znovu používat, stejně tak bychom k pohádkám měli přistupovat vždy znova prosti předsudků a konceptů. Ano, lze čerpat z moudrých knih, které nabízejí různé možnosti, jak pracovat se symbolikou v pohádkách. Např. Červená Karkulka může být vnímána třeba jako zasvěcovací příběh o Menarché, první menstruaci, ale také jinak – jako příběh boje mezi materialistickým individualismem, zaslepujícím intelektem (Vlk) a bdělým vědomím, prozíravostí a přemožením pudů a instinktů (myslivec/lovec). Zároveň je potřeba na pohádku hledět očima současného člověka, žijícího v tomto světě. Pak obraz bdělého vědomí přemáhajícího pudový materialismus, má pro nás (Průvodce) úplně jinou kvalitu a význam.

Pohádku vypráví člověk člověku, Průvodce dítěti. Toto osobní předání (transmise) činí z každé pohádky unikátní mysterium. Vypravěč i posluchač žijí v tom okamžiku svůj zcela jedinečný životní příběh. I ten se promítá do toho, jak bude pohádka působit. Třeba vypravěč může zažívat stav únavy až vyhoření, nebo naopak je právě zamilovaný. Dítě může oplakávat smrt svého milého zvířete, nebo toužit po přátelství nějakého kamaráda, kterému to však neumí říct. Pokud jsou pohádky opravdově – bděle a **vědomě** vyprávěny, mohou se stát lékem, potravou a pomocí.

Shrnutí

Pohádky ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj je možné vnímat

- jako médium pro kompetence (RVPPV, kompetence pro udržitelné jednání, obecně přijímané lidské hodnoty). Obrazy působí na vypravěče i posluchače svou kvalitou a dítě si tak pomocí příběhu osvojuje pojmy a jejich jemné nuance (soucit – láska – odpuštění – rozvaha – trpělivost atd.)
- jako obraz vývoje lidského já, individuality člověka, jako zdroj impulsů pro práci na sobě. Nelze je vykládat pomocí materialistické logiky a brát je doslovně. Líčení krajiny, zvířat a přírody nepopisuje vůbec přírodu, krajinu nebo zvířata, ale jsou to obrazy duchovní skutečnosti.
- Pohádky dětem nevysvětlujeme. Prožívejme je jako sdílený duchovní pokrm.
- Dospělý/ Průvodce je zodpovědný za to, jakým obrazům dovoluji do dětské duše vstoupit. Vědomý přístup a úcta k dětskému obraznému vnímání je základem.
- V neposlední řadě jsou pohádky velmi dobrým vodítkem pro introspekci, v jejich obrazech lze nalézat nekonečné množství otázek / odpovědí.
- Práce s imaginací je důležitým nástrojem práce pedagoga a je třeba se v ní cvičit, stejně jako ve vypravěčském umění, které jen nemnohým je dáno do vínku jako talent.

Informační zdroje

Grimm, Jacob a Wilhelm– Pohádky, přel. Jitka Fučíková. Vyd. Odeon, 1988. Toto vydání obsahuje poměrně přesné a neupravené verze původních záznamů bratří Grimmů.

Lenz, Friedel - Bildsprache der Marchen. Märchen als Kündler geistiger Wahrheit. Vyd. Urachhaus, Stuttgart 2012.

(1) Milan M. Horák, Příběhy pravé fantazie. Sborník Okruh a střed 4/2008

(3) Neubauer, Zdeněk – Cesty tam a zase zpátky. Vyd. Zdeněk Neubauer, 1990.

(2) (3) Tolkien, J.R. R. – Pohádky, Winston & Smith, 1992.

O lektorce

Johana Passerin pracuje v Asociaci lesních MŠ jako koordinátorka vzdělávacích projektů. V letech 2010-2014 působila jako vedoucí lesní MŠ Šárynka. Vystudovala seminář Waldorfské pedagogiky prvního sedmiletí, který zakončila prací „Svátky a tradice“. Pohádkami, mýty a tradicemi se dlouhodobě zabývá.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Mgr. Alena Laláková
Název semináře či dílny:	Vývojová psychologie z hlediska různých pedagogických směrů
Tematické zaměření:	Vývojová psychologie
Datum konání:	7. 12. 2014
Místo konání:	Praha, Toulcův dvůr

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace (v několika větách)

Co tvoří a formuje dětskou osobnost, co ovlivňuje zrání dítěte, jak nahlížet jednotlivé vývojové fáze u dítěte z pozice pedagoga a co patří do parametrů školní zralosti, jsou hlavní okruhy semináře Vývojová psychologie z hlediska různých pedagogických směrů.

Motto

Ve všech lidských bytostech se v každý moment jejich života odehrává hra, které se účastní všech osm částí. Dalo by se říci, že platí rovnice:

tělo + mozek + smysly + emoce + interakce + výživa + kontext + duše = SELF

Můžeme o jednotlivých částech diskutovat a zkoumat je, vždy ale tvoří celek. Jako rodina, jako dítě.

Východiska

Absolvování semináře přinese vhled do jednotlivých vývojových fází v životě dítěte od narození po vstup do školy s důrazem na období od 3 do 6(7) let.

Náměty pro praxi

- Zpracování rodinné anamnézy při vstupu do předškolního zařízení
- Zamyšlení nad osobností dítěte v kontextu metod a přístupů, které předškolní zařízení uplatňuje. Je pro dítě daný přístup vhodný?

- Zamyšlení nad tématem hranic ve výchově a vzdělávání směrem k dítěti i rodině

Informační zdroje

Vágnerová, M. Vývojová psychologie (dětství a dospívání), Karolinum 2012

Říčan, P. Cesta životem, Portál 2009

Matějček, Z. Co, kdy a jak ve výchově dětí, Portál 2013

Matějček, Z. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte, Grada 2006

Liedloffová, J. Koncept kontinua, Dharmagaia 2007

Aldort, N. Vychováváme děti a rosteme s nimi, Práh 2014

O lektorovi

Mgr. Alena Laláková

Pracuje jako speciální pedagog, pedagog a psychoterapeut. Zaměřuje se na zvládnání problematických rámců chování u dětí a mládeže, rodinnou terapii, speciálně pedagogickou diagnostiku a integraci dětí s poruchami autistického spektra, specifickými poruchami učení, poruchami pozornosti a léčbu závislostí. Je zakladatelkou a ředitelkou os Jeden strom, které se věnuje inkluzivnímu vzdělávání a výchově k udržitelnému rozvoji. V rámci terapeutické práce je jí blízký systemický rodinný přístup.

„Poznávat a objevovat nové, učit se a hrát si je cesta, po které mě baví jít. Pokud na ní ještě potkám lidi, hory, přírodu, kolo, hudbu a knihy, jsem nejspokojenější. Ve vztahu k dětem i dospělým je pro mne důležitý respekt, zdravá míra tolerance, jistota a srozumitelnost. Věřím v proaktivní přístup k životu a sílu dětské fantazie, ze které si stále mohu trochu brát... a tak si pořád hrát.“

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora: **Mgr. Alena Laláková**

Název semináře či dílny: **Speciální potřeby dětí z pohledu moderní pedagogiky**

Tematické zaměření: pedagogika, vývojová psychologie

Datum konání: 7. 12. 2014

Místo konání: Praha, Toulcův dvůr

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Každé dítě je specifické. Některé děti mají své speciální vzdělávací potřeby, ne každý pedagog a rodič je ale umí rozpoznat.

Seminář se zaměřuje na vymezení legislativního rámce pro práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a na získání praktických dovedností v rámci pedagogické diagnostiky.

Jak rozpoznat dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, co jsou jeho skutečné potřeby, jak postupovat v rámci pedagogického procesu při přípravě individuálního vzdělávacího plánu, o co se opřít v platné legislativě a praktický nácvik při rozboru kazuistik jsou hlavním obsahem semináře.

Motto

Zájem dítěte musí být předním hlediskem při jakékoli činnosti týkající se dětí

Východiska

Absolvování semináře přinese vhled do pojmů pedagogická diagnostika, legislativního rámce vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, přípravy individuálního vzdělávacího plánu a získání základních praktických dovedností při tvorbě anamnézy žáka.

Náměty pro praxi

- Vytvoření osobní a rodinné anamnézy dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami
- Příprava plánu na jednu stranu dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami
- Příprava IVP pro dítě se speciálními vzdělávacími potřebami
- Vytvoření seznamu poradenských pracovišť pro lokalitu dané MŠ (PPP, SPC, SVP, neurolog, logoped, oční, ušní, fyzioterapeut, dětský psycholog)

Informační zdroje

www.msmt.cz<http://www.msmt.cz/>

www.inkluze.cz<http://www.inkluze.cz/>

Bednářová, J., Šmardová V.: Školní zralost, Computer Press 2010

Čadilová V., Žampachová Z.: Specifika vzdělávání dětí, žáků a studentů s Aspergerovým syndromem. IPPP. 2007

Hoskocová, S.: Psychická odolnost předškolního dítěte. Grada 2006

Fontana, D.: Psychologie ve školní praxi. Portál 2004

Říčan P., Krejčířová, D.: Dětská klinická psychologie. Grada 1995

Thorová, K.: Poruchy autistického spektra. APLA 2008

Zelinková, O.: Dyslexie v předškolním věku. Portál 2012

Zelinková, O.: Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Portál 2004

O lektorovi

Mgr. Alena Laláková

Pracuje jako speciální pedagog, pedagog a psychoterapeut. Zaměřuje se na zvládnutí problematických rámců chování u dětí a mládeže, rodinnou terapii, speciálně pedagogickou diagnostiku a integraci dětí s poruchami autistického spektra, specifickými poruchami učení, poruchami pozornosti a léčbu závislostí. Je zakladatelkou a ředitelkou os Jeden strom, které se věnuje inkluzivnímu vzdělávání a výchově k udržitelnému rozvoji. V rámci terapeutické práce je jí blízký systemický rodinný přístup.

„Poznávat a objevovat nové, učit se a hrát si je cesta, po které mě baví jít. Pokud na ní ještě potkám lidi, hory, přírodu, kolo, hudbu a knihy, jsem nejspokojenější. Ve vztahu k dětem i dospělým je pro mne důležitý respekt, zdravá míra tolerance, jistota a srozumitelnost. Věřím v proaktivní přístup k životu a sílu dětské fantazie, ze které si stále mohu trochu brát... a tak si pořád hrát.“

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

(text a obrázky jsou chráněny autorským právem)

Jméno, příjmení a titul lektora: **Gunter Grün Oostinga a Vera Oostinga**

Název semináře či dílny: **Vedení týmu a fungování týmu - zimní modul Friluftsliv**

Tematické zaměření: Vedení týmu a fungování týmu,
sebezpozorování, pozorování přírody,
sezónní aspekty přírody

Datum konání: 6.- 8. 2.2015

Místo konání: Lužické hory, chata Luž

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace:

Friluftsliv není metoda. Je to stále živá kulturní tradice mezi lidmi ve Skandinávii. Zahrnuje spousty způsobů jak být venku v přírodě, tradiční dovednosti a techniky, jak se vybavit, obléci a připravit se na zážitky v přírodě. V naší době virtuálních světů a technických ilusí je to způsob, jak skutečně zažít život, být jeho přímým účastníkem. Roger Iswberg, jeden z nejslavnějších učitelů *Friluftsliv*, říká: „Pokud se nezapojíme, staneme se pouhými pozorovateli a konzumenty. Příroda se stane museem, ale všechny ta zajímavé rostliny a zvířata k nám nebudou promlouvat. V museu se můžeme naučit mnoho názvů, ale nevytvoříme žádný vztah. To vyžaduje setkání, kdy se nejen díváme. Friluftsliv je setkání s divočinou. Je to setkání, kde poznáváme sami sebe.“

Motto:

Bohatý život jednoduchými prostředky.

Východiska

Friluftsliv - skandinávská tradice jako zdroj inspirace

V době, kdy z našeho každodenního života ve velké míře zmizelo to přírodní, to divoké, nezkrocené, to nezastavěné, v nás pochopitelně roste touha po vnějším obrazu naší vnitřní přirozenosti. Tam, kde se v našem okolí setkáváme se živoucím, tam cítíme svou vlastní živoucnost. Tam, kde kolem nás zažíváme

svobodný a nezkrocený růst, tam můžeme rozvíjet naši vnitřní svobodu, tam za sebou můžeme nechat kulturní a sociální konvence, tam si v nás může dítě hrát. A ve hře se v té nejvyšší intenzitě setkáváme jak se sebou samými, tak s našimi bližními.

Cítit život, rozvíjet hravě vlastní kreativitu, cítit se být spojen s přírozeností, to jsou potřeby, které snad sdílíme všichni a které můžeme uspokojit v nezkrocené přírodě. Není třeba podnikat dlouhé lety do Skandinávie či Kanady, abychom zažili opravdovou divočinu. Jak v Čechách, tak v Německu máme tu malou divočinu, kde můžeme toto vše nacházet, před vlastním prahem: lesy, pohoří, větší chráněné oblasti.

Ač u nás máme dlouhou tradici v zájmu o přírodu i v různých s tím spojených aktivitách (např. vandrování, běžkování, lezení, vodáctví atd.), roste také počet těch, kteří se i přes svou hlubokou touhu ostýchají udělat ten první krok ven. Ve vztahu k přírodě obecně přibývá nejistoty, dokonce strachu. Pramení to především z nedostatečného vědění, nedostatečné obeznámenosti, z chybějících dovedností a nedostatku návyků.

Přírodní moudrost, dovednosti k přežití venku a návyky být venku za různých ročních období a rozličných podmínek, ovládala se samozřejmostí většina lidí od útlého věku ještě před nedlouhou dobou. Generace našich prarodičů ještě často předává zkazky o tom, že pobyt venku patřil ke každodennímu životu, třeba proto, že sběr hub a lesních plodů přispíval k zaopatření rodiny. I lidé z generace našich rodičů se většinou již odmala účastnili různých přírodních aktivit. Očividně teprve v posledních dvaceti či třiceti letech neprožila ve svém dětství či mládí velká část obyvatel tuto základní zkušenost, kdy by byli pravidelně se svými rodinami venku. Faktem je, že z toho vznikají strachy a nejistoty, ze kterých pak těží i rostoucí turistický a outdoorový průmysl. Nedostatečné dovednosti se snaží lidé kompenzovat bezpočtem různých částí výbavy. Strachům a nejistotám se lidé vyhýbají skrze "dobrodružné cesty s vůdcem" či na "all-inclusive" cestách. To, co se tím ztrácí, je zkušenost být sám částí přírody, být "v tom", oproti tomu být "outdoor", tedy venku. Skrze obalování se high-tech materiály se ztrácí se zkušenost propojení. Toto platí zejména pro zimní aktivity. Často si již nedokážeme představit zimní dovolenou bez syntetického materiálu, plastových lyží a především bez husté infrastruktury připravených stop, sjezdovek, vleků, hotelů a restaurací. A právě to, co chceme prožít - tedy nedotčenou přírodu - to se tímto na úplně jiných kontinentech a většinou nepovšimnutě, částečně bezprostředně, vytlačuje, usmrcuje, ničí.

I ve Skandinávii proběhl tento vývoj, i když v méně zřejmém rozsahu než v Alpách. A přeci se zde déle než

v Evropě udrželo mezi většinou obyvatelstva obsáhlé základní vědění a umění, které se týká života ve volné přírodě: Friluftslif. Tato živá tradice “života na čerstvém vzduchu” např. v Norsku natolik určuje identitu, že je péče o ní ukotvena dokonce v národních zákonech. Také ve Švédsku patří ještě Friluftslif k životu lidí a je lidem pravidelně zprostředkováván na školách. Pochopitelný následek toho je pak větší jistota a samozřejmost v zacházení s přírodou a tím logicky i hlubší spojení s ní.

Co nám může přinést zabývání se skandinávským “Friluftslif” přístupem? Jistě není smysluplné imitovat cizí tradici ve folklorním smyslu, jako se v dnešní době částečně děje se vzdálenými kulturami původních obyvatel severní Ameriky. Nicméně se kvůli relativně podobným přírodním podmínkám ve Skandinávii uchovaly základní techniky a dovednosti, které byly používány před polovinou století i ve střední Evropě, kde se však ztratily vlivem razantní industrializace. Setkání s “Friluftslif” může poskytnout cenný příspěvek při hledání cesty k těmto vlastním kořenům.

Téma oheň a vaření

1. Výběr správného ohniště:

- volit závětrí, to znamená místo chráněné před větrem (u velmi vlhkého dřeva může být však trocha větru výhodná)
- ne na skále! (může puknout), dávat pozor na větve stromů nad sebou
- dbát na suchý podklad, ne na mokřinu nebo vlhkém štěrku!
- ne na kořenech stromů, i pokud jsou kryté hlinou!
- podlážku ohniště postavit nejlépe z kamenů, alternativně z písku či z tlustého zetlelého dřeva, které zabrání propálení do země
- u kamenů volit namísto hranatých pokud možno ohlazené (např. z potoků) – praskají méně
- pokud lze již předem očekávat, že v oblasti nebudou žádné kameny k nalezení, pak se doporučuje vzít si sebou mísu z plechu (např. spodek z grilu). Avšak i toto potřebuje vytvořit spodek z pokud možno nehořlavého materiálu (písek, zemina).

2. Materiály na podpal:

- nejlépe funguje březová kůra natrhaná na tenké plátky (nezraňovat živé stromy, odtrhávat jen to, co se samo odlupuje)
- březová kůra je snadno k získání ze spadlých zetlelých bříz
- nejlépe si vždy po cestě posbírat pár kousků březové kůry a usušit v kapse
- pokud není přítomna bříza, tak lze i při mokřem počasí nalézt na kmenech smrku, jedle či borovice nalézt tenké suché. Co lze ohnout, je ještě moc vlhké, co se láme, je vhodné!
- pokud není ani toto k nalezení, tak lze naštípat tlusté větve a udělat třísky z vnitřku polínka

Alternativa: Velmi dobrý podpalovač vznikne z papírových obalů na vejce

3. Důkladná příprava – ušetří sirky, čas a nervy:

- nasbírat suché chrástí a silnější větve o různých tloušťkách
- u ohniště nalámat a nařezat na vhodnou délku
- rozdělit na hromádky dle různých tlouštěk
- na kamenném podloží vytvořit "lůžko" z tlustších suchých větví
- na tom navrstvit podpalový materiál a několik tenčích větviček
- pak teprve začít s podpalováním
- přitom chránit plamen před větrem vlastním tělem a rukama (viz obrázek)
- pokud je dřevo na oheň vlhké, tak neustále stavět dokola zásobní dřevo a tím ho předsoušet



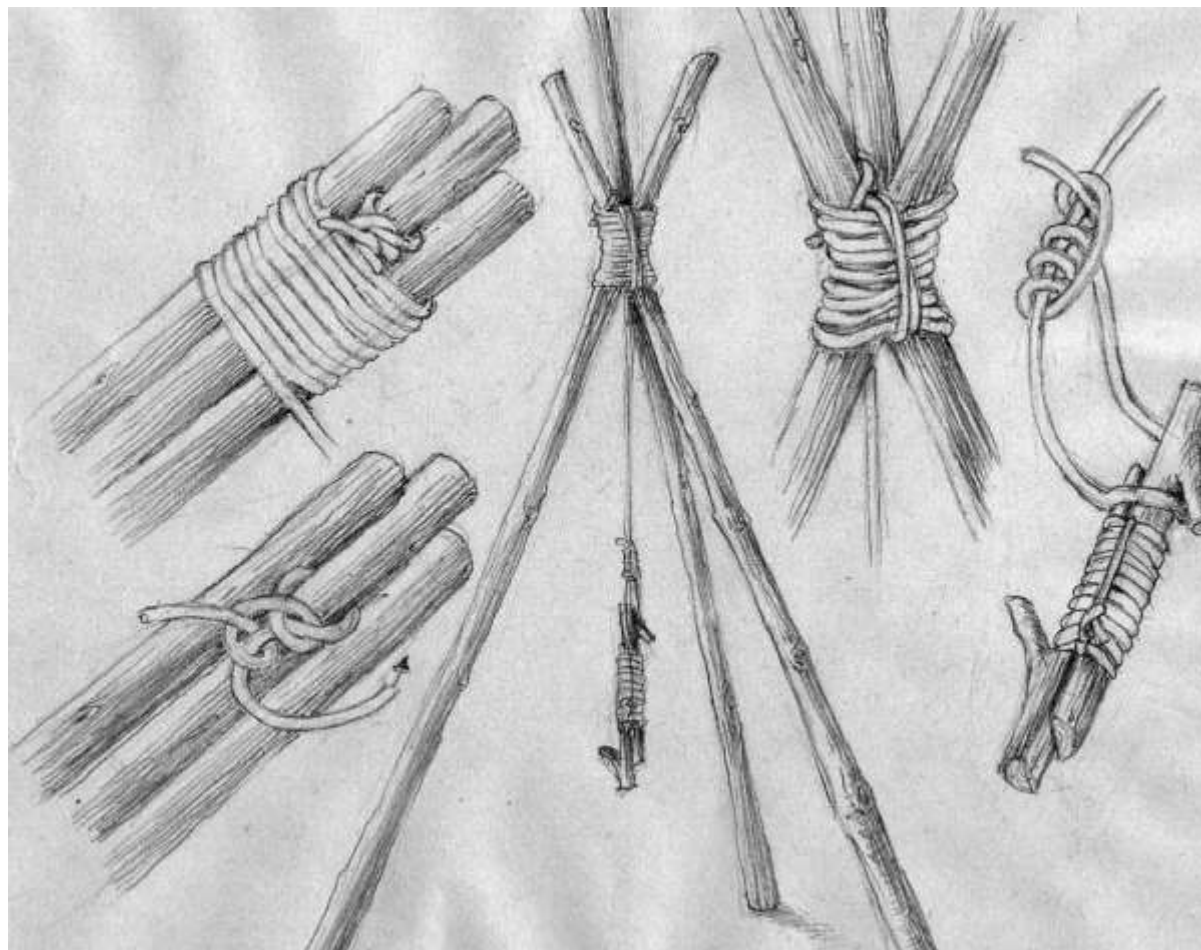
4. Druhy ohňů:

- "Tvar týpí", pro skupiny, dobré k vaření („pyramida“)
- "Berberský oheň", vhodný u mokrého dřeva („pagoda“)
- "Odrážecí oheň", pro málo lidí, k zahřátí a usušení věcí („kanadský krb“)
- "Krbový oheň" s ohništěm a odděleným místem pro žhavé, na pečení a smažení (viz obrázek)



5. Konstrukce k vaření:

- trojnožka, cca 2 až 3 m kmínky, pokud možno nesyntetický provaz
- zavěšení na kotlík s posuvným uzlem („smyčka“)
- háček na kotlík ze dvou rozvětvených, silných krátkých větví a z kousku provázku
- rameno na držení kotlíku ze stabilní větve podepřené kameny či poleny
- krbovou konstrukci z kamenů, u toho dbát na dobré větrání s tahem zepředu dozadu! (dbát na směr větru)



Téma orientace



1. Orientace bez mapy:

V dnešní době GPSek na každém mobilu a značek a ukazatelů na každém rohu turistických oblastí je velmi těžké ještě vůbec zabloudit. U toho nám však čím dále tím více mizí jeden důležitý přirozený smysl - smysl orientační - a stáváme se závislími na těchto systémech. Díky tomu se stáváme bezradnými, když nám chybí ukazatel, je špatně značená cesta, nebo se nám vybije baterka v mobilu. Proto je o to větší výzvou se „naučit ztratit“, než putovat dle mapy z bodu A do bodu B (samozřejmě, aby se člověk následně zorientoval a udělal tu velkolepou zkušenost, že zase sám nalezne cestu 😊). Mimo jiné má putování bez mapy ještě jeden působivý účinek: divočina, kterou teď procházíme pomaleji a pozorněji, nám připadá rozsáhlejší a méně ohraničená, než když již po pár kilometrech najdeme zaznamenanou další silnici, hospodu nebo vesnici.

Proto doporučujeme: Jednou se při putování vzdát mapy i sledování turistického značení či ukazatelů a sejít z cesty – to vycvičí schopnost orientace a pozornost. Je však potřeba si vybrat dostatečně velkou

lesní oblast a nebýt pod časovým tlakem.

Při změně směru se znovu zorientovat podle kompasu či postavení slunce a pravidelně se dívat zpět – stejná situace často vypadá z jiného úhlu pohledu odlišně, to ulehčí cestu zpět

Cvičení: prozkoumat hvězdnicovitě novou oblast – například kolem tábora – a založit svoji mapu

Nejužitečnější orientační znaky – tok vody, viditelné kopce či skály, také elektrické vedení, velké silnice, atd.

2. Orientace s mapou:

Pro určení vzdálenosti při běhu pomůže znát délku vlastního kroku a počítat, např. 66 dvojkroků = 100m (pozor, může se velmi lišit při různém terénu a stavu podloží)

Srovnání mapy: hranu kompasu přiložit na stranu mapy nebo na ní a otáčet mapou do té doby, než bude šipka na sever ukazovat přesně na horní hranu (sever), souběžně s bokem mapy. Teď mapa leží v souladu s terénem.

Nejdůležitější otázky při orientaci: A) kam chci jít? B) Kde jsem?

K A: Natočím mapu na sever. Víím, kde se (na mapě) nacházím. Mám na mapě bod, k němuž se chci pohybovat. Spojím své aktuální stanoviště s cílem rovnou čarou a přiložím boční hranu či střední linii (zaměřovací linka) kompasu na tuto čáru. Teď natočím 360° kruh na kompasu až na 0° (sever), aby se shodovala s červenou severní špičkou střelky. Teď ukazuje zaměřovací linka kompasu vždy směr mého cíle – pokud budu udržovat ve shodě špičku střelky a značku 0° (sever). Také mohu díky kompasu určovat směr pochodu v terénu a hledat si výrazné orientační body v tomto směru, ke kterým se vydám

Např.: nejlépe číst již od začátku v mapě a tím již od začátku netratit orientaci. Pokud přeci jen již není aktuální stanoviště jisté, tak nejdřív srovnat mapu! Teď hledat shody mezi mapu a terénem – např. ve směru cesty a zatáčkách, křižovatkách, křižující potoky, vysoké stavby, věže atd. Pokud žádné takové body nejsou, pouze body vzdálené, které jsou značené na mapě – jako např. vesnice, ostrovy, větrné elektrárny, bóje a majáky u moře či na velkých vodních plochách – tak může být použito triangulační zaměření.

Oba dva objekty jsou po sobě zaměřeny, počítadlo na úhloměru nastavené tak, aby stříelka ukazovala na 0° a pak vyznačit na mapu linii vycházející z objektu. Na průsečíku obou linií je aktuální stanoviště.



Téma tábořiště a zimní tábor

1. Výběr vhodného místa:

Pokud má být při putování zřízen noční tábor a předtím se má vařit, tak musí být pro obojí naplánován dostatek času před setměním. Poté je obojí možné i s čelovkami, ale jen omezeně. Hrubé pravidlo pro určování času před setměním je takové, že se natáhne ruka a podrží se před horizontem. Každá šíře dlaně mezi horizontem a sluncem odpovídá přibližně jedné hodině.

Skupina by tábořiště měla založit společně. Při tom by měl mít možnost předložit každý ze skupiny své argumenty pro či proti zvolení místa (bez okamžitých komentářů)

Při volbě je třeba dbát následujícího: ochrana před větrem (dle počasí) – například v hustším kusu lesa, suché, rovné podloží, pokud možno bez kořenů a kamenů tam, kde mají být postaveny stany či ochranná

plachta před větrem. Vhodné místo pro ohniště (viz výše) je nejlepší na okraji lesa, aby byl oheň založen mimo les, a s dostatkem suchého palivového dříví, měla by být možnost natažení plachet a ochran před větrem (například na kmenech stromů ve vhodném odstupu, v blízkosti k čisté vodě, pokud se nepřinesl dostatek pitné vody, v dostatečném odstupu od soukromých pozemků, od posedů a větších lesních cest, aby se předešlo nedorozumění s myslivci a lesníky)

2. Doporučené skupinové vybavení pro zimní tábor

Skupinové vybavení může být rozděleno mezi účastníky již před putováním na tábořiště. Následující seznam je jen doporučením a měl by být individuálně přizpůsoben a rozšířen dle putování a potřeb skupiny.

Spaní pod otevřenou ochranou před větrem je důležitým prvkem v „naturligt Friluftsliv“ ve Skandinávii. Má oproti uzavřenému stanu mnoho výhod:

- Ochrana před větrem pro 3 až 6 osob je postavena a složena o dost rychleji a méně lidmi, než vícero stanů
 - Při chladu přidává těsné ležení u sebe další izolační efekt, přičemž stan doopravdy neizoluje
 - Otevřený výhled ven přináší mnohem intenzivnější vnímání přírody a spojení s ní (dejte si večer pozor, aby vám tam nesvítilo ranní sluníčko ;-))
 - Protože se zpravidla ochrana před větrem sestává z přírodních bavlněných vláken, může být při dešti vařeno poblíž, anebo dokonce přímo pod větrnou ochranou

Táborové vybavení:

Ochrana před větrem či plachty na spaní

Dlouhá lana

Tlusté karimatky a nebo alternativně ovčí či sobí houně

Tlusté pěřové spacáky s minimálně 1 kg peří, alternativně do sebe vložené dva tenčí spacáky

Lopata na sních

Svíčky

Čelovky

Balíček první pomoci

Lovecký nůž

Zpěvník či sbírka textů

Hudební nástroj

Vaření na ohni:

Sekerka

Skládací pila

Pytlík s věcmi na podpal se sirkami, březovou kůrou, pracovní rukavicí

V případě potřeby mísa na oheň

Velká pánev

Extra kotlík či hrnec na vaření čaje

Úplet na hák nad oheň

Kanýstr s vodou

Potravinu nejlépe v sušeném stavu (ušetří hmotnost při putování)

Koření, sůl

Téma vnímání přírody a vnímání sebe

Vnímání přírody

Smyslová cvičení

- Následovat se zavřenýma očima zvuk v lese (ten dělá nějaký člověk)
- Se zavřenýma očima osahat strom a znovu ho najít, s partnerem
- Taneční hra, se zavřenýma očima znovu nalézt tanečního partnera

Rozjímání v sedě na místě – cvičení v sedě

Najít si místo v lese a tam cca jednu hodinu zůstat a pozorovat, vnímat krajinu, sebe, své myšlenky. Je možné si dát téma k úvahám. Např. „Co mi brání a pomáhá v kontaktu s přírodou“

Kreslení

Zachytit tužkou a papírem nálady, symboly, krajiny, myšlenky. Nespolehat se tolik na technologie (fotoaparát, mobil), člověka pak obrazy konzumuje a neprožívá. Nakreslené mnohem déle zůstává v paměti.

Vnímání sebe

Putování po symbolech – potulovat se kolem a vnímat symboly, s otázkami jako např. Co ti brání / pomáhá s kontaktem s přírodou, být tady a teď?

Poradní kruh

- reflexe zažitého, prožitků
- Sdílení myšlenek a zkušeností s ostatními
- Skupinové rozhodnutí (Gruppenentscheidung). Nejít proti menšině. Při putování je třeba brát v potaz názory a pocity všech, konsensuálně. Kdyby bylo např. hlasováno zda pokračovat v cestě nebo už se utábořit a jeden unavený člen výpravy by byl přehlasován, mohl by se v důsledku toho posléze vyčerpat a zkolabovat, tj. být přítěží skupině. Co je dobré pro jednotlivce, je dobré pro skupinu.

O lektorovi

Gunter Grün-Oostinga.

Narodil se v roce 1973 v bývalé Německé demokratické republice. Má magisterský titul v sociální pedagogice. Jeho vášeň pro přírodu a pobyt venku má kořeny v dětství, které strávil v lese a každé letní prázdniny kempováním (mimo jiné i v Československu). Po pádu železné opony pracoval jako instruktor kanoistiky ve Švédsku, vyrazil na několik expedic po Aljašce a Severní Kanadě, působil jako sociální pracovník na Madagaskaru a na Sibiři. V letech 2004 – 2005 absolvoval 1,5 leté školení Friluftsliv ve Švédsku. Friluftsliv je tradiční skandinávský přístup k pobytu venku, s maximálním důrazem na prožitek a na vztah k přírodě. Mohl by být postaven do kontrastu k outdoorovým aktivitám zaměřeným na přemáhání či „konzumování“ přírody.

Po návratu do Německa se svou ženou Verou založili v Potsdami první „lesní družinu“ - místo, kde mohou školní děti trávit čas na způsob lesní mateřské školy.

Má malou dcerku a žije poblíž Berlína ve vlastnoručně postavené mongolské jurtě.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora: **PhDr. Jan Krajhanzl, PhD.**

Název semináře či dílny: **Psychologie vztahu k přírodě**

Tematické zaměření: Psychologie vztahu k přírodě

Datum konání: 6. 3. 2015

Místo konání: Brno, Lipka

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Přírodu má rád kdekdo, ale důležité je podívat se na vztahy k přírodě a životnímu prostředí zblízka. Uvidíme pět charakteristik, ve kterých se mezi sebou lidé významně liší: potřeba kontaktu s přírodou, adaptace na přírodní podmínky, estetické vnímání přírody, etický postoj k přírodě a environmentální vědomí. Pro dnešní dobu je přitom příznačné, že vztahy lidí k přírodě a životnímu prostředí jsou nevyvážené a plné rozporů – například kdo rád chodí do přírody, nemusí ji chránit, a kdo v ní nalézá estetická uspokojení, nemusí být zdatný zálesák. Proto je problematické snažit se vtěsnat rozmanitost a různorodost vztahů lidí k přírodě do jednoho termínu nebo jedné škály. Vztahy lidí k přírodě a životnímu prostředí jsou složitější, ale také zajímavější.

Stručné představení charakteristik vztahu k přírodě a životnímu prostředí

Mnoho lidí se rádo rozpovídá o svém vřelém vztahu k přírodě. Zahrádkář, turista, přírodovědec, lesník, pastevec, malíř-krajinář, outdoorový sportovec, ekologický aktivista i cestovatel do divoké přírody. Stačí je chvíli poslouchat a člověka napadne, že každý vlastně mluví o něčem jiném.

Pokud chceme porozumět vztahům lidí k přírodě a životnímu prostředí, pomůže nám k tomu pět základních charakteristik: potřeba kontaktu s přírodou, adaptace na přírodní podmínky, estetický postoj k přírodě, etický postoj k přírodě a environmentální vědomí. Vymezuji těchto pět charakteristik tak, aby každá z nich vystihovala jinou oblast vztahu k přírodě a životnímu prostředí, každá z nich pomáhala vyjádřit osobitost našeho vztahu k přírodě a životnímu prostředí, každá z nich umožňovala sledovat vývoj vztahu k přírodě a životnímu prostředí a srovnat ho s jinými lidmi.

V tomto textu se seznámíme s jednotlivými charakteristikami vztahu k přírodě.

Potřeba kontaktu s přírodou

Člověk s vyšší potřebou kontaktu s přírodou hledá způsoby, jak být co nejvíce v přírodě a jak být co nejvíce s přírodou. Přírodní svět ho přitahuje a láká, a pokud v jeho blízkosti nemůže žít, vyráží do něj, kdy může.[1] S přírodninami a přírodními materiály se setkáme u něj doma, s přírodní tematikou v jeho

knihovně a s přírodními scenériemi na zdech jeho bytu nebo na pozadí počítače.[2] Pokud se takovému člověku nedostává potřebného kontaktu s přírodou, bývá neklidný a nesoustředěný, a ve svých fantaziích utíká do chvil, kdy v přírodě byl nebo kdy do ní opět vyrazí. Člověkem s vyšší potřebou kontaktu s přírodou může být stejně tak víkendový chatař jako tramp, máchovský poutník stejně jako terénní cyklista, houbař zajíždějící autem do lesa, horolezec, výtvarník-krajinář i myslivec.

Člověk s nižší potřebou kontaktu je vůči pobývání v přírodě lhostejný. Příroda ho „netáhne“ – pokud v ní přece jen tráví čas, je to například kvůli partnerce, přátelům, výdělku či zlepšování fyzické kondice.

Potřebu kontaktu s přírodou najdeme například v pozadí pátečních kolon na výpadovkách z velkých měst, české chatařské a chalupářské vášně, vysokých cen realit v blízkosti městské zeleně, šířících se městských satelitů a útěků z měst, všemožných turistických a sportovních aktivit v přírodě nebo třeba myslivosti.

Adaptace na přírodní podmínky

Setkávání s přírodou souvisí také s určitými schopnostmi a dovednostmi, kterými jsou lidé obdařeni v různé míře. Člověk s vyšší úrovní adaptace na přírodní podmínky si v přírodě (a s přírodou) umí poradit. Umí se dobře pohybovat přírodním terénem (což dnes není u mnoha lidí zdaleka samozřejmostí), umí v přírodě pobývat několik dní, rozdělá oheň, ví, co jíst a co ne, co dělat za bouřky a kde si nachystat nocleh. Je zvyklý na různé druhy počasí a různé venkovní teploty. Pro kontakt s přírodou je vybavený tělesně (pohybově, smyslově, fyziologicky), emočně i intelektově – svými schopnostmi, dovednostmi i poznatky. Umí si v ní odpočinout a ví, na co si dát pozor. Ovládá základy dovedností pro pěstitelství a chovatelství.

Člověk s nízkou adaptací na přírodní podmínky se v přírodě stresuje nereálnými hrozbami, kdečeho se štítí a chvíle v přírodě jsou pro něj spojeny s nepříjemnou ztrátou pohodlí.[3] Svě nedostatky může kompenzovat sofistikovaným outdoorovým oblečením a vybavením, které mu umožňuje zvládnout i situace, které by pro něj jinak byly příliš náročné.

Vysoká úroveň adaptace na přírodní podmínky je ideálem pro skauty, woodcraftery a všechny, kteří se na kurzech přežití učí, jak obstát v divoké přírodě.

Estetický postoj k přírodě

Zatímco adaptace na přírodní podmínky je výkonově zaměřená a spojená se schopnostmi a dovednostmi, estetický postoj k přírodě vystihuje rozdíl mezi lidmi v hloubce jejich estetického prožívání kontaktu s přírodou. Jako charakteristika vyjadřuje různou míru estetické vnímavosti a všímavosti k okolní přírodě (srv. Chenoweth, Gobster, 1990). Pozornost člověka s rozvinutým estetickým postojem k přírodě přitahuje okolní příroda, zajímá ho, někdy až pohlcuje. Spatří a uslyší to, co mnozí míjejí, ucítí a pocítí to, o čem druzí nemají ponětí. Zatímco strom bude pro méně esteticky vnímavého člověka jen obyčejným stromem, pro člověka s rozvinutým estetickým postojem k přírodě představuje celou řadu podnětů a vjemů: přírodovědně postřehne celou řadu detailů, těší se škálami barev a světel, unáší se symfonií šumění listů nebo třeba pociťuje ježení vlasů v zátylku prouděním „energie“. Na přírodu se umí vyladit, ona si bere jeho pozornost a na oplátku mu dává celou řadu prožitků a zážitků, podnětů a vjemů, které si zpětně umí vybavit.

Člověk s nízkou úrovní estetického postoje k přírodě si ze svého okolí vybaví jen málo přírodních detailů. Má potíže se na přírodu soustředit – myšlenky a pocity ho vedou jinam.

Estetický postoj k přírodě se po staletí projevuje v přírodním mysticismu a v umění (krajinomalba, přírodní lyrika), v současné době například v rostoucím zájmu o krajinu, poutnictví a bioregionalismus.

Etický postoj k přírodě

Všimějme si, jak se lidé chovají k přírodě kolem sebe, kde začíná a končí jejich soucit s živou přírodou. Poslouchejme, jak by řešili situace, kde se střetávají zájmy člověka se zájmy přírody. Právě morální emoce a přesvědčení o tom, jaké mají lidé práva a povinnosti ve vztahu k přírodě, jsou podstatou etického postoje k přírodě.

Na rozdíl od ostatních čtyř charakteristik vztahu k přírodě a životnímu prostředí potřebujeme pro vystižení etického postoje k přírodě dvě škály: škálu submise a dominance vůči přírodě a škálu afiliace (přátelství) a hostility (nepřátelství) k přírodě. Právě propojení těchto dvou škál vystihuje nejnámější typy etických postojů k přírodě, se kterými se můžeme setkat ve společenských vědách, jako je panský, správcovský, partnerský či romanticko-spirituální postoj k přírodě.

V běžném životě se s etickým postojem nejčastěji setkáme při různých výměnách názorů na téma „kácet x nekácet“, „sekat x nesekat“, „střílet x nestřílet“, „vypalovat x nevypalovat“, „trávit x netrávit“, „betonovat x nechat být“ či „vyhubit x nechat žít“.

Environmentální vědomí

Ne každý, kdo je ohleduplný k přírodě ve svém bezprostředním okolí („mouše by neublížil“), se jako občan a spotřebitel chová odpovědně k životnímu prostředí. Člověk s vyšším environmentálním vědomím[4] má vnitřní motivaci chránit životní prostředí. Neuslyšíte ho zlehčovat environmentální problémy – znečištění, vymírání druhů a ohrožení přírodních cyklů planety vnímá jako vážné hrozby. Sám si uvědomuje environmentální souvislosti svého života a hledá způsoby, jak se chovat k přírodě ohleduplněji. Osvojuje si celou řadu proenvironmentálních návyků – například třídí odpad, omezuje svoji spotřebu vody a energie, a ve svých potřebách se umí se zřetelem k ochraně životního prostředí uskromnit. Podporuje také environmentálně udržitelnou politiku a angažuje se v aktivitách na ochranu přírody a životního prostředí.

Pro člověka s vysokým environmentálním vědomím není ochrana přírody jen otázkou jeho vědomostí a přesvědčení, ale také jeho emocí[5] – cítí smutek z devastace ekosystémů, soucítí s ohroženými a trpícími zvířaty, prožívá obavy z environmentální budoucnosti.

Člověk s nízkým environmentálním vědomím je k ochraně přírody lhostejný. Neváhá s aktivitami, které životní prostředí poškozují, a v horším případě může ochranou životního prostředí opovrhovat.

Environmentální vědomí se zhmotňuje v kampaních environmentální osvěty, v protestních akcích na ochranu přírody a životního prostředí, v práci ekologických aktivistů, v péči dětských kroužků a oddílů o chráněná území a významné krajinné prvky, v rostoucí poptávce po produktech šetrných k životnímu prostředí nebo v zelených politických koncepcích.

Pět charakteristik vztahu k přírodě a životnímu prostředí ukazuje, že skutečnost není černobílá ani jednorozměrná. Nemá smysl potřebu kontaktu s přírodou, adaptaci na přírodní podmínky, estetický postoj k přírodě, etický postoj k přírodě a environmentální vědomí vtěsňovat do jednoho slova, jednoho

termínu, jedné škály. Nemá smysl říkat, že má někdo kladný nebo záporný vztah k přírodě, že je odcizený přírodě nebo není.

Nejen, že vztahy k přírodě a životnímu prostředí nelze smysluplně zredukovat do jedné charakteristiky, ale příznačná je pro ně naopak vnitřní nevyváženost a rozpornost. Rozhlédněme se kolem sebe a typických příkladů uvidíme víc než dost: turisty, kteří cestují za divokou přírodou na druhý konec světa (vysoká potřeba kontaktu s přírodou a nízké environmentální vědomí), dospívající, kteří milují všechno živé, ale jen do chvíle, kdy jim cestu v lese zkříží slimák (vysoký etický postoj k přírodě a nízká adaptace na přírodní podmínky), venkovany, kteří jsou zvyklí i na nepřízeň počasí, ale v kotli si klidně zatopí i PETkami (vysoká adaptace na přírodní podmínky a nízké environmentální vědomí), sportovce, kteří potřebují pohyb venku, ale je jim vlastně úplně jedno, jak to kolem nich vypadá (vysoká potřeba kontaktu s přírodou a nízká úroveň estetického postoje k přírodě).

Podobná nevyváženost charakteristik vztahu k přírodě je mezi lidmi častá. Vzácné jsou naopak případy, kdy mají lidé rozvinutých všech pět charakteristik (jakýsi eko- a bio- ideál?) nebo jsou ve všech charakteristikách „zakrnělí“.[6] Vztah se tedy na jedné škále vyjádřit nedá. Dokonce ani pět charakteristik vztahu k přírodě a životnímu prostředí se nedá vystihnout pěti škálami (charakteristiky jsou členitější, než aby se daly beze zbytku vystihnout jednou škálou). Dovolme si však pro názornost ještě chvíli pokračovat v určitém zjednodušení a uveďme dva příklady vytvořené studenty, které ukazují, v čem je lepší popis vztahu k přírodě a životnímu prostředí podle několika charakteristik než podle jediné škály:[7]

Pokud bychom nezačali mezi uvedenými charakteristikami rozlišovat například v environmentální výchově, mohli bychom se jednoho dne dočkat nepříjemného překvapení – to až bychom zjistili, že naše dobře míněné aktivity, které měly za cíl podporovat environmentálně příznivé chování, ve skutečnosti vychovávají jiný druh obdivovatelů a milovníků přírody, než bychom si přáli – novomanžele stavějící domy na satelitních předměstích, lesní čtyřkolkáře, milovníky golfu, lovce exotické fauny nebo duchovní turisty putující za splynutím s přírodou na druhý konec světa.

O návrat k přírodě by se v takovém případě v určitém slova smyslu jednalo – o cestu k environmentální udržitelnosti stěží.

Vztah k přírodě, vztah k životnímu prostředí?

Slova „příroda“ a „životní prostředí“ se tu od začátku do konce často opakují. Ačkoliv lze stěží považovat některou definici přírody a životního prostředí za obecně platnou, stojí za to se na chvíli u obou pojmů zastavit. Přírodou rozumím mimolidský svět spojený především s biosférou. Ve vztahu k přírodě a životnímu prostředí však nemá smysl vymezovat přírodu prostorově, tedy řešit, jaké místo ještě přírodou je a které už přírodou není. Přírodu chápou jako princip (fenomén), který vystupuje ve vztahu k přírodě a životnímu prostředí v různých rolích. V oblasti potřeby kontaktu s přírodou prožívá někdo setkání s mimolidským světem na louce a v lese, někomu naopak stačí městský park a záhon tulipánů, jiný uspokojí svou potřebu kontaktu s přírodou pouze v divoké přírodě. Adaptace na přírodní podmínky zohledňuje působení nejen živé a neživé přírody, ale i atmosféry (počasí). Estetický postoj k přírodě se projevuje při setkání s mimolidským světem, který však může být ovlivněn člověkem a zahrnovat i atmosférické jevy (oblíbené západy slunce, podzimní „měkké“ slunce). Také u etického postoje k přírodě vystupuje příroda v trochu jiné roli: etický postoj k přírodě prožíváme především ve vztahu k živé přírodě, jen minimálně s neživou přírodou či atmosférou.

Životní prostředí je všude kolem nás, zahrnuje přírodní i člověkem vytvořený hmotný svět. Ve vztahu k přírodě a životnímu prostředí se k životnímu prostředí nejvíce váže environmentální vědomí, tedy „ochranářská“ charakteristika – neboť spotřeba surovin, produkce odpadů a znečištění, změny klimatu ovlivňují nejen mimolidský svět, ale i svět lidí. Pokud tedy nechceme věnovat pozornost jen poškozování přírody, ale také například smogu ve městech nebo toxinům v domácnostech, je vhodnější spojovat environmentální vědomí s ochranou životního prostředí. Environmentální aspekt má také etický postoj k přírodě, který vytváří bázi pro environmentální vědomí.

Když se nad pěti charakteristikami vztahu k přírodě a životnímu prostředí zamyslíme, napadne nás, že bychom jej mohli rozdělit na vztah k přírodě a vztah k životnímu prostředí. Vztah k přírodě by obsahoval charakteristiky, které jsou spojeny s bezprostředním kontaktem s přírodou, tedy potřebu kontaktu s přírodou, adaptaci na přírodní podmínky a estetický postoj k přírodě. Vztah k životnímu prostředí by obsahoval environmentální vědomí. Do obou vztahů by patřil etický postoj k přírodě – souvisí jak s bezprostředním kontaktem s přírodou, tak s environmentálním vědomím.

Když lidé mluví o vztahu k přírodě, často tím myslí zároveň i vztah k životnímu prostředí – říkají například: „Kdyby lidé měli lepší vztah k přírodě, tak by více třídili odpad, více šetřili energií a méně jezdili auty...“ Protože se oba vztahy prolínají, rozhodl jsem se je zastřešit jedním termínem. Proto v knize píšu o vztahu k přírodě a životnímu prostředí.

Bibliografie

[1] O psychologických přínosech pobývání v divočině Kaplan, Talbot (1983).

[2] Různé druhy kontaktu s přírodou viz Kahn (1999).

[3] O projevech nízké adaptace na přírodní prostředí Bixler, Floyd (1997), Palmberg, Kuru (2000).

[4] Srv. Schmuck, Schultz (2002), Clayton, Opatow (2003).

[5] Srv. Kals, Maes (2002).

[6] Pozorný čtenář si možná všiml, jakým způsobem používám termíny pěti charakteristik vztahu k přírodě: podle zde uplatněného pojetí není například potřeba kontaktu s přírodou kvalita, které by dosahoval jen někdo – naopak, potřebu kontaktu s přírodou můžeme popsat u každého člověka, ať už je její úroveň vysoká nebo nízká. Stejně tak to platí pro ostatní charakteristiky, stejně jako pro vztah k přírodě a životnímu prostředí (tedy máme ho všichni, otázka zní jaký).

[7] Studentům Katedry psychologie Filozofické fakulty Univerzity Karlovy jsem zadal cvičení v rámci výběrového kurzu Osobní vztah člověka k přírodě. V zadání jim byla předložena charakteristika imaginárního jedince, který byl vyjádřen výhradně určitou úrovní čtyř základních charakteristik vztahu k přírodě. Pro každou charakteristiku byla použita pětibodová stupnice (vysoká úroveň, spíše vyšší úroveň, střední úroveň, spíše nižší úroveň, nízká úroveň). Studenti následně ve svém cvičení fabulovali, jaký člověk by takové charakteristice osobního vztahu k přírodě odpovídal (viz následující tři příklady).

Náměty pro praxi

Lesní mateřské školy často prezentují jako svou kvalitu to, že v dětech rozvíjejí vztah k přírodě. Díky semináři a knize Psychologie vztahu k přírodě a životnímu prostředí mohou s tímto termínem pracovat vědoměji.

Informační zdroje - Související články

Ekolist: Pět odstínů lásky k přírodě líčí kniha ekopsychologa Jana Krajhanzla

KRAJHANZL, Jan. Psychologie vztahu k přírodě a životnímu prostředí. Brno: Lipka, MUNI press, 2014.

Možné objednat z: <<http://www.lipka.cz/lipka?idk=zbozi39>>.

Skautský svět: Porozumět vztahu k přírodě

iForum: Ekopsychologie nabízí jedinečné možnosti, jak propojit vědecký výzkum s ochranou přírody

Ministerstvo životního prostředí ČR: Cíle a indikátory pro environmentální výchovu, vzdělávání a osvětu

O lektorovi

PhDr. Jan Krajhanzl, Ph.D.

- 2004 – 2010 Filosofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, doktorské studium sociální psychologie (Ph.D., PhDr.)
- 1999 – 2004 Filosofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, magisterské studium jednooborové psychologie, specializace sociální psychologie a klinická psychologie (Mgr.)
- 2000 – 2004 Filosofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, magisterské studium učitelství pro střední školy, obor psychologie (Mgr.)
- Envigogika, Zelený kruh, Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina, Asociace lesních mateřských škol, Česká asociace streetwork, Ministerstvo životního prostředí, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ekocentrum Podhoubí, Lipka – školské zařízení pro environmentální vzdělávání, SEVER Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory, Divizna - Městské středisko ekologické výchovy při ZOO Liberec, Chaloupky o.p.s., Sdružení Tereza, Střevlák, Nesehnutí Brno, Dům dětí a mládeže Praha 3 - Ulita
- Krajhanzl, Jan. Děti a příroda: Období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy. In: Máchal, Aleš; Nováčková, Helena; Sobotová, Lenka. (eds.) Úvod do environmentální výchovy a globální rozvojové výchovy : soubor učebních textů. Brno: Lipka, 2012.
- Krajhanzl, Jan; Zahradníková, Šárka; Rut, Ondřej. Možnosti spolupráce s veřejností (nejen) při ochraně životního prostředí. Praha: Zelený kruh, 2010.
- Krajhanzl, Jan. Ekopsychologie a environmentální chování. In: Dlouhá, Jana (ed.) Vědění a participace. Praha: Karolinum, 2009.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Jaroslav Koleček, RNDr., Ph.D.
Název semináře či dílny:	Základy didaktiky biologie - Ornitologie. Výprava do ptačího světa
Tematické zaměření:	Sezónní aspekty přírody, ornitologie
Datum konání:	7. 3. 2015
Místo konání:	Brno, Velká Klajdovka

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Náplní programu budou základní informace a zajímavosti o životě a určování pozorovaných druhů ptáků. Povídat si můžeme o tom, kam se za ptáky s dětmi vypravit, jak ptáky přilákat na zahradu, jak je správně krmit, proč některých druhů ubývá, jiné přibývají a co je ohrožuje. Součástí programu bude ukázka hlasových nahrávek pozorovaných i dalších zajímavých druhů s komentářem pro snazší zapamatování a ukázka odchyty a kroužkování. Účastníci si mohou odnést různé materiály týkající se ptáků.

Motto

„Teď když jsme se naučili létat v povětrí jako ptáci a potápět se jako ryby, zbývá už jen jediné - naučit se žít na zemi jako lidé.“ G. B. Shaw

Východiska

Formát programu vychází z tradice britského Dawn Chorus Day založeného v roce 1983, kdy místní ornitologové přišli s nápadem přivítat na přelomu dubna a května ptačí zpěv a připomenout si nezastupitelnou roli, kterou ptáci v našich životech hrají. V České republice akce pod názvem „Vítání ptačího zpěvu“ organizuje od roku 1992 každoročně na více než 100 místech Česká společnost ornitologická. Vítání u nás probíhají formou vycházek do probouzející se jarní přírody. Program akcí bývá rozmanitý, pravidelnou součástí bývá ukázka odchyty a kroužkování ptáků, hry pro děti, přednášky, výstavy nebo tvůrčí aktivity.

Náměty pro praxi

Příklady her pro děti:

Hra Na žluny

Šplhaví ptáci krutihlav a žluna se živí především mravenci, jejich vajíčky, larvami a kuklami. Rozhrabávají mraveniště a nalepují je na dlouhý a daleko vysunutelný jazyk. Hra imituje tento způsob získávání potravy. Cílem je pomocí lepivého jazýčku spořádat potravu (např. burizony). Podle počtu dětí nachystáme na stůl misky (stačí např. kelímky od másla aj.) a do každé z nich stejný počet burizonů, které představují mravenčí vajíčka nebo kukly. Děti si sednou nebo stoupnou před misku a ruce dají za záda. Jejich úkolem je vyjít z misky všechny burizony pouze pomocí jazyka. Podobně si můžeme hrát na volavku, která svou potravu (např. rybu) loví ostrým zobákem, jako by to byla harpuna. V tomto případě

použijeme párátko k nabodávání burizonů. Napichovat se smí jen jednou rukou, druhá zůstává za zády. Další variantou, je „Na pěnice“ (nebo jiné ptáky, kteří potravu sbírají z povrchu listů apod.). Hraje se stejně, jen se vymění párátko za pinzetu; je třeba mít na paměti, že pomocí párátko a pinzety děti loví daleko pomaleji než jazykem, proto je nutné dávat menší počet kořisti (burizonů); párátko do zásoby, občas se nějaké zlomí; děti mohou soutěžit i v týmech, kdy v jednom týmu je volavka, žluna a pěnice – děti se mohou navzájem povzbuzovat. Vítězem se stává ten, kdo bez použití rukou, pouze jazykem, vyprázdí první celou misku. Pokud se hraje vyřazovacím způsobem na více kol, je potřeba misky vyměňovat za nepoužité, nebo umývat. V následující besedě lze s dětmi probrat např. způsoby získávání potravy u ptáků nebo to, jak mají k získávání potravy přizpůsobený zobák.

Hra Predátor – kořist

Malí ptáci (a ostatní živočichové) musí věnovat mnoho času shánění potravy a tak se mohou začít schovávat před predátory teprve, když jsou přímo ohroženi. Tato hra pomůže skupině dětí pochopit, kdo se kým živí a jak jeden potřebuje druhého. Nejprve rozmístíte útočiště – např. židle nebo noviny, které představují bezpečné oblasti – úkryty. Na začátku všichni představují stejný druh kořisti, který ztvární hlasem a pohyby. Vedoucí poté zakřičí „Pozor, letí krahujec!“ (nebo jiný predátor). Pokud je zvolený druh predátora hrozbou pro kořist, kterou děti představují, musí uprchnout do útočišť (pokud možno pohyby napodobujícími pohyby pravé kořisti). Poslední účastník, který dosáhne útočiště, je sněden predátorem a vypadává ze hry. Pokud se kořist nepohne, když je ohrožována predátorem, je také snědena. Pokud kořist začne prchat, i když není daným predátorem ohrožena (např. sýkora není ohrožena ledňáčkem, ryba ano), zbytečně spotřebovává drahocennou energii. Pokud to udělá třikrát, pravděpodobně nevěnovala dostatek času krmení, umírá a vypadává ze hry. Opakujte hru tak dlouho, dokud nebudete mít vítěze. Poté můžete hru zopakovat s jiným druhem kořisti. Výběr druhů kořisti i predátora přizpůsobte věku a znalostem dětí. Abyste dětem ukázali, co se děje, když jsou ničena vhodná prostředí, postupně snižujte počet útočišť. Pokud nezbude žádný úkryt, predátor sní veškerou kořist a poté také zahyne, protože nebude mít další potravu. Na tomto příkladu můžete vysvětlit vztah predátor – kořist, počet predátorů je ovlivňován dostatkem kořisti. Zdravý, vyrovnaný ekosystém potřebuje jak predátory, tak kořist.

Informační zdroje

Kolektiv autorů (2008): Hrajeme si na přírodu – soubor her s ekologickou tematikou. Lipka, Brno.

Svensson L. (2012): Ptáci Evropy, severní Afriky a Blízkého Východu. Ševčík, Plzeň.

www.cso.cz – Česká společnost ornitologická

www.hranostaj.cz – Sběrka nejen skautských her

www.rorysi.cz/rorysi/pratele_rorysu/rorysi_skoly.php – Rorýsí školy

www.springalive.net/cs-cz – Jaro ožívá

O lektorovi

J. Koleček absolvoval obor Učitelství geografie – biologie v ochraně životního prostředí pro SŠ a doktorské studium zoologie na PŘF UP v Olomouci. V současnosti pracuje jako výzkumný pracovník Ústavu biologie obratlovců AV ČR v Brně. Kratší i vícedenní ornitologické exkurze pro širokou veřejnost pořádá od roku 2002. V minulosti se věnoval také lektorování vzdělávacích programů pro studenty základních a středních škol u Hnutí Duha Olomouc a dalších organizací.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Mgr. Michal Juříček
Název semináře či dílny:	Botanická exkurze v předjaří
Tematické zaměření:	Sezónní aspekty přírody
Datum konání:	6.3. 2015
Místo konání:	Brno, Lipka - Kamenná

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Spící zimní či teprve probouzející se předjarní příroda na první pohled není tolik atraktivní jako bující letní džungle chlubící se množstvím květů a silných vůní, kdy vše roste téměř před očima. Přesto je i v utichlé odpočívající přírodě skrytá mnohdy netušená krása. Háček je v tom, že není na první pohled vidět a člověk k ní musí nejprve najít cestu. Proto je určitě dobré znát alespoň některé stopy, které k této kráse vedou, umět si jich všimnout a naučit se v nich ten zázrak stvoření uvidět. V rámci semináře budou účastníci seznámeni s tím, jak je možné pozorovat rostliny v zimě. Exkurze bude zaměřena na poznávání dřevin v terénu, kdy účastníci budou seznámeni s významem dřevin pro ekosystém, zmíněno bude rozšíření lesní vegetace v rámci České republiky, nastíněny budou sukcesní procesy a role dřevin v těchto procesech. Dále budou účastníci seznámeni s tím, co je skryto v pod stromy půdě a brzy na jaře vyklíčí. Pozornost bude také věnována semenům, hlízám, cibulím a dalším formám šíření rostlin. Zmíněny budou principy růstu rostlin, procesu klíčení a základním principům fungování rostlin. Bude zmíněn význam pupenů, kůry a ochlupení rostlin a dalších adaptací rostlin na zimní období.

Motto

Nikdy nezhazuj malé semínko, neboť jednou z něho bude velký strom. (Africké přísloví)

Východiska

Botanika v zimě a v předjaří

Rostliny lze pozorovat a poznávat i v období, kdy je krajina pod sněhem. Je to možné srze vytrvalé druhy, zejména dřeviny, které se v přírodě vyskytují po celý rok v téměř nezměněné podobě. Pouze v případě listnatých dřevin dochází na podzim k opadu listů, ale i přesto je možné v tomto stavu rozeznávat od sebe jednotlivé druhy a naučit se je poznávat. K tomu slouží především znaky, které na dřevinách zůstávají po celý rok. Jsou to jednak **pupeny**, na kterých je třeba si všimnout jejich barvy (černé pupeny má

např. jasan), velikosti (výrazné velké pupeny má např. ořešák), lepkavosti (silně lepkavé pupeny mají mimo jiné jírovce) či jejich vzájemného postavení, kdy pupeny mohou být na větvičce buď naproti sobě, kdy se označují jako vstřícné (např. javory, šeřík, bez, jasan), nebo střídavě na jedné a druhé straně. Tehdy se označují jako pupeny střídavé (vrba, lípa, topol, habr, buk). Některé pupeny dokonce vyrůstají na drobné stopečce jako např. u olší, někdy jsou nahloučené na koncích letorostů jako např. u třešně a někdy jsou dokonce skryté např. mezi trny jako u akátu. Pupen neboli gemma je vlastně základ budoucího orgánu (stonku, větve, listu). U pupenů je třeba si také všimnout jejich pokrytí šupinami (jakoby drobnými lístečky), kterých může být různý počet od jedné (např. u vrby), přes dvě šupiny (př. olše, lípa), nebo i více u jiných dřevin. Některé druhy mají ale pupeny nahé, nebo polonahé jak třeba bez černý.

Dalším důležitým znakem pro určování jsou různé **trny a kolce**, kterými lze identifikovat druh často velmi rychle a jednoduše, neboť druhů dřevin s trny v naší přírodě není příliš mnoho (akát, trnka, růže, hrušeň, dřívěš, hloh apod.). Někdy je podstatný také tvar a velikost **listové jizvy**, což je vlastně útvar na větvičce většinou těsně pod pupenem v místě kde v předchozím roce vyrůstal řapík listu. Jak list odpadl, zůstala listová jizva, která může mít třeba srdčitý oválný či jiný tvar a je buď na první pohled patrná, nebo téměř nezatelná. Výrazné listové jizvy mají např. jírovce, ořešáky, jasan a pajasany. Často je to tak, že stromy s výraznými pupeny, mají i výrazné listové jizvy.

Samotné **větvičky** v sobě nesou také řadu užitečných znaků. Důležité je jednak jejich odění, což znamená, zda jsou pokryté např. chlupy, či žlázkami (jeřáb, líska, topol bílý, olše, jabloň, jilm aj.), dále např. to, zda na nich nejsou vyvinuté lištové útvary tzv. korkové lišty typické např. pro javor babyku, nebo jilm habrolistý. Dobrým pomocným určujícím znakem je výplň větvičky tzv. dřev, která může být buď přehrádkovitá jako u jasanů, pěnovitá jako u bezu, nebo není vyvinuta vůbec. Některé druhy charakterizuje i pevnost větviček jako např. u vrby křehké, která je skutečně křehká a její větvičky se lehce lámou, což je pro ni důležité zejména z hlediska šíření jejích úlomků vodou a možností osídlovat nová místa kolem řeky. Dřevnatější přírůstky větví z posledního roku, příp. z let předcházejících se nazývají letorosty, což je termín, se kterým se v určovacích pomůckách poměrně často pracuje. Jako pomocný znak lze použít také přítomnost **brachyblastů**, které lze popsat jako trvale zkrácené postranní výhony. Jsou na první pohled patrné a připomínají drobné krátké větvičky jakoby „harmonikovitě“ stlačené a vyskytují se na jehličnanech (nejvíce patrné jsou o modřínu), ovocných dřevinách (především hrušeň, třešeň) ale i jinde. Na větvičkách se také mohou vyskytovat tzv. **lenticely** (česky čochky), což jsou drobné bradavičky, které zprostředkovávají větvičce výměnu plynů. Patrné jsou například u bezu černého, případně u břízy, kde ale nemají tvar bradavičky, ale podélného žíhání.

V době, kdy jsou stromy a keře bez listů je dobré všimnout si také jejich **kůry (borky)**, která se může lišit jak hrubostí od téměř hladké (buk), po velmi popraskanou (dub), tak barvou. Velmi světlou kůru mají třeba topol osika a topol bílý, naopak např. slivoně mají kůru velmi tmavou. Tuto vlastnost dřevin je však nutné dostat prakticky takzvaně do oka.

Podobně „do oka“ je třeba dostat také celkový tvar stromu, kterému se odborně říká **habitus**, tj. to jak strom vypadá z dálky, jaký má tvar koruny, poměr koruny a kmene, celkovou výšku atd.

Pokud si nejsme i přes všechny uvedené znaky jisti o který druh stromu nebo keře jde, je možné ještě hledat pod stromem, co zbylo z ložského roku. Mnohdy jsou ještě patrné zbytky listů, někdy také různé plody a podobně. To je samozřejmě možné pouze tehdy, když není pod stromem souvislá vrstva sněhu.

Dřeviny

Dřeviny jako celek je možné dělit v první řadě na stromy a keře. Byť je toto dělení vlastně docela umělé, je nejběžněji používané a má i praktická využití. Strom je zjednodušeně dřevina, která má vyvinutý kmen, zatímco keř žádný kmen nemá a větví se buď hned u země, nebo těsně nad ní. Nezáleží tedy jen na velikosti, neboť některé keře dorůstají velikosti menších stromů a na druhou stranu i velký strom byl jednou malý a mohl svojí velikostí připomínat keř. V České republice se vyskytuje asi 200 druhů původních dřevin, z toho 70 druhů patří mezi stromy, nebo keře stromovitého vzrůstu a ostatní jsou křoviny.

Druhy lesů

V České republice jsou nejvýznamnějšími lesními dřevinami podle porostní plochy: smrk ztepilý (52,4%), borovice lesní (17%), buk lesní (7%), duby (6,8%), modřín opadavý (3,9%), bříza bělokorá (2,8%) a jedle bělokorá (1%), Ostatní listnáče (javory, jeřáby, jasany, jilmy...) zaujímají dohromady jen asi 8% plochy a ostatní jehličnany 0,2%. Tohle poměrové zastoupení však příliš neodpovídá ekologickým nárokům zmíněných druhů a zejména charakteru naší krajiny, která v současné době přirozeně nejvíce odpovídá ekologickým nárokům habru buku či dubu a naopak nejhojněji zastoupený smrk by se přirozeně měl vyskytovat pouze na horách ve vysokých nadmořských výškách, nebo na extrémních stanovištích jako jsou třeba rašeliniště. Všude jinde jde o lesy nepůvodní, kulturní a druhově pak velmi chudé. Z toho plyne, že potom jsou takové lesy „neduživé“ a snadno podlehnou nepříznivým podmínkám, jako jsou kůrovcové kalamity, polomy apod.

Pokud bychom měli do naší krajiny rozmístit jednotlivé druhy lesů, do nížiny by patřily teplomilné doubravy, případně lužní lesy (měkké a tvrdé luhy podél řek, nebo jasanovo-olšové lesy v nivách potoků). V rámci lužních lesů převažují druhy, jako jsou topoly, vrby, jasany, olše, jilmy či dub letní. Ve vyšších nadmořských výškách se do porostů přidává habr a tvoří dubohabřiny, přecházející se stoupající nadmořskou výškou do bučin. To jsme již v nejvyšších místech pahorkatin. Nad nimi pak postupně přibývá přirozeně smrku a z lesů se stávají mnohdy katastroficky vypadající rozvolněné horské smrčiny, které postupně končí u horní hranice lesa (v našich zeměpisných šířkách je to okolo 1200 m n. m.). Poté nacházíme buď jen nízké klečové porosty (borovice kleč), nebo úplné alpské bezlesí. Mimo takto zónované rozmístění lesů můžeme na specifických lokalitách (chudé písčité substráty, podmáčené rašelinné plochy apod.) potkat další druhy lesů jako jsou borové lesy, březiny, rašelinné smrčiny či suťové lesy na prudkých sesouvajících se svazích.

Sukcese

Poměrně důležité je také to, že třeba takový bukový prales nevznikne z ničeho nic na zelené louce, ale musí do tohoto stavu dorůst. Proces tohoto vývoje se nazývá sukcese a začíná skutečně bylinami (třeba loukou), na které se postupně uchytí světlomilné keře a stromy (líska, hloh, svída, bříza, osika). Pokud se louka nekosí a nálet nevyřezává, postupuje sukcese dále přes světlé lesy tvořené dřevinami, které hůře snášejí stín. Dle nadmořské výšky a lokality to mohou být, jasany, javory. Postupně se druhové patro lesů vyměňuje, nastoupí buk, habry, duby, či jedle a dynamika tohoto procesu se výrazně zpomalí, až dosáhne vrcholu tzv. konečného stadia – **klimaxu**. V něm pak už jen probíhají různá stadia rozpadu a obnovy, která se ale uskutečňují pouze maloplošně bez celkové výměny druhového spektra.

Adaptace rostlin na zimu

V zimním období, nebo obecně v období mimo vegetační sezonu jsou rostliny různým způsobem adaptované na přežití nepříznivých podmínek. Buď jsou to druhy vytrvalé, které jako např. listnaté dřeviny **shodí listy**, čímž na minimum zpomalí transpiraci (vypařování) a celkovou životní aktivitu a **pomocí kůry** se brání např. mechanickému narušení mrazem apod. Zatímco neopadavé jehličnaté dřeviny, mají celkově pomalejší proces růstu a produkce a v zimě ani shazovat jehličí nepotřebují. Dalším přizpůsobením rostlin je **stavba těla rostliny**, kdy se například u jehličnatých dřevin rostoucích v nepříznivých podmínkách s množstvím sněhu (kosodřevina, smrk) vyvíjí růstové formy, které množství sněhu či větru odolávají (úzké smrky s dlouhými svěšenými větvemi, po kterých sníh klouže, vlajkové smrky s větvemi jen na jednu stranu, kompaktní nízká kosodřevina s ohebnými větvemi, která ve svém porostu udrží teplo a pokrývka sněhu jí nepoláme větve). Podobně jsou tvarem přizpůsobeny i byliny, které přimykají např. listy těsně k zemi jako třeba sedmikráska a další. Proti mrazu se např. koniklece a jiné časné druhy vybavily **ochlupením** listů a stonků, nebo stáhly veškerou energii a zásobní látky **do kořenů** případně **hlíz a cibulí či vytvořily semena**, v nichž nepříznivé podmínky přečkají. Zajímavostí je např. u lišejníků, že obsahují ve svém těle látky charakteru „fridexu“, a díky této nemrznoucí kapalině přežijí i v extrémních podmínkách.

Semena

Semena vyšších rostlin se tvoří v plodech rostlin po spojení samičí a samčí pohlavní buňky. Všechna plně rozvinutá semena obsahují zárodek a u většiny rostlinných druhů i zásoby výživných látek uložených v osemeni. Rostliny mohou tvořit i semena, která postrádají zárodek a jsou sterilní. Sterilní osivo nikdy neklíčí. Některá semena klíčí ihned a později jejich klíčivost silně klesá (koniklec velkokvětý). Většina semen však prochází před klíčením obdobím klidu. Během této doby osivo bezpečně překoná nepříznivé podmínky. Za příznivých podmínek, osivo začne klíčit a vyvíjí se v rostlinu. Semena jsou buď drobná a je jich velké množství, nebo jsou velká s pevnou vnější „slupkou“ a je jich znatelně méně, avšak je také vyšší pravděpodobnost že nepříznivé období přečkají a vyklíčí.

Klíčení semen

Klíčení semen může probíhat dvěma způsoby. V prvním případě klíčení zůstávají dělohy pod zemí a nad půdu prorůstá první nadděložní článek - epikotyl (např. hrách, líska, dub). V druhém případě klíčení se prodlužuje podděložní článek - hypokotyl, který vynáší dělohy nad půdu (např. len, slunečnice, buk). Ty zezelenají a jsou prvními asimilačními listy. Klíčivost semen závisí na vnitřních a vnějších podmínkách. Mezi nejdůležitější vnější faktory patří teplota, voda, kyslík a světlo.

Geofyty v podrostu jarních lesů

Geofyt je vytrvalá bylina s obnovovacími pupeny umístěnými pod povrchem země. Nepříznivé období přežívá pomocí hlíz, oddenků, cibulí apod. Pro tyto druhy je typické, že jejich životní cyklus probíhá velmi rychle, přestože se jedná o rostliny vytrvalé. Jsou však konkurenčně slabé a v zastíněném podrostu lesa při plném letním olistění, stejně jako v konkurenci dalších vytrvalých konkurenčně silnějších bylin by neobstály. Proto je jejich adaptací na tyto podmínky rychlý vývoj v brzkém jaře, kdy jsou koruny stromů

ještě holé a většina druhů odpočívá ještě pod zemí v podobě kořenů, nebo semen. Mimo jiné musí být tedy přizpůsobené i nízkým teplotám, přízemním mrazíkům atp.

Cibule a hlízy

Hlíza je zásobní rostlinný orgán biologicky velmi příbuzný cibuli. Morfologicky se však hlíza od cibule značně liší. Hlíza představuje kompaktní tkáň bez jakéhokoliv vnitřního členění na šupiny nebo suknice. Hmota hlízy je podobně jako u cibule tvořena převážně zásobními látkami. Povrch hlízy je obalen různě tlustou vrstvou pokožkových buněk. Slupka cibule je pouhou odumřelou krycí vrstvou pletiv, kdežto pokožka hlízy je tvořena živými buňkami, které se podílejí na tvorbě orgánů při začátku nového vegetačního období rostliny. Pouze nejsvrchnější vrstva pokožky bývá odumřelá a vytváří na hlíze různě tlustý kožovitý, vláknitý nebo plstnatý obal. Hlízy vytváří zásadně dvouděložné rostliny (sasanky, dýmnickvy aj.), naopak cibule jsou zásobním orgánem druhů jednoděložných (sněženky, česneky, krokusy aj.).

Náměty pro praxi

Pozorování

Klíčení semínek – s dětmi je úžasné na vlastní oči pozorovat klíčení nejrůznějších semínek, která mohou sami zasadit a poté se o ně starat. Ideální je např. řeřicha (je možné si ji sníst, je to rychlé a zdravé), různé aromatické bylinky (nejvděčnější asi bazalka), či rajčata, která je možné vyset na vlhkou vatu podobně jako řeřichu. Na podzim se dá zasadit dub, případně jiná dřevina (do hlíny v kelímku od jogurtu) a celoročně je možné provádět nakličování luštěnin, které se dají využít také na jídlo a zároveň je možnost pozorování tvorby klíčku.

Větvičky do vázy – podobně jako u klíčení semínek je zvlášť v období, kdy příroda spí zajímavé pozorovat, jak se rozvíjejí pupeny, listy a květy na holých větvičkách, které si člověk může na vycházce uříznout a dát do vázy s vodou. Vhodné na to jsou např. větvičky kaštanu, břízy, třešně nebo modřínu.

Letokruhy – skrze letokruhy lze s dětmi na procházce vyčíst a vypátrat kdy se co stalo (vlastní pařez u školky, na který se třeba i zaznačí události, na kterých se domluví učitelé s dětmi, významná data apod.). Z letokruhů lze číst kromě stáří také to, v jakém prostředí strom rostl, zda měl kolem sebe paseku (letokruhy jsou od sebe daleko), nebo se vyskytoval dlouhou dobu ve stínu ostatních dřevin (letokruhy natěsno).

Ochutnávání

Čaj z jehličí – mladé větvičky jehličnatých dřevin jsou výborné na jarní čaj. Například mladé smrkové výhonky obsahují velké množství vitamínu C, jenž odvádí z těla toxiny a posiluje imunitu.

Pupeny – zvlášť v předjaří a v brzkém jaře lze s dětmi ochutnávat pupeny stromů, které mají v tuto dobu v sobě nejvíce zdravých prospěšných látek a skryté energie. Zároveň jsou i dobré (např. lípa, javory apod.).

Hraní si

Kořeny – zkusit slámkami, představujícími kořeny nasávat živný roztok (šťávu), tak jak to dělají rostliny, třeba formou štafety či jinak motivovanou hrou.

Koruna, kmen, kořen - rozcvička v duchu „Kuba řekl“ – každý orgán stromu má svoji pozici (postoj).

Informační zdroje

Koblížek, J., 2000. Jehličnaté a listnaté dřeviny našich zahrad a parků. Vyd. 1. Tišnov: Sursum

Úradníček L. Dřeviny České republiky. 2. přeprac. vyd. Kostelec nad Černými lesy: Lesnická práce, 2009, 367 s.

Deyl M., Janka O. a Hísek K. 1973. Naše květiny. 1. vyd. Praha: Albatros.

Kubát et al. (2002): Klíč ke květeně České republiky, Academia, Praha

Internetové zdroje

fle.czu.cz/~vorel/monitoring/klic_dreviny.ppt

<http://katalogy.publikace.com/letorosty/uvodem/http://katalogy.publikace.com/letorosty/uvodem/>

<http://botany.cz/cs/http://botany.cz/cs/>

<http://www.botanickafotogalerie.cz/>

O lektorovi

Michal Juříček

V letech 2004-2009 absolvoval obor Systematická biologie a ekologie na Přírodovědecké fakultě Masarykovi univerzity v Brně, kde se věnoval studiu botaniky se zaměřením na flóru a vegetaci rybníků. Již během studia působil jako lektor ekologických výukových programů v středisku ekologické výchovy Lipka, kde částečně působí i dodnes.

V letech 2009-2015 zastával funkci botanika a ekologa ve společnosti WELL Consulting, s.r.o., kde prováděl především výzkum a sběr biologických dat, která poté sloužila jako podklad k nejrůznějším typům hodnocení vlivů na životní prostředí, na jejichž zpracování se také velkou měrou podílel. V rámci těchto průzkumů se věnoval především mokřadním ekosystémům (zejména říčním náplavům a biotopům říční nivy), ale prováděl i průzkumy ve většině ostatních biotopů.

Souběžně v letech 2009-2011 pracoval externě pro Agenturu ochrany přírody a krajiny ČR, pro niž prováděl aktualizaci mapování biotopů a monitoring vybraných biotopů v rámci Jižní Moravy.

V současné době pracuje samostatně jako botanik na volné noze a lektor ekologických výukových programů.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Ing. Dana Kellnerová
Název semináře či dílny:	Špetka domácí ekologie
Tematické zaměření:	Ekologický provoz MŠ
Datum konání:	8. 3. 2015
Místo konání:	Brno, Lipka - Kamenná

LEKTORSKÝ TEXT

Téma domácí ekologie

Téma domácí ekologie je prezentováno prostřednictvím výukového programu pro děti ve věku 5 – 10 let pod názvem „Špetka domácí ekologie“.

Program je rozdělen na dvě části, z nichž jedna se věnuje problematice vody a jejích úspor v domácnosti a druhá je zaměřena na úspory energie.

Špetka domácí ekologie – voda

Světový fond na ochranu přírody - WWF - očekává, že se bude dostupnost vody v nadcházejících letech zhoršovat, a předpovídá, že kolem roku 2050 bude celá Evropa patřit k nejhroženějším oblastem.

Současná denní spotřeba pitné vody na 1 občana ČR se pohybuje v rozmezí 90 – 110l, přičemž **největší podíl pitné vody (zhruba 1/3) mizí v potrubí našich splachovacích toalet**. Na druhém místě je pak množství spotřebované vody při naší hygieně, dále při praní a umývání nádobí, o čtvrté místo se dělí spotřeba vody při péči o naše vozidla a spotřeba na zahradách. Až na posledním místě je množství vody podílející se na přípravě každodenního jídla a její spotřeba při pití nápojů.

Děti jsou motivovány k hledání úspor pitné vody při svých každodenních činnostech a jsou hravou formou seznamovány s variantami, které ze svých domovů někdy ani neznají. Příklady:

- Staví **obrázkové „rovnice“** (obrázek WC + zdroj vody = smajlík usměvavý či zamračený), kterými hledají řešení např. pro splachování záchodů jiným typem (kvalitou) vody – dešťovou, šedou, studniční, z přírodního zdroje. Dozvídají se, pomocí reálného komerčního letáku, o existenci komponovacích a separačních toalet. Podobně „rovnícemi“ navrhují a obhajují úsporná řešení při dalších činnostech v domácnosti – při mytí nádobí, zalévání zahrady, umývání auta, při praní.
- **Modelovou situací předvádí správné počinání při hygieně** – s pomůckami ukazují, jak správně si čistit zuby a neplýtvat přitom s vodou. Při koupání panenky a měřením spotřebované vody zjišťují, kolik vody se ušetří při sprchování a kolik se jí naopak vyplývá při koupání ve vaně.
- **Prostřednictvím obrázkového grafu** se dovídají, jaký je rozdíl mezi spotřebou vody v Evropě a v jiných částech světa (např. v Indii). Je jim sděleno, kolik lidí na planetě se potýká s problémem nedostatku pitné vody.

Špetka domácí ekologie - energie

V současné době se stává v České republice již pravidlem, že jsou nové stavby kvalitně zaizolovány (stěny, střechy, kvalitní okna...), aby náklady na topení nerostly do astronomických částek a nebylo nepřiměřeně zatěžováno životní prostředí jak exhalacemi, tak i spotřebou palivových zdrojů. Při rekonstrukcích starších budov majitelé často uplatňují „Zelenou úsporám“- tedy dotace přispívající nejen na izolace domu, ale i na jeho efektivní, a k životnímu prostředí ohleduplné, vytápění. Téma energetických úspor se však vztahuje také na naše činnosti v domácnostech. Nežřídko si ještě počínáme příliš „velkoryse“.

Domníváme se, že přiměřené dovednosti by měly ovládat a znát i děti. Proto jsme pro ně připravili aktivity, které je hravou metodou s problematikou úspor energií seznamují:

Aktivita „Stavba domu“ – děti z velkých puzzle postaví dům o rozměrech asi 0,7x 0,7m. Dalšími pomůckami jsou: obrázek slunce, obrázky stromů, popínavých rostlin a doplňující obrázek domu s fotovoltaickými panely a zimní zahradou.

Děti si vylosují šipku s nápisem, po motivaci učitelem ji vkládají do velké skládky domu na správné místo a vysvětlí, proč nápis vkládají „právě sem“. Např.:

- listnaté stromy na jižní straně domu (v létě poskytují stín, v zimě propouští na dům slunce)
- dvojité až trojitě zasklení oken (zajišťuje tepelnou izolaci)
- izolace stěn (podílí se na úsporách energií v domě – na intenzitě jeho vytápění)
- fotovoltaické panely na střeše (snižují množství energie odebrané ze sítě – soběstačnost)...

Zmiňujeme se také o využívání biomasy pro topení a způsobech ekologického vytápění.

Aktivita „Úsporné vaření“ – na maketě elektrického sporáku (s pohyblivými knoflíky-vypínači) a za pomoci reálného nádobí (hrnce různé velikosti, pokličky, papiňák) se děti-herci v připravených scénkách učí zásadám úsporného vaření. Dostávají za úkol předvést, jak by vařily například: vajíčka na měkko, brambory, čočku, protože právě tato jídla mají při vaření svá specifika. Děti „zapínají“ správnou plotýnku sporáku – přiměřenou velikosti kastrolu, volí správné nádobí a popisují zvolený postup. Ostatní-diváci mohou po ukončeném procesu opravit (doplnit, vysvětlit) vše, co nebylo provedeno správně.

Informujeme děti o využití setrvačné (zbytkové) teploty zahřátých plotýnek, o efektivitě využívání různých stupňů, které jsou znázorněny na vypínačích (intenzita teploty plotýnek) apod.

Všechny popisované aktivity jsou dětem předkládány s přiměřenou dávkou humoru, aby byly přijímané informace záživné a motivační.

O lektorce

Ing. Dana Kellnerová

Střední zemědělsko-technická škola v Boskovicích (obor pěstitel-chovatel); r. 1970-74

VŠZ v Brně (agronomická fakulta, obor - zootechnika); r. 1974-79

Doplňkové pedagogické studium při VŠZ Brno; r. 1990-92

ZOO Brno a Ústí n.L.(chovatel, samostatný zootechnik, propagační pracovník); r. 1969-70, 1974, 1979, 1980-81, 1992-94

redaktorka zemědělského oddělení Rovnosti; r. 1985

externí spolupracovnice ČT Brno (průvodkyně pořadem "Zemědělský rok", scénáristka); r. 1983-91
vedoucí přírodovědné stanice Kamenáčky při DDM Junior; r. 1989-92
pedagog Lipky (školské zařízení pro environmentální vzdělávání, Brno) od r. 1994 do současnosti (metodik projektu „Vzdělávání k udržitelnému rozvoji pro střední školy“)
zakladatelka a vedoucí pracoviště Lipka-Rozmarýnek, v letech 1998-2008
od r. 2006-2011 předsedkyně Mezinárodní nevládní organizace „Permakultura CS“.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora: **Hana Korvasová, Mgr., Aleš Máchal, Ing.**

Název semináře či dílny: **Základy didaktiky EVVO – o co jde v environmentální výchově**

Tematické zaměření: Ekologický provoz MŠ

Datum konání: 8. 3. 2015

Místo konání: Brno, Lipka - Rozmarýnek

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Smyslem lekce je poskytnout účastníkům základní vhled do cílů a obsahu environmentální výchovy a inspirovat je k jejich kritické reflexi a následnému prohlubování ekopedagogických kompetencí.

Motto

„Bohatší svět skromnějšími prostředky.“

Různými cestami k podobným cílům, aneb o co nám jde v environmentální výchově především

Jaké cíle si za současné neradostné situace klade environmentální výchova ve školství a jakými způsoby usiluje o zvýšení účinnosti environmentálně osvětového působení na žáky, resp. na širokou veřejnost?

Českými učiteli a pedagogickými pracovníky středisek ekologické výchovy je většinou sdílena a respektována formulace nejnověji oficiálně uváděná v Doporučených očekávaných výstupech k průřezovému tématu Environmentální výchova:⁶ „*Hlavním cílem environmentální výchovy je vybavit žáky specifickými kompetencemi, které směřují k odpovědnému environmentálnímu chování, tj. takovému chování, kdy lidé berou při svém rozhodování v potaz dopady možných řešení na životní prostředí a zapojují se do aktivit určených ke zvýšení kvality životního prostředí a kvality vlastního života.*“⁷

Slovenská pedagožka Soňa Vincíková⁸ (VINCÍKOVÁ, 1998) definuje cíl environmentální výchovy jako „výchovu jedinca, ktorého hodnotový systém mu umožní múdro a citlivo konať v prospech ochrany a zachovania biodiverzity života vo všetkých jeho formách, ktorý bude schopný súcitu s prírodou a inými živými tvormi, a ktorý bude ochotný preberať zodpovednosť za svoje konanie a prijímať dobrovoľnú skromnosť ako spôsob života únosne zaťažujúc životné prostredie“.

⁶ Doporučené očekávané výstupy v environmentální výchově pro základní i pro gymnaziální vzdělávání schválilo MŠMT v létě 2011 jako metodická doporučení k příslušným rámcovým vzdělávacím programům.

⁷ S environmentálně odpovědným chováním jako základním cílem environmentální výchovy polemizuje J. Dlouhá (2009), která uvádí, že „určitá **kompetence** je vzdělávací **kvalitou**, kdežto proenvironmentální chování může být dobrým **indikátorem** jejího dosažení, pokud vhodně stanovíme podmínky a meze jeho vypovídací schopnosti“.

⁸ také in Jakab a Kopcová (2004), Gallayová (2007)

Podle názoru brněnské docentky Hany Horké (HORKÁ 2005) je v rámci upevňování ekosociálních kompetencí⁹ zapotřebí pěstovat větší sociální, kulturní a ekologickou odpovědnost, a to s důrazem na uplatňování principu sebeomezení v zájmu sebezvoje: *„Dnes je již jasné, že neomezený růst nezajistil bezpečí, blahobyt a humanitu, ale naopak stav globální krize, ohrožení biosféry celé planety. Z toho plyne, že není možné mít všechno, je třeba volit, dobrovolně přijmout meze růstu, produktivní síly orientovat nikoliv na nekonečné rozšiřování výroby, ale na péči o zdravější a příjemnější prostředí.“*

Pedagog a expert na evaluaci v environmentálním vzdělávání Dr. Jan Činčera (ČINČERA, 2011) rozlišuje ve vzdělávání a osvětě pět kategorií odpovědného environmentálního chování:

- ekomanagement jako chování, kdy jsme v přímé interakci s přírodními zdroji (nakládání s vodou, energiemi, odpady, pobyt v přírodě);
- odpovědné spotřebitelství, které předpokládá osvojení nákupních návyků ve prospěch environmentálně šetrnějších výrobků;
- šíření environmentální osvěty, kdy svým jednáním a vhodnou argumentací inspirujeme lidi ve svém okolí k proenvironmentálním postojům;
- politické chování znamená smysluplně využívat práv občana nejen při volbách, ale i při jednání s politiky;
- právní chování, kdy náležitým způsobem využíváme existující právní normy ve prospěch životního prostředí (veřejná projednávání, účast ve správním řízení, petice apod.).

Environmentalistka a environmentální ekonomka Naďa Johanisová (JOHANISOVÁ, 2003) popisuje smysl svého vysokoškolského kurzu environmentalistiky pro budoucí učitele občanské výchovy takto: *„Kurz vychází z přesvědčení, že řešení problémů životního prostředí se neobejde bez přehodnocení dosavadních představ o prioritách naší společnosti i nás samotných. Cílem kurzu je poskytnout studentům nejen informace o některých ekologických problémech, ale netradičními formami je vést k hledání souvislosti těchto problémů s vlastním životním stylem, s představami naší společnosti o pokroku, s historií vztahu tzv. bohatých a chudých zemí, s médií. (...) Přemýšlení o příčinách a souvislostech environmentálních problémů může vést k pocitům beznaděje, pokud není studentům nabídnuta alternativa. Proto je ve třetí části kurzu kladen důraz na různé možnosti a směry řešení v oblasti legislativy, ekonomiky, lokálních ekonomických iniciativ, podrobnější pozornost je věnována činnosti nevládních neziskových organizací u nás a ve světě a možnostem změny životního stylu.“*

Obsah popisovaného kurzu napovídá, že nasměrováním ke zdrojům aktuálních a odborně podložených informací role učitele nekončí – prostřednictvím vhodných metod je zapotřebí žákům (studentům) pomoci se v těchto informacích orientovat, přijímat, posuzovat a aplikovat je kriticky a vždy v kontextu environmentálních, ale i sociálních a ekonomických souvislostí.

Zkusme nyní ozřejmit poslání environmentálního vzdělávání a výchovy na příkladu fiktivní případové studie pracovně nazvané „O co komu jde v Národním parku Šumava“. Úkolem ekopedagoga zde není poučit své studenty, co si mají myslet a jednoznačně jim sdělit, kdo je zde zloduchem a kdo dobrodějem,

⁹ ekosociálními kompetencemi autorka rozumí komplexní připravenost, resp. způsobilost k řešení sociálních, ekologických, kulturních a politických problémů

co je dobře a co je špatně. Ve snaze naplnit výše uváděné cíle environmentální výchovy a osvěty usilujeme o to, abychom poskytli co nejobektivnější obraz tamního dění. Prostřednictvím simulační hry s využitím předem zpracovaných názorových prací studentů se snažíme odhalit, jaké zájmové skupiny se zde setkávají, co o sobě deklarují a o co ve skutečnosti usilují, jaký názor mají akademičtí ekologové, ochranáři z národního parku, co si myslí lesníci a o co jde dřevařským těžebním společnostem, proč do spletých problémů vstupují ekologičtí aktivisté a jakým způsobem tak činí, co mají za lubem developpeři, jakou roli sehrávají média. Ujasňujeme si, v čím zájmu jednala Policie ČR za situace, kdy zasahovala proti blokádníkům protestujícím proti plošnému kácení v první zóně národního parku¹⁰, jak spor posoudil veřejný ochránce práv¹¹, jak si počínala Česká inspekce životního prostředí apod. Důraz klademe na širší environmentální souvislosti tohoto komplikovaného sporu, shromažďujeme a kriticky posuzujeme dostupné podklady, konfrontujeme postoje jednotlivých zájmových skupin. V závěru však neskrýváme postoj zastánců práva – dodržování příslušných zákonů nejen na ochranu přírody a krajiny podle (v ČR bohužel značně zprofanovaného) rčení „padni komu padni“. Velmi obdobně je možné postupovat v případových studiích týkajících se Vysokých Tater, a to nejen v období po orkánu Kyril (2004), ale např. i v souvislosti se spory o ochranný režim v Tiché a Koprové dolině, které skončily vítězstvím ochranářů až v roce 2012.

Široce sdílené pojetí **smyslu** environmentální výchovy v základních a středních školách, můžeme shrnout takto:

- 1) **Přijatelnými a účinnými prostředky vzbuzovat a udržovat zájem o environmentálně příznivější způsoby života¹²**, o zdravou přírodu a krajinu, o aktivity vedoucí k udržitelnému rozvoji, resp. udržitelnému životu či k udržitelné stagnaci – obce, regionu i Země, o bohatší život skromnějšími prostředky, který planetu nezatěžuje přílišnou ekologickou stopou, neopomíjí přímé doteky s živou přírodou, jimiž člověk pečuje o živé tvory i o drobné krajinné prvky, a také umožňuje dětem v co největší míře žasnout nad divy a krásami přírody. Máme zde na mysli také podporu dětské zvědavosti, představivosti, zájmu o stav životního prostředí v obci, regionu i na planetě, ale i rozvíjení schopností potřebných k domýšlení důsledků lidských zásahů do životního prostředí, ale i vůli nestát stranou a umět (a nébat) se informovaně zapojit do řešení aktuálních problémů. K vhodným ekopedagogickým prostředkům mohou patřit např. nenásilně vkládané environmentální přesahy do učiva všech vyučovacích předmětů i do provozu školy, environmentálně motivovaná projektová výuka, tradičně i

¹⁰ jak se stalo např. při blokadě na Ptačím potoce v létě 2011

¹¹ ze stanoviska ombudsmana z. 1. 3. 2012: „*Správa NP a CHKO Šumava nedisponovala v době kácení kůrovcem napadených stromů souhlasem k zásahům proti škůdcům, dle kterého bylo možno v lokalitě Na Ztraceném postupovat. Kácení stromů napadených kůrovcem tak mělo probíhat v souladu s právními předpisy, zejména se zákonem o ochraně přírody a krajiny, s lesním zákonem a nařízením vlády č. 163/1991 Sb., s lesním hospodářským plánem pro LHC Modrava a Plánem péče pro Národní park Šumava.*“ Krajský soud v Plzni posléze rozhodl, že nelegální bylo i nasazení policie proti lidem, kteří hájili vzácné horské lesy. Česká inspekce životního prostředí dodatečně potvrdila, že kácení bylo protiprávní a v srpnu 2012 udělila Správě národního parku Šumava pokutu za nezákonné kácení.

¹² „Environmentálně či ekologicky šetrný životní styl je takový životní styl, jehož nositel si je vědom dopadů svého chování na životní prostředí a záměrně je snižuje volbou alternativních strategií ve své spotřebě, volnočasových aktivitách a zvyklostech.“ (LIBROVÁ, 2003)

netradičně pojednané celoškolské akce, volitelné předměty zabývající se praktickou environmentální výchovou, pobyty na školách v přírodě s environmentálním obsahem, návštěvy denních i pobytových výukových programů středisek ekologické¹³ výchovy apod.

- 2) **Utvářet a rozvíjet u žáků kompetence spočívající ve schopnosti, odvaze a vůli k odpovědnému jednání a aktivní informované účasti v péči o životní prostředí**, v důvěře ve vlastní síly pro řešení těchto problémů, ve vědomí souvislostí vlastního životního stylu s problémy životního prostředí a možnostmi jejich řešení i předcházení, v podpoře nadějných proudů, jak říká prof. Hana Librová (LIBROVÁ, 2003), založených na dobrovolné skromnosti, resp. výběrové náročnosti, ekologickém luxusu¹⁴, v dovednostech využívat konstruktivní přístupy k optimálnímu řešení problémů, např. prostřednictvím simulačních her, při kterých si děti dotvářejí a uvědomují svůj názor, učí se jej prezentovat, obhajovat, ale i naslouchat odlišným názorům a uznat, že něčí myšlenka, nápad či postoj může být správnější než můj vlastní.
- 3) Závěrem zdůrazněme, že jedním z nejpodstatnějších cílů environmentální výchovy je objektivními informacemi, inspirací i vlastním příkladem **naučit děti (žáky, studenty) rozeznávat hodnoty, principy a vzorce chování, podle kterých budou schopny a ochotny (individuálně odlišnou měrou) samostatně nacházet své vlastní odpovědné přístupy k životu, k lidem a k životnímu prostředí, a dokáží je projevat v každodenním životě svým eticky i environmentálně příznivějším jednáním, tj. nikoliv pouze slovy, nýbrž svou každodenní žitou praxí**. Takovéto hodnoty a vzorce chování kladou důraz na ohleduplné, nesobecké přístupy k přírodě a životnímu prostředí, opírají se o aktuální strategie udržitelného rozvoje (resp. udržitelného života – viz níže) a vedou k osvojování nezbytné míry pokory k přírodě a úcty k ekosystémovým službám. Projevem zvnitřnění takovýchto přístupů může být např. vědomá uměřenost v hmotných a energetických potřebách vyvažovaná bohatostí duchovního života a veselou myslí.

Zřetelně vyjadřovaným základem všeho ekopedagogického úsilí by mělo být přijetí principu udržitelného života, jak jej už v polovině 90. let charakterizoval Josef Vavroušek¹⁵ (VAVROUŠEK, 1994):

„Trvale udržitelný způsob života je zaměřen na hledání harmonie mezi člověkem a přírodou, mezi společností a jejím prostředím tak, abychom se co nejlépe přiblížili ideálům humanismu a úcty k životu a přírodě ve všech jejích formách, a to ve všech časových horizontech. Je to způsob života, který hledá rovnováhu mezi svobodami a právy každého jednotlivce a jeho odpovědností vůči jiným lidem i přírodě jako celku, a to včetně odpovědnosti vůči budoucím generacím. Měli bychom přijmout zásadu, že svoboda

¹³ *environmentální výchova* byla v 90. letech v ČR nazývána *ekologickou výchovou*, termín *středisko ekologické výchovy* se namnoze používá doposud, takže občas dochází k poněkud paradoxním slovním spojení jako např. „středisko ekologické výchovy se věnuje environmentální výchově“

¹⁴ Ekologickým luxusem se rozumí „ekologicky příznivé chování uvědoměle zmenšující ekologickou stopu, schopné sebeomezování, vztahuje se k nemateriálním, kulturou oceňovaným hodnotám, jde o prvky chování, nikoliv o celý životní způsob“ (LIBROVÁ, 2003).

¹⁵ doc. Ing. Josef Vavroušek, CSc. (1944-1995), vědecký pracovník, federální ministr životního prostředí ČSFR, zakladatel československé Společnosti pro udržitelný život (STUŽ)

každého jednotlivce končí tam, kde začíná svoboda druhého, ale také tam, kde dochází k ničení přírody. Žijme tak, abychom při uspokojování svých potřeb neomezovali práva těch, co přijdou po nás.“

Informační zdroje

- BARTOŠ, M., 2011: O přírodě s láskou, kap. 13 – Přicházení: Obrazy o smyslu ekologické výchovy. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc.
- BRANIŠ, M., 2009: Environmentální vzdělávání jako reflexe environmentální reality. *In* DLOUHÁ, J. a kol., 2009: Vědění a participace. Teoretická východiska environmentálního vzdělávání. Karolinum, Praha.
- ČINČERA, J., 2011: Environmentální výchova pro učitele. Liberec: Technická univerzita Liberec. Dostupné na < <https://moodle.fp.tul.cz/course/view.php?id=231>>
- DLOUHÁ, J., 2009: Kompetence v environmentálním vzdělávání. *Envigogika* 2009/IV/1: 1-19.
- GALLAYOVÁ, Z., 2007: Environmentální výchova. Technická univerzita ve Zvolenu, Zvolen.
- HORKÁ, H., 2005: Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století. Masarykova univerzita, Brno.
- JAKAB, I. A KOPCOVÁ, O., 2004: Didaktika environmentální ekologie. Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra.
- JOHANISOVÁ, N.: 2003: Výuka předmětu ekologie pro občanskou výchovu na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. *In* LIŠKOVÁ, E., 2003: Minimální všeobecný základ znalostí a dovedností studentů učitelství o životním prostředí, udržitelném rozvoji a environmentální výchově (sborník prací katedry biologie a ekologické výchovy Univerzity Karlovy v Praze – Pedagogická fakulta). Univerzita Karlova v Praze, Praha.
- KOHÁK, E., 1998, 2002: Zelená svatozář – kapitoly z ekologické etiky. SLON, Praha.
- KRAJHANZL, J., 2009: Ekopsychologie a environmentální chování. *In* DLOUHÁ, J. a kol., 2009: Vědění a participace. Teoretická východiska environmentálního vzdělávání. Karolinum, Praha.
- KULICH, J. A DOBIÁŠOVÁ, M., 2003: Průzkum ekogramotnosti. Příloha časopisu *Bedrník* č. 2/2003.
- KVASNIČKOVÁ, D., 1997: Ekologická výchova a vzdělávání ve školství. *In* Ekologická výchova ve škole. Klub ekologické výchovy a MŠMT, Praha.
- LIBROVÁ, H., 1994: Pestří a zelení, Kapitoly o dobrovolné skromnosti. Veronica a Hnutí DUHA, Brno.
- LIBROVÁ, H., 2003: Vlažní a váhaví. Kapitoly o ekologickém luxusu. Doplněk, Brno.
- LOOSLI-AMSTUTZ, D., 2014: Příroda je Boží dar. Česká křesťanská environmentální síť, Kokonín.
- MÁCHAL, A., 2012: O co nám jde v environmentální výchově. Lipka – školské zařízení pro environmentální vzdělávání, Brno.
- PALOUŠ, R., 2009: Ekologie – péče o harmonii na světě. *In* DLOUHÁ, J. a kol., 2009: Vědění a participace. Teoretická východiska environmentálního vzdělávání. Karolinum, Praha.
- VINCÍKOVÁ, S., 1998: Teoória a prax environmentálnej výchovy. Dali, Banská Bystrica.

O lektorech

Hana Korvasová, ředitelka Lipky, lektorka DVPP, externí vysokoškolská učitelka

Aleš Máchal, pedagog Lipky, metodický konzultant EVVO

2010–2011: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení v environmentální výchově* (80hodinový kurz, TEREZA, o. s., Praha);

1990–1992: *Doplňující pedagogické studium* (Provozně ekonomická fakulta VŠZ Brno) – získána aprobace pro vyučování odborných předmětů a biologie na středních školách;

1984–1986: postgraduální studium *Ochrana a tvorba životního prostředí* (Agronomická fakulta VŠZ Brno;
1970–1975: *inženýr v oboru Provoz a ekonomika zemědělství* (Provozně ekonomická fakulta VŠZ Brno)
1967–1970: *maturita* (SVVŠ Lechova, Brno).

· 1975–1987

ekonomické profese v zemědělském stavebnictví (Zemědělské stavby, n. p., Generální ředitelství VHJ Zemědělské stavby), souběžně souvislá praxe v dobrovolné ochraně přírody a ve výchově dětí k ochraně přírody;

· 1987–1991

státní ochrana přírody – Krajské středisko státní památkové péče a ochrany přírody v Brně (KS SPPOP) ve funkci vedoucího oddělení speciální ochrany přírody s působností pro Jihomoravský kraj; po Listopadu 1989 na tomtéž pracovišti zvolen do funkce náměstka ředitele KS SPPOP pro ochranu přírody (1990-1991);

· 1991–2002

spoluzakladatel (s Mgr. Hanou Korvasovou) a první ředitel Lipky – Domu ekologické výchovy v Brně;

· 2002–2013

zástupce ředitelky Lipky – školského zařízení pro environmentální vzdělávání, pedagogický pracovník, lektor DVPP v oblasti EVVO (od roku 2009 se sídlem v nově vybudovaném pracovišti Kamenná – Vzdělávací centrum Aleše Závěského);

· 2013–2014

pedagogický pracovník, lektor DVPP v oblasti EVVO;

· 1991–2014

koordinátor, lektor a organizátor vzdělávacích akcí Lipky pro učitele v rámci DVPP;

· 2002–2006

externí moderátor a odborný poradce dlouhodobého televizního cyklu pro děti *Hra na zelenou* (společně s RNDr. Mojmírem Vlašínem);

· 1992–2014

externí učitel Pedagogické fakulty MU v Brně (povinné i volitelné předměty týkající se environmentálního vzdělávání a výchovy), Přírodovědecké fakulty UP Olomouc (předměty *Základy didaktiky péče o životní prostředí*, *Základy didaktiky environmentální výchovy*, *Praktikum environmentální výchovy*), Filosofické fakulty MU v Brně (Akademické centrum osobnostního rozvoje) a Mendelovy univerzity v Brně (*Úvod do environmentální výchovy*), vedoucí, konzultant a oponent diplomových a bakalářských prací z oblasti EVVO na různých VŠ; lektor vzdělávacích akcí DVPP;

· od března 2015

důchodce s třetinovým úvazkem v Lipce jako konzultant, lektor a editor ekopedagogických textů.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Mgr. Václav Šneberger
Název semináře či dílny:	Agrese je OK! Násilí ne!
Tematické zaměření:	Pedagogika, psychologie, vývojová psychologie
Datum konání:	17. 4. 2015
Místo konání:	Jurta Děčín, Nebočady

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Cílem semináře je porozumět agresi, jejím mechanismům a vlastnímu prožívání emocí, aby se rodiče i učitelé naučili s agresí a agresivními projevy účinněji pracovat. Program do velké míry reaguje na potřeby a přání účastníků. Seminář je zaměřen na proaktivní práci s agresí u dětí, zejména na rozbor reálných konkrétních situací, které běžně zažíváme, a trénink, jak se v nich zachovat. Aby se dítě naučilo se svou agresí zacházet, musí mít možnost ji zažívat, poznávat a kultivovat.

Motto

„My kluci potřebujeme, aby matky uznaly, že jsme dobře agresivní, dobří bojovníci a že máme sílu. Protože když uslyšíme, že je síla špatná, že nesmíme nikomu ubližovat, protože nesmíme nic dělat, nesmíme se hýbat (protože zvlášť ve škole to škodí), tak se naučíme, že síla je špatná, a začneme se jí bát. Potřebujeme uznání od společnosti. A potřebujeme zjistit, že síla je dobrá. Pak se naučíme ji používat a uvědomovat si její hranice.“

Východiska

V současné době jsou síla, agresivita a násilí pro mnoho laiků i odborníků synonymem. Text níže by měl ukázat, že zdroje síly, nutné pro kvalitní život dětí i dospělých vedou kultivací životadárné agrese a jsou prevencí destruktivního nebo násilného chování vůči sobě i ostatním.

Pohled společenský

Agrese a agresivita je společensky hodnocena jako nežádoucí. My, stejně jako většinou i naši rodiče jsme byli vychováni v kultuře, kde nevybočovat, být hodný a poslušný bylo oceňováno. Slepá, často nutná úcta k autoritám, stejně jako nic nechtít a čekat co na mě zbyde, co od života dostanu, jak o mě rozhodnou druzí, bylo považováno za dobré společenské vychování. Praktiky jsme se v zájmu míru společensky snažili vymýtit agresivitu jako nutnou energii k růstu. Jakékoli negativní projevy agrese jako je vzdor, vztek, odmítání formálních autorit nebo až po projevy destrukce nebo násilí zastínili i konstruktivní agresivitu, jako je podnikavost, schopnost unést frustraci, překonávat překážky. Počátkem

90 let byli lidé, kteří agresivně začali vydělávat peníze (podnikat), často zesměšňováni a označováni za zloděje. Toto post-totalitní myšlení jedné pravdy pod rouškou dobrých úmyslů s sebou tak šmahem bere i agresi kultivovanou, žádoucí pro rozvoj, růst a prosperitu jakékoli živého organismu. Příkladem nám může být síla malé rostliny, která pro své přežití zvedne i mohutnou silnici. Útěchou pak, že nebýt agrese a agresivity (jedná se o zástupné pojmy, z nichž jeden vždy je konativní složkou), nebyli bychom nikdo z nás na světě. Agrese a agresivita jako nežádoucí se společensky tabuizovala, přenesla za zavřené dveře domovů (viz četné domácí násilí) a jako taková je odsuzována, vznikaly instituce, které měli za úkol izolovat a vymýtit agresory. Společnost bez agrese se stala společenskou normou, normou o které se málo ví, ale zato více se odsuzují případné excesy. I v dnešní době můžeme vidět instituce, které mají napravit tuto normu, zejména nejruznější poradny, třídy pro děti s poruchami chování nebo i tábory pro malé zlobily. Všechny tyto společenské instituce pak pojí společný represivní boj za vymýcení něčeho přirozeného a řeší pouze (pod rouškou dobrého mínění a výchovy) projevy agresivity, bohužel neodpovídají na její zdroje, důvody, příčiny. Společnost tak podporuje potlačování agresivity a její tabuizaci namísto její kultivace a učení, tak jak často deklarujeme. Paradoxem je, že často násilí a destrukce (například válka) píše dějiny, na osobní úrovni je toto téma tabu.

Pohled psychologický

“Agrese je jakékoli prožívání nebo chování, vedoucí k překonání překážky na cestě k uspokojení potřeby”.

Malé miminko projevuje svojí agresi v okamžiku neuspokojení jakýchkoli potřeb často pouze jedním způsobem - řevem. V průběhu výchovy a vývoje se při zdravém vývoji postupně učí nalézat cesty k uspokojení vlastních potřeb, učí se překonávat překážky, být samostatné a nezávislé na primárních pečovateli. Učí se strategie, techniky a způsoby, jak nalézt, naučit se věřit svým dovednostem, rozumět svým potřebám a volit adekvátní způsoby jejich naplnění, včetně přijetí kulturních a společenských norem. Mít potřeby, rozumět jim a umět je uspokojovat je životně důležitá dovednost pro přežití, prosperitu a zdravý růst. Bohužel v průběhu naší výchovy dochází velmi často k frustraci nebo jsme naopak zahlcováni takovými podněty, které mohou být v svém důsledku toxické, nezdravé.

Pokud si například otec nebo sjednává doma pořádek násilím, je skoro jisté, že jeho děti k tomu budou inklinovat také, vlastně přeberou nevhodné modely chování. Alberto Pesso a Suzanne Boyden definovali seznam základních potřeb, které potřebuje každý živý organismus ke své zdárné prosperitě:

- 1) **Potřeba místa** - každý člověk očekává, že ve světě najde své místo - že bude mít dost prostoru v mateřském lůně, po narození v náručí rodičů, dětské postýlce, ve svém pokoji, mezi blízkými. Že jimi bude radostně vítán a přijímán takový, jaký je. S touto potřebou úzce souvisí v pozdějším dospělém životě schopnost cítit se doma, přesvědčení, že tu "jsem správně" a nejsem "mimo".
- 2) **Potřeba bezpečí** - každý člověk očekává od světa ochranu. Nejprve jej před škodlivými vlivy ochrání mateřská děloha, po narození rodičovská náruč a záštita. Získává-li člověk včas zkušenost, že je chráněn, pro jeho další život to znamená pocit bezpečí a schopnost žít aktivně, bez přehnaného pocitu ohrožení.
- 3) **Potřeba péče** - člověk očekává péči a výživu. Míní se tím nejen jídlo a něžnost v doslovné podobě, ale i dostatek podnětů, kontaktů, vztahů. V pozdějším věku se k této potřebě řadí i informace, vzdělání,

zájmy. Kdo je v tomto smyslu "dobře živen" má pocit plnosti, naplnění, nasycení.. Netrpí přehnanými pocity prázdnoty.

4) **Potřeba podpory** - člověk očekává, že bude podporován - zcela konkrétně symbolicky. Podpora znamená konkrétně třeba být nesen, nebo moci se opřít , abych nespádl. Kdo je podporován, necítí se být na věci sám. Být podporován znamená rovněž být povzbuzován. Žít s pocitem podpory znamená snad něco jako "žít s větrem v zádech". Lidé, kteří mají z dětství bohatou zkušenost s dostatkem podpory, si jí dokáží v dospělém životě dobře zajistit. Mají energii, elán a necítí se slabí, bezmocně vydaní na pospas okolnostem.

5) **Potřeba limitů/hranic** - člověk instinktivně touží být "limitován". Být limitován znamená něco v tom smyslu jako být definován, to jest vědět, kdo jsem a kdo nejsem, odkud kam sahá můj vliv a kde začíná vliv druhých. Mít dobře zažitý limit znamená trochu paradoxně být schopen jít do věcí naplno, moci se do nich opřít beze strachu, že tím způsobím nějakou újmu sobě či druhým. Dobrý zážitek limitu mi mohou poskytnout rodiče, kteří mne zvládnou. Rodiče, kteří mají upřímnou radost z dětské živosti, rozpustilosti, z dětského zkoušení síly a experimentů, zároveň jsou ale v jednání a výchově pevní a nepovolují.

Jak již bylo zmíněno výše, nikdo nemá své potřeby uspokojovány zcela a je na výchově abychom se v průběhu života naučili unést například krátkodobě nějakou frustraci některé potřeby nebo překonávat překážky. Agresivita je právě tou životadárnou silou, která nám to umožňuje. Konstruktivně nebo destruktivně. Oceňujeme kulturně asertivní chování a používání například já výroků, na druhou stranu odsuzujeme násilí. Bohužel v procesu výchovy sami nabízíme nevhodné modely chování, které pak vedou děti k nevhodnému chování - agresivnímu, na cestě k uspokojování potřeb. Příkladem mohou být **kognitivní lži**, tedy účelové lhaní s cílem zmanipulovat dítě k tomu, aby dělalo to, co si přejeme my.

Vety typu: "Počkej, až tatínek přijde domů, ten ti to spočítá" nebo "Pokud se mnou půjdeš, koupím ti nanuka," až po drsné "Jestli toho nenecháš, nebudu tě mít ráda, přijedou si pro tebe čerti" ... přímo ukazují na nevhodné uspokojování výše popsaných potřeb. Účelové chování, které ukazujeme dětem, odvolávání se na nepřítomné autority nebo podmiňování péče nebo podpory vedou v psychologické struktuře k závažným problémům. Naučené modely pak při své nefunkčnosti prostě vyvolávají vztek, agresivitu, destrukci a kumulují násilí.

Zaměřit se na potřeby, ne na projevy!

Funkční metodou pro pedagogy je zaměřit pozornost na potřeby (se kterými často ztrácíme kontakt, něco nám chybí, ale nevíme co), ne trestat a řešit tolik její projevy.

Zásadní je zamezit násilí a poté se zaměřit na výše zmíněný seznam potřeb a společně nalézat, kde se nachází dlouhodobá frustrace nebo nevhodný (toxický) návyk. Vždy je ale potřeba postupovat vývojově, například to že malé dítě naučíme frází, kterou se má bránit agresí (třeba "To se mi nelíbí"), neznamená, že bude hned funkční, možná je lépe odejít nebo si přivolat na podporu a pomoc dospělého.

Kultivace síly zamezuje agresivitě a je nejlepší prevencí násilí!

Pohled pedagogický aneb náměty pro praxi

V pedagogické praxi převládá vnímání agrese jako nežádoucí a zejména jsou rozvíjeny systémy represe, které by měli odradit dítě od jakékoli potřeby dopředu neschválené autoritami. V nejlepším případě pak pedagogové vyžadují "rady a hry", které mají sloužit k vybití energie, nashromážděné sezením v lavicích nebo zařazováním předmětu Prevence sociopatologických jevů.

Základním principem pro kultivaci agresivity je jí legalizovat, projevovat a reflektovat. Rozvoj uvědomění vlastní kompetentnosti (mám tolik svobody, kolik jsem schopen unést) učí děti vnímat svoje potřeby, věřit si v situacích, kdy potřeba vzniká a učí se je naplňovat způsobem kulturně vhodným, ne potlačováním nebo neřízenou a například destruktivní násilnou akcí.

Na druhou stranu je násilné chování pouze vývojově starší způsob naplňování potřeb, kterého je schopen i velmi slušně vychovaný člověk. Tato dovednost, stejně jako křičet jako miminko, nezaniká, má jen "dospělejší" zralejší podoby. A násilné chování může být velmi efektivní.

Děti si agresivitu potřebují osahat, poznat svou sílu i to, že jsou schopni ublížit. Ne že musí nebo mají, ale mohou. To může zažívat dvojím způsobem:

v reálných životních situacích

v situacích **herních, symbolických, fiktivních**

Formy a situace, kde je možné prožívat a zkoumat agresi, mohou být velmi různorodé, jak z reálného světa, tak z pomezí prostoru reálné situace a hry: různé boje a souboje, praní, šermování, sportovní utkání, závody, hry, kde je možné zvítězit i prohrát, ale i různé náročné výkony typu lezení po skalách nebo symbolické hry na hrdiny, které se mohou odehrávat např. na počítači (virtuální svět), nebo i v reálné přírodě s některými skutečnými situacemi (pak může jít o aktivitu na pomezí reálného a virtuálního světa).

Základní cíle aktivit umožňujících zažívat a zkoumat agresi

Zažít a zkoumat sílu, energii a agresi svou a druhých, umožnit zážitek „soupeření ve spolupráci“.

Umožnit řízené využití agrese některých dětí (která se někdy vybíjí destruktivní agresi).

Prohlubovat a kultivovat zacházení se svou energií a jejími projevy, učit se citlivěji vnímat řeč těla a jeho potřeby, podpořit prožívání a sdělování pocitů.

Zkoumat samotnou agresi, uvědomit si možná nebezpečí a pozitiva jejich projevů.

Zažívat a reflektovat témata s agresí související: energie, síla, útok, obrana, tlak, prosazování a ustoupení, vítězství a porážka, hranice...

Základní pravidla pro aktivity zkoumající sílu a agresi:

Pravidla mají být maximálně jasná a srozumitelná, a domluvená před započítím hry.

V průběhu hry je možné přistoupit ke změně pravidel, ovšem je nutné ze hry jasně vystoupit, jasné vše vyjednat a teprve pak do ní opět vstoupit.

Každá aktivita má mít jasný začátek a jasné ukončení, aby bylo zřetelné, kde hra začíná a kde končí.

Pro většinu aktivit je důležité, aby byla jasně stanovena role vedoucího akce („sudího“), který bez jakýchkoli pochyb „zůstává vně“. Vedoucím aktivity může být jak učitel, tak žák.

Vedoucí má s účastníky předem domluvený signál, kterým může aktivitu okamžitě zastavit (stop, „štronzo“, píšťalka, poklepání na rameno, zdvižená ruka atp.)

Účast v aktivitách je dobrovolná. Nikoho není možné k účasti nutit. Je ovšem možné mluvit o tom, co žáka k neochotě účastnit se vede, je možné ho v případě váhání podpořit (např. zdůrazněním možnosti, že může v průběhu aktivity vystoupit)

Otázkou je téma bezpečnosti. Abychom mohli zkoumat agresí a s ní spojená témata jako jsou síla, obrana, útok, vítězství, porážka, bolest, zranění ad., nemůžeme se úplně vyhnout tématům bezpečí a ohrožení. Je na učiteli a jeho žácích, jaká míra ne-bezpečí je pro ně přijatelná. Pro mnoho aktivit platí, že pokud bychom z nich úplně odstranili riziko a prvek nebezpečí, aktivity ztratí svou přitažlivost a vnitřní náboj. Na druhou stranu je mnoho aktivit pracujících např. se symbolickými (fiktivními) zbraněmi, kde skutečné riziko je naprosto minimální nebo žádné.

Po každé aktivitě nebo bloku aktivit má následovat reflektivní dialog, sdílení, zvědomování toho, co žáci prožili.

Informační zdroje

Biddulph, S.: Mužství. Portál, Praha 2007

Biddulph, S.: Výchova kluků. Portál, Praha 2006

Bly, R.: Železný Jan. Argo, Praha 1999.

Bly, R., Woodmanová, M.: Král panna. Argo, Praha 2002.

Dinkmeyer, D., Mc Kay, G.D.: Efektivní výchova krok za krokem. Portál, Praha 1996.

Eldredge, J.: Pozor, srdce muže! Návrat domů, Praha 2005.

Hartl, P., Hartlová, H.: Psychologický slovník. Portál, Praha 2000

Jára, M., Vybíral, M.: Hledání divého muže - rozhovor o mužských skupinách. Psychologie dnes, 9/2003, Portál, Praha 2003.

Křivohlavý, J.: Konflikty mezi lidmi. Portál, Praha 2002 .

Lukavská, E.: Pozor, děti! (Didaktické otázky vyučování orientovaného na dítě). Aleš Čeněk, Dobrá Voda 2003.

Machková, E.: Metodika dramatické výchovy – zásobník dramatických her a improvizací. ARTAMA, Praha - Ústí nad Orlicí 1993.

- Metodická příručka pro první stupeň ZŠ. Step by step a Nová škola, Praha 2003.
- Metodická příručka pro druhý stupeň ZŠ. Step by step a Nová škola, Praha 2003.
- Moore, R., Gillette, D.: Král, válečník, kouzelník, milovník aneb O mužské psychice. Nakladatelství Lidové noviny, Praha 2001.
- Moore, T.: Temný eros (O moci a bezmoci v lidských vztazích). Portál, Praha 2001.
- Hartl, P., Hartlová, H.: Psychologický slovník. Portál, Praha 2000.
- Poněšický, J.: Agrese, násilí a psychologie moci. Triton, Praha
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. VÚP, Praha 2004.
- Rogers, C., R.: Způsob bytí. Portál, Praha 1998.
- Rohr, R.: Cesta divokého muže. Cesta, Praha 2003.
- Slavík, J., Vybíral, M.: Ještě jednou k psychoterapii v dramatické výchově. In: sborník Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa. Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha 2001.
- Slavík, J.: Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefiletiky – 1. díl). UK – Pedagogická fakulta. Praha 2001.
- Slavík, J., Wawrosz, P.: Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefiletiky – 2. díl). UK – Pedagogická fakulta. Praha 2004.
- Slavík, J.: Mezi fantazií a realitou (K Winnicotově koncepci potenciálního prostoru). Pracovní text, 2005.
- Smetáčková, I., Vlková, K. a kol.: Gender ve škole. Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách. Otevřená společnost, o. p. s., Praha 2005.
- Standardy Step by step (ISSA). Zdroj: www.sbscr.cz
- Šímanovský, Z.: Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu. Portál, Praha 2002
- Šímanovský, Z.: Hry pro uklidnění a zvládnutí agresivních projevů dětí na základní škole. V rámci publikace RAA dce učitele (D.3.4), RAABE, Praha
- Vavřda, V.: Otázky soudobé psychoanalýzy. Lidové noviny, Praha 2005.

Vybíral, M.: Učitel jako partner, Kooperativní učení a Řešení konfliktů. In.: Metodická příručka pro první stupeň ZŠ a Metodická příručka pro druhý stupeň ZŠ. Step by step a Nová škola, Praha 2003

Vybíral, M.: Poznámky ke hře aneb možnosti a meze her. Kritické listy 14. Kritické myšlení o.s., Praha 2004.

Vybíral, M.: Konflikty – jejich prožívání a jednání v nich. V rámci publikace RAAdce učitele (B 3.5), RAABE, Praha 2005.

Way, B.: Rozvoj osobnosti dramatickou výchovou. ISV nakladatelství, Praha 1996.

www.drama.cz

www.hrajeme.cz

www.microgames.cz

Zapletal, M.: Velká encyklopedie her – Hry v přírodě. Olympia, Praha 1985.

Zapletal, M.: Velká encyklopedie her – Hry na hřišti a v tělocvičně. Olympia, Praha 1987.

Zoja, L.: Soumrak otců – Archetyp otce a dějiny otcovství. Prostor, Praha 2005.

O lektorovi

Mgr. Václav Šneberger, GPO

kouč, mentor, odborný garant programu "Muži do škol" v Lize otevřených mužů, o.s. Dlouhodobě se zabývá vzděláváním učitelů a učitelek s cílem kultivace vzdělávacího prostředí pro děti a studenty. Vznětlivý, ale spravedlivý muž.

Vzdělání

UK v Praze – Pedagogická fakulta, speciální pedagogika (2000)

Další vzdělání:

Institut pro Gestalt terapii – psychoterapeutický výcvik v (1998–2002)

Intitut pro Gestalt terapii - Gestalt v organizacích (2002–2004)

Result Coaching systems - ITK training (2008)

std.

Poradenská praxe - další vzdělávání pedagogických pracovníků a managementu škol

- 1996 – 2000: Učitel na ŽŠ, vychoval ve VÚ, lektor zážitkových kurzů pro Švagr, o.s.

- 2000-2003: Step by Step ČR, ředitel a garant projektů na reintegraci romských žáků a vzdělávání pedagogických pracovníků
- 2002 – dosud OSVČ koučovací a supervizní praxe, se zaměřením na zvyšování kvality vzdělání a rozvoj vedení organizací oblasti personálního řízení a motivace
- 2006 - dosud. LOM, o.s. (Liga otevřených mužů, www.ilom.cz) - odborný garant programu Muži do škol a průvodce kurzů pro muže, garant projektu PATRON (ipatron.cz)

2009 - VÚP Praha, kouč v projektu Kurikulum G

2010- dosud, odborný garant projektů Společnosti pro kvalitu školy v oblasti podpory učitelů v oblasti mentoringu a kvality učení

Lektorská činnost pro PedF UK, Step by Step ČR, AISIS, o.s., PedF Ostrava, Společnost pro kvalitu školy, o.s., Liga otevřených mužů, o.s., ALMŠ, VÚP, NIDV, MŠMT ČR, Centrum Paraple, Švagr, o.s., nejrůznější školy a komunitní organizace

Lektorská a mentorská činnost pro International Step by Step Association v zemích střední Asie a Mongolsku,

OSI New York – Training for trainers, 2000 a další navazující kurzy pořádané Step by Step ČR, o.s.

Facilitation and presentations skills, Garmston Institute, 2003

ISSA - Trainers workshops, 2001,2003,2005,2006, 2007

Publikační činnost

ISSA - ISSA Pedagogical Standards, 2004, 2006,2009

Příspěvek ve sborníku ,Vzdělání na doživotí, Respekt Institut, 2008 nepravidelné příspěvky do časopisů Moderní vyučování,Učitelské listy a dalších neoborných titulů

2012 Série příruček o mentoringu pro SPKŠ, Ostrava

2014 Metodika interního mentoringu

2014 Mentorské kompetence a jejich rozvíjení

2014 Kompetenční model kvalitní pedagogické praxe

scénáře k informačním filmům Dobrá škola a Mentoring je cesta, cesta je mentoring

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Tereza Valkounová, Ph.D.
Název semináře či dílny:	Bezpečné riziko
Tematické zaměření:	riziko, benefity rizika, pedagogika
Datum konání:	18. 4. 2015
Místo konání:	Děčín, Nebočady

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Nikdo nemá v úmyslu hazardovat se zdravím a bezpečností dětí. Tlak na zajištění prostředí bez rizika však může být v rozporu s potřebou poznávat svět takový, jaký je. Bezpečné prostředí proto nemá narušit zkušenosti dětí tím, že bude odstraněna široká škála potenciálně rizikových předmětů či situací. Celá řada z nich je totiž zdrojem důležitých životních dovedností. V následujících řádcích budeme hledat způsob, jak konkrétně hledat hranice tzv. bezpečného rizika. Zní to jako protimluv? Pokud si je průvodce přítomných rizik plně vědom a vede k tomu i děti, směřuje přirozeně od rizika k bezpečí.

Motto

„Prevence a odstranění rizik není totéž.“

Klíčová slova

riziko, bezpečnost, rozvoj kompetencí, hodnocení rizik, odpovědnost

Východiska

Dospělí jsou zodpovědní za to, aby předcházeli nehodám. V praxi může tato povinnost směřovat od snahy o prostředí s „nulovým rizikem“ k situacím, které na pohled vypadají velmi rizikově. „Nulové riziko“ je ve své podstatě nereálné (Lindon, 2011). Je to více obchodní slogan nejrůznějších pomůcek či přípravků než reálná životní situace. Děti jsou natolik zvědavé a motivované hledat vlastní hranice, že sebelépe promyšlený program a prostor nikdy nedosáhne jejich vynalézavosti. Opačný stav, kdy se setkáváme s dětmi v očividně rizikových situacích může v člověku, který daný kolektiv nezná, vyvolávat hrůzu. V takovou chvíli je povinností pedagogů vysvětlit svůj postup a prokázat, že není bezhlavě hazardující, ale podstoupené riziko je vědomě zařazeným vzdělávacím prvkem.

Riziko jako vzdělávací potenciál

Rodiče staví zdraví a bezpečnost dětí z pochopitelných důvodů často na nejvyšší stupeň důležitosti před ostatními potřebami dětí. Vlivem velké sledovanosti tragédií v médiích je vědomí všudypřítomného rizika často velmi silné, ačkoli se nijak neopírá o vlastní zkušenost. Bezpečí a zdraví se pak velmi dobře prodává (Gill, 2012). Vymanit se tomuto tlaku je pro průvodce dětí nelehký úkol. Tím nejsilnějším argumentem, který ze své profese může nejvíce uplatnit, je vzdělávací přínos rizika. Pokud má vzdělávací program připravovat děti na skutečný život, nelze jej od rizika zcela oddělit. Život obnáší pestrou škálu rizikových situací. Průvodce dětí z tohoto titulu do jednotlivých situací vstupuje vědomě a to s cílem učit děti tyto situace rozpoznávat a chovat se v nich tak, aby se z neznámého nebezpečí stala známá situace, která bude díky zkušenostem dítěte bezpečně zvládnutelná. Učit se bezpečně zacházet s rizikem tak může být jedním ze zcela legitimních vzdělávacích cílů. Příkladem může být práce s ostrými nástroji, pobyt u ohně nebo přecházení silnice. Další velkou oblastí rizik jsou situace, které riziko přirozeně obnášejí, ale jejich vzdělávací potenciál je mnohem širší. Kdybychom tyto situace z obavy z možných rizik zabránili dětem prožít, ochudili bychom je o širokou škálu dovedností, nejen o samotnou dovednost práce s rizikem. Příkladem je pohyb v otevřeném terénu, lezení na stromy, pobyt venku za deště či mrazu apod. Průvodce dětí by tedy v situacích, které pro vzdělávání dětí považuje za významné, měl umět obhájit jejich zařazení do programu z pedagogického hlediska. Důležité je tento záměr pojmenovat, ideálně o něm i předem informovat (např. ve Školním vzdělávacím programu) a rodičům jasně vysvětlit.

Vyhodnocování rizik a odpovědnost

Ve Velké Británii je povinností pedagoga před pobytem v terénu písemně zpracovat vyhodnocení rizik (Lindon, 2011). Písemná forma má výhodu v tom, že pedagog tím jasně prokáže, že prevenci rizik nepodcenil a stanovil si případná opatření, jak se v jednotlivých rizikových oblastech zachovat. Každému lze toto vyhodnocení rizik pro práci s dětmi doporučit a to ze dvou důvodů:

1. Zpřesnění působnosti rizika - při cílené práci s potenciálními riziky řada často mlhavě děsivých rizik dostane jasnější kontury, ukáže se v jaké situaci riziko skutečně hrozí (v naprosté většině rizik nehrozí stále a všem stejně silně, rizika jsou často sezónní nebo platí jen pro některé děti s určitým projevem chování).
2. Prokázání splnění zákonné povinnosti - ze zákona má pedagog povinnost rizikům předcházet, což v řadě případů znamená vyhodnotit a následně poučit děti o tom, jak se v dané situaci chovat bezpečně. Písemně zaznamenaná informovanost dětí je často jediným důkazem, že pedagog svou povinnost nezanedbal a případná nehoda je tudíž dílem nešťastné náhody.

Při vyhodnocování rizik sledujeme nejčastěji následující oblasti:

- zdroj rizika (např. suché větve starých stromů u cesty, otevřený oheň, kluzká cesta)
- upřesnění rizika (např. po silném větru, bez dozoru, při námraze)
- míra pravděpodobnosti (lze si stanovit škálu 1=velmi nepravděpodobné, 2=nepravděpodobné, 3=pravděpodobné)
- míra závažnosti následků (lze si stanovit škálu 1=mírně závažné, 2=závažné, 3=extrémně závažné)
- míra rizika (poměr mezi pravděpodobností a následky, který v případě výše zvolené škály ukáže riziko od 1 = minimální, 2=přijatelné, 3-4=mírné, 5-7=podstatné, 8-9=nepřijatelné)

- vzdělávací přínos rizika (vyvážení možných následků určením kompetencí, které lze v dané situaci rozvíjet)
- opatření (konkrétní kroky vyplývající z vyhodnocení rizik a přínosů)

K vyhodnocování rizik je třeba dodat, že vnímání míry pravděpodobnosti a závažnosti následků a z toho vyplývající míra rizika je velmi subjektivní. Neexistuje tedy „správné“ vyhodnocení rizika. Pro fungování v pedagogickém týmu je velmi užitečné vzájemně se informovat o vlastních hranicích podstatného a nepřijatelného rizika. Průvodce je pro děti především vzorem a v případě, že by nerespektoval vlastní či kolegovu významnou obavu, sděluje tím dětem, že vědomí rizik není podstatné. Opak je pravdou, o rizicích je třeba mluvit, učinit je viditelnými, vědomými (s přihlédnutím ke smysluplnosti a míře rizika v dané situaci) ovšem ne s cílem zastrašit, ale najít způsob, jak s nimi žít bezpečně. Děti odlišně vnímanou míru rizika dokáží pochopit a nakonec třeba přijmout i u sebe sama. Pedagog vyjadřující obavu z určité situace není slabochem, je vzorem uvědomění si vlastní hranice. Zároveň je dobré hledat cesty, jak vlastními hranicemi neomezovat plný potenciál dětí. Proto není v rozporu, když se některým činností (např. práce s nástroji nebo oblíbené lezení na stromy), primárně věnuje jeden člen pedagogického týmu.

Informační zdroje

Lindon, Jennie (2011): Too safe for their own good? Helping children learn about risk and lifeskills, NCB.

Gill, Tim (2012): No fear. Growing up in a risk averse society. Online:

<http://www.gulbenkian.org.uk/pdf/files/--item-1266-223-No-fear-19-12-07.pdf>

O lektorovi

PhDr. Tereza Valkounová, Ph.D.

Kvalifikace:

- 2007: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, obor Základy společenských věd – biologie a environmentální výchova
- 2012: doktorské studium pedagogiky – didaktiky biologie, Pedf UK
- 2/2009 – 8/2010 stáž na německé Leuphana Universität Lüneburg a v lesních mateřských školách

Spolupráce:

- pracovní skupina MŽP Pro kontakt dětí s přírodou
- VÚP Praha – úkol Podpora vzdělávání pro udržitelný rozvoj
- MŠMT – tvorba Akčního plánu vzdělávání pro udržitelný rozvoj
- Ekodomov, dětský klub Šárynka - odborný garant
- SSEV Pavučina, Mrkvička - příspěvky o lesní mateřské škole
- Metodický portál RVP.CZ - příspěvky o lesní mateřské škole, vzdělávání pro udržitelný rozvoj

Vybrané publikace

- Vošahlíková, Tereza. Role předškolního vzdělávání ve výchově k udržitelnému rozvoji. Zahraniční zkušenosti z lesních mateřských škol (Waldkindergarten) a možnosti jejich vzniku v ČR. In: Kol. Člověk + příroda = udržitelnost?: Texty o proměně vztahů lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti. Praha: Zelený kruh, 2009. ISBN: 978-80-903968-5-2

- Kindlmannová Jana. Vošahlíková. Tereza. Podpora vzdělávání k udržitelnému rozvoji. Udržitelný rozvoj a jeho vztah k EVVO, definice kompetencí k udržitelnému jednání a analýza současných rámcových vzdělávacích programů z tohoto hlediska. Praha: VÚP, 2010.
 - Vošahlíková, Tereza. Ekoškolky a lesní mateřské školy. Praha: MŽP, 2010. ISBN 978-80-7212-537-1
- Vybraná vystoupení
- Vošahlíková, Tereza. Education for Sustainable Development in Forest Kindergarten (prezentace). Forest Based Sector - towards progressive future. Masarykova Univerzita, Křtiny. 8.-10.9. 2009.
 - Vošahlíková Tereza. Prvky lesní mateřské školy v praxi (dílna). Krajská konference k environmentální výchově v mateřských školách, Lipka, Brno 18.2.2010
 - Vošahlíková, Tereza. Lesní mateřské školy v České republice. Týden pro biodiverzitu. Ministerstvo životního prostředí ČR, Praha 27. května 2010.
 - Vošahlíková, Tereza. Prvky lesní MŠ v praxi klasické MŠ. Týdenní kurz Komplexní a systematická environmentální výchova v MŠ, Oldřichov v Hájích 12.7.2010
 - Vošahlíková, Tereza. Lesní mateřské školy v podmínkách České republiky. Letní kurz „Příroda – živá učebnice ekologie,“ Svatý Jan pod Skalou, 24.8.2010
 - Vošahlíková, Tereza. Lesní mateřské školy – nová forma předškolního vzdělávání. Konference k projektu Šance rodině i zaměstnání Síť mateřských center, Praha 14.4.2011.
 - Vošahlíková, Tereza. Vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Týdenní vzdělávací kurs o ekologické výchově. Lipka – Jezírko, 12.7.2011.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora: **Mgr. Světlana Synáková**

Název semináře či dílny **Mysl a tělo jedno jsou**

Tematické zaměření: sebezpečí, prevence vyhoření, vývojová psychologie, vývojová schémata

Datum konání: 18. 4. 2015

Místo konání: Nebočady, Jurta Děčín o.p.s.

LEKTORSKÝ TEXT

Základy LMA (Labanovy analýzy pohybu) a BMC® (Body-Mind Centering®) v práci s dětmi.

Labanova Analýza pohybu (LMA)

Jedná se o ucelený a univerzální systém, který rozvíjí pohybové dovednosti člověka přirozenou a nenásilnou formou.

Systém je založen na pochopení pohybu skrze vývojové **pohybové vzorce člověka**, které máme všichni společné. K lepšímu pozorování a spontánnímu pohybu nám zde také pomáhá práce s obrazy prostorových geometrických tvarů (kostka, pyramida, koule).

LMA poskytuje velký prostor pro kreativitu a spontánní projev, sjednocuje funkce těla a mysli, aktivuje důležitá energetická centra našeho těla (pupeční centrum, těžiště, temeno hlavy) a je aplikovatelný na všechny věkové skupiny.

U dětí systém rozvíjí správné držení těla, posílení vnitřního stabilizačního systému, lepší orientaci v prostoru, spolupráci, spontánní kreativní pohyb a fantazii. Můžeme ho lehce použít v práci s dětmi formou her a jiných pohybových aktivit.

Rudolf Laban, zakladatel LMA byl především tanečník a herec, proto jeho systém je velmi hravý a kreativní. V praktické části workshopu si zahrajeme hry, vycházející z principů LMA, ale také si vypracujeme vlastní nápady a aplikujeme je na práci s dětmi v přírodě.

BMC® (Body-Mind Centering®)

BMC® je integrovaný celostní přístup k pohybu, tělu a vědomí člověka. Zkoumá lidské tělo ještě hlouběji, než LMA, a to i na buněčné úrovni. Vysvětluje princip a zrození pohybu již od prvopočátku. Proto se také hodně využívá jako psychosomatická a terapeutická metoda při práci s dětmi, obzvláště s kojenci a batolaty do 1 roku, kdy terapeut může snadněji aktivovat a upravit nesprávně fungující a nedovyvinuté

pohybové vzorce. Podobně jako LMA, je i BMC® univerzálním systémem, který má široké uplatnění v práci s pohybem: při výuce tance, jógy, zpěvu, při atletických trénincích, práci s dětmi a v již zmíněné terapeutické činnosti.

Oba systémy se výborně doplňují, proto během workshopu budeme čerpat inspiraci a předlohy cvičení z obou zdrojů.

První část workshopu bude zasvěcena teorií a sebezkušenostní praxi. Účastníci se seznámí s principy a filozofií systémů LMA a BMC® a s šesti základními pohybovými vzorci a jejich vlivem na náš fyzický a psychický stav.

Následně se naučíme speciální cviky a kombinace prvků na uvědomění a „probouzení“ vzorcových vazeb uvnitř našeho těla. Zapojíme dech a hlas, budeme pracovat s vizualizací – představami.

Základy teorie a následná praktická zkušenost může se stát pro nás klíčem k lepšímu, vědomějšímu pozorování pohybu dítěte. (Např., všimneme si, že dítě používá víc jednu půlku těla, nebo neumí přenášet váhu, má předsunutou bradu, zvednutá ramena, propadlý hrudník...) Tímto získáme podněty pro další skupinovou či individuální práci v konkrétním dětském kolektivu, která se stane nejen zábavnou, ale i ozdravnou.

Pohyb na čerstvém vzduchu, v přírodě dodá této práci další rozměr a poskytne nekonečné pole pro experimentování a inspiraci.

V druhé části workshopu se naučíme různé hry a k některým z nich si během procesu vyrobíme i jednoduché rekvizity. Tady bude důležité zjištění, že na jakoukoliv hru či jinou činnost můžeme nahlížet z hlediska vývojových vzorců, práci s prostorem a dalších principů LMA a BMC® a tím prožitek zkvalitnit a prohloubit. Na závěr zkusíme zapojit vlastní kreativitu a vypracovat ve skupinách vlastní návrhy her a cviků s pomocí jednoduchého manuálu. Po jednotlivých částech workshopu vždy bude několikaminutový prostor pro zpracování poznámek.

O lektorce

Mgr. Světlana Synáková má pedagogické vzdělání a již 14 let se věnuje výuce tance pro děti i dospělé. Je absolventkou dvouletého kurzu Vědomé tělo (základy LMA) pod vedením Reny Milgrom, ročního kurzu Psychomotorický vývoj dítěte (na základě principů BMC®) pod vedením Anny Caunerové a lektorského kurzu Jóga pro těhotné metodou A. Smékalové.

Profesionálně se věnuje také zdravému vegetariánskému vaření, pracuje jako šéfkuchařka v Café Atlas v Brně, zajišťuje občerstvení na akcích a workshopech (pohybové a jógové workshopy a festivaly) a pořádá vegetariánské rauty pod vlastní značkou Good Karma Catering.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Mgr. Alena Laláková
Název semináře či dílny:	Komunikace
Tematické zaměření:	Pedagogická psychologie, komunikace s rodiči a veřejností
Datum konání:	19. 4. 2015
Místo konání:	Jurta Děčín, Nebočady

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Obsah přednášky předkládá frekventantům ucelený přehled o teorii komunikačních technik s důrazem na metody a techniky efektivní komunikace, způsoby řešení konfliktů či faktory, které nejvíce komunikaci ovlivňují. Teorie je doplněna praktickými herními a tréninkovými technikami, které napomohou s nácvikem jednotlivých metod.

Motto

Je nebezpečné předpokládat, že zcela rozumíme druhé osobě a naopak, že ona rozumí nám.

Východiska

Co je komunikace?

- Výměna informací mezi vysílajícím a přijímajícím
- Kódování – dekodování
- Sociální percepce- podle čeho tvoříme závěry svého vnímání (zkušenosti, předchozí informace, podobnosti, nálady)
- 55% informací čteme z řeči těla
38% informací čteme z hlasových kvalit
7% informací čteme z obsahu řeči

Druhy komunikace

- Intrapersonální
- Interpersonální

- Verbální - slovní
- neverbální - mimoslovní (kinezika, její součástí je gestika, posturika, mimika, haptika, proxemika, oční kontakt, chronemika)
- jednosměrná
- obousměrná

Faktory ovlivňující komunikaci

Hodnoty

naše hodnoty jsou založeny na našich názorech- co věříme, že je **morálně správné**, skutečně **důležité** nebo co je **pravda**.

Představy

Lidé se mohou na stejný zážitek dívat **zcela odlišně**. Rozdílné představy vznikají tak, že každou situaci, kterou vidíme nebo slyšíme, přenášíme do své mysli, která je na základě našich hodnot nějak formuje.

Předpoklady

Předpokládáme nebo **vyvozujeme si závěry** o jiných na základě věcí, ve které sami věříme nebo je očekáváme (**předpojatosti, předsudky, stereotypy, podezření**)

Komunikační styly

Co člověk, to rozdílný komunikační styl. Tón hlasu, intonace, postoj těla, slovní zásoba, vliv rodinného komunikačního schématu, aj. jsou vše faktory, které u každého člověka vytváří jeho komunikační styl.

Stresové pozice

- oběť: ublížená, sebeobviňující, potlačí sebe sama. Jde jen o „ty“ a kontext (placating)
- obviňovač (blamer)- opět druh obrany: opuštění, protože často kritizují, velmi bují „já“, velké svalové napětí, škrtá „ ty“
- computer: chodící pravidla, lpění na pravidlech, je v hlavě, není v těle, nechte emoce, rigidní struktura, extrémně objektivní, manipulace, racionalizace, nátlak, být klidný za každou cenu. Škrtá „já – ty“, za cenu zachování kontextu
- rušič (irrelevant): nenaváže kontakt, upozorňuje na sebe, přerušuje hovor, zmatenost, tady pro mě není místo
- Škrtá já-ty- kontext

Efektivní komunikace

Efektivní komunikace vyžaduje otevřenost a respekt k rozdílným- i když nám mohou být nepohodlné.

Techniky aktivního naslouchání (vyjádření, která zlepšují komunikaci)

- Ověřuji, zda jsem správně porozuměl a formuloval

- Zaměřuji se na to, co říká partner, nikoli na to, co si myslím já
- Vyjadřuji zájem neverbálně i tónem hlasu
- Nehodnotím, co je správné
- Nevysvětluji, co sdělení asi znamená

Technika POVZBUZENÍ

Vyjadřujeme zájem o osobu, předmět hovoru, podněcujeme druhého k hovoru.

Povzbuzujeme otevřenými otázkami.

„ Jak to vidíte vy? Co mi o tom ještě můžete/chcete říci?, aj.“

Technika OBJASNĚNÍ

Pomáháme objasnit, o čem je řeč. Získáváme informace. Hledáme nové souvislosti.

Klademe otevřené otázky.

„ Kdy se to stalo? Jak často se to stává? Koho se to týká? Co si o tom myslíte vy?...“

Technika PARAFRÁZOVÁNÍ (technika zpětné vazby)

Ukazujeme druhému, že mu nasloucháme a rozumíme. Ověřujeme si, zda jeho slova dobře chápeme. Sdělení druhého vyjadřujeme vlastními slovy, Ukazujeme druhému, co si myslíme, že právě řekl. Dáváme druhému možnost, aby se přesněji vyjádřil. Vhodně použitým parafrázováním snižujeme napětí v komunikaci.

„ Jestli tomu dobře rozumím, tak vy říkáte....?“

„ Tak, vy si myslíte, že.... ? Je to tak?“

„ Vy říkáte, že....?“

„ Chtěl byste, aby.....? Potřeboval byste, aby....? „

Technika ZRCADLENÍ (technika pro pocity)

Dáváme najevo, že chápeme, jak se druhý cítí. Uznáváme, že pocity druhého jsou oprávněné.

Pojmenujeme, co druhý asi cítí a tím mu dáváme možnost nás poopravit. Pojmenování pocitu přináší obvykle úlevu a přiblížení v komunikaci.

„ Vidím, že vás to velmi trápí.“

„ Je vám to líto?“

„ Připadáte mi smutný“

„ To bylo hrozné, vid’?“ aj....

Technika OCENĚNÍ

Oceníme vše, co ocenit lze. Ocenění by mělo být věrohodné a týkat se všech zúčastněných.

„ Jsem ráda, že jste mi to řekla....“

„ Bylo velmi cenné poznat vaše názory.“

„ Oceňuji vaši přípravu aktivit“ aj.

Technika SHRUTÍ

Klidným hlasem zopakujeme důležité myšlenky, fakta, pocity.

Popíšeme dosažený pokrok. Zakončíme jednu část jednání a přejdeme k druhé (opouštíme nepodstatná témata)

„ *Domnívám se, že je v tomto bodě dobré naši diskuzi shrnout....“*

„ *Pojďme shrnout, co jsme do této chvíle probrali.....“*

„ *Dohodli jsme se tedy.....“*

„ *Dohodli jsme se, že příště budeme řešit....., je to tak?“ aj.*

Co brání a co pomáhá efektivní komunikaci

Co pomáhá: Klidný hlas, vstřícnost, otevřenost, dostatek času, soukromí, objasňování zájmů, postojů, trpělivost, aktivní naslouchání, prostředí bezpečí, klidu, jistoty, ochota porozumění, snaha pochopit druhého i jeho názor, snaha poznat důvody jiné reakce, úcta, jasná a srozumitelná pravidla, znalost tématu a problému, dýchání, přímý pohled, zaangažování „chci to“, konkrétnost, asertivita, pozitivní gestikulace, pravdomluvnost, upřímnost, domluva

Co brání?: úkol pro frekventanty

Konflikt- koření života

Postup při řešení konfliktu

- Plánuj předem, analyzuj
- Začni pozitivně
- Urči problém, diskutuj o něm
- Shrň nové poznatky
- Bez dlouhého přemýšlení navrhuji různá řešení
- Naplánuj pokračování
- Usiluj o vztah

Ideálním řešením konfliktu je dohoda, nikoli kompromis

Já“ výrok

... **já cítím**- vyjadřujeme své prožitky, pocity

... **když ty**- popisujeme konkrétní chování, které v nás dané pocity vyvolalo

... **protože**- informujeme, popř. vysvětlujeme, jak mě dané chování nebo jednání ovlivňuje

... **a přál bych si**- přáním vyjádříme změnu v chování partnera v konkrétní situaci, která způsobí, že se budeme cítit lépe

Správné vyjádření kritiky:

- kritika je konkrétní (nezobecňujeme, neútočíme na podstatu člověka, nevytahujeme minulost, neužíváme „podpásovky“)
- popis problému faktický

- nekritizujeme více věcí najednou dohromady
- kritika je konstruktivním hybatelem pozitivních změn

Doporučená literatura:

Berne, E., Jak si lidé hrají, DIALOG, 1992

Bernice, H., Encyklopedie komunikačních technik, GRADA, 1994

Khelerová, V., Komunikační dovednosti manažera, GRADA, 1995

Lewis, D., Tajná řeč těla, Victoria publishing, 1994

Vávra, V., Mluvíme beze slov, PANORAMA, 1990

O lektorovi

Mgr. Alena Laláková

Pracuje jako speciální pedagog, pedagog a rodinný psychoterapeut. Zaměřuje se na zvládnutí problematických rámců chování u dětí a mládeže, rodinnou terapii, speciálně pedagogickou diagnostiku a integraci dětí s poruchami autistického spektra, specifickými poruchami učení, poruchami pozornosti a léčbu závislostí. Je zakladatelkou a ředitelkou organizace Jeden strom z.ú., která se věnuje inkluzivnímu vzdělávání a výchově k udržitelnému rozvoji. V rámci terapeutické práce je jí blízký systemický rodinný přístup.

„Poznávat a objevovat nové, učit se a hrát si je cesta, po které mě baví jít. Pokud na ní ještě potkám lidi, hory, přírodu, kolo, hudbu a knihy, jsem nejspokojenější. Ve vztahu k dětem i dospělým je pro mne důležitý respekt, zdravá míra tolerance, jistota a srozumitelnost. Věřím v proaktivní přístup k životu a sílu dětské fantazie, ze které si stále mohu trochu brát... a tak si pořád hrát.“

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Mgr. Štěpánka Čížková
Název semináře či dílny:	Muzikoterapie
Tematické zaměření:	Muzikoterapie, hudební pedagogika
Datum konání:	5. června 2015
Místo konání:	Třebíč

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Prožitkový den zaměřený na muzikoterapii v MŠ. Základní orientace v procesu, základní kameny muzikoterapie, muzikofiletiky a hudební pedagogiky. Celostní podpora vývoje dítěte.

Motto

Naším ukazatelem je radost, přirozenost a spontánnost

„Děti jsou mi učiteli, bezprostředně mi zrcadlí mě samou.“

Východiska

Muzikoterapeutická vlna – orientace v procesu, je ve struktuře hodiny muzikoterapie, dne dítěte sleduje přirozený tok energie během dne, života.

Naladění - začínáme pocitem bezpečí a jistoty „Kořeny nám dávají křídla“, zvonky, zpěv beze slov, nebo jeden hlavní nástroj a naslouchání

Rozehřátí rytmus – hra na tělo, rytmus s nástroji, pohyb těla, hry vedou k tělu

Rituály – jasné ukotvení v řádu dne, roku

Příběhy a postavy – emocionalita – všechny barvy prožívání na světě – čarovná hůlka, rituál ve skupině – přechodové rituály, rituály v řádu dne ve školce – kruhu, průpovídky

Hlavní téma – souvisí s terapeutickým cílem (koncentrace, rozvoj a posílení paměti, motoriky, sociálních návyků, komunikace...)

Sounáležitost v kruhu - volný tanec, tanec, hry v prostoru

Hudební improvizace- léčivé účinky, spontánní zpěv, samohlásky

Reflexe

Uvolnění a relaxace

Jemné uvedení do běžné hladiny naladění během dne

Rozloučení

Základní rozdíly mezi disciplínami muzikoterapie, muzikofiletika, prožitková hudební pedagogika a hudební pedagogika

Muzikoterapie

- Je specifická metoda, při které pomocí hudebních prvků pracujeme na konkrétních terapeutických cílech. Jde o terapeutické, výchovně a rozvíjející metody, ve kterých je hudba dominantní
- V muzikoterapii můžeme působit na fyzickou, psychickou, kognitivní i sociální rovinu člověka, v každém věku.
- Primárně používáme terapii a diagnostiku, vhodně volené muzikoterapeutické techniky
- Nutnost reflexe v dialogu, sdílení
- Důležitost relaxace – integrace
- Jde více o samotný proces a jeho dynamiku, rozvoj vztahu klient a terapeut, náhled na vlastní způsob bytí v tomto světě, odstraňuje individuální potíže
- Terapie – zajímá se o historii klienta, součástí je supervize, kazuistika
- Doporučuje se jiné prostředí, než ve kterém je dítě klient vzděláván nebo žije

Muzikofiletika

- Z artefietiky na poč. 90tých let Jan Slavík
- Zakladateli jsou Svatava Drlíčková, Jana Weber, pokračuje dizertační prací př. Lenka Počtová
- V rámci pedagogického a výchovného – edukativního procesu nemůžeme mluvit tolik o muzikoterapii, spíše o edukativní muzikoterapii, nebo o prvcích muzikoterapie ve vzdělávání
- Odborné použití některých muzikoterapeutických technik, používá také edukativní a pedagogické techniky a metody
- Spojení exprese s reflexí – blíže muzikoterapii
- Nesnaží se diagnostikovat a následně léčit, případně objevovat skryté problémy a řešit je - blíže hudební pedagogice
- Uplatňování hudebních činností při rozvoji poznávání světa sebe mezi lidmi
- „Jde o zdůraznění personálního, sociálního anebo obecně humánního rozměru výchovy prostřednictvím konkrétního média – hudby a její reflexe.“(Drlíčková, Arteterapie č. 34/2014, s.77)

- Tvořivá a zážitková aplikace základních muzikoterapeutických technik
- Vztah partnerský – klient a muzikofiletik
- Reflexe v dialogu

Hudební pedagogika

- edukace, znalosti o světě, cílem jsou dovednosti, znalosti
- edukační a výchovné cíle
- vztah učitel a žák

Témata muzikoterapie

- rozvoj komunikace
- trénink pohybu a řeči
- rozvoj rytmu
- posílení koncentrace, pozornosti, paměti
- vyjadřování emocí – pomocí příběhů, nálady, pocity a emoce zvířátek, postav
- výchova k poslechu – citlivost pomáhá rozšiřovat hlasový rejstřík, rozlišování ve slyšení, v hudební harmonii, v procesu učení se na hudební nástroj
- sebepřijetí sebe sama, sebepoznání
- odreagování, získání nadhledu
- umění relaxace, aktivního i pasivního odpočinku
- důležité pamatovat na krátkodobý i dlouhodobý terapeutický cíl.

Hudební nástroje v muzikoterapii, prožitkové hudební pedagogice

- orffovský instrumentář – ozvučná dřívka, drhla, koník, rytmická vajíčka, rumbakoule, tamburína, bubínek, dřevěné bloky, rolničky, zvonečky, triangel, metalofony, xylofony, zvonkohry...
- dechové nástroje – různé druhy fléten – zobcová, koncovka, šestidárka, dvojačka
- strunné a drnkací nástroje – kytara, kantele, citera, lyra, harfa, duoford, monochord, terapeutická stunná lůžka, drnkací – sansula, kalimba
- kovové nástroje – sundrum, happy drum, zvonkohry rotující, měděné zvony, vodnářský zvon, zvonkohry dle žvlů zaphyra, koshi obé Francie
- hudební nástroje přirozeně znějící – šamanské a rámové bubny, píšťaly, fujary, didgeredoo

Hudební nástroje podle živlů – anthroposofická muzikoterapie

země – vůle, bicí nástroje, princip vtělování – buněčná paměť, srdeční oběh

oheň – dechové nástroje – flétny...přirozeně znějící naše já, dýchání - řeč

voda – táhlé tóny, smyčcové nástroje – melodie - city

vzduch – drnkací – kantele, kalimba, kytara, lyra, harfa

Hesla pro terapii

Tato hesla jsou součástí etického kodexu muzikoterapeuta.

- každý má právo nevědět (v muzikoterapii jde o prožitek, ne o vědění, muzikoterapie je pro všechny bez rozdílu)
- diskrétnost skupiny – nevynáší se ze skupiny – důvěra
- pravidlo mluvčího
- zobecňování – mluvit osobně (nikoliv člověk...)
- překročení konvenčnosti – intimita, aby se všichni cítili bezpečně
- dramatická konvence odčarování – jméno dítěte se mění, aby se mohlo projevat a cítit se bezpečně, hrát si, na konci opět odčarování na pravé jméno dítěte
- lehkost a vtip – terapie není smrtelně vážná věc
- pravidlo svobodného projevu – neomezovat sebe ani ostatní
- konflikty – nebát se konfrontace, třeba nejde se vyjadřovat hlasem
- pravidlo hodnocení – lidi doprovázíme, je to takové, jaké to je
- pocit bezpečí – moc autoritativní průvodce – lidé mají nesmělost se vyjádřit
- empatie – vcítění, vnímání postoje těla
- zrcadlení pocitů – navázání kontaktu – oční, tělem
- neopomíjet sdílení a reflexi – najít komunikační kanál a vyjádřit se
- role ve skupině, které, jsou ve společnosti – rebel, direktor, obě
- muzikoterapie má vést k otevřenosti a umět pracovat s negací
- vytvářet prostředí, nabízet prostor, nemluvit
- pokud nemůžeme pomoci, neuškodit
- kontraindikace
- rituál – dává najevo bezpečný prostor

Náměty pro praxi

- pentatonika a jednoduché hudební nástroje v LMŠ, vlastní skládání jednoduchých písniček
- tvorba vlastních hudebních nástrojů – ozvučná dřívka, hrací hřeben, chřestidla, xylofon ze dřívěk
- principy a etický kodex v muzikoterapii, muzikofiletice a hudební pedagogice
- změna rolí – ujasnění rolí ve skupině – hranice – př kouzelná hůlka – řád, jasné vysvětlení co budeme dělat, dobře pochopitelné, ukázat začátek i konec
- rondová forma, jasný rámec – rituály dávají pocit bezpečí
- pravidelná exprese prožitků pocitů, emocí – strach, vztek, bolest, smutek, klid, radost, divokost,

Informační zdroje

Muzikoterapie v praxi: Markéta Gerlichová, Grada 2014.

Základy muzikoterapie: Jiří Kantor, Matěj Lipský, Jana Weber a kol., Grada 2009.

Musica Humana: Josef Krček, Fabula 2008.

ABC Hudební nauky: Luděk Zenkl, Editio Bärenreiter Praha 2003.

užitečné odkazy z muzikoterapie:

WFMT (World Federation of Music Therapy), www.wfmt.info<http://www.wfmt.info/>

EMTC (European Music Therapy Confederation) www.emtc-eu.com<http://www.emtc-eu.com/>

CZMTA (Music Therapy Association of the Czech Republic), www.czmta.cz<http://www.czmta.cz/>

O lektorovi

Mgr. Štěpánka „Trojská“ Čížková, lektorka, muzikoterapeutka, zpěvačka

„Děti jsou mi Mistry (učiteli), jsou mi zrcadly, ve kterých vidím bezprostředně sebe sama a můj projev.“

„Ožívuje mně harmonizující a léčivá síla hlasu a hudební improvizace.“

Od roku 2006 se intenzivně věnuje prožitkové hudební pedagogice – podpoře vztahů v rodině, dětem od narození, od roku 2009 muzikoterapii. Provázela např. 3 roky muzikoterapii v Dětské centru v Krči (bývalý kojenecký ústav), 3 roky individuální muzikoterapii pro klienty s poruchami autistického spektra (3 až 26 let). Osm let provází hudební prožitkové programy pro jesle, školky, školy, kluby pro rodiče s dětmi. Rok působila také v DK Živáček, s nadšením navštěvovala 1. ročník projektu Školka blízka přírodě organizované ALMŠ. Jako lektorka přednáší v lektorském kurzu A centra, taneční školy Loona Dance Academy, v ALMŠ. Od září 2015 bude působit jako muzikoterapeutka v Pink Crocodile, o.p.s., MŠ a spec. Škola.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora: **Mgr. Alena Laláková**

Název semináře či dílny: **Etický kodex**

Tematické zaměření: Pedagogická etika

Datum konání: 6. 6. 2015

Místo konání: Třebíč

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Obsah přednášky předkládá frekventantům základní přehled o etickém přístupu v práci pedagoga, jednotlivých rovinách vztahů, do kterých pedagog vstupuje, etických dilematech dané profese i o metodách aplikované etiky, mezi něž patří především etický kodex. Frekventanti jsou obeznámeni s příkladem procesu tvorby etického kodexu organizace zabývající se výchovou a vzděláváním dětí.

Motto

Nejdůležitější povinnost profesionála byla jasně formulována před dvěma a půl tisíce lety v hippokratovské přísaze slavného řeckého lékaře: Primum non nocere – především neškodit.“

Východiska

Co je etika?

- Slovo etika pochází z řeckého ethos- mrav
- ETIKA- teorie mravnosti, filozofická disciplína, zabývající se hodnotovým základem postojů, jednání a chování lidí
- K základním kategoriím patří
- ŠTĚSTÍ, SVOBODA, SMYSL LIDSKÉHO ŽIVOTA
- systém mravních norem, tvořících základ společnosti,
- vymezujících postavení člověka ve společnosti

- a poskytujících kritéria jeho mravního jednání
- mravní chování člověka, soulad jeho rozhodování,
- jednání a chování s humánními etickými principy

Co je předmětem zkoumání etiky?

- Z hlediska filozofického se etika věnuje **svobodě, autonomii, odpovědnosti, hodnotám a povinnostem**
- Pokládá si otázky:

Co je dobro a zlo?

Jaký je smysl našeho konání?

Proč máme jednat tak a ne jinak?

Co je svědomí?

Čím se etika v praxi zabývá?

- Etika se zabývá normami lidského chování, rozhodnutími, která lidé činí a způsoby, jimiž svou volbu odůvodňují
- Dnes do etiky rovněž zahrnujeme zkoumání vztahů jednotlivců (rodina, generační a partnerské vztahy, mezináboženské vztahy, otázky)

Co je aplikovaná etika?

- Aplikovaná etika se vyjadřuje ke konkrétním, praktickým otázkám, které se týkají etických rozhodnutí
- Jako aplikovaná věda se etika používá v otázkách těch lidských činností, které se dotýkají zdravého vývoje jedince nebo na něj mohou mít vliv

ETICKÝ KODEX JE DOKUMENT, KTERÝ V OBECNÉ I KONKRÉTNÍ ROVINĚ

UPRAVUJE PRAVIDLA PRÁCE V ORGANIZACI ČI VLASTNÍ PROFESI

Proč mít etický kodex?

- Profesní etický kodex je vodítkem na cestě k hledání ideálu daného povolání

v rovině vztahů

- Etický kodex organizace ukazuje zaměstnancům, zákazníkům, široké veřejnosti

i dalším subjektům, které do vztahu s organizací vstupují, co lze po etické stránce

od organizace očekávat

- Profesní etický kodex je vodítkem na cestě k hledání ideálu daného povolání v rovině vztahů
- Pomáhá sdílet společné hodnoty profese či organizace
- Pomáhá řešit situace, kdy není zcela zřejmé, jaké jednání je etické či vhodné
- Pomáhá v upevňování vhodného chování
- Je jedním z vhodných nástrojů k sebeevaluaci jedince i organizace
- Pomáhá rozvíjet **kritické myšlení**
- Pomáhá zvyšovat srozumitelnost organizace i jejích záměrů
- Pomáhá snižovat množství soudních sporů
- Pomáhá zvyšovat pracovní morálku a loajalitu pracovníků vůči organizaci, aj.

..... za předpokladu, že se na jeho vytvoření sami podílíte

Etický kodex je nezbytnou součástí každé profese, při které vstupujete do vztahů s ostatními jedinci, podílíte se na jejich momentální pohodě, nebo máte přímý vliv na jejich další vývoj a rozvoj

Etické kodexy jsou typické především pro anglosaskou oblast. Najdete zde etické kodexy prakticky pro každou profesi. V ČR dochází v posledních letech k rozvoji tvorby etických kodexů, avšak

Etický kodex pedagoga v ČR stále chybí

Jak vytvořit etický kodex?

Najděte shodu- chceme etický kodex tvořit a proč, jakému účelu bude sloužit? Pokud ho nechcete vnímat jako účinný nástroj k vlastnímu osobnostnímu, profesnímu či organizačnímu růstu a přijde vám zbytečný, netvořte ho jen proto, že by se to asi mělo a mají ho i ostatní organizace.

Ujistěte se, že víte, co je cílem vaší práce.

Pojmenujte si filozofii vaší práce či organizace.

Vymezte si roviny vztahů, do nichž v rámci své práce vstupujete,

Hledejte kritické body v rámci daných rovin vztahů. Na jejich rozhraní se otevírají otázky pro řešení etických dilemat.

Zapojte se všichni!

Nespěchejte. Čas tvorby je skvělým nástrojem pro rozvoj týmové dynamiky a vlastní sebereflexe

Informační zdroje

Řízení neziskových organizací, Agnes, Praha 1999

DEBBASCH, Ch., BOURDON, J.: Neziskové organizace (Victoria Publishing, edice Vědět víc, Praha 1995)

BENDL A KOL.: Vychovatelství (učebnice teoretických základů oboru), Grada, 2015

O lektorovi

Mgr. Alena Laláková

Pracuje jako speciální pedagog, pedagog a rodinný psychoterapeut. Zaměřuje se na zvládnutí problematických rámců chování u dětí a mládeže, rodinnou terapii, speciálně pedagogickou diagnostiku a integraci dětí s poruchami autistického spektra, specifickými poruchami učení, poruchami pozornosti a léčbu závislostí. Je zakladatelkou a ředitelkou organizace Jeden strom z.ú., která se věnuje inkluzivnímu vzdělávání a výchově k udržitelnému rozvoji. V rámci terapeutické práce je jí blízký systemický rodinný přístup.

„Poznávat a objevovat nové, učit se a hrát si je cesta, po které mě baví jít. Pokud na ní ještě potkám lidi, hory, přírodu, kolo, hudbu a knihy, jsem nejspokojenější. Ve vztahu k dětem i dospělým je pro mne důležitý respekt, zdravá míra tolerance, jistota a srozumitelnost. Věřím v proaktivní přístup k životu a sílu dětské fantazie, ze které si stále mohu trochu brát... a tak si pořád hrát.“

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Kateřina Čiháková, Mgr
Název semináře či dílny:	Botanická a entomologická exkurze – Úvod do didaktiky biologie
Tematické zaměření:	Sezónní aspekty přírody, botanika, entomologie, didaktika biologie
Datum konání:	7.6.
Místo konání:	Třebíč

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

V "Úvodu do didaktiky biologie a botaniky" se seznámíme s některými modely a koncepty používanými v předškolní environmentální výchově. Budeme diskutovat, jaké dovednosti chceme rozvíjet u předškolních dětí při pozorování přírody. Mezi hlavní cíle patří rozvoj pozorovacích a poznávacích schopností dětí, rozvoj slovní zásoby potřebné k popisu přírodních jevů, základy badatelských dovedností - kladení otázek, experimentování, odhad výsledku, třídění nalezených rostlin a živočichů podle různých hledisek aj.

V předškolním věku se u dětí zaměřujeme zejména na rozvoj environmentální senzitivity – citlivosti k živým bytostem, vztahu ke konkrétnímu místu v přírodě, smyslovému vnímání, estetickému cítění a slovnímu popisu nebo výtvarnému ztvárnění zážitků z přírody. Vyhýbáme se „strašení dětí“ globálními problémy, zaměřujeme se na problémy nebo jevy, které mohou děti sami ovlivnit. Místo převládajícího utilitaristického přístupu k přírodě jako zdroji materiálu či relaxace pro člověka, necháváme děti vnímat a oceňovat hodnotu přírody samu o sobě.

Motto

Motto jsem si vypůjčila od přátel z webu jdeteven.cz

*" Co je **vyhynutí kondora** pro dítě, které nikdy nevidělo **vránu**?" (Robert Michael Pyle)*

" What can I tell about God the Creator after studying biology for all my life? – Unordinate fondness for beetles." apokryfní citát (John Haldane)

Volný překlad: Co mohu říci o Bohu Stvořiteli jako člověk, který se studiu přírodních věd věnoval celý život? - Bůh Stvořitel má neobyčejné nadšení pro brouky.

*Proč mají myši kožíšky?
Zeptej se na to Františky
Proč mají fousy kočičky?
Zeptej se na to Františky.
A Františka ti odpoví:
Pán Bůh je chce mít takový.
(Ivan Martin Jirous. Magor dětem)*

Východiska

V úvodní přednášce představíme tyto koncepty a modely:

- Flow Learning Model (J. Cornell)
- Real World Learning Model (J. Činčera et al.)
- Principy dětské hry (podle D. Sobela)

Flow Learning Model (J. Cornell)

Joseph Cornell, přírodovědec a pedagog, zjistil, že děti se učí mnohem efektivněji, je-li atmosféra učení naplněna radostí a je-li jim umožněno, aby se do předmětu učení zcela ponořily. Jeho **koncepte tzv. flow učení** (flow označuje plynutí – tedy plynutí zážitku samotného, splynutí prožívajícího člověka s intenzivním prožitkem) zahrnuje **čtyři na sebe navazující kroky**:

1. probuzení nadšení,
2. zaměření pozornosti,
3. ponoření do nezprostředkované zkušenosti
4. sdílení zážitků s ostatními.

Aby autor pedagogům či rodičům pomohl navozovat celý cyklus flow učení, předkládá ke každé fázi různé příklady her. Kniha je určena pro volnočasové pedagogy a vedoucí programů v přírodě, učitele a rodiče se zájmem o přírodu.

Real World Learning Model (J. Činčera et al)

Environmentální výchova směřující k získání pro environmentálních postojů a k změně chování. Každý výukový blok – řízená činnost ve školce či výukový program ve středisku ekologické výchovy by podle tohoto modelu měl splňovat tyto zásady:

1. Program má svůj „rámec“ – spojující hlavní myšlenku, související s udržitelností.
2. Program rozvíjí univerzální hodnoty (přesah). - lidé mají právo na vlastní úhel pohledu, přesvědčení a hodnoty, rovné příležitosti, respekt, budoucí generace

3. Podporuje akční kompetence – vlastní učení, péče o přírodu.
4. Program motivuje k přímé zkušenosti, využívání různých metod s širokým spektrem přírodních a kulturních míst z různých oblastí života.
5. Program pomáhá dětem porozumět propojení a provázanosti mezi vybranými ekologickými tématy a souvisejícími ekonomickými, sociálními a kulturními oblastmi, stejně jako komunitou a osobním životem.
6. Program integruje vědecké koncepty související s udržitelností.

Principy dětské hry (podle D. Sobela)

1. dobrodružství (nikoli vycházka s předem známým průběhem)
2. fantazie a imaginace – hry v jiných světech (historie, svět hmyzu)
3. zvířata jako přátelé – ve věku 6-10 let, pocit sounáležitosti
4. mapy a stezky za pokladem
5. skrýše a zvláštní místa
6. malé světy – př. rybník v krabici od bot, domeček pro skřítky
7. lov a sběr

Zdroj: David Sobel's Children and Nature "Play Motifs" (Design Principles) — A Summary

Děti se při pobytu v přírodě učí:

- dívat se a vnímat detaily (mimikry, přizpůsobení)
- slovně popisovat pozorované
- získávají motivaci dále pozorovat a vyhledávat, díky naší soustředěné pozornosti a povzbuzování
- vyprávíme o přírodě – vymýšlíme příběhy konkrétních jednotlivých zvířat; děti je vnímají jako jedinečné bytosti
- vyhledávat odpovědi v atlasech apod.
- správně manipulovat se živočichy (žáby, motýli)
- třídit do kategorií (listy, rostliny podle tvarů a barev květu, vůně, jedlé/nejedlé)
- hledat souvislosti – ekologie a životní strategie daného druhu: úkryt, potrava, hájení teritoria

Nesnažíme se dětem vnucovat dospělý utilitární přístup – „lišejníky jsou na světě, protože...“

Náměty pro praxi

- Jak pracovat s "loveckou vášní" - pytlíček na poklady, kelímková lupa – vyfotit a pustit
- Jednoduchý popis pozorovaného – návodné otázky: Jakou má ten brouček barvu? Co je na něm nápadného? Kdes ho našel? Co asi jí? Kam se asi schovává na noc?
- Zaměření pozornosti – omezit se na jeden smysl (zakryté oči apod.)

Sylabus exkurze – Co to tu žije a roste?

Zahrada:

Lípa malolistá: ruměnice pospolná – druh plošnice s proměnou nedokonalou (malé ploštičky a dospělci se sobě podobají, nemá stadium kukly), saje šťávu z lipových plodů, má výstražné zbarvení – je nechutná pro ptáky

Bez černý: mšice chované mravenci – mšice jim poskytují sladkou šťávu – medovici a mravenci mšice chrání před predátory (sluněčka a zlatoočky)

Park:

Trouchnivější strom – dřevokazní mravenci (*Campanotus ligniperda*), pod kůrou žijící bezobratlí – stínky, larvy tesaříků, lýkožrouti

Javor: listy potřísněné medovicí, mravenci rodu *Formica* chovají mšice- včely sbírají jejich medovici a vytváří z ní lesní med

Podrost listnatého lesa:

Trnovník akát- pochází ze S. Ameriky, patří mezi bobovité, obohacuje půdu dusíkem, opadané listy působí aleopaticky – nerostou pod ním typické hájové byliny, ale pouze vlaštovičník větší

Domácí druhy dřevin: lípa, habr, buk, javor mléč, líska s podrostem jarních hájových bylin – v červnu již mají dokončen celý vývojový cyklus – vykvetou a dozrají dřív než se stromy zcela olistí. U některých druhů (violky, sasanky, dymnivky) přenáší semen mravenci – berou si tzv. masíčko.

Topol osika – je hostitelskou rostlinou mandelinky topolové, mandelinky jsou velmi dobře rozpoznatelnou skupinou brouků s vypouklými krovkami – v ČR desítky druhů

Ruderál, louka

Bezlesí je cenné stanoviště z hlediska výskytu motýlů – nachází tam živné rostliny pro housenky i kvetoucí byliny jako zdroj nektaru. Nejběžnější druhy: okáč luční, babočka paví oko, modrásek jehlicový, soumráčník čárečkovaný

Modrásci využívají péči mravenců – feromony napodobují mravenčí kukly a mravenci si je proto nosí do mraveniště a starají se o ně.

Živnou rostlinou běžných modrásků jsou bobovité rostliny – stačí mít v trávníku jetel, čičorku nebo štírovník. Každá LMŠ se může starat o kousek louky, kde nechá v pásech dokvést domácí rostliny (kopretiny, zvonky, jetele, chrpy, chrastavce) a přispět tak k rozšíření vhodných stanovišť pro motýly.

Informační zdroje

J. Cornell: Sharing Nature with Children

www.sharingnature.org

česky: J.Cornell: Objevujeme přírodu – Učení hrou a prožitkem, Portál 2012

Real World Learning Model: <http://www.rwlnetwork.org/>

David Sobel – principy dětské hry: <https://www.woestewesten.nl/docs/artikel%20-%20Sobel%20-%20samenvatting%20Children%20and%20Nature%20Design%20Principles.pdf>

Přírodovědné expedice – ALMŠ: k tématu Botanika, Bezobratlí, Motýli a Blanokřídli

Hudec K. et al: Příroda ČR: Průvodce faunou, Academia 2007

O lektorovi

Kateřina Čiháková absolvovala obor Ochrana životního prostředí se zaměřením na botaniku na PŘF UK Praha. Věnuje se environmentální výchově, zejména vzdělávání pedagogů a terénním výukovým programům pro školy v Muzeu Říčany. Spoluzakládala Lesní klub Pramínek, vede zde přírodovědný kroužek pro předškolní děti. Je autorkou metodických materiálů pro učitele (Sdružení Tereza: Les ve škole – škola v lese, Globe; ALMŠ: Přírodovědné expedice) a výukových plakátů pro školy (Ekocentrum Říčany).

Kontakt: katerina.cihakova@muzeum.ricany.cz

www.ricany.cz/muzeum

www.ekoricany.org

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Simona Hoskovcová PhDr.PhD.
Název semináře či dílny:	Osobně vnímaná vlastní účinnost dítěte
Tematické zaměření:	Pedagogika, psychologie učení, vývojová psychologie
Datum konání:	17. 10. 2015
Místo konání:	Sluňákov u Olomouce

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Cílem semináře je seznámení účastníků s principy vývoje psychické odolnosti zvláště z pohledu sociálně kognitivní teorie vnímané vlastní účinnosti. Účastníci se seznámí s vnitřními a vnějšími vlivy na vývoj psychické odolnosti. Promluvíme o zvláštním významu předškolního věku pro vývoj psychické odolnosti. Role dospělých ve vývoji psychické odolnosti bude popsána podobně jako role vrstevníků. Zviditelníme roli hodnocení a jeho formy na utváření prospěšného kognitivního stylu. Ukážeme si, jak doprovázet dítě při zvládnutí vývojových "výzev". V závěru si ukážeme hry pro posílení psychické odolnosti a základní relaxační techniky pro děti.

Motto

Ať už si myslíte, že něco dokážete, nebo si myslíte, že to nedokážete, v obou případech máte pravdu.
Henry Ford

Východiska

Vývoj psychické odolnosti

Psychická odolnost dítěte významně souvisí se schopností důvěřovat svým schopnostem. Tato důvěra umožní, že dítě bude považovat určité cíle za dosažitelné, i když bude cestou nutné překonat určité překážky. Zkrátka je třeba věřit v uskutečnitelnost cíle vlastními silami. Této schopnosti nebo spíše vlastnosti se říká vnímaná osobní účinnost (angl. termín self-efficacy). V předškolním věku jsou děti v zásadě optimistické a věří, že můžou uskutečnit, co si usmyslí. Tvoří se zde základ vnímané osobní účinnosti. Ve školním věku se vysoká vnímaná osobní účinnost zakládá převážně na připisování úspěchů vlastním schopnostem a konstruktivním nakládání s neúspěchem.

V předškolním a mladším školním věku jsou děti stále ještě přirozeně velmi optimistické, všechny cíle jsou pro ně dosažitelné, pokud se budou dostatečně snažit. Mezi 3. a 6. třídou se pohled školáka na svět mění v souvislosti s vývojem myšlení. Školáci začínají obtížnost úkolu vztahovat ke svým schopnostem. Postupně docházejí k náhledu, že sami nemohou zvládnout všechny úkoly. Jejich hodnocení vlastního

výkonu začíná být realistické. Tento realismus se zvláště u méně úspěšných žáků může projevit ztrátou motivace k učení.

Představy o vlastní účinnosti ve světě se v zásadě dotvářejí v období mezi 5. a 6. rokem školní docházky. V dalším vývoji se přesvědčení o vlastní účinnosti modifikuje v různých oblastech (např. prospěch v matematice, úspěšnost v partě, tělesná zdatnost atd.). Stále však přetrvává vysoká míra přesvědčení o vlastní účinnosti co do kvantity. V období puberty a adolescence mladí lidé chtějí zkusit všechno, testují své hranice, budí pozornost svého okolí podle hesla „čím víc, tím líp“.

Toto tempo nejde dlouhodobě udržet, a proto přichází nutnost kvalitativního růstu v charakteristikách psychické odolnosti. Pokud k této kvalitativní proměně nedojde, setkáme se dvojím druhem selhání. Jednak jsou to lidé, kteří nárokům, které jsou na ně kladeny, podléhají. Pak jsou tu ti, kteří zachovávají pocit, že zvládnou všechno a stres si vytvářejí sami tím, kolik úkolů si „nakládají“. Kvalitativní proměna přesvědčení o vlastní účinnosti jde ruku v ruce s vyjasněním vlastní identity a ustálením sebevědomí mladého člověka.

Znalosti o charakteristikách jednotlivých vývojových období nám pomáhají při vytváření strategií a přístupu k dětem různého věku.

Učení pomocí modelu: Začít u sebe

Ať již se jedná o rodiče dítěte nebo jeho vychovatele, představují tito lidé pro dítě vzor a model chování. Tuto skutečnost bychom neměli podceňovat. Potížíme, které se nám i dítěti postaví do cesty, bychom se neměli vyhýbat. Dítě si podle svých vzorů vštěpuje strategie, jak s problémy nakládat. Dítě má za úkol zvyknout si - za podpory dospělých - nevzdávat se tváří v tvář těžkostem a překonávat překážky. Platí to jak pro rodiče, tak pro další dospělé, kteří jsou pro dítě autoritou

Především je důležité zbavit se své úzkosti, což znamená zbavit dítě jeho úzkosti – čili dopřát dítěti pocit bezpečí a jistoty. Rodiče a vychovatelé mají dětem důvěřovat a to se jim daří, pokud mají dostatečnou důvěru sami v sebe.

Nezávislí vychovatelé dítěte, hodnotí samostatnost dětí často výše než rodiče. To otevírá dítěti jedinečný prostor a případnou kompenzaci příliš úzkostné rodinné výchovy. Vyšší důvěra a požadavky na samostatnost umožňují dítěti rozvinout schopnosti přispívající k zvyšování jeho kompetencí. Role učitele a dalších výchovných pracovníků je na druhou stranu ztížena právní odpovědností za dítě, takže je pochopitelné, když jsou voleny bezpečné a osvědčené aktivity.

Děti, na které jsou kladeny příliš vysoké nároky, zažívají příliš často neúspěchy a méně si pak důvěřují. Děti, na které jsou kladeny příliš nízké nároky, nemají šanci poznat své možnosti. Dospělí jsou oporou při učení dětí. Vybírají a strukturují jejich aktivity, pak je směřují různými formami neverbální komunikace, nebo přímým vysvětlováním a zaměřováním. Dospělí, kteří chtějí rozšířit kompetence dítěte různými činnostmi, musí získat zájem dítěte o úkol, zjednodušit úkol, motivovat dítě, udržet jeho snahu, zaměřit pozornost na důležité rozdíly mezi tím, na čem se dítě ustálilo a ideálním řešením, kontrolovat frustraci a risk, a ukázat ideální řešení. Tyto postupy napomáhající řešení úkolu se dítě postupně učí a provádí je samostatně, již bez přítomnosti rodiče.

Prostor při řešení úkolu

Dítě potřebuje při získávání zkušeností prostor a to jak fyzický prostor kolem sebe, volný prostor v čase, tak i prostor "psychologický".

Z hlediska fyzického prostoru je dobré držet se od dítěte v takové vzdálenosti, aby dítě mohlo činnost provádět samostatně, bez stálého ovlivňování rodičem či vychovatelem. Přitom je dobré být v takové vzdálenosti, aby dospělý zaznamenal, že dítě potřebuje pomoc. Děti, které dostávají hodně prostoru při získávání zkušenosti, jsou samostatnější a odolnější. Konkrétní vzdálenost se samozřejmě zvětšuje s vyšším věkem dítěte.

Dětem prospívá, pokud mají prostor činit vlastní rozhodnutí a nést jeho následky. Rodiče a vychovatelé v pozitivním případě podporují dítě při samostatném rozhodování a činnostech a akceptují názory dětí. Činnosti dětí by měly být akceptovány v jasně vymezených hranicích. Hranice nejdříve určují dospělí, později je dítě schopné samo tyto hranice poznat a přizpůsobit tomu své chování.

Děti by zároveň měly být schopné unést případné negativní následky svého rozhodnutí.

Odměny a tresty

Děti podle poznatků behaviorální teorie opakují činnosti, které byly posíleny nějakou odměnou, pochvalou, ziskem. Tento princip se uplatňuje v socializaci dítěte jako takové, kdy se odměnami snažíme podporovat žádoucí chování a absencí odměny, případně trestem zamezit chování nežádoucímu.

Na pochvalu a zisku záleží, zda dítě bude opakovat chování, které vidělo u svého modelu. Pokud se tedy dítěti osvědčí chování, které pozorovalo u svého modelu a pak ho napodobilo, dá se předpokládat, že toto chování zařadí do svého repertoáru a bude ho dále využívat. Taková je funkce odměny a trestu ve formě pochvaly a záporného hodnocení v rámci chování.

Dítě si v průběhu socializace "zvnitřňuje" určité chování. Zvnitřněné je takové chování, které zůstává zachováno i bez vnějšího tlaku. Podle teorie sociálního učení by to znamenalo, že přetrvává bez odměny za žádoucí chování a bez trestu při chybění žádoucího chování. Je ovšem známo, že i za těchto podmínek dochází k jeho vyhasínání. V tomto pojetí se pak hovoří o chování, které je vůči vyhasínání více či méně odolné.

Vyšší odolnosti určitého vzorce chování lze dosáhnout, pokud se odměna za žádoucí chování vyskytuje přerušovaně, tedy nikoliv souvisle. Posilování chování prostřednictvím odměny, která se vyskytuje přerušovaně a nepravidelně, je sice obtížnější a dlouhodobější, ovšem jeho výsledek přetrvá déle. Pro praxi se osvědčuje plán sociálního učení, při kterém se začíná souvislým -kontinuálním odměňováním (tj. pokaždé, když se objeví žádoucí chování) a poté se začne podíl odměn za žádoucí chování snižovat a dále se poskytuje nepravidelně .

U nežádoucího chování je ovšem nutné postupovat jinak. Po takovém chování musí vždy následovat trest. Nedůsledná výchova je příkladem nesprávného rozdělení odměn a trestů, jehož efektem je upevnění nežádoucího chování.

Jak chválit a nechválit

Další důležitou úlohu má kladné a záporné hodnocení při tvorbě sebeobrazu dítěte a také při tvorbě stylu, jakým bude dítě o svých úspěších a neúspěších přemýšlet. Důležité je, aby hodnocení dítěte odpovídalo jeho výkonu. Chválit za neúspěch či kárat za úspěch je v každém případě v nesouladu a je to častější, než by se na první pohled zdálo.

Chvalte více snahu a vytrvalost, než schopnost

Ukazuje se, že samostatné a odolné děti jsou při úspěšné činnosti chváleny a kladně hodnoceny, a to na obecné úrovni (ty jsi šikovný, ty jsi chytrá hlavička, atp.). Tyto děti jejich vychovatelé při neúspěchu hodnotí negativně konkrétně. Nehodnotí dítě jako takové, ale hodnotí negativně jeho konkrétní výkon. Nepovedený výkon by měl při hodnocení být také vymezen v čase jako dočasný ("No, to letadlo se ti teď nepovedlo postavit tak, aby létalo, ale můžeme si na to ještě jednou sednout spolu a zkusíš to opravit, když budeš chtít").

U dětí málo odolných to bývá naopak. Zvláště typické u těchto dětí je objevující se negativní hodnocení dítěte na obecné úrovni ("Ty jsi ale hloupý, copak to neumíš udělat sám?", "Ty nešiko!", atp.). Negativní hodnocení dítěte je často kombinované s pochvalou, která je omezená na konkrétní situaci a obsahuje relativizující prvek ("Tak tenhle obrázek se ti výjimečně povedl.")

Pro děti je důležité, abychom jim pomohli dosáhnout úspěchu a pak je náležitě pochválili. Jestliže je úzkostnost dítěte vzhledem k běžnému společenskému očekávání zvýšená, nebo dítě nebude dosahovat výkonu, jaký od něj žádáme, nebudeme je za to trestat ani mu to vyčítat. Budeme mu pomáhat.

Reakce na neúspěch dítěte

Výše už bylo zmíněno, jak přistupovat k neúspěchu dítěte z hlediska hodnocení. Důležité je hodnotit konkrétní výkon, nikoliv dítě obecně, dále označit příčiny neúspěchu, vymežit neúspěch v čase a naznačit cestu k řešení situace. Zážitek neúspěchu je pro dítě frustrující a zvláště malé dítě by nemělo v takové situaci zůstat samotné. V takové chvíli je důležitá podpora (nikoliv přímo pomoc) ze strany vychovatele, která později přechází ve vědomí dítěte, že podporu získá, pokud to bude potřeba. Jako nejvhodnější je v případě zaznamenaného neúspěchu dítěte reagovat otázkou: „Můžu ti pomoci?“ nebo „Chceš s tím pomoci?“. Případně je možné dítě povzbudit a ujistit ho o své pomoci, pokud ji bude potřebovat.

Místo konkrétní instrukce, co je třeba udělat, aby se úspěch dostavil („Tu dlouhou bílou kostku musíš posunout od dva řádky doprava.“), je prospěšnější dítě navést na správné řešení otázkou („Já mám dojem, že by ta dlouhá bílá kostka měla být jinak, co ty si myslíš?“) tak, aby dítě mělo pocit, že k úspěšnému řešení došlo samo.

Zásada ochránit dítě před zbytečnými frustracemi (to ovšem neznamená, vyhýbat se náročným situacím) je důležitým prostředkem pomoci při plnění vyšších nároků. Opravdu zbytečná je každá neurčitost. V případech, kdy dítě neví, „na čem je“, co se od něho vlastně chce a co dělá dobře a co špatně, nejen aktuálně trpí, ale nikdy se mu ani nepodaří samostatně se orientovat v úkolových situacích a ani nikdy nezíská potřebnou sebedůvěru. Opakovaná neurčitost požadavků přispívá k poruchám stability dítěte.

Povinnosti a práce

V životě dítě by se měly objevovat i povinnosti a „práce“ a to už od předškolního věku. Po nástupu do školy se již očekává plnění určitých školních povinností a zapomínat by se nemělo ani na přiměřené povinnosti doma. Práce má určitou odlišnou kvalitu od hry, ač se hranice mezi těmito dvěma činnostmi mohou překrývat. Právě tohoto prolínání vnímání práce a hry můžeme u menších dětí dobře využít a nenásilně je zapojit do denní rutiny a domácích prací. Úklid hraček na konci dne může být jednou z prvních takových činností. Zprvu může mít hravou formou a postupně by se měl stát samozřejmostí.

Důležitý je výběr pracovní činnosti pro dítě tak, aby ji mohlo zvládnout – je to ověřený postup pro úspěšné zvládnání náročnějších úkolů, pokud dítě nejdříve úspěšně zvládne úkol snazší. Zvýšení kompetence dítěte podle recipročního principu zpětně působí na rodiče a celý systém se tak posouvá dál.

Častou otázkou rodičů a vychovatelů bývá ohodnocení vykonání určité práce či povinnosti dítětem. Zvláště je zvažováno finanční ohodnocení. Žádoucí chování by mělo být odměňováno, jak již bylo zmíněno. Vykonání práce by ale ze strany dítěti nemělo být podmiňováno (finančním) ziskem. Nesprávná forma odměny je: „Když půjdeš nakoupit, tak si můžeš koupit zmrzlinu.“ Správná forma odměny je, pokud dítě chodí nakupovat pravidelně (například v sobotu dojde ráno pro pečivo a noviny) a jednou za čas mu dovolíme, aby si za zbylé drobné něco koupilo. Jde samozřejmě o složitější problém, který by si žádal více místa.

Náměty pro praxi

Hry s dětmi, ať už je hrajeme jako rodiče nebo jako jiní vychovatelé dítěte, můžeme využít i pro posílení psychické odolnosti dítěte. Velký přínos mají kooperativní hry, které mají upevňovat pocit „my“ a solidaritu, odpovědnost za společenství, ohleduplnost, schopnost kompromisu a obětavost. Podmínkou spolupráce je schopnost dobře mezi sebou komunikovat. Komunikaci rozvíjejí komunikační hry. Ideální je dostat vlastnosti výhodné pro společenství do rovnováhy s vědomím vlastních kladných vlastností, seberealizací, odvahou a schopností se prosadit.

Děti se prostřednictvím her mohou učit rozvíjet sebevědomé způsoby chování. Lidé se silným sebevědomím jsou schopni vnímat vlastní a cizí hranice a respektovat je. Naučili se vyjadřovat a přijímat i negativní věci a přitom nemít pocity bezmoci, strachu a viny. Tyto typy her jsou obzvláště dobře použitelné u dětí školního věku, které jsou již schopné reflexe pocitů a jejich popisu. Zde jsou vybrány hry, které můžeme hrát i s menšími dětmi, u kterých se sebepojetí a sebevědomí formuje a upevňuje. Některé strategie, jako například zbavování se napětí nebo pozitivní myšlení, může dítě začlenit do škály svých strategií vyrovnávání se s náročnými životními situacemi, což přidá pomyslné závaží na stranu ochranných faktorů vah, které ilustrují stav odolnosti osobnosti.

Setřást slabost

Prostřednictvím této hry se naučíme (i my dospělí) odložit svou slabost, obavy a úzkosti, abychom mohli později načerpat sílu. Někdy pomůže, že slabost jednoduše setřeseme. Malé děti tato hra baví, protože se při ní (na rozdíl od podobně zaměřené relaxace) „vyblbnou“.

Všichni vstanou a najdou si místo, na němž se mohou volně pohybovat. Protřepou paže a ruce, nohy, celé tělo. Všechno nepříjemné, pocity méněcennosti, špatné myšlenky, obavy setřeseme. Nakonec si můžeme i zaskákat. Všichni si představí, že se stále více uvolňují a odlehčují. Na setřásání stačí několik

minut. V závěru je možné rukama jakoby setřít z povrchu těla směrem shora dolů zbytky napětí, jako bychom ze sebe stírali něco přilepeného a odhodíme to někam pryč (nejlépe z okna, do louky,...)

Chválím, chválíš, chválí

Hru hrajeme s menším počtem dětí (7-8), ale můžeme si ji zahrát i v rodinném kruhu. V rodině je dobré zvážit, zda je nálada členů taková, aby vzájemné chválení nevyznělo příliš vynuceně. Uvedeme, že si zahrajeme hru, ve které si řekneme, co se nám dnes na chování dětí a dospělých líbilo a naučíme se to říkat každému do očí. Hru může zahájit vedoucí hry, který uvede, co se mu dnes líbilo na dítěti, které sedí vedle něho. To se obrací s pochvalou ke svému sousedovi a poslední pochvala patří vedoucímu, který hru zahajoval. Malé děti dávají jednoduché a stereotypní odpovědi, ale to nevádí. Nepřipouštíme negativní hodnocení dítěte, ale vždy se snažíme upozornit na něco hezkého v chování dítěte. Každé dítě obdrží aspoň jedno pozitivní hodnocení, v tom je přínos hry.

Desatero pro rodiče před nástupem dítěte do školky

Desatero je součástí kapitoly „Příprava na zátěžové situace“ do publikace Šulová, L. (Ed.): Problémové dítě a hra. Raabe, Praha

1. Mluvte s dítětem o tom, co se ve školce dělá a jaké to tam je. Můžete si k tomu vzít obrázkovou knížku nebo si popovídejte s dítětem, které do školky už chodí (mělo by tam ale chodit rádo, aby se vaše dítě nevystrašilo barvitým líčením zlých zážitků). Vyhněte se negativním popisům, jako „tam tě naučí poslouchat“, „tam se s tebou nikdo dohadovat nebude“ apod.
2. Zvykejte dítě na odloučení. Při odchodu např. do kina láskyplně a s jistotou řekněte, že odcházíte, ale ujistěte dítě, že se vrátíte. Dítě potřebuje pocit, že se na vás může spolehnout. Chybou je, vyplížit se tajně z domu. Dítě se cítí zrazené a strach z odloučení se jen prohlubuje.
3. Ved'te dítě k samostatnosti zvláště v hygieně, oblékání a jídle. Nebude zažívat špatné pocity spojené s tím, že bude jediné, které si neumí obléknout kalhoty nebo dojít na záchod.
4. Dejte dítěti najevo, že rozumíte jeho případným obavám z nástupu do školky, ale ujistěte ho, že mu věříte a že to určitě zvládne. Zvýšíte tak sebedůvěru dítěte. Pokud má dítě chodit do školky rádo, musí k ní mít kladný vztah. Z toho důvodu nikdy školkou dítěti nevyhrožujte (dítě nemůže mít rádo něco, co mu předkládáte jako trest) – vyhněte se výhrůžkám typu „když budeš zlobit, nechám tě ve školce i odpoledne“.
5. Pokud bude dítě plakat, buďte přívětiví, ale rozhodní. Rozloučení by se nemělo příliš protahovat. Ovšem neodcházejte ani narychlo nebo tajně, ani ve vzteku po hádce s dítětem.
6. Dejte dítěti s sebou něco důvěrného (plyšáka, hračku, šátek).
7. Plňte své sliby – když řeknete, že přijdete po obědě, měli byste po obědě přijít.
8. Udělejte si jasno v tom, jak prožíváte nastávající situaci vy. Děti dokážou velmi citlivě poznat projevy strachu u rodičů. Platí tu, že zbavit se své úzkosti znamená zbavit dítě jeho úzkosti. Pokud máte strach z odloučení od dítěte a nejste skutečně přesvědčení o tom, že dítě do školky dát chcete, pak byste měli přehodnotit nástup dítěte do školky. Případně se dohodněte, že dítě do školky bude vodit ten, který s tím má menší problém.

9. Za pobyt ve školce neslibujte dítěti odměny předem. Dítě prožívá stres nejen z toho, že je ve školce bez rodičů a zvyká si na nové prostředí. Přidá se strach z toho, že selže a odměnu pak nedostane.

Samozřejmě – pokud den ve školce proběhne v pohodě – chvalte dítě a jděte to oslavit třeba do cukrárny nebo kupte nějakou drobnost. Materiální odměny by se ale neměly stát pravidlem, dítě by pak hračku vyžadovalo každý den.

10. Promluvte si s učitelkou o možnostech postupné adaptace dítěte – s dítětem ze začátku můžete jít do třídy, dítě může jít jen na dvě hodiny apod.

Informační zdroje

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W.H. Freeman and Company.

Čáp, J., Dytrych, Z. (1968): Utváření osobnosti v náročných životních situacích. SPN, Praha

Hoskovcová, S. (2006): Psychická odolnost předškolního dítěte. Grada, Praha

Hoskovcová, S., Suchochlebová Ryntová, L. (2009): Výchova k psychické odolnosti dítěte. Grada, Praha

Matějček, Zdeněk, Dytrych, Zdeněk. (2002): Krizové situace v rodině očima dítěte. Grada, Praha

Seligman, M.E.P (2003): Opravdové štěstí. Ikar, Praha

O lektorovi

PhDr. Simona Hoskovcová, Ph.D., působí na katedře psychologie FF UK v Praze. Zabývá se výzkumem self-efficacy a podporou psychické odolnosti u dětí. Školí učitelky a učitele mateřských i základních škol, poskytuje psychologické poradenství a píše o psychologii dítěte. Překládá odbornou i jinou literaturu z německého jazyka. Členka redakční rady E-psychologie. Autorka knihy Psychická odolnost předškolního dítěte a spoluautorka knihy Výchova k psychické odolnosti.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora: **Mgr. Michal Bartoš, Ph.D.**

Název semináře či dílny: **Příběh Komponované krajiny jako obraz environmentálního vzdělávání?**

Tematické zaměření: Estetika - kulturní pilíř udržitelného rozvoje

Datum konání: 17. 10. 2015

Místo konání: Sluňákov u Olomouce

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Bádání o spojení krásy a dobra, které bylo od pradávna předmětem lidských úvah, může poskytnout vodítka i v otázkách udržitelného rozvoje. Seminář zabývající se hledáním dobra a krásy v bytosti přírody seznámí studenty s myšlenkami významných filosofů, pohledy na tyto otázky v běhu času a zejména s fenoménem zahrady. Ten poskytuje možnou odpověď na problém *člověk a příroda*. Dle lektora je obrazem východiska "anglický park" - setkání kultury a přírody. Mimo jiné také vyzdvihuje kvalitu pomalého času a učení zážitky v přímém kontaktu s přírodou, které nikdy nemůže virtuální učení nahradit. Unikátní seminář je doplněn o exkurzi do zahrad Domu přírody - střediska ekologických aktivit Sluňákov.

Motto

"Příroda je dost divná. Je divná tím, že je zázračná, protože si dělá, co chce. A takových věcí my kolem sebe moc nemáme"

Erazim Kohák, Zelená svatozář

"Člověk jako součást přírody umí přírodě škodit, ale dokáže i dělat krásné věci. Tím je výjimečný. Kultura je součástí přírody."

Klíčová slova

Interpretace, krajina, příroda, environmentální vzdělávání, romantismus, přírodě blízký park, park Nové Zámky, Dům přírody Litovelského Pomoraví, environmentální etika.

Východiska – situace:

Za obcí Horka nad Moravou a na hranici s Chráněnou krajinnou oblastí Litovelské Pomoraví vznikl areál ekologických aktivit. Postupně jej realizovali lidé ze Sluňákova, obecně prospěšné společnosti města Olomouce. Vše na základě koncepce, která se zrodila již v roce 1990. Byl to sen o návštěvnickém centru, představujícím přírodu lužních lesů v okolí řeky Moravy a zároveň o environmentálně vzdělávacím středisku, které by nabízelo vzdělávací programy pro všechny typy škol. Patnácti hektarové podmačené

pole v území, kde v dávných dobách býval rybník, bylo s podporou města Olomouce proměněno v krajinu s pěti biotopy. Rybník byl obnoven, včetně meandrujícího přítoku a odtoku. Je vyživován vodou z ramene řeky Moravy, Mlýnského potoka. Na polích kolem rybníka byly vysázeny stromy, z kterých vyrůstá druhově pestrý les. A z pole se pomalu stává louka, na které se začínají objevovat kytky místních luhů. Vesnické usedlosti v okolí a také významná archeologická lokalita upomínají na fakt, že krajina s řekou byla vždy osídlena a člověk v ní lovil, hospodařil, získával dřevo a vodu, kvalitní pitnou vodu (!), rybařil, stavěl mlýny. Proudící voda řeky, stojatá voda rybníka a tůň, lužní louky, les, lidská sídla. Pět biotopů zdejší krajiny.

Vše se záměrem vytvořit environmentálně vzdělávací areál pro veřejnost i pro školy.

Estetika - kulturní pilíř udržitelného rozvoje

Dům Přírody poprvé

Návštěvník vstupuje do areálu zasvěceného zdejší krajině. Nízkoenergetický dům je pro něj úkrytem, možností se orientovat, získat informace, občerstvit se a posedět u krbu domova, ubytovat se. Hlavně je však člověk lákán k tomu, aby vyšel ven. Na procházku krajinou Litovelského Pomoraví a s možností posílit prožitek z této poutě zastávkami v „místech setkání“. To jsou místa, která s využitím uměleckých prostředků posilují génus loci zdejší krajiny a obecně vztah člověka k přírodě. Smyslem všech těchto uměleckých počínů v unikátní „galerii v přírodě“ je motivace návštěvníků k zastavení a ke společnému sdílení svých prožitků z pobytu v krajině.

Vycházkový okruh vybízí přítomné tu k hravosti, k tělesnému prožitku kontaktu s přírodou, tu k meditaci o povaze krajiny, o vztahu k ní, o tom nakolik je vlastní život jedince propojen s jeho okolím. Skálova loď, Fekarův chrám, Šejnova hora a Hubáčkovo ohniště, to vše povzbuzuje k duchovní cestě za poznáním zdejší krajiny, přináší rozhled po krajině i procit lidského sepětí s okolním světem. Jsou to místa rozhledu a zároveň průvodci po cestě do vlastního nitra, ve kterém se okolní příroda v daných místech a okamžiku promítá.

Toto prostředí dává člověku čas k prožitkům jeho okolí a pro porozumění slovům legendárního římského básníka Ovidia: „*Každý má svou vlastní tvář i místo podobu svoji*“. Miloš Šejn se snaží něco velmi podobného vyjádřit ve svých nápisech určených pro vstupní portály do centrální jeskyně Sluneční hory snů. Návštěvník vstupující je vítán slovy: „*Vítej, jsem tma i světlo, voda i země. I ty jsi částí tohoto místa*“. A ten, kdo Dům Přírody opouští, má mít na paměti: „*Vracej se kdykoli, i tak jsem stále v tobě. Ty i já jedno jsme*“. Bratři Orffové zpívají v písni „Do hlavy“ z jejich nového alba „Šero“: „*Trhám hrušky z jabloně, ne, to nejsou hrušky, to je kousek mě*“.

Přírodě blízké

Jako příklad romantického pojetí vztahu člověka k přírodě může posloužit historie rozvoje parků na konci 18. a počátku 19. století. Filosof a vědec Francis Bacon je v environmentalistické literatuře nepříliš populární osobou. Tomuto tvůrci nové, moderní, vědecké metody, která klade důraz na empiricky zachytitelná data, na pozorování a experiment, je připisována myšlenka, že máme tu špinavou děvku přírodu napnout na skřípec a vyrvat z ní její tajemství. Ale tato stále dokola citovaná slova se snažil v Baconově díle dohledat Ondřej Švec a nepodařilo se mu to. Tento tvrdý a násilnický přístup k přírodě je zmírněn v esejí „Of Gardens“, kde stříhané stromy a keře v pravidelných obrazcích přesně a plánovitě rozvržených zahrad, navrhuje doplnit místy „hrubšími“, zákoutími zanedbanými, ... vetknout do řádných zahrad jakoby vzorky divoké přírody.

René Descartes a další pak opravdu odkouzlili naivní výklady přírody tím, že objevili „fikci“, jakýsi iluzivní svět, v němž jsou všechna přírodní tajemství jednoduše (nejlépe matematicky) odhalena, a vědecky osvícená (vy-světlená) příroda se stává geometrickými obrazci v pohybu (*figures et mouvements*) a později pouhými vektory sil. I člověk se pak v takovém divadle světa může jevit jako stroj nebo pouhá schránka, vehíkl pro děje, kde hlavní jednotkou přírodního dění, přirozeného výběru, se stává gen. A v životě jde pak jen o souboj alel a o jejich zastoupení v dalších generacích.

Člověk je tím, kdo umí své okolí uchopit, změřit a „pravdivě“ popsat, a tím se domnívá, že také ovládat. „*Když se Napoleon otázal Laplacea, jakou úlohu má Bůh v jeho spisu Systém světa, učenec mu prý odvětil: Sire, tuto hypotézu nepotřebuji*“ (Pierre Hadot). Vědecký pokrok souvisí s příběhem Prométhea, který uloupil Bohům oheň, byl za svůj troufalý čin sice potrestán, ale lidé získali popisovanou moc. Svět, konstruovaný teoreticky člověkem, zatlačil do pozadí - před ním a i bez něj již existující - přirozený svět. V rozchodu těchto dvou světů je skryta velká civilizační ztráta, která tak pozbývá svou legitimitu odumřením citlivosti pro svůj vitální pramen. Přírodu.

Oproti Prométheovi může být postaven jiný mýtus. O Orfeovi. Ten odhaluje tajemství přírody jinak, je závislý spíše na naslouchání jejích projevů, na řeči, poezii a umění. Nepoužívá k porozumění přírodě měření, dobývání a experiment.

V novověku se objevily stále větší obavy z ovládání přírody pomocí techniky. Kritikové „prométheovského“ uchopení přírody, představitelé romantismu, se snaží navrátit přírodě ducha, opět ji personifikovat. V období francouzské revoluce a romantismu vznikl kolem Přírody opravdový kult. Například Jean-Jacques Rousseau vnímal, „*že štěstí nespočívá v přemíře pohodlí, nýbrž v prostém způsobu života blízském přírodě*“. A podle Goetha „*vede k odkrytí tajemství přírody jediná cesta, a tou je cesta prožitku a estetického popisu vjemů*“ (Hadot). Tyto snahy neznamenaají návrat k přírodě, ale spíše poohlédnutí se zpět, k přírodě, která ještě není terénem určeným zejména pro lidské uspokojení, ale spíše dárkyní všeho, co člověk prožívá a co vlastní.

V tomto myšlenkovém ovzduší pak dochází k mnoha změnám v kultuře a společnosti. V rozjitřené době dynamického nástupu měšťanstva se mění také vzhled zahrad a parků. Ty opouštějí podobu formálních zahrad, se stále se opakujícími obrazci, které ctí symetrii a osovost. Staré zahrady jsou uzavřené ve zdech, stávají se útočištěm, odkud byla divoká příroda vyhnána. Keře a stromy jsou nemilosrdně formovány do tvarů podle lidských záměrů.

Nově se začínají objevovat parky, které získávají snivou až pohádkovou podobu. Nejprve v Anglii a pak po celé Evropě. K tomuto návratu k přírodě, který se projevuje také zcela jiným způsobem zakládání a údržby parků, vybízeli například filosof Joseph Addison nebo básník Alexander Pope. Inspirací jim mohly být romantické obrazy, básně, ... A objevují se první zahradníci, například Charles Bridgeman, William Kent a Lancelot „Capability“ Brown, kteří byli, spíše než zeměměřiči, básníky, umělci a citlivými pozorovateli přírody.

Jedním z prvních projevů radikálního odklonu od pravidel francouzské zahrady se stal park Stowe v Buckinghamshire. Postupně se proměňuje v krajinářský, přírodě blízký, park. Krajina se otevírá lidem. A některé parky posléze začínají zaplňovat také drobné stavby, pavilony, vodní plochy, mosty, umělé jeskyně a vodopády, jejichž účelem je umocnit malebnost míst.

V roce 1778 si nechal vévoda ze Chartres vytvořit v Paříži anglický park Monceau, nazvaný Země iluzí. V „Pays d'illusions“ byly realizovány romantické stavby jako například švýcarská farma, holandské mlýny, pagoda, pyramida, středověká zřícenina, římský chrám, to vše poměrně hustě nahloubené v městském parku, doplněné květinami a stromy. Na dobové kresbě je tato bizarní „krajina iluzí“ trošku podobná dnešním Disneylandům, mnoho atrakcí na malé ploše. Je ale nutno poznamenat, že vývoj anglických parků šel jiným směrem. Vznikají rozsáhlé komponované krajiny přírodě blízkého stylu, které zvou návštěvníky ze svých usedlostí a ohraničených zahrad do těsnějšího kontaktu s malebnou přírodou, na území, kde přísný a přehledný řád zahrad v okolí domu mizí a krajinou náhle probíhají zvlněné okraje luk, keřů a lesů. Na významných místech krajiny pak vznikají stavby, které umocňují prožitek návštěvníků daných míst.

Dům přírody podruhé - Místa setkání

Návštěvnické centrum Dům přírody Litovelského Pomoraví se liší od jiných právě nyní realizovaných Domů přírody tím, že není budován s pomocí nejmodernějších informačních technologií v prostorách uvnitř nízkoenergetického domu. Je komponován jako expozice venkovní. Jde o návštěvnický okruh přírodou lužních lesů s vodními plochami, mostky, posezeními.

Parková architektura v okolí zmíněných historických areálů se snažila o to, aby se v ní mohly projevit dobové intimní, duchovní, módní, filozofické a společenské názory. Byly branami, které jejich návštěvníkům otevíraly svět iluzí a snů, zhmotňovaly touhy po sepětí člověka s přírodou, stávaly se imaginární náručí, rájem na zemi...

Anglické parky byly ve své době také zřejmě ukázkou panovníkova bohatství, sloužily k šlechtickým radovánkám, k lovu, milostným schůzkám, projížďkám, odpočinku a oslavám. Rozhodně však byly zároveň prostorem k uctění památky vzácných osobností, k poznávání cizích zemí a jejich zvyků, historie a architektury. Procházka takto záměrně komponovanou krajinou byla vlastně pomyslným listováním naučnou encyklopedií a objevitelským putováním napříč světadílly a stoletími. Estetický aspekt pak prohluboval vnímání krásna.

Dům přírody Litovelského Pomoraví, jakési venkovní environmentálně komponované vzdělávací biocentrum v obci Horka nad Moravou, má s romantickými anglickými parky mnoho společného. Je však potlačena funkce předvádění své moci a lovu ve prospěch široké veřejnosti přístupného vycházkového okruhu, určeného k porozumění hodnoty místní přírody a vzdělání. Příroda již není pouhou kulisou pro zpestření lidského pobytu v přírodě, ale poznání její povahy a podoby se dostává do prvního plánu expozice. Tak jako bývalé areály byly vlastně ukázkou známého světa, tak je Dům přírody LP ukázkou mocných a přitom často skrytých projevů místní krajiny a přírody.

Areál se v současnosti ještě tvoří a má být zpřístupněn lidem na konci roku 2014. Na vycházkovém okruhu vznikají takzvaná „místa setkání“, vybízející návštěvníky s využitím uměleckých prostředků k vnímání přírody, kterou krácejí.

Rajská zahrada Františka Skály má podobu místa určeného k rozjímání a zastavení času. Hra stínů a světla ukazuje přirozený trvale udržitelný rozklad. Návštěvníci si mohou povšimnout mnoha představitost rozvíjejících detailů a mnohovýznamovost prostředí jim připomene poetiku dětské fantazie. Paluba lodi nabízí pozorovateli dvě podobenství přírody, František Skála mluví o „*estetice venkovského kutilství na klášterním dvorku*“. Doplnjuje: „*Vysvětlováním se zabývá kouzlo a tajemství*“. Skálova loď vypadá v krajině, jako by do ní připlula v dávných dobách a po ústupu vody zde vytvořila jakousi pevnost, vzdáleně

připomínající například Janův hrad v Lednicko-Valtickém areálu. Nitro lodi je prostorem hravým, s bohatou, mnohvrstevnatou směsí smyslových zážitků a chránící „ohrožené druhy myšlení“.

Lesní chrám Miloslava Fekara z dubových ohýbaných sloupů je místem, které vypráví o putování slunce. Od východu po západ, od světla až po tmu, od zrození po smrt. Na podlaze vyhlídkového koše na vrcholu chrámu je umístěn obrazec poukazující k síle slunce. Uvnitř chrámu je kruh tvořený čtyřmi lavicemi. Lze v nich rozpoznat čtyři roční období, čtyři světové strany, čtyři přírodní živly, čtyři základní typy lidské povahy, objevit keltský stromový kalendář, poznat zvířata slunákovského i klasického zvěrokruhu. Jsou zde místa naznačující pozici letního a zimního slunovratu a rovnodennosti.

Sluneční hora snů Miloše Šejna nabízí výstup na vrchol hory se vzdušným zvonem a s rozhledem po biocentru. Zároveň umožňuje průnik do temného nitra hory, kde se ukrývá její srdce – a vlastně i srdce celého areálu – ... studna s růženínem zdobeným okružím a vodním zvonem, který rozeznává zvuk proudící vody protékající horou. Kompozice hory může vyvolávat prožitek podobný průchodu jeskyní Podkovou nebo dobrodružnou cestu k vnitřní grotě Egyptského kabinetu ve Veltrusích. Cesta do nitra hory může být cestou k sobě samému, k vlastnímu srdci. Průchod horou může připomenout pohádky o skalách, které se otevírají lidem jednou za rok, aby jim vydaly své poklady. Umělecké ztvárnění umocňuje vizuální, hmatové, sluchové, čichové, chuťové a další zkušenosti při kontaktu se Zemí. *„Vše má sílu vést člověka ke zdroji vlastního dětství i dětství Světa. Ideový obsah hory pak nejlépe vyjadřuje soupis jednotlivých míst směrem od jižního vstupu přes jeskyni po výstup severní chodbou: Luční brána, Místo prvních rozhovorů červeného jaspisu, Karneolové opření, Černé zrcadlo, Růženínové srdce / Studniční zvon, Křeslo snění, Lože zářivé noci, Sluneční poklek, Místa pro prst, Místo tichého stání, Chalcedonový hlas, Křišťálové čelo, Nika země / Nika větru / Nika vod / Nika slunečního ohně, Klenba ametystu, Lesní brána, Sluneční zvon“.* Sluneční hora snů je horou otázek, které člověka napadají: Kdo jsem, co dělám, kam směřuji?“

Ohniště sluneční spirály Marcela Hubáčka je obkrouženo kamennou zdí s půdorysem ve tvaru „Zlatého řezu“. Tvar ohniště připomíná některé tvary u rostlin, živočichů a dokonce ve strukturách Vesmíru. Marcel Hubáček říká: *„Pohled do ohně je jeden z nejúžasnějších zážitků které můžeme zažít. I proto se dnes rádi vracíme k ohni jako symbolu našeho propojení s přírodou a universem. A ohniště se stává jakýmsi posvátným místem novodobého rituálu stvoření na straně jedné a zániku na straně druhé. Dochází k transformaci a vzniku nové energie, vzniku nové skutečnosti. Spirála je symbolem života, jehož expanze ještě umocňuje tuto energii proměny a věčného koloběhu hmoty a vědomí. Oheň, který je v samém středu spirály, evokuje v malém mléčnou dráhu a potvrzuje stálé opakování se mikrokosmu v makrokosmu (jak nahoře tak dole).“*

Poznámky k interpretaci krajiny v Domu přírody Litovelského Pomoraví

Interpretace jakékoliv krajiny je vnímána jako umění - nějaké osoby (interpreta, překladatele) či textu - dovedně vysvětlit její povahu, její charakteristické rysy, odhalovat její hlubší významy.

Každý návštěvník krajiny do ní vstupuje podobně jako čtenář do příběhu knihy. To, jak člověk neznámou krajinu při svém prvním pobytu v ní prožívá, je již nějak ovlivněno jeho předchozí zkušeností, jakýmsi „předporozuměním“. Jeho znalosti i prožitky jsou již nějak nastaveny, třeba pobýtem v jiných místech, jiných krajinách, čtením o nich, vyprávěním, předchozími životními zkušenostmi.

Interpretace přírody Litovelského Pomoraví prostřednictvím Domu přírody je založena spíše na otevírání otázek, než na nějakém uceleném, jednoduše zapamatovatelném interpretačním výkladu „překladatele“

nebo textových instrukcích. Díky využití umění vznikla originální interpretace umožňující vnímat „zvuky a jazyk“ přírody, prožít různé podoby toho, jak k nám příroda „promlouvá“.

Podle praxí ověřených pravidel je dobrá interpretace založená na pokud možno jasné hlavní myšlence a krátkých „sloganech“, které toto hlavní téma rozvádějí a které si je návštěvník schopen zapamatovat. Interpretace Domu přírody je jednoduchá tím, že již samotná obchůzka s uměleckými díly je originální interpretací, která vlastně funguje bez přítomnosti a vedení poučeným průvodcem. Místo něj je ponechán čas a prostor fantazii návštěvníků a vzniká tak bohatší skladba příběhů, které danou krajinu nějak uchopují. Dá se říci, že co návštěvník, to osobitý příběh vnímání krajiny. Interpretace v tomto ohledu souvisí s živelnými proměnami daných míst v prostoru a v čase, ... během dne a noci, v rámci střídání ročních období, proměnlivosti počasí či nálad „poutníků“.

Dům přírody nabízí jednoduchý příběh o setkání člověka s jedinečnou krajinou prostřednictvím sdělného vyprávění o živelné podobě přírody i lidí. Ten je však obohacován i složitějšími otázkami, odbočkami, které jej vedou z hlavního okruhu k místům ukrytým mimo, k prožití něčeho odlišného. V areálu lze nalézat něco stále nového.

To umožňuje opakované návštěvy tohoto místa a možnost utváření stále nových vazeb s jeho přírodou. Takto nějak působí Tolkienova trilogie (k opakovanému čtení vybízející) Pán prstenů. V prvním plánu poměrně jednoduchý a přehledný děj, kolem něhož ovšem existuje mnoho dalších dobrodružství a ty pak společně splétají složitý, tajemstvím opředený a stále přitažlivý svět Středozemě, jejíž mytologie je součástí knihy Silmarillion. Každý čtenář si tu může najít své a hledat podobnosti svého osobního prožitku s příběhy, které objevuje a prožívá jako čtenář.

Podobenství o podobách parků a environmentálního vzdělávání

Zkusme vedle sebe položit půdorysné plány na založení dvou parků: francouzského a anglického stylu. Je na nich na první pohled vidět odlišnosti. Francouzský plán je geometrický, ostře řezaný, pravidelný, vypadá jako plán nějakého futurologického města, připomíná možná něco jako virtuální síť. Anglický park nemá ostře řezané linie, jeho hrany se krouží a ohýbají ve vlnách a plynule se mísí jedno prostředí s druhým, přechody jsou jakoby rozmazané.

Zkusme na půdorys francouzského parku položit obrázek klasické třídy, s žáky seřazenými v řadách za sebou, učitel frontálně před nimi, role ve třídě vyjadřující dominanci a podřízenost a učební plán založený na ose: výklad / učení / opakování / zkoušení. Na půdorysu anglického parku pak leží obrázek z alternativní školy, žáci ve třídě sedí v kruhu nebo po skupinách, případně rozmístěni nepravidelně u svých učebních míst. Učitel a žák jsou vnímáni jako partneři. Učební plán si poměrně hodně všímá toho, aby byl čas výuky věnován nejen vzdělání, ale také výchově, komunikaci ve skupinách, získávání kompetencí pro umění vést diskusi, osvojit si kritické myšlení, existuje snaha vedoucí žáky k utváření si svého vlastního názoru, k tomu, aby pouze pasivně nepřijímali to, co jim říká jejich učitel.

Uvedený příklad je zcela záměrně vyhrocen. Není to průměr z reálného světa, ale pouze učebnicový příklad pro následné zamyšlení nad povahou environmentálního vzdělávání. Skutečná „ekologická výchova“ nikdy není pouze rozcestím, ze kterého se dá vydat pouze dvěma směry. Vždy existuje více možností, jak o přírodě společně komunikovat. Dokonce možností, které přírodu vnímají nevědecky. A důležitá je právě ochrana tohoto rozcestí tak, aby se z něj dalo vyjít na mnoho stran, uchovat co nejpestřejší variabilitu cest směřujících k různým metodám a pojetím environmentálního vzdělávání.

Následné řádky rozhodně nejsou míněny jako obhajoba důrazu na rozvoj emocí a prožitku ve vztahu k přírodě a potlačení použití rozumu, znalostí a informací. Koneckonců o nebezpečí emocí urvaných z řetězu rozumu už zmínka padla. To co je smyslem tohoto zamyšlení je ukázka, proč se koncepce Domu přírody a interpretace přírody Litovelského Pomoraví vytvářela v dané situaci, daném místě a čase, právě tímto způsobem.

Vraťme se tedy k představě vedle sebe položených parků, pokrytých dvěma možnými způsoby učení, a všimněme si pojmů, které se v textech o parcích objevují.

PARKY VE VZTAHU K PŘIROZENOSTI (FYSIS)

Francouzský park:

Anglický park

K takto pojmenovaným parkům jsou velice často přímo přiřčena následující slova:

formální

přírodní – přírodě blízký - romantický

Další slova uváděná při vyjadřování povahy obou parků:

stylizovaný (deformovaná skutečnost)	přirozenosti se blíží
přesná metoda založení (plán)	založen více na podobě krajiny
racionalita	cit
řád, norma, vzor	chaos
stříhané dřeviny	dřeviny ponechané své přirozenosti
bohaté květinové záhony	spíše dřeviny a keře, květnaté louky
pravidelnost	nepravidelnost
znát	prožít a zakusit
známé	tajemství, mystérium
jistota	ohrožení
uzavřenost, strojenost	volnost, svoboda
stále se opakující	vždy nový pohled, překvapení

Je zřejmé, že interpretace krajiny a přírody v Domu přírody Litovelského Pomoraví, s využitím uměleckých prostředků pro umocnění génia loci vybraných míst, je poplatná konceptu parku anglického. Koncept vzdělávání pak ctí toto směřování a drží se podobných principů jako interpretace.

Bylo se třeba rozhodnout, zda chceme školákům a dospělým lidem nabídnout efektivněji informace, které na ně chrlí přetechnizovaná informační společnost nebo naopak umožnit prožitek, založený na odpojení se od virtuálně vytvářených světů, s úmyslem podpořit tělesný (přímý, bezprostřední) kontakt návštěvníků s reálnou přírodou a s jejími živelnými a proměnlivými projevy. Zda je naším záměrem vytvořit „ještě efektivnější školu“ nebo se vydat alternativně a doplňovat to, co škola příliš nenabízí: čas pro porozumění, čas pro řešení úkolů vlastním úsilím a s chybami, kultivací emocionálního světa a umění o citech rozmlouvat, ... Zda se věnovat tomu, aby se z návštěvníků stávali znalci, experti, specialisté nebo umožnit zvědavým laikům nahlédnout do tajemství, krásy a moci přírody.

Sledování chování návštěvníků v interiérech domů, kde environmentální vzdělávání bylo založeno na moderních technologiích, nás vedla k preferenci volného tělesného pohybu krajinou formou procházky,

poutě. K prostředí, které umožňuje pozorný a hravý kontakt s přírodou a posiluje vnímavost k okolí s pomocí zapojení všech smyslů. Moderní technologické expozice rychle stárnou. Často jsem byl svědkem toho, že návštěvníci „technologických“ interaktivních parků byli uchvázeni strojovou dokonalostí expozic a toto nadšení odsunulo zájem o konkrétní ekologické problémy do pozadí.

Expozice Domu přírody Litovelského Pomoraví nenavádí návštěvníky k uchopení přírody pouze podle jednoho výkladu. Programy v území nabízené budou různorodé: badatelské, prožitkové, ... jakékoliv jiné. Přesto je důraz kladen spíše na procházku divočejší a proměnlivou krajinou, kde nás za každým ohybem cesty čekají další a další otázky, kde pochybujeme a občas se ztrácíme, to vše oproti snaze o konkretizaci vzdělání do přesně vymezených vzorců, obrazců, čísel a zákonitostí, kde nakonec cíleně dorazíme do středu zahrady a tam konečně uzříme fontánu života, ze které tryská pravda o povaze přírody.

Důraz v moderní společnosti je kladen na znalosti a na jejich co nejefektivnější vstřebání, osvojení a co nejrychlejší praktické uplatnění. Ale právě proto je koncept Sluňákova zaměřen spíše na nabídku vhodných originálních prožitků, které vedou k umocnění uvědomělého odpovědného vztahu lidí k přírodě i k sobě samým. Nezdá se být rozumné posilovat vtaž k přírodě pouze rozumem. Stejně důležité je také pečovat o vývoj a kultivaci našich pocitů, prožitků. Domnívám se, že v tomto směru současná škola i společnost žákům i občanům příliš nenabízí.

Pocity jsou tím, co můžeme sdílet s jinak živými živočichy. Přírodní živly vytvářejí jakousi možnost částečné komunikace s živým i neživým okolím, jsou tím, co je člověku, rostlině, zvířeti i kameni svým způsobem společné. Rozum člověka z přírody vyděluje. Umožňuje mu promýšlet život s ohledem na jiné a vzdálené, je pro lidi cestou, jak se mezi sebou dorozumět a poradit se, najít řešení. Přítomnost rozumu však svádí k pocitu panství nad vším, co jej nemá. Rozum je také přírodou a svého druhu specifickým smyslem. Rozum je schopen vymyslet stroje a plány, které zajišťují, aby fungovaly podle přání jejich tvůrců. Příroda však z těchto konstrukcí vždy nějakou svou částí, projevem, uniká, je jiná, nezávislá. Má svůj vlastní plán a ten je často plný chaotických, živelných, událostí. Příroda funguje na základě toho, čeho se člověk tolik bojí, co rozum stále ne a ne přijmout. Je to smrt, která uvolňuje místo dalšímu živému, dalším příběhům, které ji stále znovu a znovu, opakovaně, a v jednotlivých projevech vždy jinak tvoří. Příroda dělá nevysvětlitelné věci, které nejdou předvídat a mají v mnoha ohledech povahu náhody.

Příroda je podobná Jokerovi z filmu Temný rytíř. Ten v jedné z nezapomenutelných scén v nemocnici vysvětluje, proč se jej všichni tak bojí: *„Vypadám snad jako někdo, kdo plánuje? Víte, co já jsem? Pes, co se honí za auty. Kdybych nějaké chytil, nebudu vědět, co s ním. Já to prostě dělám. Mafie má plány. Policie má plány. ... Jsou to plánovači. Plánovači se snaží svoje malé světy řídit. Já plánovač nejsem. Snažím se plánovačům ukázat, jak jsou jejich snahy všechno ovládnout ubohé. ... Udělal jsem to, co umím nejlíp. Obrátil jsem Váš plán proti Vám. Podívejte, co jsem zvládl s pár barely benzínu a několika náboji. Víte, čeho jsem si všiml? Nikdo nevyvádí, když jde všechno podle plánu. I když je ten plán děsivý. ... Zaveďte trochu anarchie ... Porušte zavedený pořádek a ve všem zavládne chaos. Já jsem agent chaosu. Víte, jaký je chaos? Je férový. ... Budeš žít – umřeš. Konečně něco!“*

Moc přírody spočívá v tom, že její evoluce je tvůrčím dějem, který nevymyslel a ani jej nezkonstruoval člověk. Jen o málo věcech kolem nás lze říci, že si bez člověka poradí. Příroda tuto moc má. Přírodu bez člověka si nějak představit dovedeme, ale člověk bez přírody si sám nevystačí. A proto je potřeba pěstovat a kultivovat to lidské v nás a udržovat touhu člověka po moci v míře, kdy nedochází k ohrožení moci přírody. Abychom zaslechli, co nám příroda říká, je potřeba kultivovat vedle rozumu také smysly. A

při tom zůstat lidmi. S rozumem, co nám umožňuje být mírnými, tedy znát míru. Vědět, co máme dělat, ale ještě více to, co dělat nemáme.

Dům přírody potřetí a nakonec

Tak vstupte do Domu Přírody Litovelského Pomoraví. Zastavte se tam, kde budete chtít. Myslete přírodu. Po svém. Paul Gaugin vyslovil: "*Vezměte si z přírody to, o čem jste před ní snili.*" (Lamač). Možná při své pouti krajinou získáte pocit, že se Vám v některých místech cosi nabízí. Objevte si místo, kde vám bude dobře. Porozhlédněte se po krajině, zalezte si do sebe, k sobě. A prožívejte, hmatejte, číchejte, poslouchajte, vnímejte.

Třeba zaslechnete píseň Andreje Šebana, která Vás bude doprovázet na cestě areálem tam a zase zpátky: *Mám takový sen, kterým přes den bývám. Mám takový sen, kterým noc je živá. Skrývám se v něm, odhalený snem, krásou a vůněmi stvořený. Hraji takovou hru, která ve stínu bývá. Hraji takovou hru, sem tam, bez pravidla. Kostka i hráč, figurko skákej, co jsem to zač, čím stvořený? Dům, pec ... dům, pec ... dům, pec ... peřina.*

Lod', hora, chrám, oheň. Osvěcují Nitro. Vytvářejí Domov. Lužní les. Řeka. Země a voda, vítr, oheň. Já i Ty. Jedno jsme. Dům přírody.

Informační zdroje

Lamač, Miroslav. *Edvard Munch*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury a umění, národní podnik 1963, s. 64. 01-512-63.

Pokorný, Petr a kolektiv. *Hermeneutika jako teorie porozumění*. Praha: Vyšehrad 20006, s. 506. ISBN 80-7021-779-0.

Bartoš, Michal. *Dům přírody Litovelského Pomoraví. Kontexty / Interpretace. Živelné divadlo přírodních dějů. Idea. Přiblížení koncepce interpretace přírody a krajiny Litovelského Pomoraví pro veřejnost v rámci dvou projektů*. Dokument ve verzi z února 2013.

Temný rytíř (Dark Knight), film, Velká Británie 2008, 152 minut, režie Christopher Nolan.

Šeban, Andrej. Andrej Šeban band: píseň Donaha. <http://www.youtube.com/watch?v=g7PUjgXhqY>

Projekt Dům přírody Litovelské Pomoraví: <http://www.slunakov.cz/index.php?1-1002x911>

Korespondence a internetové stránky umělců:

František Skála: <http://www.frantaskala.com>

Miloš Šejn: <http://www.sejn.cz>

Miloslav Fekar: www.fekar.com/milos

Marcel Hubáček: <http://marcelhubacek.sweb.cz/>

Encyklopedická internetová hesla s tematikou anglických romantických parků a další.

Bartoš, Michal. *O přírodě s láskou. Eseje o vztahu lidí a přírody*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 2011, s. 496. ISBN: 978-80-244-2936-6.

Bartoš, Michal. Trvale udržitelný život v životě Bohuslava Reynka. In: *Johannesburg + 1. Směřování k udržitelnému rozvoji. Sborník z konference*. Editor: Pavel Nováček. Olomouc, Univerzita Palackého 2003, s.55-57. ISBN 80-244-0736-1.

Daněk, Tomáš., Markoš, Anton. *Život čmelákův. Koláž o pobývání v různých světech*. Praha: Pavel Mervart a Katedra filosofie a dějin přírodních věd Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy v Praze 2005, s. 203. ISBN 80-86818-11-X, ISSN 1801-5093.

Fiala, Jiří. *Vzdělání: chybování a pochybování*. In: Bartoš, M. (editor). *Krajinou pochybností. Sborník úvah z Ekologických dnů Olomouc 2005 a 2006*. Olomouc: O.P.S. 2007, s. 119-128. ISBN 978-80-903773-4-9.

Komárek, Stanislav. *Příroda a kultura. Svět jevů a svět interpretací*. Praha: Vesmír 2000, s. 184. ISBN 80-85977-33-8.

Komárek, Stanislav. *Lidská přirozenost. Od Charlese Darwina po Irene Eibl-Eibesfeldta*. Praha: Vesmír 1998, s. 117. ISBN 80-85977-13-3.

Komárek, Stanislav. *Dějiny biologického myšlení. S appendixem: Vznik, vývoj a eko-etologické významy křídelných kreseb motýlů*. Praha: Vesmír 1997, s. 142. ISBN 80-85977-10-9.

Komárek, S. *Kapitoly o Portmannovi*. In: *Scientia a Philosophia 7. Ke 100. výročí narození Adolfa Portmanna 1897 – 1982, I. Sborník*. Praha: Hrnčířství a nakladatelství Michal Jůza a Eva Jůzová 1997, s. 3-39. ISBN 80-7111-023-X. ISBN 80-86099-05-9.

Kratochvíl, Z. *Filosofie živé přírody*. Praha: Herrmann a synové 1994, s. 222. ISBN neuvedeno.

Kratochvíl, Z. *Výchova, zřejmost, vědomí*. Praha: Herrmann a synové 1995, s. 199. ISBN neuvedeno.

Neubauer, Z. *O Sněhurce aneb cesta za smyslem bytí a poznání*. Praha: Malvern 2004, s. 287. ISBN 80-86702-02-2.

Neubauer, Z. *Smysl a svět. Hermeneutický pohled na svět*. Praha, Břeclav: Nadace Dagmar a Václava Havlových Vize 97, Moraviapress 2001, s. 231. ISBN 80-86181-45-6.

Neubauer, Z. *Biomoc*. Praha: Malvern 2002, s. 272. ISBN 80-902628-7-2.

Neubauer, Z. *Esse obiectivum – esse intentionale. Cestou k fenomenologické biologii*. In: *Scientia a Philosophia 8. Ke 100. Výročí narození Adolfa Portmanna 1897 – 1982, II. Sborník*. Praha: Hrnčířství a nakladatelství Michal Jůza a Eva Jůzová 1997, s. 113-160. ISBN 80-7111-025-6. ISBN 80-86099-06-7.

Neubauer, Z. *O Přírodě a přirozenosti věcí*. Praha: Malvern a B. Just 1998, s. 287. ISBN 80-902628-0-5 a 80-901841-3-8.

Neubauer, Z., Škrdlant, T. *Skrytá pravda Země. Živly jako archetypy ekologického myšlení*. Praha: Mladá fronta 2005, s. 320. ISBN 80-204-1181-X.

Portmann, A. *Nové cesty biologie I. a II.* In: *Scientia a Philosophia 7 a 8. Ke 100. výročí narození Adolfa Portmanna 1897 – 1982, I. a II. Sborník.* Praha: Hrnčířství a nakladatelství Michal Jůza a Eva Jůzová 1997, s. 49-161 a 113-160. I. ISBN 80-7111-023-X. ISBN 80-86099-05-9. II. ISBN 80-7111-025-6. ISBN 80-86099-06-7.

Rorty, Richard. *Filosofie a zrcadlo přírody.* Praha: Academia 2012, s. 375, ISBN 978-80-200-2070-3.

Schama, Simon. *Krajina a paměť.* Praha: Argo a Dokořán 2007, s. 702. ISBN 978-80-7203-803-9 a 978-80-7363-071-3.

Stibral, K. *Proč je příroda krásná? Estetické vnímání přírody v novověku.* Praha: Dokořán 2005, s. 202. ISBN 80-7363-008-7.

O lektorovi

Mgr. Michal Bartoš Ph. D.

Vzdělání:

Gymnázium Olomouc Hejčín (maturita)

1982-1987 Ochrana přírodního prostředí na Přírodovědecké fakultě Univerzity Palackého v Olomouci (státní závěrečná zkouška).

1992 Vztahy úřadů a veřejnosti - měsíční stáž v Dánsku.

1993 Střediska ekologické výchovy v Nizozemí - 14 denní pobyt.

1997 Absolvování doplňkového pedagogického vzdělání zakončené písemnou odbornou prací a zkouškou a získáním oprávnění k provádění pedagogické praxe.

1999 Environmentální vzdělávání dospělých, projekt ALPHA UNESCO (Egypt)

Doktorandské studium na FSS MU, Humanitní environmentalistika. V roce 2008 ukončeno diplomem (Ph.D.) za disertační práci „Proměny environmentální ideologie ve veřejném prostoru“

2001 - 2008 Doktorandské studium na FSS MU, Humanitní environmentalistika. V roce 2008 ukončeno diplomem (Ph.D.) za disertační práci „Proměny environmentální ideologie ve veřejném prostoru“.

2009 International visitor leadership program s podporou Velvyslanectví USA v ČR: Washington (D.C.), Little Rock (Arkansas), San Francisco (Kal. Sacramento), Lansing (Michigan) a Pitsburg (Pen). Zaměřeno na energetické úspory a environmentální vzdělávání.

Oblast studijního zájmu:

Environmentální filosofie, Environmentální etika, Environmentální hnutí a veřejný prostor, kulturní komponované krajiny, environmentální vzdělávání.

Realizace a aktivity:

Duchovní idea Projektu Sluňákov a autor záměru stavby nízkoenergetického domu jako sídla TIC CHKO Litovelské Pomoraví a bytového centra environmentálního vzdělávání v Horce nad Moravou. V okolí

domu realizováno vzdělávací biocentrum. Dům byl poctěn hlavní cenou Grand Prix architektů v roce 2007. Idea a Interpretáční plán Domu přírody Litovelského Pomoraví jako realizace komponované krajiny s uměleckými díly, které umocňují genius loci daných lokalit. Rajska zahrada Františka Skály, Lesní chrám a Kouzelný les Miloslava Fekara, Sluneční hora Miloše Šejna a Ohniště zlaté spirály Marcela Hubáčka. Dokončeno v roce 2014. Projekt získal Cenu města Olomouce za počin roku 2014.

Externí výuka na Přírodovědecké fakultě UP, katedra ekologie:
od roku 1997 "Příroda a ekologická etika ve veřejném prostoru".

Občasná výuka také na Pedagogické fakultě UP.

Hlavní organizátor a tvůrce scénářů festivalu Ekologické dny Olomouc – EDO

V roce 2015 festival slaví 25. výročí trvání. Jde o největší environmentální festival pro veřejnost v ČR s návštěvností okolo 20000 lidí.

Hlavní organizátor pravidelného cyklu Ekologických večerů pro veřejnost od roku 1993 dosud.

Autor knihy „O přírodě s láskou“

Eseje o vztahu lidí a přírody s doslovy Stanislava Komárka, Václava Bělohradského, Petra Pokorného a Zdeňka Kratochvíla. Vydala Univerzita Palackého v Olomouci 2011. Editor a spoluautor čtyř sborníků textů s předními osobnostmi popularizujícími ekologii u veřejnosti:

- Vodní cesta Dunaj-Odra-Labe , historie, ekologie, krajina. S otcem Josefem Bartošem (historie D-O-L) a fotkami syna Martina Bartoše.

- Krajinou pochybností – sborník úvah z Ekologických dnů Olomouc 2005 a 2006.

Kniha byla oceněna druhým místem v oblasti vědecká literatura v soutěži Nejkrásnější kniha roku 2007 (grafika: Kultivar).

- Neobyčejnost přirozenosti. Dům – krajina – lidé – Sluňákov 1992-2012. Editorka Irena Hradecká. Kniha obsahuje DVD s dokumentárním filmem „Nejvyšší hora na Hané“ režiséra Víta Janečka. Kniha byla oceněna první cenou v oblasti vědecká literatura v soutěži Nejkrásnější kniha roku 2012 (grafika: Kultivar).

- Mozaika zamyšlení z polyfonické zahrady EDO. Sborník vybraných příspěvků z Ekologických dnů Olomouc 2013: Chvála polyfonie. Texty věnované životu a dílu českého biologa a filosofa Zdeňka Neubauera s textem přepisu jeho přednášky Ekologie člověka.

Autor komentáře k dokumentárnímu filmu „Litovelské Pomoraví“ režiséra Miroslava Součka (2014). Komentář filmu ukazuje netradiční pojetí přírody lužní krajiny jako hry přírodních živlů v propojení s kulturními výtvoři lidí, kteří krajinu obývali a obývají.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Doc. mgr. Petr Žantovský, Ph.D
Název semináře či dílny:	Základy teorie masové komunikace
Tematické zaměření:	Média a udržitelný rozvoj
Datum konání:	14. 11. 2015
Místo konání:	Brno, Lipka - Jezírko

LEKTORSKÝ TEXT

Základy teorie masové komunikace

Masová (mediální) komunikace:

kurs by měl absolventům pomoci lépe se orientovat v současném mediálním a informačním prostředí

- definice pojmu
- význam masových médií
- komunikační média
- masa a masové publikum
- modely masové komunikace
- schémata v toku informací
- informační věk
- postmodernismus

Komunikační média – základní dělení

Primární - přirozený jazyk

Sekundární - obrázky, písmo, znaky, nahrávky

Terciární - elektronická média podle typu používané technologie - rozhlas, TV, press, internet podle dalších kritérií - celostátní nebo regionální vysílání atd.

Hlavní rysy médií

- jsou umístěny ve veřejné sféře
- jsou obdařena vysokým stupněm svobody
- formálně nemají sebemenší moc
- účast v médiích je dobrovolná

Masová komunikace

Jednoznačné pojetí masové komunikace neexistuje (samotný pojem vznikl na konci 30. let).

DEF1:

Sociální interakce prostřednictvím sdělení. (Gerber,1967)

DEF2:

Masová komunikace zahrnuje instituce a postupy, jimiž specializované skupiny využívají technické prostředky (tisk, rozhlas, filmy) pro šíření symbolického obsahu směrem k rozsáhlému, nesourodému a široce rozptýlenému publiku. (Janowitz, 1986)

CHARAKTERISTIKA:

Druh sociální komunikace, kde veškeré komunikační aktivity se dějí prostřednictvím masových médií.

Masmédium je veřejný sdělovací prostředek s velkým počtem oslovených příjemců (rozhlas, TV, press, internet). (McQuail, 2007)

DRUHY MÉDIÍ A JEJICH NÁSTROJE

tištěná média

kniha

press

elektronická média

film

broadcasting

paměťová média

internet

MEDIÁLNÍ ŽÁNRY A FORMÁTY

Žánr a formát

Mediální formát a logika

Svoboda, rovnost a rozmanitost médií

Objektivita a informační kvalita

Morálka a komercializace

Bulvarizace

Periodický tisk: rozhovor, reportáž, komentář, fejeton

Rozhlas: zprávy, dopravní informace, rozhovor, komentář, reportáž

Televize: zprávy, reportáž, zprávy bez komentáře, komentované zprávy, rozhovor, beseda

Specifické TV žánry: soap opera, reality show, talk show

Perzifláž:

Evropě to osladíme: http://www.youtube.com/watch?v=1pVoUE5_yXs

Evropě to vosolíme: <http://www.youtube.com/watch?v=nRgg8lNKX7c>

MODERNÍ PROSTŘEDKY MASOVÉ KOMUNIKACE

internet – definice a charakteristika

znaky komunikace na internetu

online zpravodajství

multimediální charakter zpravodajství

sociální sítě - twitter a facebook

Internetové žánry:

zprávy, komentáře, blogy, on-line reportáž, reportážní videa, zábavní videa, fotogalerie

Význam prostředků masové komunikace

Teorie masové komunikace:

Zabývá se studiem veřejného, zejména masového komunikování, mediálních institucí, mediálních obsahů, skupin příjemců a jejich chování, vztahy mezi producenty mediálních sdělení a jejich příjemci, vliv a „moc“ médií v soudobé společnosti

Význam masových médií - Média jsou:

- Zdrojem moci - pramen informací životně důležitých pro fungování většiny společenských institucí - PŘ: *fungování ekonomiky*
- Prostředím událostí veřejného života - odehrává se zde celá řada událostí z oblasti veřejného života - PŘ: *předvolební kampaně*
- Zdrojem výkladu sociální reality
- Jedním ze zdrojů společenské normotvorby
- Zdrojem výkladu sociální reality - výklad sociální reality a představ o ní (ukládání a vyjádření změn v kultuře a hodnotách) - PŘ: *Nástup mobilů v 90. letech, sociální síť*
- Jedním ze zdrojů společenské normotvorby –
- Sláva: jedná se o primární klíč ke slávě a postavení osobností - PŘ: *život celebrit, bulvár, politika*
- Úzus: masová média často vymezují a určují to, co je tzv. normální a co tvoří od normy odchylku
PŘ: *strach z nemoci šílených krav (pokles prodeje hovězího, zákaz prodávání tatarských bifteků)*

Chápání role médií ve společnosti:

- Mediocentrické – přisuzuje velkou autonomii a vliv mediálním aktivitám, média jsou primárním činitelem společenských změn
- Sociocentrické – média jsou obrazem politických a ekonomických sil, odrazem materiálních podmínek, stavem kultury a myšlení společnosti.

Pojem masové komunikace

„Masový“ – odkazuje k velkému počtu, rozsahu či množství (lidí nebo produktů)

„Komunikace“ – označuje předávání a přebírání významů, vysílání a přijímání sdělení.

Masová komunikace zahrnuje instituce a postupy, jimiž specializované skupiny využívají technické prostředky (tisk, rozhlas, TV atd.) pro šíření symbolického obsahu směrem k rozsáhlému, nesourodému a široce rozptýlenému publiku

Masově mediální instituce:

- Jejich hlavní činností je produkce a distribuce symbolických obsahů
- Média operují ve „veřejné sféře“ a jsou podle toho regulována

- Zapojení podavatele i příjemce je dobrovolné
- Jejich organizace je svou formou profesionální a byrokratická
- Média jsou svobodná a současně nejsou nadána žádnou mocí

Pojem „masa“:

- Velký soubor
- Není diferencovaná
- Minimum společných zájmů a potřeb
- Převážně záporná podoba
- Postrádá pořádek, uspořádanost
- Je projevem masové společnosti

Proces masové komunikace:

- Velký rozsah
- Jednosměrný tok
- Asymetrie
- Neosobní a anonymní
- Standardizovaný obsah

Masové publikum:

- Početné
- Velmi rozptýlené
- Neinteraktivní a anonymní
- Heterogenní
- Neorganizované a neschopné samostatné akce

Masová kultura:

- Není tradiční
- Není elitní
- Je produkována masově
- Je populární
- Je komercializovaná
- Je homogenizovaná

Vztah médií a společnosti

Dominantní paradigma:

- Ideál liberální a pluralitní společnosti
- Lineární model přenosu a účinků
- Mocná média modifikovaná skupinovými vztahy

Alternativní paradigma:

- Kritický pohled na skutečnost a odmítání hodnotové neutrality
- Nedeterministický přístup k mediální technologii a mediovaným sdělením
- Širší zájem o nerovnost a zdroje opozice ve společnosti

Média jako zprostředkovatel:

- Okno, jímž lze vidět události a zkušenosti
- Zrcadlo událostí ve společnosti a ve světě
- Filtr („gatekeeper“), který třídí a vybírá sdělení
- Ukazatel, průvodce a vykladač – interpret sdělení
- Fórum či platforma k předložení informací veřejnosti
- Bariéra – média nás mohou falešným obrazem světa odříznout od skutečnosti

Média a jejich sféry působení:

- Přitahují a usměrňují pozornost veřejnosti
- Přesvědčují v záležitostech názorů a víry
- Ovlivňují chování
- Uspořádávají výklady reality
- Propůjčují status a legitimitu
- Rychle a obšírně informují

Společenské funkce médií:

- Informování – poskytování informací o událostech, naznačování mocenských vztahů, usnadňování adaptace
- Korelace – vysvětlování a komentování významu událostí, poskytování podpory autoritám a normám, socializace, koordinace izolovaných činností. Vytváření konsenzu
- Kontinuita – přenášení dominující kultury, objevování subkultur a nových trendů, prosazování a udržování všeobecné přijatelnosti hodnot
- Zábava – zdroj pobavení, prostředek uvolnění, oslabování sociálního napětí
- Získávání – agitování pro společenské cíle ve sféře politiky, ekonomického vývoje, práce, někdy i náboženství

Masová média jako hybná síla vývoje společnosti:

- Rozšiřování technických poznatků a technologických postupů
- Podporování individuálních změn a mobility jednotlivců
- Šíření demokracie (= volby)
- Prosazování nároků konzumentů
- Podpora gramotnosti, vzdělání, zdravotnictví, kontroly porodnosti atd.

Aktuální rysy masové komunikace:

- Logika a nadvláda ekonomiky jsou určující
- Struktura médií má tendenci se koncentrovat
- Rozvíjí se globální integrace médií
- Obsah a publikum se navzájem přizpůsobují
- Snižuje se rozmanitost
- Opoziční a alternativní hlasy jsou vytlačovány na okraj
- Veřejný zájem je v komunikaci podřizován soukromým zájmům

Kritika komercializace médií:

- Nízká kulturní úroveň
- Vykořisťování „slabších“ konzumentů
- Odcizování vztahů
- Vztahy vypočítavosti a prospěchářství
- Propaganda konzumentství
- Vzájemné přizpůsobování kultury a vztahů s publikem

Publikum: „*Soubor všech jedinců, kteří mohou být médiem osloveni*“ (Irena Reifová)

Původ publika: (Denis McQuail)

- publikum jako sociální skupina nebo veřejnost
- publikum jako množina založená na uspokojení určité potřeby
- publikum určené médii
- publikum určené konkrétním mediálním obsahem

Masové publikum

vývojově odpovídá období tzv. masové společnosti a masové kultury

„Pro toto publikum je typické, že je velmi početné, sociokulturně velmi rozrůzněné, do značné míry anonymizované, z hlediska kontextu konzumovaného sdělení nezakořeněné a může ve velkém počtu přijímat či užívat mediovaná sdělení, která jsou k dispozici ve velkém množství identických kopií“ (Jiráček, Köpplová)

Interaktivní publikum:

spojeno s obdobím nástupu síťových médií; koncepce tohoto – též difuzního – publika vychází z představy sblížení postavení producentů a konzumentů a zejména v 90. letech minulého století byla chápána jako model, který podporuje aktivismus a demokracii volby a omezuje možnosti manipulace masovými médii, touto etapou se otevírá fragmentizace publika jako protichůdného procesu k dřívější homogenizaci a potenciální integraci

Vliv médií na jednotlivce:

podle povahy dopadu působení mediálního sdělení (Potter, 1998):

- působení kognitivní (poznávací) povahy
- působení na ovlivňování postojů
- působení na způsoby chování
- působení na ovlivňování emocí
- působení při vyvolávání fyziologických reakcí

Třídění vlivů a účinků médií:

podle přenosového modelu Lasswella:

co je ovlivňováno – v kom – jak – do jaké míry – v jakém časovém rozpětí.

Typy účinků:

- z hlediska záměru komunikátora na plánované a neplánované

- z hlediska času na krátkodobé a dlouhodobé
- z hlediska charakteru působení na přímé a nepřímé (zprostředkované)
- z hlediska intenzity na silné a slabé

Hlediska vlivu médií na společnost

- způsob a důvody selekce zpráv, které médií projdou k veřejnosti,
- způsob a důvody jejich komentování,
- a v důsledku toho společenské pohyby, které tyto – médií prezentované – události mohou způsobit nebo dynamizovat, ovlivňovat, usměrňovat

Historická role médií:

Média hrají nenahraditelnou roli při organizování společenského světa a při udržování této organizace. Podle paradigmatu dominance „**sdělovací prostředky rozšiřují ideologii jménem těch skupin, jimž jsou odpovědné a jejichž názory hlásají. Média slouží také jako komunikační kanál hlásající již existující ideologický a hodnotový systém, tedy kulturní konsenzus převažující v daném čase v dané společnosti. Média se tak přiklánějí k souboru hodnot, které limitují jejich vidění světa a jemu odpovídající popis toho, co se v něm děje.**“ (Brian McNair)

Kategorie mechanismů:

jimiž je dosahováno zmíněné dominance:

- ekonomický mechanismus - uplatňovaný nejen vlastníky médií, ale i např. jejich inzerenty, tedy subjekty majícími dostatek finančních prostředků, aby ovlivnily mediální obsah,
- politický mechanismus - uplatňuje se zejména v legislativě a regulaci mediálního prostředí,
- kulturní mechanismus – do značné míry platí, že v médiích působí lidé z určitých privilegovaných vrstev, kteří si s sebou přinášejí už jisté soubory hodnot a ty pak vnášejí do svých profesionálních výkonů a formují jimi svůj interpretační rámec, tedy způsob, jímž nahlížejí na svět a jak o něm referují

Události a pseudoudálosti:

„*O události informují média proto, že nastaly, kdežto pseudoudálosti nastaly proto, že o nich informují média*“ (Gilbert Adair)

„*Pseudoudálost staví politický styl nad obsah a podívanou nad politiku. Ochuzuje tak veřejnost, která konzumuje pseudoudálosti, o informace a jejich smysluplný výběr. Zprávy se tak pro politiku nebo podnikání stávají formou propagace.*“ (Jürgen Habermas)

Moc médií

V tomto modelu jsou média považována za **čtvrtý stav**, tedy čtvrtou moc, vedle moci legislativní, exekutivní a soudní. „*Jsou nezávislým institucionálním zdrojem politické a kulturní moci, která sleduje a zkoumá činy mocných.*“ (Brian McNair)

„Moc“ médií plyne:

- z jejich majetku (tedy od **vlastníka** a jeho zájmů),

- od jejich příjemců, mediálního **publika** (a tedy z míry důvěry, která mezi médii a publikem vzniká na základě souhrnu osobních zkušeností jednotlivých diváků či čtenářů, recipientů),
- a konečně z **momentálního stavu**, v němž se daná společnost nachází. Jistě bude „mocnější“ médium ve společnosti nezralé, nedokonalé, „nemocné“, protože bude mít mnohem větší prostor pro svou činnost – ať už kritickou (destruktivní), či tvořivou (konstruktivní). Tato úměra platí i v opačném směru.

Média a zájmy

„Žádný příběh nelze vyprávět a žádné svědectví o událostech nelze podat bez uvedení do souvislosti se souborem předpokladů, postojů a hodnot.“

*„Žurnalistika, stejně jako kterékoli jiné vyprávění, je ve své podstatě **ideologickou záležitostí** – je to komunikační nástroj, jímž se k publiku přenášejí nejen fakta, ale i předpoklady, postoje a hodnoty tvůrců, jež jsou odvozeny z jejich světového názoru a současně jej i vyjadřují.“* (Brian McNair)

Objektivita a pravdivost v médiích:

„Neexistuje obecně platná a objektivní žurnalistika, ale pouze žurnalistiky různého stylu a hierarchie zpravodajských hodnot, formované konkrétními společnostmi v konkrétní době. Přes všechna tvrzení o pravdivosti je žurnalistika ve všech svých formách především konstrukcí: intelektuálním produktem zahrnujícím technologickou, hospodářskou, politickou a kulturní historii společnosti, v níž vzniká.“ (Brian McNair)

Společenská kontrola a ovládání médií

Druhy kontroly a řízení:

- Kontrola obsahu z politických důvodů
- Kontrola obsahu z kulturních a (nebo) morálních důvodů
- Kontrola infrastruktury z technických důvodů
- Kontrola infrastruktury z ekonomických důvodů

Novinářská etika:

- Pravdivost a přesnost
- Nestrannost a nepředpojatost
- Respekt k soukromí jednotlivce
- Nezávislost na parciálních zájmech
- Odpovědnost ke společnosti a veřejnému blahu
- Odpovědnost vůči zákonu
- Slušnost a dobrý vkus

Myšlenka veřejné služby v médiích:

- Univerzální služba
- Rozmanitost
- Programový zájem o subkultury a minority
- Edukační význam
- Redakční nezávislost
- Společenská odpovědnost

- Kulturní úroveň a identita
- Veřejné financování a (nebo) neziskové podniky

Mediální manipulace

Psychologické předpoklady mediální manipulace:

- Ovlivňování postojů „osobní ideologie“
- Stádní pud, konstrukce konformity
- Fenomén autority
- Komplex hostility (hledání nepřítele)
- Svobodná vůle – iluze a skutečnost
- Efektivní manipulace jako důsledek nedostatku informací a emoční indoktrinace

Etické dimenze mediální manipulace

- Sugerování falešného „dobra“
- Argumentace domnělou morálkou a morálností
- Zneužívání neinformovanosti publika
- Politická korektnost
- Šíření intolerance ve společnosti

Mediální publikum jako adresát manipulace

Utváření publika v kontextech ekonomických, demografických, technologických

Zájem jako společenská kategorie (Smith)

Le Bon: „Kolektivní mentalita“

Thompson: „Sladěná forma rezponzivního jednání“

Parsons: „Institucionalizovaná představa o hodnotách“

Psychologické aspekty působení na publikum

- Postmoderna
- Globalizace
- Spektakularizace
- Hraní rolí
- „Spáčský efekt“ (Howland) – je-li sdělení silné, zapomeneme na zdroj

Cíl: dosažení změny postojů a názorů.

Základní manipulační techniky

- Nastolování agendy
- Spirála mlčení
- Efekt třetí osoby
- Skryté přesvědčování
- Mediální inscenace událostí
- Zamlčování nepohodlných informací
- Zveřejňování neověřených informací
- Záměrné obviňování

- Invektivy a nálepky
- Metoda „překrytí“ (red herring)
- Metoda zdánlivých autorit
- Využívání strachu a ovlivňování emocí
- Simulace (předstírání) objektivitu a neutrality
- Objektivizace reality

Informační zdroje

Postman: „*Obraz vždy snadno vytěsni slova a prakticky znemožní jakoukoli introspekci.*“

Ramonet: „*Jestliže je pravdivá emoce, kterou cítíte při sledování televizních novin, je pravdivá take informace.*“

Meyrowitz: Autorita a sociální status

Bittman: Kontext interpretace historické události

Reutersgate: <http://evangmladez.blog.cz/0610/jak-media-popohaneji-kolo-nasili>
<http://evangmladez.blog.cz/0610/jak-media-popohaneji-kolo-nasili>

Watergate: <http://zpravy.aktualne.cz/zahranici/zemrel-mark-felt-utajeny-hrdina-afery-watergate/r~i:article:625428/>
<http://zpravy.aktualne.cz/zahranici/zemrel-mark-felt-utajeny-hrdina-afery-watergate/r~i:article:625428/>

Válka v Iráku:

http://www.bbc.co.uk/czech/worldnews/story/2004/09/040917_us_iraq_weapons_1030.shtml
http://www.bbc.co.uk/czech/worldnews/story/2004/09/040917_us_iraq_weapons_1030.shtml

Dvě podoby jednoho projevu: <https://www.youtube.com/watch?v=U5wDfzPM9CU>

Jeden voják dvou armád: <https://www.youtube.com/watch?v=7tZ9F1W0pXo>

O lektorovi

Doc. mgr. Petr Žantovský, Ph.D.

publicista a historik médií. Vystudoval žurnalistiku na UK Praha (1988), disertaci obhájil v oboru teorie a historie žurnalistiky na Katolické univerzitě Ružomberok (2009) a habilitoval se v oboru masmediální studia na Panevropské vysoké škole v Bratislavě (2015). Je autorem více než dvou desítek knih o mediální historii, teorii i praxi. Naposledy mu vyšly monografie Česká politika a média po roce 1989 (IVK Praha 2013) a Mediální manipulace a krize v ČT v roce 2000 (IVK Praha 2015). Působí na Vysoké škole ekonomické, vede doktorská studia pro několik zahraničních vysokých škol.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora: **RNDr. Naděa Johanisová, Ph.D.**

Název semináře či dílny: **Alternativní ekonomika a vzdělávání pro udržitelný rozvoj**

Tematické zaměření: Alternativní ekonomika a vzdělávání pro udržitelný rozvoj

Datum konání: 14.11.2015

Místo konání: Jezírko (u Soběšic u Brna) zařízení Lipky - školského zařízení pro environmentální vzdělávání (Brno)

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Jedná se o stručné shrnutí obsahu celodenního semináře, zaměřeného na kritiku středoproudé ekonomie a tzv. ekonomických alternativ v českém i světovém kontextu. Vycházím z předpokladu, že ekonomie středního proudu, jako obor, který usiluje o uchopení komplexních interakcí ve společnosti a mezi přírodou a společností prostřednictvím zjednodušujících předpokladů, pozitivistického přístupu a matematických modelů, je nebezpečný pro přírodu i lidské komunity. V rámci semináře se stručně seznámíme se základními kritikami myšlení ekonomie středního proudu a s některými ekonomickými přístupy, vycházejícími z demokratických rozhodovacích procesů, vztahu k místu, částečně netržních přístupů a tzv. trojitého zisku (finančního, environmentálního a společenského).

Stručná anotace

Kritiky středoproudé ekonomie (vychází zejména z myšlení Fritjofa Capry). Některé praktické alternativy oproti běžné firmě.

Alternativní ekonomika a vzdělávání pro udržitelný rozvoj

Svatá trojice neoklasické ekonomie.

V této části se zaměříme na kritickou analýzu některých předpokladů, z nichž vychází středoproudá ekonomie, především předpokladu všeobecné příznivosti kontinuálního agregátního ekonomického růstu, dále předpokladu volného obchodu (kritika hypotézy tzv. komparativní výhody) a tzv. dokonale

konkurenčního trhu, který je úzce svázán s teorií všeobecné rovnováhy. Dotkneme se stručně i způsobu, jakým přicházejí peníze do oběhu a souvislosti dluhové ekonomiky s ostatními prvky „svaté trojice“.

Převládající proud ekonomického myšlení současnosti, shrnutý zejména v učebnicích makro a mikro ekonomie, jak jsou používány na většině vysokých škol, vychází především z myšlení klasických ekonomů (18. a 19. století: Adam Smith, David Ricardo a další) a neoklasické ekonomie (konec 19. století), která do klasické ekonomie mimo jiné zavedla diferenciální počet. Pokud zde budeme hovořit o „mainstreamové“ či „středoproudé“ ekonomii, máme na mysli právě tento proud. Jako nepřesné synonymum někdy užíváme pojem „neoklasická ekonomie“. 4) Vedle mainstreamové ekonomie existuje i řada heterodoxních či „disidentských“ směrů, o některých se zmíníme. Dále je třeba rozlišovat pojem „ekonomika“: ten lze na rozdíl od ekonomie (která se snaží realitu popisovat) chápat jako reálně probíhající (ekonomické) děje.

K základním námitkám vůči mainstreamové ekonomice patří:

- nárůst HDP je současně nárůst produkce: znamená nárůst spotřeby neobnovitelných zdrojů a energie a rostoucí zátěž pro ekosystémy.
- indikátor HDP neměří tzv. nepeněžní či neformální ekonomiku, např. péči o členy rodin vzájemnou sousedskou pomoc či samozásobitelství. Ekonomický růst tak může provázet eroze sociálních sítí a vazeb a ztráta možnosti nepeněžního uspokojování potřeb
- ekonomický růst nehodnotí způsob rozdělení tzv. ekonomického koláče — spravedlnost distribuce bohatství. Může jej proto provázet rostoucí nerovnost v příjmech v dané společnosti.

Strategie zahnuté okurky

Projekt komunitně podporovaného zemědělství v univerzitním městě Freiburg. Vychází u dokumentárního filmu, ke kterému existují pracovní listy. Je zaměřen na téma: jaké jsou principy, na nichž stojí komunitně podporované zemědělství (KPZ), jaké jsou jeho výhody pro přírodu a lidské komunity, v čem mohou být jeho slabiny a rizika? *Kontakty na české organizace a stránky, zaměřené na KPZ: Asociace místních potravinových iniciativ AMPI: www.asociaceampi.cz, www.kpzinfo.cz<http://www.kpzinfo.cz/>*

Pojem „ekonomika“ je značně nadužíván, ale není snadné jej definovat. Pokuste se tento pojem rozšířit o ekonomiky, pro které mainstreamová ekonomie nemá čidla.

Solidární ekonomika – situace v ČR.

Jaké jsou podoby sociální solidární ekonomiky, které u nás fungují, ale často nejsou chápány jako součást ekonomiky, protože nemají běžné organizační formy, které si s „ekonomikou“ spojujeme? Naopak mají

některé rysy, které je řadí do ekonomiky, někdy označované jako „alternativní“, „sociální“, „solidární“, či jako „heterodoxní ekonomické iniciativy“? Najděte a internetu a zamyslete se např. nad Lesním družstvem v Přídolí u Českého Krumlova, s obecní prodejnou v Neslovicích u Brna či se spolkem Roztoč v Rostokách u Prahy. Na toto téma existuje také výzkumný projekt na FSS MU.

Ekonomické alternativy v našem okolí. Zamyslete se nad ekonomickými alternativami, které osobně znáte, a snažte se přijít nato, zda mají všechny či některé rysy „heterodoxních ekonomických alternativ“.

Informační zdroje

Norberg-Hodge, H. 1996: Dávné budoucnosti, Hnutí Duha, Brno. Schumacher, E.F., 2000: Malé je milé. Doplněk, Brno.

Cameronová, A., 2003: Dcery měděné ženy, Stehlík, Volary.

www.thinktank.cz

O lektorce

RNDr. Naděžda Johanisová, Ph.D., vystudovala hydrobiologii na Přírodovědecké fakultě UK, žila v Praze, v Českých Budějovicích a v Ostrolovském Újezdě. Pracovala ve výzkumu, v neziskovém sektoru, učila na Pedagogické fakultě JČU a nyní působí na Katedře environmentálních studií Fakulty sociálních studií MU v Brně, kde učí ekologickou ekonomii. V současné době vede grant GAČR, zaměřený na ekonomické alternativy. Je autorkou několika knih, včetně knihy *Kde peníze jsou služebníkem nikoliv pánem* (Stehlík, Volary, 2007) a *Ekonomičtí disidenti* (Stehlík, Volary, 2014). Její kniha *Ekologická ekonomie: vybrané kapitoly* (FSS MU Brno, 2014) je ke stažení zde: http://humenv.fss.muni.cz/wp-content/uploads/Johanisov%C3%A1_Ekologick%C3%A1-ekonomie_ekniha.pdf. N. Johanisová je členka rady ekonomického think-tanku Trast pro ekonomiku a společnost (www.thinktank.cz), redakční rady časopisu Sedmá generace (www.sedmagerace.cz) a představenstva mediálního družstva Kulturní noviny (www.kulturninoviny.cz).

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Johana Passerin
Název semináře či dílny:	Svátky a tradice ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj
Tematické zaměření:	Didaktika výchovy v přírodě, vzdělávání pro udržitelný rozvoj
Místo konání:	škola Jeden strom, Praha – Černošice

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Svátky a slavnosti měly odpradáвна své místo v každém společenství, lhostejno jaké kultury a náboženského vyznání. Poskytovaly lidem útěchu a duchovní občerstvení v běhu všedních dní. Dnes už nepracujeme tak těžce jako naši předkové, máme skoro vše, nač pomyslíme, nemusíme skoro na nic čekat. Svátky a tradice se staly více zábavou než duchovním pokrmem. Ale současné děti jsou něčem pořád stejné jako děti před sto nebo dvě stě lety. Potřebují stejné věci: ujištění, že život je dobrý a má smysl ho žít. Nasycení smyslových a emocionálních potřeb.

Seminář Svátky a tradice hledá odpovědi na otázku, jak je možné svátky a tradice nově uchopit a žít, dostat se k jejich obsahu. Opustíme zažité formy, abychom se k nim třeba zase znovu vrátili, ale s pochopením smyslu. Zamyslíme se nad kvalitami, hodnotami a ctnostmi, které se nám skrze obrazy zjevují. Ujasníme si, jakou mohou mít tradice roli ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj.

„Posvátný čas je svou povahou vratný v tom smyslu, že je to vlastně zpřítomněný mýtický pračas.

Každý náboženský svátek, každý liturgický úkon spočívá v reaktualizaci posvátné události, která se odehrála v mýtické minulosti na počátku věků. Náboženská účast na určitém svátku implikuje. Že člověk vystoupí z běžného časového trvání a spojí se opět s mýtickou událostí.“

Svátky a tradice ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj

Mircea Eliade, francouzský historik náboženství a filosof (1907- 1986), se ve své knížce Posvátné a profánní zabývá existencí dvojího času: toho obyčejného (sekulárního, profánního) a pak času posvátného (sakrálního). Zkoumá tyto fenomény jako historik náboženství, filosofuje o nich. Všímá si, jak tyto myšlenky souvisejí s pedagogikou – a vzděláváním pro udržitelný rozvoj? Naše práce je péče a výchova dětí pro budoucnost. Pokud přijmeme za svou skutečnost, že malé dítě je nejenom bytostí potřeby po nasycení ducha. Tedy potřebu a právo zažívat spolu se společenstvím posvátný čas, mít na něm podíl, obnovovat v něm své síly a důvěru ve smysluplnost světa a bytí. Podobné potřeby obnovování

sil má ovšem také pedagog. Lze tomu také říkat prevence vyhoření nebo psychohygienu. Ale také bytostí duševně-duchovní, tedy spirituální, pak i toto dítě má nějaké Ale i kdybychom se na dítě dívali očima sekulární společnosti, tedy viděli dítě a sebe jako bytost fyzicko-psychickou, i tady najdeme důvody, proč může být sváteční čas pro dítě, pro pedagoga a pro. Když se zabýváme svátky, nezbytně se dostaneme k tématu času. Eliade píše o posvátném čase, který se vždy znovu vrací a zpřítomňuje původní mýtickou událost, umožňuje zapojeným mít podíl na této znovu uskutečněné události v podobě slavnosti, obřadu, při němž se ustanovuje čas cyklický v běžně.

Jako pedagoga by mne vždy měly na prvním místě zajímat aktuální i neměnné potřeby malého dítěte. Jak jim mohu vyjít vstříc, jak je mohu naplňovat? Zde se ptám a pozoruji: jak malé dítě v předškolním věku vnímá čas? Obecně panuje představa, že dítě v předškolním věku ještě nechápe linearitu času - je nedokonalé – a je potřeba jej naučit této skutečnosti rozumět. Naučit je znát hodiny, posloupnost dní v týdnu, měsíců v roce. Tam naše snahy zpravidla končí. Naopak se ostýcháme dítěti přiblížit konečnost jevů a dějů, definitivnost smrti, která je v pojetí lineárního času neoddiskutovatelná. Tam čekáme, až dítě začne mít o téma zájem a pak se opatrně snažíme pomocí přírodních jevů (usychající list...). Zaplašit strach malého dítěte ze smrti. Domnívám se, že malé dítě v předškolním věku žije ještě zcela ponořeno v cyklickém čase, který odpovídá jeho chápání a duševně-duchovnímu vývoji. Troufám si říci, že malé dítě je přirozeně spirituální a obrazy, kterými tato jeho spiritualita žije, jsou pouze formovány prostředím, ve kterém dítě vyrůstá (kulturně – sociálně – nábožensky- mytologicky). Ze svého pozorování vím, že i dítě, které bylo vychováno ve zcela ateistické rodině, sice odmítalo věřit na Ježíška, vysmívalo se ostatním pro jejich víru ve skřítky a víly, ale zároveň se např. bálo chodit samo na toaletu, vzdálenou pár metrů od zázemí, bálo se tmy atd. Duchovní svět

Posvátní času svátků je cyklické povahy a malé dítě žije v cyklickém čase neustále.

Tradici definujeme jako něco, co je předáváno z generace na generaci. Latinské tradere znamená předávat, odevzdávat, přenechávat, doporučovat, memoria tradere – vypravovat vzpomínky. Traditus a prioribus morem znamená „zdeděný po předcích“ To je ničím nepodložená domněnka. Možná došlo k nějaké významové záměně s pojmem ritus, rituál, který musí být pochopitelně pokud možno stále stejný, protože jde o formu. Co udělá každý dědic s nabytým majetkem po předcích? Například s domem? Pokud jej chce smysluplně používat, s rozmyslem jej upraví tak, aby se mu v něm dobře žilo. Možná vymění obrazy na stěnách, možná i změní dispozice pokojů. Kdo by chtěl žít ve skanzenu? Možná by to bylo pěkné chvíli, pro uspokojení nějakých romantických představ. Ale udržitelné by to nebylo. Aby tradice byly udržitelné a pomáhaly rozvoji lidského já (individuality), je nezbytně nutné, abychom s nimi zacházeli jako se vzácným dědictvím: s úctou je převzali, s láskou proměnili a ve svobodě předali. Jedině tak budou živé a k užítku – se zkonstatěnými formami není možné vykonat žádné zázraky, objevit tajemství, nalézt sebe sama. Rituál je forma. Tradice je její obsah. Že to dědictví má být neměnné, stále stejné. Malé dítě žije ve světě obrazů a symbolů. Obrazné myšlení, fantasie je předstupněm abstraktního myšlení – myšlení v pojmech, které si dítě teprve osvojuje.

„Symbol“ je zkušenost uložená v kompaktní podobě obrazů, tvarů, znaků, motivů, příběhů. Tyto podoby jsou schopny vyvolat v duši odezvu: rozbalit svůj obsah, zkušenost přesahující hranice individuální i kolektivní. Symboly integrují dějinnou paměť a provazují ji s hlubinami nevědomí – s archetypy. Tak jsme propojeni se skutečností kosmickou: s pamětí Vesmíru a života, Nebe a Země. Řeč symbolů je pro duši tím, čím řeč genů pro tělo,“ říká ve své knize O počátku, cestě a znamení

Zdeněk Neubauer, filosof a přírodovědec.

Zacházíme-li se symboly, s obrazy, máme v rukou velice mocný nástroj, který je navíc v kódu, jemuž děti rozumějí lépe než řeči pojmů a našemu dospělému vysvětlování. Chceme-li například dítěti předat (trader!) například pojem odvaha – dejme mu příběh, slavme svátek, stvořme smysluplný rituál. Vyvolejme tradici v posvátném čase, čase slavnosti v cyklickém čase. Slavme důstojně obřad posvěcení té které ctnosti nebo kvality. Ta úcta a důstojnost, čili opravdové spoluprožití s dětmi, je jedinou zárukou, že se kouzlo uskuteční, že bude obsah předán. Opakování prázdných forem, stavění skanzenů či dokonce zábavních parků, je slepou uličkou, na jejímž konci je zklamání, únava, pocit Bylo napsáno množství knih o slavnostech, rituálech a tradicích. Většina těchto pojednání, dovoluji si říci téměř všechny, se zabývá tím, jak to bylo za časů našich předků, našich prababiček, na úsvitu dějin, v pohanských dobách, u prvních křesťanů, lilo tempore. I tyto knihy v podstatě hledají jakýsi čistý, neposkvrněný čas počátku, podle kterého bychom se měli řídit a jehož vyvolání bychom zúsobili návrat posvátného, znovunabyli svoje síly. Historikové se zabývají otázkou „jak k tomu došlo, že ten či onen rituál vznikl“, teologové obhajují jejich nedotknutelnost, fenomenologové porovnávají s zobecňují jevy. Pokud jde při tomto hledání o nalezení tradice ve smyslu obsahu, pokladu, smyslu, poselství, pak je to určitě hledání nejen užitečné, ale také napínavé a dobrodružné, které v důsledku Kde hledat? Naši potřebě nejvíce prospěje věnovat pozornost křesťanské, židovské, a předkřesťanské (v našem případě zejména keltské) kultuře. Nebo chcete-li – věnujeme pozornost indoevropském jazykovému prostředí a „sémantickým polí svátků“.

Nebude překvapivé, že objevíme souvislosti mezi tradicemi a svátky, ale nikoli primárně mezi způsobem slavení svátků, nýbrž mezi jejich obsahy a symboly. Není předmětem tohoto článku rozebrat jednotlivé svátky, ale podpořit čtenáře k vlastnímu úsilí, studiu a hledání smyslu svátků a hledání toho, to má být předáno – hledání tradice. Co chceme předat? Hodnoty? Klíčové kompetence pro předškolní vzdělávání? Kompetence pro udržitelné jednání?

Linda Kavelyn Popov ve svém projektu The Virtues Project definuje hodnoty (values) jako kulturně podmíněné, kdežto kvality resp. ctnosti (virtues) jako nadčasové a nad-náboženské. The Virtues Project je velmi propracovaný systém, který je v Čechách zatím neznámý. Přináší zajímavý pohled na to, jak podporovat děti nebo dospělé členy týmu (nebo také zaměstnance apod.), aby jejich kvality (to dobré v nich) mohlo růst. Můžeme se podobným způsobem dívat i na kompetence – jako na kvality, které chceme v dětem podpořit, nikoli jako hodnoty.

Skrze svátky a slavnosti můžeme tyto kvality dětem ukázat. Svátky a slavnosti, ale také pohádky, můžeme vnímat jako zjevení duchovní skutečnosti - jak říká Eliade – zjevení posvátného času a uspořádání, jak bylo „na počátku“. My můžeme z této myšlenky čerpat a skrze svátky a slavnosti nechat zaznít kvality a ctnosti, které bychom rádi předali dětem, ale také obnovili v sobě samých (bez této autentičnosti, jak bylo řečeno, bude snažení marné). Tradice je obsah, rituál je forma. Obojí přináší lidem nasycení duševně-duchovních potřeb a v pedagogické praxi nám nabízí možnosti rozvoje kompetencí. Dítě je bytostí cyklického času a je k němu možné promlouvat pomocí příběhů, obrazů a pomoci mu uchopit pojmy. Pravdivost a autenticita průvodce je jedinou zárukou, že se předání obsahů podaří. Pro vzdělávání pro udržitelný rozvoj je zajímavým zjištěním, že nejen je možné, ale naopak naprosto nutné, hledat tradici, obsahy smysluplné v aktuálním kontextu kulturně-sociálním, spirituálním, ekologickým a ekonomickým.

Informační zdroje

Eliade, Mircea – Posvátné a profánní, Oikuméné, Praha 2006.

RVP PV (srv. Oblasti klíčových kompetencí: dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a svět, dítě a

Latinsko-český slovník, sestavil Dr. Josef M. Pražák, Praha 1919.

Neubauer, Zdeněk - O počátku, cestě a znamení časů, Praha 2007.

Eliade, Mircea – Mýtus o věčném návratu, Oikuméné 2009

Frazer, J. G. – Zlatá ratolest, Mladá Fronta 1994

Funk, Karel – Meditační průvodce rokem, Malvern, 2008

Graves, Robert – Bílá bohyně (neexistuje české vydání, překlad některých kapitol pořízených je

dostupný zde: <http://www.taxoft.cz/nemeton/rostliny/graves/03nion.htm>) Charpentier, Louis – Obři aneb Mysterium počátků, Argo, 2009

Heckmann, Helle – Childhoods Garden + DVD, Waldorf Early Childhood Association of Northern Mathews-ová, Caitlín – Keltské duchovní tradice, Alternativa, 1996

Neubauer, Zdeněk – O cestě tam a zase zpátky, 1992

Pennick Nigel – Rok. Tradice a svátky, Dita, 1994

Pennick Nigel – Runová astrologie, Volvox Globator, 1999

Preussler Otfried – Čarodějův učeň, Argo, 2003

Slovník antické kultury, nakl. Svoboda, Praha, 1974

Smolková Táňa – Na cestě od lilie k růži, Maitrea, 2008

Smolková Táňa – V úctě dítě přijmout, Maitrea, 2007

Steiner Rudolf – Kalendář duše, Michael, 1999

Steiner Rudolf – Meditační verše, Orpheus, 2008

Steiner Rudolf – Imaginace ročních dob, Orpheus, 2004

Tolkien, R. R. - Pán prstenů – Společenstvo prstenu, Mladá Fronta, 1990

Zaurak Alita – Mysterium dvanácti, Rabaka, 1998

Zíbrt, Čeněk – Seznam pověr a zvyklostí pohanských z VIII. Věku, Academia 1995

O lektorovi

Johana Passerin pracuje v Asociaci lesních MŠ jako koordinátorka vzdělávacích projektů. Je průvodkyní dětí v lesní školce Hvězdy v lese, kterou spoluzaložila a vede. V letech 2010-2014 působila jako vedoucí lesní MŠ Šárynka. Vystudovala seminář Waldorfské pedagogiky prvního sedmiletí.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Hana Korvasová, Mgr., Aleš Máchal, Ing.
Název semináře či dílny:	Od zázraků v přírodním dění k ekosystémovým službám a bohatšímu životu skromnějšími prostředky
Tematické zaměření:	Ekologický provoz MŠ
Datum konání:	15. 11. 2015
Místo konání:	Brno

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Některá specifika environmentální výchovy uvádíme prostřednictvím řady konkrétních příkladů tzv. souvislostního učení. Podstatným zřetelem veškeré výuky ve školách, střediscích ekologické výchovy i v lesních mateřských školách by měl být její environmentální rozměr. Doporučené metodické kroky k jeho patřičnému uplatňování i hodnocení jsou obsahem další části tohoto textu. V závěru se zamýšlíme nad možnostmi hledání „bohatšího života skromnějšími prostředky“.

Motto

Pochopit zázračnost ekosystémových služeb může být důležitým krokem k formování méně konzumního, ohleduplnějšího a přírodě přátelského životního způsobu.

Od zázraků v přírodním dění k ekosystémovým službám a bohatšímu životu skromnějšími prostředky

Od zázraků v přírodním dění k ekosystémovým službám

Smíme-li si pro úvod do této problematiky dovolit zcela nevědecké označení, pak můžeme mnohé jevy a procesy v přírodě metaforicky nazývat *zázraky*. S vědomím značného zjednodušení považujeme pro tento účel za *zázraky* ty procesy, na kterých jsme jako lidé naprosto závislí (což si mnohdy vůbec neuvědomujeme), ale nedovedeme je napodobit, natož nahradit jejich fungování technickými prostředky. K takovým procesům lze zařadit např. fotosyntézu a dekompozici, prudké probuzení jara, tvorbu a úrodnost půdy, samočisticí schopnosti vod, prameny pitné vody, bioklimatizační účinek vodou

prosyceného lesa, sekundární sukcesi na člověkem opuštěných prostorách apod. Pro děti se může stát odhalování „záračnosti“ těchto jevů velkým dobrodružstvím, badatelskou cestou, na jejímž konci lze dojít až k pochopení potřeby ochrany tzv. ekosystémových služeb.

Příklady otázek a aktivit:

Co se děje v kompostu a čím je to způsobeno?

Pátráme po viditelných i neviditelných hybatelích přeměny organické hmoty v zeminu, jimž vděčíme za zázrak zachování koloběhu látek.

Kdo žije pod kameny

Půdní bezobratlé nemusí mít každý v oblíbenosti, avšak všichni bychom si měli být vědomi jejich nezastupitelné role v ekosystémech. Ekohra s aktivním pozorováním kryptozoických živočichů může tyhle živáčky dětem přiblížit mnohem účinněji než sebelepší obrázek.

Jaký význam pro les má tlející dřevo?

Při nalézání odpovědí si děti lépe uvědomují co je vlastně les a jak má vypadat, aby byl hoden svého jména. Nezaměňujeme však přírodě blízký les za les produkční, který je vlastně zvláštní obdobou polní kultury a na rozdíl např. od bezzásahových porostů horských smrčín skutečně potřebuje péči lesníka.

Proč se v létě cítíme lépe uprostřed lesa než pod slunečником?

Obvyklá schémata zobrazující koloběh vody v přírodě většinou pomíjejí nebo přinejmenším nezdůrazňují jev, kterému doc. Jan Pokorný říká přírodní bioklimatizér fungující na slunce. Jak se využívá sluneční energie nad zpevněnou plochou a jak v lese¹⁶?

Opuštěné pole

Hra Mgr. Tomáše Matějčka, Ph.D. simuluje proces sukcese na opuštěném poli a vede hráče k uvažování o různých podmínkách pro život některých druhů dřevin a bylin, které se podílejí na procesu sekundární sukcese. (Hra je k dostání na www.rezekvitek.cz)

Opuštěné hřiště jako komix

Na několika časově následných obrázcích se děti pokoušejí zachytit stav opuštěného hřiště (ale třeba louky, pole, silnice, paneláku apod.) bez přímých zásahů člověka po dvou, deseti, padesáti a 200 letech. Komixy si vzájemně představují a komentují. Dojdou v závěrečné rozpravě k podobným závěrům?

¹⁶ viz např. publikace J. Pokorného a J. Dvořákové z o. s. Hamerský potok – v přehledu doporučené literatury

Didaktika environmentální výchovy vyzývá a směřuje k rozšiřování a prohlubování přímého kontaktu dětí s živou přírodou. Jenže my sami, po většinu roku vysoce vyčerpání učitelé a lektori, si v každodenním shonu sotva utrháme chvilku, abychom doma zalili pokojové rostliny a nasypali andulkám zobání. Jen málo okamžiků trávíme tím, že se radujeme z živých tvorů kolem nás, potěšíme se rašícími pupeny, nebo v tichém úžasu postojíme pod kvetoucí lípou. Není tedy divu, že i při vší snaze o co nejpřímější zprostředkování živé přírody dětem jsme někdy nedůslední a možná i nepřesvědčiví. Je proto dobré do osobního celoživotního vzdělávání opakovaně zařazovat tréninky znovuobjevování dovednosti, kterou František Hrubín nazýval „jen mít oči k vidění“¹⁷, i když takové kurzy obvykle nejsou zařazeny v nabídce akreditovaných seminářů v rámci DVPP.

Bezprostřední kontakt s přírodou pochopitelně není samospasitelným prostředkem výchovy, nýbrž pouze důležité východisko, příležitost, která by neměla být promarněna. Je důležité zdůraznit, že u dětí mladšího školního věku zprvu převládá spíše přirozená zvědavost. Úžas nad krásou jednotlivých přírodnin (od pestřenky po tlející pařez) se může teprve postupnou vlídnou kultivací proměňovat až ke schopnosti vnímat krajinu jako harmonický funkční celek. I proto je důležité nenarušovat prvotní fáze kontaktu dítěte s přírodou přílišným zdůrazňováním postoje, který pedagog nebo rodič považují za žádoucí.

Souvislostní učení

je klíčovou *metodou* environmentální výchovy kladoucí důraz na myšlení a jednání v širších souvislostech – ve smyslu objevování, pochopení a doceňování souvislostí mezi složkami ekosystémů, nalézání vzájemných souvztažností mezi přírodními, ekonomickými a sociálními jevy, s přesahy k odpovědnosti lidí za stav životního prostředí pro budoucí generace. Souvislostní učení hledá odpovědi na otázky, CO životní prostředí vytváří, JAK jednotlivé složky navzájem souvisejí a PROČ tomu tak je, CO SE STANE, KDYŽ do systému vstoupí nová okolnost, jaké byly či budou kladné i záporné důsledky zamýšlených zásahů člověka do životního prostředí – z hlediska fungování ekosystémů i z hlediska člověka, proč a jak by tato hlediska měla být v souladu, jaké možnosti účinného předcházení škodlivým zásahům do životního prostředí existují, co může v prevenci i ve zlepšování stavu učinit každý z nás apod.

Vzdělávání prostřednictvím souvislostního učení vede žáky k aktivnímu vyhledávání, třídění, vyhodnocování a náležitému využívání ekologických, environmentálních, ekonomických, sociálních, právních i politických informací v praxi. Informacemi zde nejsou míněna pouze fakta nebo vědomosti získávané z učebnic, internetu a jiných médií. Pozoruhodná mohou být i fakta a postřehy získávané přímo našimi žáky prostřednictvím nejrůznějších způsobů bádání a uvažování o stavu přírody a životního prostředí včetně uvědomování si dopadů lidských zásahů na ekologickou stabilitu.

¹⁷ snad nejvíce se těmto přístupům k vnímání přírody blíží Michal Bartoš – viz též jeho vynikající kniha esejí *O přírodě s láskou* (2011)

Příklady otázek a aktivit:

Dědeček porazil lípu

Pomocí dvou obrázků porovnáváme stav před a po poražení stoletého stromu u stavení a domýšlíme důsledky nastalé změny – co to bude znamenat pro drobné i větší živočichy, jak budou reagovat rostliny, jak se změní hladina podzemní vody, čím nahradíme ochranu domu před bleskem, proč se zpomalí rozkladné procesy v kompostu apod.

Ovečka a radiátor

Co má společného teplo těla čerstvě ostříhané ovečky s teplotou mírně hřejícího radiátoru v domě s kotlem na uhlí? Zdrojem obojího tepla je slunce – ovečka se živí přímými produkty fotosyntézy, kdežto kotel je „živen“ pradávnými přebytky fotosyntézy přeměněnými za stovky miliónů let ve fosilní palivo.

Jelení pastva

je terénní ekohra¹⁸, která umožní hráčům lépe pochopit vzájemné působení negativní a pozitivní zpětné vazby v ekosystému na zjednodušeném příkladu proměn početnosti stáda jelenů ve vztahu k úživnosti určitého území v čase. V reflexi pak mohou hráči mj. sami odvodit, že „více jelenů“ bude znamenat „méně trávy“, „méně trávy – méně jelenů“, „méně jelenů – více trávy“... atd.

„Stateček“

je pracovní list, jehož posláním je přispět k pochopení nejzákladnějších vztahů a souvislostí v ekosystémech (resp. dle prof. Hadače v technoantropocenózách) a názorně přiblížit ty způsoby soužití zkušených hospodářů s přírodou, které dnešní terminologií označujeme jako ekologicky únosné či dlouhodobě udržitelné.

Stavby v květnaté louce

Děti ve skupinkách v roli pracovníků stavebního úřadu zvažují, zda vydají územní rozhodnutí ke stavbě různých objektů jednotlivě dokreslených do fotografie bělokarpatské květnaté louky. Své kladné rozhodnutí o umístění větrné elektrárny, penzionu, konečné zastávky autobusu, sjezdovky, odvodněného pole apod. musí zdůvodnit a doplnit podmínkami, záporné rozhodnutí musí obhájit přesvědčivými argumenty. Společně pak zvažujeme, kterou ze staveb by bylo možné realizovat bez větší újmy na kvalitě přírodního prostředí. Simulační hra slouží k nácvikům objektivního posuzování a k rozvoji kritického myšlení.

¹⁸ viz sborník ekohr *Hrajeme si na přírodu* (2009)

Máme „pěstovat“ fotovoltaiku na orné půdě?

V jakém stavu bude půda pod většinou současných fotovoltaických elektráren po 30 letech provozu – čím to, že panely nezarůstají náletovými dřevinami? Bude možné půdu pod nimi v budoucnu využívat?

K čemu jsou dobré a nedobré hypermarkety?

Posuzujeme klady a zápory expanze hypermarketů, např. pomocí jednoduché SWOT-analýzy¹⁹ a v závěru si ke zvážení uvedeme výrok známého geologa a klimatologa Václava Cílka: „*Mně se to vlastně nechce kritizovat, protože většině lidí to vyhovuje... Myslím, že to je věc, kterou potřebujeme proto, abychom si ji prožili a odložili*“ (V. Cílek, 2010). Souhlasíme s Dr. Cílkem, nebo ne, a proč?

Igelitkový mor

„*Počet igelitových tašek a mikrotenových pytlíků rozdaných v Česku za jediný den dosáhl podle vládních odhadů osmi set tisíc – to je za rok kolem tří miliard kusů... Na milovníky bezstarostného odnosu nákupů přitom podle evropských zkušeností zabírá jen některé z následujících tří Z: plastové tašky ZAKÁZAT, ZPOPLATNIT, ZNEMOŽNIT. Posledně jmenovaný bod má teď po boku čím dál zapálenějšího spojence – módu. Procházet se po městě s igelitkou není totiž zrovna šik.*“²⁰ Jak může takovou zprávu zúročit ekopedagog?

Jak souvisí stav krajiny a povodňové škody?

I přírodě blízká krajina se nedokáže bez následků vyrovnat s mnohahodinovým přivalovým deštěm, avšak v naší současné krajině by bylo vhodné učinit řadu opatření, díky nimž by povodňové škody mohly být podstatně nižší. Dokážete navrhnout starostovi vaší obce, jak nejlépe využít přislíbenou dotaci ve výši např. 5 mil. Kč?

Environmentální rozměr výuky

Ize zjednodušeně vzato posuzovat podle odpovědi na dotaz „co je na této hodině (lekci, učebním celku) ekologické či environmentální?“, nebo „z jakého důvodu by se tento výukový program měl nazývat

¹⁹ prostřednictvím zjednodušené SWOT-analýzy můžeme odhadnout přínosy a újmy nárůstu hypermarketů pro město či region posuzováním silných a slabých stránek (Strengths, Weaknesses), a příležitostí a ohrožení (Opportunities, Threats), přičemž rozlišujeme faktory vnitřní (S a W) a vnější (O a T)

²⁰ viz MATÚŠKOVÁ, 2011

ekologický?“. Zamýšlíme se tedy nad otázkou, čím a jak účinně posuzovaná lekce přispívá k osvojování žádaných proenvironmentálních kompetencí. Následující postup není příkladem evaluační metodiky, která posuzuje kvalitu a účinnost výuky, nýbrž spíše pobídkou pro učitele a pedagogy středisek ekologické výchovy, kteří inovují nebo vytvářejí nové učební celky, a nejsou si jisti, zda jejich lekce i metody dostatečně přispívají k naplňování průřezového tématu Environmentální výchova.

Při posuzování environmentálního rozměru učební celku můžeme postupovat ve třech krocích, v nichž zvažujeme:

1. zda v učebním celku dbáme na zasazování jevů, skutečností či problémů do širších ekologických a environmentálních souvislostí²¹, tj. zda dostatečně využíváme prvky souvislostního učení (viz výše), *např. jak vzniká tzv. nová divočina na opuštěných lokalitách v městě i ve volné krajině, co pro lesy znamená přemnožení spárkaté zvěře, jak se bude lišit výpadek elektřiny na dvě hodiny od několikadenního black-outu, co všechno má vliv na ničivou sílu povodní, co by se v přírodě změnilo, kdyby se pod vlivem reklamních kampaní podařilo vyhubit všechny komáry a klíšťata, jak by to vypadalo v lese, kdyby všichni rozkladači z ničeho nic zmizeli atd.;*
2. zda dětem umožňujeme sledovat probíraný problém od jeho příčin k možným důsledkům, zvažujeme-li možnosti nápravy nepříznivých dopadů tohoto problému či jevu na životní prostředí, zda se zamýšlíme nad způsoby, jak těmto dopadům předcházet, *např. jaké důsledky s sebou nese přemíra hypermarketů v ČR v oblasti sociální, ekonomické i environmentální, co má obsahovat správná kampaň k nakládání s domovním odpadem, co můžeme v krajině změnit, abychom v ní zdrželi více vody po delší dobu;*
3. pamatujeme-li na inspirující příklady dobré praxe, na posilování vědomí vlastních možností v péči o životní u nás v obci, v regionu (a s přibývajícím věkem žáků i na celé planetě²²), nyní i v budoucnu, *např. na jednom zbytečně použitém mikrotenovém sáčku zdánlivě nezáleží, avšak spotřebujeme-li jich jen v ČR za jediný den nejméně 10 milionů, kolik je to asi barelů ropy?; má skutečně smysl dávat přednost českému česneku, když čínský je tak levný?, apod.*

V didaktických doporučeních pro environmentální výchovu kladou slovenští kolegové důraz především na:

- objevování blízkého
- ekologizaci každodenního života
- rozvíjení kritického myšlení
- převahu pozitivních přístupů před negativními

²¹ pro tyto účely je vhodné přesněji rozlišovat mezi ekologií a environmentalistikou s tím, že pojem ekologie zůstává vyhrazen vědnímu oboru, který zkoumá vztahy mezi organismy a jejich prostředím – příkladem může být pojem biomasa, který v ekologii označuje souhrn organické hmoty; v environmentalistice se jedná většinou o recentní palivo, které může být alternativním zdrojem energie

²² zde je na místě značná obezřetnost s ohledem na nebezpečí tzv. naučené bezmocnosti, zejm. u žáků nižších stupňů základní školy – více o tom J. Krajhanzl v kap. B.3.2.1

- úcty k živé a neživé přírodě
- systémový přístup k učení
- využívání aktivizujících vyučovacích metod
- integrovaný přístup ve vyučování
- osobní přístup učitele.

(podle JAKABA, KOPCOVÉ, BALÁŽE a VANKOVÉ, 2005)

Bohatší život skromnějšími prostředky

Ve snahách vést naše žáky i sebe samé k přijetí vyšší míry spoluodpovědnosti²³ za svět jaký máme rádi, bychom neměli zapomínat ani na drobné radosti a zpestření, které skromnými prostředky činí život příjemnější, krásnější a bohatší. Znamená to například s veselou myslí se bránit reklamě²⁴, objevovat kouzlo temporálií (viz níže), alespoň příležitostně holdovat uměřenému ekologickému luxusu²⁵, obnovovat tradici černých hodinek (nikoliv však ve spojení s myšlenkou hrozícího black-outu!), úmyslně chodit víc pěšky, pozorněji vnímat drobné přírodní jevy kolem sebe, nevytvářet množství zbytečných odpadů (byť je pečlivě roztřídíme), věnovat víc času rodině, přátelům, klidnému posezení u čaje či vína. Skončíme tedy upřímným slovem do vlastních řad: proenvironmentálně zaměřeni lidé – a my ekopedagogové obzvláště – by se neměli stávat živou karikaturou životního stylu, který rádoby odmítají, ale mnohdy praktikují, obvykle s výmluvami na nedostatek času... Kéž jsme schopni ochraňovat i pro sebe a pro své nejbližší tzv. šest luxusních statků, jak je uvádí H. M. Enzensberger: jsou jimi ČAS, POZORNOST, PROSTOR, KLID, PŘÍRODA a BEZPEČÍ (in Librova, 2003).

Temporálie jsou činnosti a věci zřetelně a reflektovaně spojené s plynutím času (LIBROVÁ, 2003). Mezi temporálie lze zahrnout např. pravidelné procházky se psem, práci na zahradě, nespěchavou péči o prarodiče, každodenní natahování mechanických hodinek, pozorování noční oblohy, oceňování podzimních mlh a dešťů, švestkové knedlíky koncem léta a zvěřinu na talíři v listopadu, pomalu peroucí pračku, ruční psaní osobních dopisů a pohlednic, pečlivé kompostování apod.

Snahou environmentální výchovy je příprava na smysluplný život v rychle se proměňujících makro- i mikroekonomických, sociálních i politických podmínkách. Přesto (anebo právě proto) se pokoušíme přenášet do současného světa aspoň něco přirozeného a člověčího ze světa odcházejícího a zdánlivě dosluhujícího, to co rychle upadá v zapomnění a dostává příděch čehosi kuriózního, muzeálního, ba dokonce už těžko uvěřitelného: umět si rozdělat oheň z nejtenčích větviček smrkové souše, uvařit bylinkový čaj v kotlíku, přenocovat v přírodě jen s dekou a kusem igelitu, celý den a noc samostatně

²³ tj. o něco vyšší míry spoluodpovědnosti než určuje současná sociální norma

²⁴ jak píše H. Librova, *úkol reklam je nepřipustit, abychom si mysleli, že všechno, co potřebujeme, již máme.* (LIBROVÁ, 2003, s. 35)

²⁵

pozorovat přírodu jen s dalekohledem, tužkou a kreslicím blokem. V záplavě moderních pedagogických pojmů a přístupů bude možná znít poněkud naivně i volání po obnově donedávna obyčejných dovedností jako ořezat nožem tužku, správně sestavit a stlouct ptačí budku, ukrojit si krajíc chleba, naštipat sekerkou smrkové třísky, rozdělat oheň v kamnech, zryt záhon, pokosit louku kosou, postarat se o čerstvě vylíhnutá kuřátka, zasadit brambory, vyčistit studánku a umět z ní správně nabrat vodu. Nebo vědět jak se vyrábí obyčejná látka a proč má smysl chtít a umět si opravit starou tašku, i když novou lze za pár korun pořídit v supermarketu. Neustále se snažme ubránit a uchovat dětem lidský rozměr světa, který by i v nových časech nebyl jen staromilským křísením něčeho neoživitelného.

Možná, že i výše popisované dovednosti a postoje jsou oněmi kýženými kompetencemi, jejichž prostřednictvím lze krůček po krůčku, nepojmenovaně a neokázale posouvat děti k osvojování environmentálně odpovědnějšího jednání jako něčeho samozřejmého, normálního, běžného.

Snahou ekopedagogů by mělo být připravovat žáky (děti, studenty, klienty) tak, aby byli k environmentálně odpovědnějšímu jednání všestranně připraveni, avšak budou-li tak skutečně jednat je už výhradně záležitostí jejich svobodného rozhodnutí.

Stádnost konzumního života, jejímž skvělým výrazem jsou moderní sídliště a skvělým nástrojem televize; rozpad člověka do jeho jednotlivých zanonymizovaných funkcí (producent, konzument, pacient, volič atd.); jeho totální zbezmocnění tváří v tvář anonymním společenským makrostrukturám; jeho komplexní adaptace na obecnou „mravní“ normu, kterou je rezignace na vše, co přesahuje horizont stádního života - to vše jsou způsoby, jimiž upadá lidská identita do stále hlubší a obsáhlejší krize... Nelze s tím skutečně nic dělat? Uvažují-li jako to, co ze mne tento svět dělá - totiž jako lidské identity zbařený šroubek gigantického soustrojí -, pak opravdu nemohu dělat nic: ničení zeměkoule, ohlupování národů a výrobu tisíců nových termojaderných bomb samozřejmě nezastavím. Uvažují-li však jako to, čím každý z nás původně je, resp. čím každý z nás má - nezávisle na stavu světa - základní možnost se stát, totiž jako svéprávná lidská bytost, schopná odpovědnosti ke světu a za svět, pak samozřejmě mohu dělat mnoho. Například snažit se chovat tak, jak si myslím, že je správné se chovat a jak by se podle mého nejhlubšího přesvědčení měli chovat všichni - totiž odpovědně. Na námitku, že to nemá smysl, odpovídám velmi prostě: má! (Havel, 1990)

Co by měl vědět učitel o problémech životního prostředí

Hazardní nakládání s vodou a půdou

- málo pozornosti věnujeme stavu zemědělské (zejména orné) půdy, ignorujeme neustálé snižování obsahu jejích organických složek, přitom zde hrozí skryté nebezpečí úbytku úrodnosti, který už nebude stačit nahrazovat zvyšujícími se dávkami průmyslových hnojiv;
- ke zlepšení stavu úrodnosti půdy je zapotřebí zvýšit podíl statkových hnojiv – chlévské mrvy, močůvky, kompostů, zeleného hnojení, také volené agrotechnické postupy by měly půdu méně zatěžovat – vyloučit utužování těžkou mechanizací, přemíru pesticidů, naopak dodržovat přirozenější oševní postupy se zastoupením jetelotrav a tzv. zlepšujících plodin

(např. luskoviny, okopaniny, píce) a nepěstovat stejné plodiny více let po sobě na stejném honu;

- k velkým úkolům současné doby patří přijetí účinnějších opatření k zabránění vodní i větrné eroze zemědělských půd – zejména zasakovacími pásy, průlehy, vhodnou orbou, zmenšením honů, vhodnou skladbou plodin apod. – to vše pomáhá omezovat splachy půdy;
- důležitou konkrétní pomocí půdě i vodě v krajině je podpora farem v režimu ekologického zemědělství vyjadřovaná nákupy jejich produktů;
- smyslem ekologického zemědělství není jen produkce zdravějších potravin bez chemie, ale především postupné zlepšování kvality půdy i vody v krajině;
- obdobně by nás měl víc zajímat stav podzemních vod, jejichž zásoba postupně klesá, a zvláště po letošní teplé zimě hrozí v obdobích přísušku nedostatek pitné vody z podzemních i povrchových zdrojů;
- péče o prameny a studánky je záslužnou činností, k níž je hodno se navracet, ještě zásadnější je však dbát na stav lesů zachycovat a udržet vodu včetně žádoucího zvyšování podílu tlejícího dřeva a opatření ke zpomalení odtoku dešťové vody, zejména při přívalových deštích;
- kupováním balené vody se podílíme na drancování vodních zdrojů a jejich postupné devastaci, zde je opatření jednoduché – místo vody v PET-láhvi pít vodu z kohoutku, jejíž kvalita je mnohdy dokonce vyšší;
- jímání dešťové vody lze jediné doporučit – ať do barelů i bazénů na zahrádkách či pomocí zelených střech; čím víc pitné vody dokážeme nahradit dešťovkou, tím líp; totéž platí o možnostech vsakování a odpařování vody, které podporují malý koloběh vody – každá plocha volné zeleně (trávník, louka, remízek, mulčovaný sad) je pro udržení vody v krajině požehnáním;
- podle zákona by dnes každý dům v lokalitách bez kanalizace měl být vybaven funkčním septikem, vypouštět odpadní vody do potoků či řek je trestuhodné vandalství;

Chemické látky v prostředí

- Na znečištění prostředí toxickými látkami se podílí každý běžný člověk každý den.
- Jedna chemická látka může hrát v zásadě kladnou i zápornou roli, může být lékem a zároveň jedem.
- Moderní polutanty jsou chemické látky, které se dostávají do přírody v posledních desetiletích. Často mají vliv na organismy v nízkých koncentracích, působí dlouhodobě a špatně se zjišťuje jejich přítomnost. Patří mezi ně hormonálně aktivní látky, léčiva, látky z kosmetiky, pesticidy, zhasiče hoření atd.
- V kosmetice i v potravinách se mohou vyskytovat látky, které jsou nebezpečné pro člověka i pro přírodu. Jejich množství je kontrolováno a má své limity. Problém nastává u citlivých jedinců, nebo při kumulaci takových látek v prostředí. Většina vyspělých států má kontroly a limity látek v produktech ukotvené v zákonech, horší je to s produkty ze země, kde ochrana zdraví a životního prostředí nejsou na vysoké úrovni.

- Některé toxické látky jsou rozpustné v tucích, nikoli ve vodě. Takové se hromadí v organismech, dostávají se z generace na generaci mateřským mlékem, nebo napříč potravní pyramidou z konzumentů prvního řádu (býložravců) do konzumentů druhého řádu (masožravců).
- Antibiotika vyloučená močí, nebo uniklá při výrobě či z odpadů ničí bakterie, které rozkládají ostatní chemické látky – jak v čistírnách odpadních vod, tak i kdekoliv v prostředí. Kvůli antibiotikům v prostředí vznikají rezistentní kmeny bakterií způsobující nemoci.
- Stockholmská úmluva vedla k zákazu perzistentních látek (látky, které dlouho setrvávají v prostředí) v mnoha zemích světa. Kvůli perzistenci se ale některé látky po dobu jejich používání kumulovaly v přírodě a setrvávají tam ve vysokém množství, i když už jsou třeba zakázané.
- Nejznámější perzistentní látkou je DDT. Je to skvělý insekticid, ale má mnoho negativních účinků na širokou škálu organismů. Používalo se plošně po celém světě a dodnes jsou vysoké koncentrace DDT všude v půdě, i když je téměř po celém světě zakázané. Stále se používá proti komárům v oblastech trpících malárií.
- Staré ekologické zátěže jsou často právě případy perzistentních látek, nebo třeba prvků, které už se dál nerozkládají – těžkých kovů atp. Jde o zátěže vzniklé v minulosti nedbalostí nebo neznalostí a přetrvávají do dnešních dnů, kdy je jejich řešení velice drahé a složité.
- Klasickým příkladem starých zátěží je Spolana Neratovice, kde byly půda i budovy kontaminované dioxiny a rtuť.
- Hormonálně aktivní mohou být i látky, které na první pohled s hormony nijak nesouvisí – látky z kosmetiky a čisticích prostředků, pesticidy, látky z nátěrů, změkčovače plastů.... Mohou pak způsobovat mimo jiné změny pohlaví a neplodnost u široké škály organismů. Ale prokázat, že aktuální snižování plodnosti mužů je způsobeno hormonálně aktivními látkami v prostředí, se zatím nepodařilo.
- Máme na výběr, můžeme používat k přírodě šetrnou kosmetiku a čisticí prostředky, vařit ze základních surovin, kupovat výrobky ze států, kde máme důvěru v kontroly a dodržování limitů chemických látek, brát léky jen v případě, že to opravdu potřebujeme, nakládat správně s odpadem apod.

Ničení tropických deštných lesů

- Tropické deštné lesy jsou rozsáhlé biomy (zejm. na území Amazonie, Indonésie a Konga) s charakteristickým celoročně teplým a vlhkým **podnebím**; roční úhrn srážek se zde pohybuje kolem 2000 mm (v různých pojetích 1700-2500 mm);
- k nejčastějším důvodům ničení TDL patří těžba a prodej tropických druhů dřeva ke zpracování především na nábytek, stavební dříví a k výrobě papíru, těžba nerostných surovin, budování sídel a silnic, uvolňování lesní půdy pro pěstování palmy olejná, sóji, kávovníku, tabáku a řady dalších plodin, pro pastvu, zejména mladého skotu, ale i zábory pro stavbu přehradních nádrží;
- v současné době se TDL nejrychleji se kácí v Indonésii, těžba neustává ani v Kongu a Amazonii, která byla ještě v roce 1975 prakticky nedotčená;

- za nezávažnější důsledky likvidace TDL lze považovat především narušování globální klimatické rovnováhy, resp. sílící podíl na urychlování tzv. globálního klimatického rozvratu; což je způsobováno zejm. uvolňováním obrovského množství CO₂ při pálení biomasy a půdy, a totálním narušením koloběhu vody v těchto oblastech;
- TDL plní nezastupitelnou roli „celoplanetárního bioklimatizéru“, díky němuž panuje na Zemi klimatický režim, který vyhovuje lidem i přírodě, dokáží dlouhodobě fixovat obrovské množství uhlíku; bude-li tento bioklimatizér zničen, neexistuje za něj žádná funkční náhrada;
- k neméně závažným důsledkům ničení TDL patří vytlačování původních domorodých obyvatel z jejich domovů, ničení jejich kultury a tím i neodvratný zánik tisíciletých zkušeností, tradic a obyčejů děděných po předcích;
- úchvatná biodiverzita druhů tropických organismů je rychleji likvidována, než ji vědci stačí popisovat a zkoumat možnosti využívání rostlin i zvířat např. v lékařství; TDL jsou pro své druhové bohatství právem považovány za nenahraditelné světové přírodní dědictví;
- na rozdíl od středoevropského lesa nelze TDL běžnými lesnickými postupy obnovit, a to především z důvodů zásadní změny klimatických podmínek na odlesněných územích – oproti podmínkám uvnitř TDL je na těchto holinách sucho, horko a slunečno, proto tenká vrstva zeminy bohaté na organické látky rychle vysychá, snadno se z ní vyplavují živiny a posléze v ní na mnoha místech převažují sloučeniny železa, čímž se půda stává zcela neúrodnou;
- v TDL vytvářejí zelené rostliny v procesu fotosyntézy ohromná množství kyslíku, avšak také jej spotřebovávají dýcháním a při rozkladu veškeré organické hmoty, kdy kyslík oxiduje na CO₂; současná bilance produkce kyslíku deštnými lesy je jen mírně kladná, celkový obsah kyslíku v atmosféře je už po miliony let stabilní; důležitá je skutečnost, že tyto lesy v sobě pořád ještě vážou ohromné množství CO₂;
- český občan nemá mnoho možností, jak proti likvidaci TDL vystupovat – příležitostí jsou kampaně Greenpeace, např. vyzývající k bojkotu tropického dřeva a výrobků z něj (avšak pozor, z tropického dřeva jsou i mnohé naše hudební nástroje, ale třeba i lavičky ve městech...); o to je však důležitější problému rozumět a smysl ochrany TDL umět vysvětlovat a vědoucně obhajovat.

Globální změny klimatu

- mohou změnit schopnost Země podporovat život;
- výstižnější než „globální oteplování“ je pojem „globální klimatický rozvrat“, poněvadž z něj vyplývá, že se netýká jen teplot, ale i podmínek pro zemědělství a tím i přežití lidstva;
- některé změny klimatických podmínek probíhají rychle a není možné se jim přizpůsobit (Sýrie);
- příčinou jsou rostoucí koncentrace skleníkových plynů (především jde o CO₂, NO_x, metan, vodní páru), které způsobují zesilování skleníkového efektu;
- dle naprosté většiny světových klimatologů je zvyšování koncentrace skleníkových plynů způsobováno lidskou činností;
- na vyšší koncentraci skleníkových plynů má vliv:
 - spalování hnědého uhlí à CO₂, NO_x
 - rostoucí automobilová doprava à CO₂, NO_x
 - roztávající permafrost à metan

- likvidace tropických deštných lesů včetně jejich vypalování à CO₂, NO_x
- chovy dobytka à metan
- emise spaloven à CO₂, NO_x
- nárůst spotřeby elektřiny à CO₂, NO_x
- rostoucí spotřeba plastů à CO₂, NO_x
- atd.
- možné důsledky globálního klimatického rozvratu:
 - vyhynutí živočišných a rostlinných druhů (zejména polárních a alpských druhů)
 - rozpad ledových příkrovů (zvýšení hladiny oceánů, zaplavení pevniny)
 - regionální poruchy klimatu (častější extrémní události, posun vegetačních pásem i výskytu živočichů, nouze o pitnou vodu)
 - okyselování oceánů
 - povodně, sucho, hlad – stěhování lidí za příznivějšími podmínkami;
- aby se dále nezvyšovala koncentrace skleníkových plynů, je třeba ustoupit od těžby a využívání uhlí a výstavby nových uhelných elektráren, je zapotřebí snižovat spotřebu veškerých ropných produktů;
- cílem všech států musí být: **CO₂ < 350 ppm**, příslušná opatření je nutno činit bezodkladně!;
- také každý jednotlivec může pomoci nenavyšování koncentrace skleníkových plynů, např.:
 - dávat přednost hromadné dopravě ve městě i na delší vzdálenosti
 - kde to není nutné, nevyužívat elektrospotřebiče ani spalovací motory, ale spoléhat na vlastní energii
- na dovolenou raději do Beskyd než na Kanáry
- problém globálních změn klimatu započaly generace našich rodičů a jejich rodičů – zlom nastal po průmyslové revoluci – nikdy předtím v historii planety nedošlo k tak prudkému a velkému zvyšování obsahu CO₂ v atmosféře;
- chyby rodičů budou muset napravit jejich děti – aby umožnily žít svým dětem a vnoučatům.

viz též: www.amper.ped.muni.cz/gw

Jak vyrábět elektřinu pro ČR

- uhelné elektrárny jsou sice odsířeny, nicméně jejich produkce CO₂ je vysoká, spalováním fosilních paliv Česká republika stále patří k největším evropským přispěvatelům ke zvyšování podílu skleníkových plynů v atmosféře;
- provoz českých uhelných elektráren závisí na dostatečném množství paliva, tj. zejména severočeského hnědého uhlí, jehož těžba se už přibližuje k hraničním stanoveným limitům, které (i s ohledem na výše uváděné skutečnosti) není žádoucí prolamovat;
- vysoká energetická náročnost českého průmyslu, zemědělství i dopravy skýtá možnosti dosažení značných úspor v provozu těchto otesánek prostřednictvím přechodu na účinnější a energeticky méně náročné technologie; značných úspor lze však dosáhnout i v domácnostech, v úřadech, školách, sportovních zařízeních apod.;

- přes všechny řeči o stoupající spotřebě elektřiny vyvezla ČR i v roce 2013 více než třetinu své produkce elektřiny;
- jednou z možností jak nahrazovat dosluhující a environmentálně škodlivé uhelné elektrárny je rozvoj alternativních energetických zdrojů – především větrných a fotovoltaických elektráren; řada souvisejících problémů je řešitelná např. prostřednictvím instalací tzv. chytrých sítí, které si dokáží poradit s kolísavým výkonem těchto elektráren;
- nízkonákladový provoz fotovoltaických i větrných elektráren je jejich velkou výhodou, použité technologie i místa jejich instalací je však zapotřebí volit s velkou obezřetností – ne všude u nás jsou pro jejich efektivní fungování patřičné podmínky;
- decentralizace energetiky je perspektivní cestou hodnou plné podpory ze strany státu i občanů; spočívá v rozvoji lokálních zdrojů energie – od zateplování budov, přes sluneční ohřev teplé užitkové vody, budování kogeneračních plynových mikroturbín (dodávajících současně elektřinu i teplo) až po obecní větrné farmy, bioplynové stanice a fotovoltaické elektrárny na střeších a fasádách budov.

Hromadění odpadů

- všichni už dávno víme, že vlivem masivní reklamy je planeta stále více zasypávána nejrůznějšími odpadky, a přitom k žádným zásadnějším změnám v postojích lidí k hromadění odpadů nedochází – s výjimkou úspěšného třídění tuhého komunálního odpadu ve většině našich měst a obcí;
- odpady pocházejí nejen z domácností, z průmyslových, chemických i zemědělských výroby, ale i z těžebních činností, staveb, restaurací rychlého stravování apod.;
- obrovský objem odpadů z velko- i maloobchodů a domácností je tvořen obaly od nejrůznějšího zboží a výrobků;
- hromadění odpadů je příčinou znečišťování podzemních i povrchových vod a ovzduší (zejm. emisemi CO₂ a jedovatých plynů ze spaloven i častými požáry skládek); skládky odpadů zabírají velké množství obhospodařovatelné zemědělské půdy, kterou mnohdy kontaminují chemikáliemi;
- většina odpadů nese separovaně uložených na skládkách (nebo volně odhozených v krajině) se stává propadem, tj. odpadem, který pravděpodobně už nikdy nebude využitý; naopak: vytríděný odpad je velmi vhodným zdrojem, jehož využíváním se materiálová, energetická a tím i environmentální náročnost výroby zboží výrazně snižuje;
- skládkování je v hierarchii nakládání s odpady, kterou doporučuje Evropská unie, právem až na posledním (pátém) místě – první je prevence vzniku odpadu, druhé je opakované použití výrobku (sic!), na třetím místě recyklace a kompostování, předposlední je energetické využití (= spalovny se souběžnou výrobou tepla a elektřiny);
- je dobré, abychom se vlastním přičiněním na problémech s odpady podíleli co nejméně – nakupovat je zapotřebí s větším rozmyslem a environmentálním zřetelem, správné je vyhýbat se zbytečným obalům, předmětům na jedno použití (s výjimkou zdravotnického materiálu) i neopravitelným spotřebičům, samozřejmě by už mělo být důsledně třídít a patřičně ukládat odpad ze škol, domácností i úřadů;
- třídění odpadů samo o sobě nestačí – vzniku mnohých odpadků lze předcházet důsledností i potřebnou sebekázní; je také vhodné zajímat se o další osud vytríděného odpadu – kam cestuje, k čemu, v jakých podmínkách a v čí prospěch je využíván;

- stále více by mělo platit, že omezovat hmotnou a energetickou spotřebu není hanbou, nýbrž ctností – ať v podobě dobrovolné skromnosti (H. Librová), nebo výběrové náročnosti (E. Kohák).

Informační zdroje

BEZDÍČEK, V. (ed.) *Jak to vidí Václav Cílek*. Praha, Radioservis, 2010.

DROBÍLKOVÁ, M. *O krajině a povodních*. Brno, Rezekvítek, 2008.

ERIKSEN, T.H. *Syndrom velkého vlka*. Brno, Doplněk, 2010.

HADAČ, E. *Krajina a lidé*. Praha, Academia, 1982.

HAVEL, V. *Moc bezmocných (O lidskou identitu)*. Praha, Nakladatelství Rozmluvy, 1990.

JAKAB, I.-KOPCOVÁ, O.-BALÁŽ, I.-VANKOVÁ, V. *Didaktické pravidlá environmentálnej výchovy*. Životné prostredie, 2005, roč. XXXIX, č. 1, s. 30-32.

LIBROVÁ, H. *Vlažní a váhaví. Kapitoly o ekologickém luxusu*. Brno, Nakladatelství Doplněk, 2003.

MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno, Rezekvítek, 2000.

MÁCHAL, A., NOVÁČKOVÁ, H. a SOBOTOVÁ, L. *Úvod do environmentální výchovy a globálního rozvojového vzdělávání*. Brno, Lipka, 2012.

MATÚŠKOVÁ, Š. *Nehynoucí igelitky*. Respekt, roč. XXII, č. 35, s. 40-41.

POKORNÝ, J. a DVOŘÁKOVÁ, J. *Voda v krajině*. Jindřichův Hradec: Hamerský potok, o. s., 2010.

POKORNÝ, J. a DVOŘÁKOVÁ, J. *Voda zblízka*. Jindřichův Hradec: Hamerský potok, o. s., 2010.

(Text je zpracováno s využitím kapitoly B.3.3 *Některá další didaktická specifika výuky základů ekologie a environmentalistiky* z publikace Máchal, Nováčková, Sobotová a kol, 2011: *Úvod do environmentální výchovy a GRV*.)

O lektorech

Aleš Máchal, pedagog Lipky, metodický konzultant EVVO

2010–2011: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení v environmentální výchově* (80hodinový kurz, TEREZA, o. s., Praha);

1990–1992: *Doplňující pedagogické studium* (Provozně ekonomická fakulta VŠZ Brno) – získána aprobace pro vyučování odborných předmětů a biologie na středních školách;

1984–1986: postgraduální studium *Ochrana a tvorba životního prostředí* (Agronomická fakulta VŠZ Brno);

1970–1975: *inženýr v oboru Provoz a ekonomika zemědělství* (Provozně ekonomická fakulta VŠZ Brno)

1975–1987

ekonomické profese v zemědělském stavebnictví (Zemědělské stavby, n. p., Generální ředitelství VHI Zemědělské stavby), souběžně souvislá praxe v dobrovolné ochraně přírody a ve výchově dětí k ochraně přírody;

1987–1991

státní ochrana přírody – Krajské středisko státní památkové péče a ochrany přírody v Brně (KS SPPOP) ve funkci vedoucího oddělení speciální ochrany přírody s působností pro Jihomoravský kraj; po Listopadu 1989 na tomtéž pracovišti zvolen do funkce náměstka ředitele KS SPPOP pro ochranu přírody (1990-1991);

1991–2002

spoluzakladatel (s Mgr. Hanou Korvasovou) a první ředitel Lipky – Domu ekologické výchovy v Brně;

2002–2013

zástupce ředitelky Lipky – školského zařízení pro environmentální vzdělávání, pedagogický pracovník, lektor DVPP v oblasti EVVO (od roku 2009 se sídlem v nově vybudovaném pracovišti Kamenná – Vzdělávací centrum Aleše Závěského);

2013–2014

pedagogický pracovník, lektor DVPP v oblasti EVVO;

1991–2014

koordinátor, lektor a organizátor vzdělávacích akcí Lipky pro učitele v rámci DVPP;

2002–2006

externí moderátor a odborný poradce dlouhodobého televizního cyklu pro děti *Hra na zelenou* (společně s RNDr. Mojmírem Vlašínem);

1992–2014

externí učitel Pedagogické fakulty MU v Brně (povinné i volitelné předměty týkající se environmentálního vzdělávání a výchovy), Přírodovědecké fakulty UP Olomouc (předměty *Základy didaktiky péče o životní prostředí*, *Základy didaktiky environmentální výchovy*, *Praktikum environmentální výchovy*), Filosofické fakulty MU v Brně (Akademické centrum osobnostního rozvoje) a Mendelovy univerzity v Brně (*Úvod do environmentální výchovy*), vedoucí, konzultant a oponent diplomových a bakalářských prací z oblasti EVVO na různých VŠ; lektor vzdělávacích akcí DVPP;

· od března 2015

důchodce s třetinovým úvazkem v Lipce jako konzultant, lektor a editor ekopedagogických textů.

Hana Korvasová, ředitelka Lipky, lektorka DVPP, externí vysokoškolská učitelka

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora: **Magdaléna Kapuciánová, Mgr.**

Název semináře či dílny: **Příprava Na školu**

Tematické zaměření: Příprava Na školu

Datum konání: 13.12.2015

Místo konání: Černošice Jeden strom

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Příprava na školu je zde studentům prezentována jako mnohem komplexnější oblast než jen propedeutika čtení a psaní. Seminář si klade za cíl přinést studentům pochopení vývojových potřeb malých dětí, seznámí je s konceptem klíčových kompetencí, RVP PV a zejména je chce ujistit, že vzděláváním v přímém kontaktu s přírodou lze přípravu na školu v plné šíři zajistit. V neposlední řadě přináší množství praktických nácviků her a aktivit pro přípravu na školu do interieru i exteriéru. Studenti si také uvědomí, že většinu aktivit lze nalézt v běžných každodenních činnostech (péče o zahradu, zázemí, sebeobslužné činnosti, služba na pomoc druhým) a že jde hlavně o změnu pohledu (vidět věci v prostých, jednoduchých aktivitách a tam je i podporovat, nevymýšlet zbytečně nic umělého a vytrženého ze života; naučit se správně vyhodnocovat vývoj dětí a svou práci).

Motto

Přípravu na školu lze realizovat venku ještě lépe než uvnitř.

Náměty pro praxi

Příprava dítěte na úspěšný vstup do 1. třídy nespočívá v nácviku specifických dovedností (učit se písmena a počítat do stovky), ale jedná se o průběžnou podporu celkového rozvoje dítěte. Ukážeme si, jak lze venku dětem pomoci v **pochopení rovinné a prostorové orientace, zmenšování, zvětšování, uspořádání a porovnávání podle různých kritérií**. Vyzkoušíme si, jak si děti mohou venku hrát a přitom **slabikovat, určovat časovou posloupnost**, jak můžete do práce zapojovat **vlastní aktivity dětí a přírodní materiály**, které jsou kolem.

Hledání rozdílů - stromy, květiny, děti ...	rozvoj zrakového vnímání, rozlišování, podpora soustředěnosti
Skládání rozstříhaných fotografií nebo obrázků	rozvoj zrakového vnímání, představivosti, pozornosti, jemné motoriky, myšlení
Hra co se na mě změnilo	rozvoj zrakového vnímání, pozornosti, paměti

Hra „Hmataná“	hmatové vnímání souvisí s rozvojem jemné motoriky a grafomotoriky, kterou budoucí školák bude potřebovat především k nácvičku psaní
Stavění domečků	rozvoj zrakového vnímání, rozlišování, rozvoj jemné motoriky – úchop různých předmětů, rozvoj představivosti
Jak šly fotografie za sebou (např. seřaď, jak to bylo v mém albu)	rozvoj zrakového vnímání a pozornosti
Hra „Levá – pravá“ (levou rukou se chytí za pravé koleno)	vnímání vlastního těla, pravolevá orientace
Hra Co je vlevo a co je vpravo	pravolevá orientace v prostoru
Slovní hra „Na krkavce“ – vymyslet co nejvíce slov začínajících hláskou „K“	sluchové vnímání a rozlišování první hlásky ve slově
Slovní kopaná	rozlišování první a poslední hlásky
Hra „Kukačko zakukej“	sluchové vnímání v prostoru
Hra na obchod	rozvoj představivosti, rozlišování, paměti
Porovnávání velikosti, barvy, počtu, tvaru, Najdi větší menší	rozvoj představivosti
Dlouhé chození	okysličování krve, mozku, plicních sklípků
Rovnovážné hry	posiluje se svalový aparát, správné držení těla
Hra skákací panák	rozvoj rovnováhy hrubé motoriky

Informační zdroje

Michaela Kaslová: Předmatematické činnosti v předškolním vzdělávání, Raabe 2010

Jana Kropáčková: Budeme mít prvňáčka, Portál 2008

Korněj Čukovskij: Od dvou do pěti, 1975

Školní vzdělávací programy a evaluace v mateřské škole, Raabe 2008

O lektrovi

Mgr. Magdaléna Kapuciánová vystudovala Střední pedagogickou školu a dále pak obor předškolní pedagogika na Univerzitě Karlově, Pedagogické fakultě. Je ředitelkou Mateřské školy Semínko, o.p.s. Ve školce má na starost přípravu předškoláků.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora: **Johana Passerin**

Název semináře či dílny: **Volná hra**

Tematické zaměření: *Didaktika výchovy v přírodě, vzdělávání pro udržitelný rozvoj*

Datum konání: 11. 12. 2015

Místo konání: škola Jeden strom, Praha – Černošice

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Volná hra je ve na celém světě na ústupu. Nepozorovaně mizí z programu školek a je nahrazována vzdělávacími aktivitami, činnostmi a testováním. Z výzkumů v zemích, které jsou v ČR brány za vzor (USA) vyplývá, že volné hře je věnována méně než půl hodina denně. Dalo by se očekávat, že děti budou díky včasnějšímu zařazení vzdělávacích činností chytřejší, úspěšnější a šťastnější lidé. Opak je bohužel pravdou: výzkumy ukazují, že se až osmkrát zvýšil počet mladých lidí, kteří se cítí úzkostně, depresivně a pociťují ztrátu kontroly nad svým životem a osudem.

Seminář se zabývá hledáním definice volné hry, a přináší účastníkům zvědomení jejího přínosu nejen pro přípravu dítěte na školu, ale i pro jeho celkový osobnostní vývoj, pro budování resilience a self-efficiency. Cílem vzdělávání by měla být právě podpora osobnosti dítěte a jeho schopnosti *vzít život do svých rukou a být v míru se sebou i se světem*.

Motto

„Člověk je zcela člověkem jen tehdy, když si hraje, a hraje si vlastně jen tehdy, když je zcela člověkem.“

Shiller

Lektorský text

Výchozím bodem přednášky je myšlenka **nepostradatelnosti volné hry**, kterou sice nikdo nezpochybňuje, ale přesto panuje nejasnost kolem definice volné hry a také ohledně důvodů, proč je důležitá a jaké jsou její přínosy pro vzdělávání, vývoj a výchovu dítěte. Obecně (přednáška začíná zjišťováním prekonceptů účastníků) se má za to, že to je prostě nestrukturovaná část dne v denním rytmu školy, „**volno od vzdělávacích aktivit**“ a pedagogy připravovaných činností. To mimoděk svádí učitele k tomu, aby se čas určený pro volnou hru postupně krátil jako méně užitečný a méně důležitý. Tlak na připravenost na školu nebo na rozvoj kompetencí roste a řízené činnosti se prostě snadněji prezentují jako produktivní.

K tomu, abychom došli k pochopení skutečného smyslu a důležitosti volné hry, je užitečné nejprve prozkoumat koncepty a představy o hře, které máme v pedagogické profesi a zároveň také vlastní zážitky

a vzpomínky, které si neseme z dětství. Zjišťujeme, že představy o tom, co by měla hra být se liší od toho, co „říká naše vnitřní dítě“, nebo také jaká jsou pozorování nerušené hry dětí. (Pojem vnitřní dítě používám v návaznosti na seminář Mgr. Daniely Kořínkové v cyklu Předškolní vzdělávání pro UR.)

Představy pedagogů (a rodičů) o tom, co je to hra jsou např. tyto: hra by měla zabavit, kdo si hraje, nezlobí, dobří rodiče / pedagogové by si měli dětmi s hrát, ke hře jsou potřeba hračky, hra plní výukové cíle, vzdělává; pokud do učení zakomponujeme hru, bude to pro žáky zábavnější a lépe se budou učit; hru můžeme určitým způsobem řídit – má pravidla, která je potřeba dodržovat.

Vzpomínky z dětství ukazují naopak toto: nejslastnější vzpomínky jsou na hru mimo dohled dospělých, např. léto u prarodičů na venkově, lhostejno zda byla hra ve skupině nebo o samotě. Za nejvíce naplňující označují dotázaní lidí spontánně vzniklou aktivitu bez určitého cíle; zážitky popisují jako „ztracení v čase“, uchovávají si intenzivní vzpomínky na tvoření, pohyb, zážitek svobody, ale také vzpomínky na nudu, která často takovým zážitkům předcházela.

Nuda je v posledních desetiletích podobně jako volná hra vnímána jako něco, čemu je třeba se vyhnout a před čím je třeba děti ochránit. Pokud se dítě ve školce nudí, vrhá to na práci pedagoga stín. Prázdný čas – nuda je neproduktivní a je třeba jej naplnit konáním, činností, nejlépe vzdělávací, a nebo zábavou, aby dítě bylo uchráněno před frustrací. Jako rodiče často cítíme výčitky, pokud nám dítě řekne, že se nudí. Podle J. Eastwooda, A. Frischena, M. Fenskeho, D. Smileka v 09/2012 *Perspectives on Psychological Science*² souvisí s nudou dva klíčové faktory: **možnost vlastní kontroly** a **koncentrace**. Oba dva se pak objeví mezi kvalitami, které volná hra u dítěte posiluje, buduje.

„Nudíš sa? Tak si sadkaj a kývaj si nožičkami.“

Tuto úžasnou větu sdílela jedna ze studentek na mém semináři o volné hře. Ano, je potřeba děti láskyplně podpořit v tom, aby dokázaly najít samy kontrolu jak nad situací, tak nad sebou a zaměřit svou pozornost. Tím, že jim umožníme projít si nepříjemnými pocity nudy a katarzí z vysvobození z nich svými vlastními silami, nesmírně je posilujeme.

Volná hra se odvíjí od volního impulsu samotného dítěte a má velký význam pro vývoj osobnosti dítěte a pro jeho biografii jako lidské bytosti. Na tom je postavena definice volné hry: **Volná (svobodná) hra je dítětem iniciovaná a řízená** (child initiated and self-directed play¹), nemá předem daný cíl; není zaměřena na výsledek, nýbrž na proces; je inspirovaná; je to výraz aktivity vůle dítěte – vychází z jeho vnitřní motivace. Dítě je tím, kdo má v procesu kontrolu. Právě jako *pocit kontroly nad svým životem a osudem* by se dala shrnout *osobně vnímaná vlastní účinnost (self-fficiency)*. Volná hra dále vede k rozvoji resilience, neboli schopnosti odolávat těžkým životním situacím. Volná hra je dokonce jedním z klíčových faktorů pro rozvoj resilience (patří sem přítomnost vztahové osoby v raném dětství, možnost vytvoření vztahových vazeb, zážitek láskyplné autority a hranic, učení se prožitkem, srozumitelná logika a *kvalitativní prožitek času*, jímž volná hra bezesporu je).

Renate Long-Breipohl ve své knize Supporting the Self Directed Play¹ určila několik herních matic. Jejich znalost může napomoci pedagogům lépe hru popsat, obhajovat její místo v denním režimu školky, změnit náhled na ni u rodičů a kolegů atd. Tyto matrice jsou: objevování, poznávání světa, experimentování; rolová hra – hraní si na situace s každodenního života, tvoření nových světů (landart); drsná a dynamická fyzická hra; hra s příběhem za použití panenek, hraček a pomůček; terapeutická hra (odžívání si složitých zážitků ve hře); hra imitující viděné příběhy nebo jejich zlomky z médií.

Podle mých pozorování se dají postihnout také takto: stvořitelé nových světů; piráti a dobyvatelé; úkryty a domečky, lovci a sběrači, pečovatelé a léčitelé, rodina; rolová hra - imitace každodenních situací, prací, řemesel, domácnosti; dramatizace příběhů a odžívání si životních situací. Jednotlivé oblasti se samozřejmě prolínají, podobně jako vývoj člověka jako druhu se neděl v časově přesně definovaných sekvencích. Dá se říci, že také ve hře dítěte se také odráží teorie, že ontogeneze rekapituluje fylogenezi.

Skutečně svobodná hra (dítětem iniciovaná a řízená) má však určité podmínky, jejichž zajištění je právě úkolem pedagogů. **Facilitace hry** spočívá zejména ve **vědomém nastavení ideálních podmínek pedagogie neboli zajištění připraveného prostředí** (např. výběr místa v přírodě, které budeme navštěvovat, uzpůsobení místností určených k pobytu dětí, nabídka pomůcek a předmětů, které dítěti nabídneme nebo nenabídneme), **tvoření časoprostorového rámce** (vědomé nastavení rituálů a rytmu tak, aby uvnitř tohoto rámce mohlo platit *malé dítě si dělá co chce*³, neboli aby dítě skutečně mohlo konat jen ze své vůle), **věnování bdělé vědomé láskyplné pozornosti** dětem (přející láskyplná pozornost, mindfulness), schopnost pedagoga **být předobrazem** (role-model, vlastní smysluplná práce) a **konsekvence**. S tímto se snoubí úkol pedagoga neustále tříbit své pozorovací schopnosti a budovat důvěru. Patrné je, že ve volné hře je pedagog v roli toho, kdo dává důvěru a dítě v roli toho, kdo má kontrolu. Pedagog je facilitátorem, nikoli animátorem.

Shrnutí

Výchova ke svobodě je doprovázení dítěte k tomu, aby dokázalo vzít život do svých rukou a být v míru se sebou i se světem. Správně doprovázená volná hra může děti podpořit v budování resilience a osobně vnímané vlastní účinnosti a proto je nepostradatelnou ve vzdělávání pro budoucnost - vzdělávání pro udržitelný rozvoj.

Informační zdroje

Renate Long-Breipohl – Supporting the Self Directed Play in Steiner/Waldorf Early Childhood Education, 2010 WECAN

www.psychologytoday.com

Petrer Gray (Freedom to learn) – The Decline of Play and Rise in Children`s Mental Disorders
<https://www.psychologytoday.com/blog/freedom-learn/201001/the-decline-play-and-rise-in-childrens-mental-disorders>

O lektorce

Johana Passerin pracuje v Asociaci lesních MŠ jako koordinátorka vzdělávacích projektů. Je průvodkyní dětí v lesní školce Hvězdy v lese, kterou spoluzaložila a vede. V letech 2010-2014 působila jako vedoucí lesní MŠ Šárynka. Vystudovala seminář Waldorfské pedagogiky prvního sedmiletí, který zakončila prací „Svátky a tradice“.

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Tereza Valkounová, Ph.D.
Název semináře či dílny:	Metodologie VUR
Tematické zaměření:	Vzdělávání pro udržitelný rozvoj
Datum konání:	13. 12. 2015
Místo konání:	Praha, Jeden Strom

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Metody vzdělávání pro udržitelný rozvoj (VUR)

Motto

“Cesta je cílem”

Klíčová slova

riziko, bezpečnost, rozvoj kompetencí, hodnocení rizik, odpovědnost

Východiska

Vzdělávání pro udržitelný rozvoj je pedagogický přístup, který akcentuje zejména aktivizující pedagogické metody, které přirozeně vycházejí z vnitřní motivace dětí. Zároveň posouvá příležitosti k učení směrem od pedagoga v prostředí klasické školy směrem k podnětnému prostředí nabízející informální učení z různých zdrojů. To vše je velmi dobře slučitelné s metodologií lesní mateřské školy.

Metody založené na aktivitě dětí

Častou kritikou současného školství je mimo jiné pasivní role dětí ve vzdělávacím procesu. Vzdělávání pro udržitelný rozvoj patří k mnoha reformním proudům, které se (již více než sto let!) snaží tento neefektivní způsob učení změnit. V didaktice se můžeme setkat s pojmem aktivizující metody učení (active learning) nebo problémové metody (problem solving method). Poznávacím znamením těchto metod bývá silná vnitřní motivace dětí k poznávání, hledání řešení nebo odpovědí. Učitel bývá v roli facilitátora - průvodce. Dalším společným znakem těchto metod je, že není vhodné hodnotit výsledek ale proces. Je možné, že se děti dostanou do slepé uličky nebo vytvoří nesmyslné závěry. Lidský mozek je ale evolučně velmi nakloněn učení se z chyb. Často je to mnohem efektivnější a z hlediska paměti i trvalejší zkušenost, než přímá (a nudná) cesta “správným” směrem. V neposlední řadě mají tyto metody společné zapojování dětí do rozhodování (participace). Názor, nápad nebo aktivita dětí je brána rovnocenně s dospělými, děti mohou ovlivňovat co a jak se bude dělat (z pedagogického hlediska co a jak se budou učit). Opatrnost je třeba při rozhodování o otázkách, které mají řešit dospělí, protože pro děti by takové rozhodování bylo

zatěžující (týká se to např. investování peněz, které děti nevydělal, nebo rozhodování kam se pojedou na školu v přírodě, kdy je v otázce příliš mnoho hledisek ke zvážení).

Slovníček metod VUR

Následuje shrnutí metod, se kterými se v předškolním vzdělávání pro udržitelný rozvoj můžeme setkat, použít je pro dosažení našich pedagogických cílů nebo zpětně pro pojmenování způsobu práce s dětmi, která vyplynula z volné hry.

1. Situační učení

Jak název napovídá, obsah i forma této metody učení vyplývá ze situace. Každý pedagog zažil s dětmi (pravděpodobně častěji při pobytu venku), že děti něco objevily, položily nečekanou otázku a chtějí se tomu věnovat. Motor vnitřní motivace v tu chvíli běží na plné obrátky, program celého dne se najednou mění, děti jsou ponořené do poznávání (zažívají tzv. flow podle M. Csikszentmihalyi). Vzdělávání pro udržitelný rozvoj mimo jiné podporuje inovativní přístupy a kritické myšlení. Právě v těchto chvílích mají děti šanci naučit se něco, co je dospělí naučit nemohou, protože to nevidí. Důležité je, aby pedagog dokázal zůstat stranou, i když má odpovědi na otázky dětí na jazyku a dal jim prostor jít za poznáním. Může nastat okamžik, kdy jim doporučí knihu nebo návštěvu odborníka, který by odpověď mohl znát. Čím více pedagog zachová autenticitu (oproti zprostředkované znalosti) původní situace, tím jsou dětem jasnější závěry. Může se stát, že tato metoda zaujme významné místo v pedagogickém programu. Úlohou pedagoga je pak zpětně vyhodnocovat, co se děti aktivitou naučily. Doplní tím očekávaný předpoklad, že děti se v doprovodu pedagogů něčemu cíleně učí. Skutečnost, že děti s předmětem poznání přišly samy a není tak dílem geniálního učitele, může být spíše výhodou - je totiž jisté, že situační učení je nejlépe šité na míru potřebám, věkovým možnostem a zájmu dětí.

2. Informální učení

Informální, neboli také bezděčné učení poukazuje na skutečnost, že děti se učí stále - nejen ve chvíli, kdy se účastní cíleného vzdělávání vedoucí k nějakému osvědčení (formální vzdělávání) nebo docházejí do zájmového kroužku (neformální vzdělávání). Učí se stále úměrně tomu, nakolik jsou otevřené okolnímu světu. V lesních MŠ se lze setkat s výrazem, že příroda je učitelkou. Při informálním učení tomu tak skutečně je. Příroda funguje podle poznatelných principů (fyzikální zákony, zákonitosti ročních dob, ekologické zákonitosti). Pouhá přítomnost dítěte v přírodě jej může naučit, rozumět těmto principům aniž by je dítěti interpretoval pedagog. Vliv informálního učení je dobré nezapomínat i v lidmi vytvářeném prostředí - není lhostejné, jak působí místa, kde děti pobývají. Jejich funkční smysluplnost a estetika ovlivňuje to, co později bude dítě vnímat jako normu. Budeme-li děti obklopat množstvím více či méně nepotřebných věcí, bude nesmyslné říkat, že je třeba šetřit nebo být skromný. Bude-li dítě obklopat neuspořádaný prostor bez záměru pečovat o jeho estetickou stránku, bude dítě obtížně spolupracovat na vytvoření krásného a útulného prostředí. Stejně tak je důležité, aby aktivity dospělých, které dítě pozoruje a bezděčně napodobuje, byly v souladu s tím, co očekáváme nebo dokonce stanovujeme pro děti. Je dokázáno, že chování dospělých vzorů má větší vliv na chování dítěte, než stanovená pravidla. Vzdělávání pro udržitelný rozvoj nám k odhalení působení informálního učení nabízí vhodný nástroj: dívat se na svět očima dětí. Pokud to dokážeme, uvidíme kolik rušivých zbytečných nebo naopak chybějících prvků jejich prostředí - učitel obsahuje.

3. Transformální učení

Vzdělávání pro udržitelný rozvoj nevyžaduje od pedagoga odbornost ve všem, co lidstvo objevilo a umí. Metoda transformálního učení zapojuje profesionály v jakémkoli oboru, aby přímo učili děti. Součástí této metody tak často je výlet do provozu, přímo tam, kde profesionál pracuje. Překážkou v transformálním učení se může zdát všudypřítomný počítač, který je u stále rostoucího počtu lidí "nástrojem," se kterým pracuje. Lze očekávat, že budoucí generaci čeká rostoucí digitalizace a zapojení moderních technologií. Zcela se jim vyhýbat je čím dál těžší a ze zájmu dětí o tyto "stroje" je poznat, že vnímají jejich význam pro svůj život. Transformální učení nám dává příležitost podívat se, co je předmětem činnosti těch, kdo celý den sedí u počítačů. Jejich prací není "mačkat klávesová tlačítka." Jejich prací je pomoc lidem ke spravedlnosti (právníci), udržovat pořádek v kase (účetní), sdílení příběhů (novináři) apod. Setkání s takovým profesionálem tak sice neumožňuje zkušenostní učení (tzv. hands-on přístup), kdy si děti samy vyzkouší danou činnost, ale umožňuje vyprávění, ukazování fotografií, které jsou výsledkem práce u počítače, nebo ideálně rozhovor s profesionálem a klientem - jaký pro sebe mají význam a přínos. Současný svět je pro děti mnohem složitější než dříve, to však neznamená rezignovat před snahou jej dětem umožnit poznat takový, jaký je. Přímá zkušenost je důležitá součást aktivizujících metod a prosklené kanceláře by tomu neměly být překážkou.

O lektorovi

Od roku 2011 je předsedkyní Asociace lesních MŠ. Na základě doktorského studia na Pedagogické fakultě UK sleduje uplatnění konceptu vzdělávání pro udržitelný rozvoj, který ji přivedl k hlubšímu zájmu o lesní mateřské školy. Čerpá mimo jiné ze zkušeností nasbíraných během stipendia na univerzitě v německém Lüneburgu a z doprovázení vznikajících iniciativ lesních MŠ v České republice. Vedla výzkum Kořeny předškolní výchovy zaměřený na vliv kontaktu dětí s přírodou, je autorkou publikace Ekoškoly a lesní mateřské školy vydané MŽP. V Asociaci lesních MŠ vede tým, odborně zaštiťuje probíhající projekty a účastní se jednání směřujících k uzákonění lesních MŠ. Lektoruje témata vzdělávání pro udržitelný rozvoj/environmentální výchova, riziko a vzdělávání, pedagogická evaluace venku. Zastává názor, že děti mají právo učit se od přírody a v přírodě, protože příroda je pro dítě smysluplná, zdravá a plná podnětů k všestrannému rozvoji. Je maminkou, ráda zahradničí, žije v Praze.

tereza.valkounova@lesnims.cz

PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno, příjmení a titul lektora:	Magda Kvítková
Název semináře či dílny:	Legislativa LMŠ
Tematické zaměření:	Legislativa LMŠ
Datum konání:	13. 12. 2015
Místo konání:	Praha, Jeden Strom

LEKTORSKÝ TEXT

Stručná anotace

Cílem tohoto textu je poskytnout informace pro základní orientaci mezi nejrůznějšími subjekty, které vzdělávají nebo pečují o děti. Stručně popsat jejich účel, výhody a nevýhody, související právní předpisy a jejich význam v praxi, to vše především s ohledem na LMŠ.

Klíčová slova

Legislativa, školský zákon, lesní mateřská škola, mateřská škola, dětská skupina, povinnosti LMŠ

Východiska

Definice

Současným rysem lesních mateřských škol je, že jejich konkrétní podoba není, na rozdíl od Mateřských škol či dětských skupin definována zákonem. Tento text je psán ve chvíli, kdy probíhá legislativní proces, jež by měl ukotvit definici lesních MŠ a to následovně: „Za lesní mateřskou školu se považuje mateřská škola, ve které vzdělávání probíhá především ve venkovních prostorách mimo zázemí lesní mateřské školy, které slouží pouze k příležitostnému pobytu. Zázemí lesní mateřské školy nesmí být stavbou.“

Než se tak stane, používá Asociace lesních mateřských škol, jakožto střešní organizace českých LMŠ následující definici:

Lesní mateřská škola představuje alternativní formu předškolního vzdělávání, která je v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Jedná se o typ předškolního zařízení, kde probíhá výchova a vzdělávání primárně v přírodě, obvykle v prostředí lesa. Podmínkou provozování činnosti zařízení LMŠ je vzdělávací program probíhající průměrně alespoň ze 70% v přírodě. (Valkounová, 2015)

Právní forma

Lesní mateřské školy jsou nejčastěji zřizovány dle občanského zákoníku jako spolky, o.p.s. (již není možné zřizovat nové o.p.s.) či ústavy. Na rozdíl od MŠ prozatím nemají povinnost registrace v rejstříku MŠMT

(tato povinnost nastane v případě schválení zákona), ani registru MPSV jako dětské skupiny. V ČR nejčastěji používáme termín Lesní mateřská škola a Lesní klub, přičemž se jedná o dva rovnoprávné termíny. Vstoupí-li v platnost definice LMŠ, pak ty školky, které nebudou v rejstříku MŠMT, budou využívat název Lesní klub.

Pedagogický přístup

Pro LMŠ je typická variabilita pedagogických přístupů, přičemž se nejčastěji jedná o vzdělávání kombinující více pedagogických přístupů. Nezbytností zůstává již z definice/definic důraz na realizaci vzdělávání mimo zázemí LMŠ, v přírodě. Společně všem LMŠ by mělo být také vzdělávání na základě ŠVP, který vychází z RVP. Tento prvek má potenciál zajistit kvalitu LMŠ a bude nezbytnou součástí vstupu do rejstříku zmiňovaného výše.

Rozdíl mezi „klasickou“ MŠ a LMŠ z hlediska legislativy.

Vedle již zmiňované definice, klade zákon (školský zákon i vyhlášky MŠMT a MZdr) na klasické MŠ řadu požadavků, které odpovídají počtu dětí ve třídách (max. 26 dětí/1pedagog) a době, kterou děti v případě špatného počasí tráví uvnitř budovy (např. 8 i více hodin). Hygienické předpisy jsou proto upravené tak, aby prostředí školky bylo pro děti nezávadné i při vyšším počtu dětí a delším čase strávenému „uvnitř“. V LMŠ je standardem 15dětí/2dospělé osoby a doba strávená v zázemí nebývá delší, než 2 hodiny. Aktuální stav v klasických MŠ, zejména počet dětí na pedagoga či pravidla pro počet osob v doprovodu při pohybu mimo území školky nevyhovuje v současné době nikomu a tak se zde otevírá prostor pro unikátní spolupráci či sdílení zkušeností.

Vzhledem ke vzdělávací funkci, kterou plní klasické MŠ, existují konkrétní požadavky na vzdělání pedagogů pracujících v MŠ. LMŠ prozatím specifické požadavky na vzdělání nemají, což vychází především z faktu, že s dětmi jsou přítomny vždy 2 dospělé osoby. Do budoucna se počítá s využitím formátu 1 pedagog + 1 asistent. Klasické MŠ jsou vzhledem ke své vzdělávací funkci pod kontrolou České školní inspekce.

Velkým tématem, zejména pro veřejnost jsou hygienické vyhlášky. Ty jsou, jak již bylo řečeno, aktuálně nastaveny jen pro budovy, LMŠ jsou v tomto ohledu zatím nezpracovány. I přes tento fakt je třeba řídit se všemi aktuálními předpisy, ty LMŠ, které zajišťují dětem jídlo, se stávají tzv. výdejny, na něž se vztahují konkrétní vyhlášky a povinnost nahlášení výdeje na hygienickou stanici (což by nemělo představovat ani se skromným zázemím žádný problém).

Cílem LMŠ je určit taková pravidla, která budou vyházet z potřeb dítěte a současně ponechají prostor pro různé cesty, jak naplnění těchto potřeb dosáhnout. Mezi základní potřeby počítáme:

- Přístřeší: místo, kde mají děti možnost zahřát se (zdroj tepla), možnost umýt se, možnost najíst se a napít, možnost odpočinout si
- Voda a jídlo: zajištění pitného režimu a kvalitního stravování dítěte (klademe důraz na výsledek, nikoliv na formu)
- Hygiena (tekoucí voda na umytí rukou- i z řádně spravovaného kanystru, hygienické ekologické toalety, např. kompostovací separační toaleta)

- Předem zpracované a domluvené zajištění kvalitního náhradního programu v případě extrémního počasí (smog, vichřice)

Zřizovateli klasických MŠ bývají obce, existuje však řada soukromých „školek“. Ne vždy se jedná o MŠ (vzdělávací funkce, ped. personál). Tzv. školky a školičky, které nejsou provozovány dle školského zákona, ale dle zákona živnostenského, nemají požadavky na ped. kvalifikaci a nespádají pod ČŠI, ale protože jsou tzv. zařízení péče o dítě, vztahují se na něj hygienické vyhlášky jako na klasické MŠ. Rodiče si „školkovné“ mohou odečíst ze základu daně v obou případech.

Rozdíl mezi Dětskou skupinou a LMŠ z hlediska legislativy

Dětská skupina je upravena konkrétním zákonem, který přesně stanovuje pravidla pro její provozování. Dětská skupina plní roli pečující (proto jsou také v gesci MPSV a nespádají pod MŠMT, nepodléhají ani ČŠI). LMŠ se zaměřují stejně, jako MŠ na vzdělávání. Rodiče si platbu ze pobyt dítěte v DS mohou odečíst ze základu daně.

Další legislativní oblasti

Z hlediska stavebního zákona dosud není vyjasněno, které z typů zázemí jsou, či nejsou stavbou, a která z pravidel se na ně vztahují. LMŠ mají nejčastěji zázemí v podobě jurty, maringotky, teepee, chaty, či hliněného domku. Velmi často se jedná o kombinaci vyjmenovaného.

V tomto ohledu je zásadní fakt, že každý místní stavební úřad je suverénní ve svém rozhodování, současně však musí jeho rozhodnutí být předvídatelná. Platí proto, že pokud ve vašem katastru již existuje „objekt“ podobný tomu, co plánujete, místní stavební úřad by váš záměr měl posuzovat stejně, jako posuzoval „objekt“ který znáte. Druhou stranou mince je fakt, že úřad v sousedním katastru má plné právo rozhodovat jakkoliv jinak chce a to i v případě, že se jedná o 2 objekty pár metrů od sebe.

Neopominutelný je pro LMŠ také lesní zákon. Ten praví, že pokud chcete využívat pozemek, který spadá do lesa, je třeba jej tzv. dočasně vyjmout z plnění funkce lesa. V případě, že jste na pronajatém pozemku, pak má pronajímatel povinnost o tom, že Vám pozemek pronajímá informovat příslušný orgán vykonávající správu (nejčastěji kraj). Pozor, jedná se zdánlivě o drobnost, avšak pod značnou pokoutou.

Poslední poznámka se netýká legislativy jako takové, je však neméně důležitá. LMŠ jsou především společenstvím lidí a toto společenství musí dbát nejen o péči o své členy, ale musí jednat v kontextu území, ve kterém se pohybuje. Důrazně je proto doporučeno aktivní pěstování dobrých vztahů se sousedy i celým širším okolím. Právě to může vést ke tvorbě příjemného prostředí, ve kterém budeme chtít naše děti vzdělávat.

Informační zdroje

Tzv. školský zákon č. 561/2004 Sb

Zákon o Péči o dítě v dětské skupině č.247/2014 Sb.

Stavební zákon č.183/2006 Sb.

Lesní zákon č. 289/1995 Sb.

vyhláška MZdr č. 410/2005 Sb. o hygienických požadavcích na prostory...určené pro vzdělávání

zákon 267/2015 o ochraně veřejného zdraví

O lektorovi

Školní část svého studia strávila na oboru Studia občanského sektoru. Teoretický základ na bakalářském stupni získávala také na FHS v oboru Studium humanitní vzdělanosti. Hodně jí však dala zejména praxe v nejrůznějších neziskových organizacích, především v NROS, která jí umožnila získat přehled o českém neziskovém sektoru, jako důležitém prvku české občanské společnosti. V ALMŠ mám na starost administraci vzdělávacích projektů a oblast legislativy. Má dvě malé dcery, obě chodí do lesní mateřské školy, volný čas tráví nejraději s rodinou na horách na dlouhých výletech.



ASOCIACE
LESNÍCH MŠ



Metodické listy



Podpořeno grantem z Islandu, Lichtenštejska a Norska v rámci EHP fondů.

www.fondnno.cz | www.eeagrants.cz

METODICKÝ LIST BEZPEČNÉ RIZIKO

Jméno autorky/autora metodického listu	Olga Hynková, inspirováno lit. Dobrodružné hry a cvičení v přírodě (Jan Neumann)
Název aktivity	Povodeň
Aktivita byla inspirována seminářem	Bezpečné riziko – Johana Passerin, Tereza Valkounová (duben 2015)
Klíčová slova	Pohybová aktivita, stromy, lezení, povodeň
Anotace	Děti si představují, co se stane s prostředím / terénem, když přichází (a jak přichází) velká voda – povodeň. Hra je zaměřena na pohybovou aktivitu, která může obsahovat lezení na strom, na kámen, přesun na kopec, či na jiný výše položené místo apod. Cílem hry je bezpečný přesun ze zátopového území do bezpečí a zároveň uvědomění si jak se prostor promění, když přijde “velká voda“, kam až sahá a kde je bezpečno.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Jaro-zima. V případě mokra je dobré zohlednit kluzkost terénu, hlavně při lezení po stromech.
Časový rozsah	10-30min, kdykoliv během dne
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Na zahradě, v blízkosti zázemí, v lese, u potoka, u rybníka, či za deště apod.
Potřebné pomůcky	Není nutno mít speciální pomůcky. Pro děti, které by se při hře necítily bezpečně či hry se účastnit nechtěly, je dobré mít místo, které souží jako loď, do které si mohou nastoupit a vše z bezpečí sledovat. Např. velký šátek, karimatka, na zemi položený kmen, necky nebo i loď popř. jiné imaginární předměty znázorňující plavidlo.
Návaznost na potřeby dětí	Potřeba pohybové aktivity (koordinace pohybu, posloupnost pohybu – postup při lezení na strom), potřeba sociálního kontaktu (spolupráce při hledání bezpečného místa, při lezení na strom), potřeba sebedůvěry, sebejistoty a úspěšného řešení problému.
Cílové klíčové kompetence	<ul style="list-style-type: none"> - kompetence k učení - kompetence k řešení problémů - sociální a personální kompetence
Popis postupu aktivity	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Úvod: Prvotní uvedení tématu před samotnou pohybovou hrou. Průvodce se s dětmi baví na

téma a klade otázky - Co se stane, když začne pršet a prší a prší nebo odkud přijde velká voda? Co se nám tady jako první ztratí pod vodou? Kolik by muselo napršet vody, aby naše záhonky/tento kámen/schodek byly zatopeny? Po kotníky, po kolena po pás? Co kdyby bylo vody po kotníky, co bychom mohli udělat, aby nám nenateklo do bot? Atd. Postupně přechází úvodní motivační část v samotnou hru.

❖ Hlavní činnost:

1. Průvodce vytvoří bezpečné stanoviště – Loď. Vysvětlí k čemu loď je, popř. vyzve děti, aby se nalodily.
2. Průvodce zaujme místo v terénu (v prostoru) a zvolá „Pozor přichází povodeň!“ – děti jsou ve střehu.
3. Dále určuje, kam až voda sahá – „Voda sahá po kotníky“ (a může ukazovat dlaní její úroveň hadiny) – děti si naleznou vyvýšené místo např. kamen, strom, kopeček, pařez, apod.

„Voda sahá už po kolena“ – děti, které mají nyní stanoviště zaplavené vodou, musí změnit místo a nalézt místo výše položené.

Výška hladiny vody může sahat libovolně. Cílem může být i motivování dětí k lezení či dělení se o místa na jednom stromě.

❖ Důležité: Není záhodno dbát na rychlost provedení, která zvyšuje míru rizika zvláště při lezení na strom. Spíše je dobré zaměřit se na různorodost míst, kde se dítě může přemístit a na spolupráci dětí (vzájemná pomoc při lezení na strom, dělení se o malý prostor – kámen, větev, nebo o komunikaci a předávání rad mezi dětmi kam si kdo může vlézt.

❖ Způsob ukončení:

Hra je ukončena ve v pocitu, že všichni jsou zachráněni či všichni jsme si zachránili suché boty. S dětmi se můžeme prohlédnout prostor a nalézt ještě další varianty, které jsme před tím neviděli.

Hru můžeme opakovat (už bez úvodní motivační části) kdekoliv a kdykoliv v závislosti na místě, kam jako skupina přijdeme. Hra může mít stanovená i svoje omezení a pravidla. Např.: vymezení prostoru, ve kterém se hra hraje, určení stromů na které se

	není bezpečné lézt, apod.
Vlastní reflexe	Aktivita byla z hlediska prostoru vhodně zvolena (jako strom posloužil starý lískový keř, který děti dobře znají). Nejaktivněji se zapojovaly děti, hlavně kluci, předškolního věku. Podařilo se touto hrou motivovat k úspěšnému pokusu k vylezení na strom i děti, které jsou zatím „pohybově opatrnější“. S pomocí kamarádů však okusily, jak se na strom leze. Zároveň hodnotíme jako nepostradatelné stanoviště loď pro děti ve věku tří let, které měly potřebu se nejprve na novou hru dívat z bezpečné vzdálenosti. Domníváme se, že opakováním této hry se postupně budou zapojovat i ti nejmladší.

METODICKÝ LIST OBRÁZKOVÁ PRAVIDLA

Jméno autorky/autora metodického listu	Jiřina Popelková
Název aktivity	Obrázková pravidla
Aktivita byla inspirována seminářem	Johana Passerin – Bezpečné riziko
Klíčová slova	Bezpečnost, rád, hranice, pravidla, dodržování
Anotace	Abychom předešli úrazům a rizikovým situacím, sestavíme s dětmi pravidla. Pro dobré zapamatování znázorníme pravidla schématickými obrázky. Zalaminované obrázky používáme při opakování pravidel, při příchodu nových dětí, bereme je s sebou do terénu apod. Z obrázků je sestavena omalovánka. Podle potřeby se pravidla doplňují.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Začátek školního roku, příchod nových dětí, kdykoli.
Časový rozsah	20minut diskuse nad pravidly; 20 minut vybarvování
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Diskuse a ukazování při ranním kruhu; vymalovávání u stolků.
Potřebné pomůcky	Výtvarné potřeby a papír. V rámci první části aktivity vyrobíme obrázky, které pak zalaminujeme – vznikne trvanlivá pomůcka. Omalovánka z obrázků – nakopírujeme podle počtu dětí. Vodové barvy na vybarvování omalovánek případně pastelky, voskové bločky...
Návaznost na potřeby dětí	Potřeba řádu, hranic, bezpečného prostředí. Umožníme dětem relativně volný pohyb v přírodě, práci s ostrými nástroji, hraní s klacky apod., a zároveň díky pravidlům eliminujeme rizika těchto činností.
Cílové klíčové kompetence	- sociální a personální kompetence - - činnostní a občanské kompetence - komunikační kompetence - když starší děti vysvětlují pravidla mladším, když děti pojmenovávají, co obrázky vyjadřují (rozvoj slovní zásoby a vyjadřování)

<p>Popis postupu aktivity</p>	<p>A) při ranním kruhu na začátku školního roku diskutujeme o pravidlech. K čemu nám jsou, která jsou nejdůležitější, která jsou nejtěžší apod, vybraná pravidla pak společně kreslíme schématicky (panáčky) za sebou na dlouhou roli papíru či na jednotlivé papír A4. Obrázky vystavíme.</p> <p>B) Vybereme 5-10 nejdůležitějších pravidel. Průvodce či výtvarník pak překreslí obrázky. Vyrobíme dvě pomůcky</p> <ul style="list-style-type: none"> - zalaminované karty s jednotlivými obrázky - vymalovánka (brožurka) - nakopírovat podle počtu dětí - viz ukázky v příloze, <p>C) karty s pravidly – používáme při opakování pravidel, při příchodu nových dětí během roku, nebo kdykoli, když je potřeba pravidla připomenout. Karty bereme s sebou do terénu. Například ukazujeme karty a děti mají pojmenovat, jaké pravidlo je znázorněno, nebo se děti střídají ve vysvětlování pravidel novým dětem.</p> <p>D) omalovánky – odpolední aktivita – děti si vymalují omalovánku podle svého a vezmou si ji domů –ukáží a vysvětlí pravidla rodičům (co který obrázek znamená). Naše děti malovaly vodovkama. Každý si svou omalovánku podepsal či označil. Když přijde nové dítě, dostane omalovánku :-)</p> <p>E) Když se ukáže potřeba nového pravidla, můžeme přidat obrázek do sady. anebo když se časem ukáže, že nějaké pravidlo je zbytečné (nebo se pravidla dublují), tak ho vyřadíme.</p>
<p>Vlastní reflexe</p>	<p>Aktivita se osvědčila. Ještě bychom mohli udělat plakát s obrázky, který by visel viditelně ve školkovém domečku. Dětem se omalovánky líbí, jsou rády, že něco dostaly... jiné omalovánky ve školce nemáme. Některé děti rády omalovávají.</p> <p>Děti vysvětlují pravidla doma rodičům. Jednak doma ukazovaly omalovánku a jednak při výletech do přírody poučují celou rodinu včetně babiček a dědečků, že „máme být na dohled a na doslech“, atd). Rodiče tuto aktivitu chválí. Je taky fajn, když rodiče vědí, jaká pravidla mají děti ve školce dodržovat.</p>

METODICKÝ LIST EKONARATOLOGIE

Jméno autorky/autora metodického listu	Jiří Pechouš
Název aktivity	Poznáváme život včel
Aktivita byla inspirována seminářem	Ekonaratalogie - Jančaříková
Klíčová slova	Klid, naslouchání, zvědavost, včely, spolupráce
Anotace	V době po obědě se děti sejdou v maringotce k odpočinku. Je to doba pro naslouchání příběhům. Skrze příběhy se děti seznamují s tím, jak to v přírodě chodí. Identifikace s kladnými hrdiny pomáhá dětem v přijetí pozitivních vzorců chování. Pomáhá také v rozvoji empatie k ostatním formám života na Zemi.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	jakékoliv
Časový rozsah	20-30 min
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Záleží na počasí, většinou přiměřeně vytopená maringotka s možností ulehnutí do spacáků nebo na karimatky. Ideálně bez dalších podnětů, které tříští pozornost. Lze to uspořádat samozřejmě i venku.
Potřebné pomůcky	Text příběhu, který si nastudují předem, aby bylo možné ho vyprávět z vlastního nitra.
Návaznost na potřeby dětí	Potřeba sounáležitosti, shody a ztotožnění, úzkého sociálního vztahu, smysluplnosti světa, pravidelného rytmu
Cílové klíčové kompetence	1. kompetence k učení 2. kompetence k řešení problémů 3. kompetence komunikativní 4. kompetence sociální a personální 5. kompetence činnostní a občanské
Popis postupu aktivity	Po obědě se děti postupně dostávají do maringotky tak, aby se prostor na převlékání za dveřmi nezaplnil příliš. Poté co se děti přezuly a převlékly (někteří samostatně, jiní s pomocí) si zalezly do spacáků. Pohádka "Včelka Sluněnka" tematicky souvisí s programem celého týdne, kterým jsou včely - hmyz. Vyprávěním pohádky děti plynule pokračují v rozvoji obrazu toho,

	<p>jak to funguje ve včelích společenstvech, a navazujeme tak na společnou dopolední aktivitu. V pohádce je realisticky popsán život včel - cyklus života, jak funguje systém včelstva a život v úle.</p> <p>Poté co se děti usadily a zklidnily, začal jsem vyprávět pohádku. Většina dětí zůstala vzhůru a naslouchala, usnul jenom jeden.</p> <p>Doporučuji nechat všechny děti vyčůrat předem, neboť jakmile se jde vyčůrat jeden hned se chtějí připojit další tři.</p> <p>Ukončení proběhlo tím, že jsem dovyprávěl příběh. Po ukončení jsme probrali pár otázek, které děti k pohádce měly.</p> <p>Výsledky realizované činnosti jsou dlouhodobé a přicházejí postupně. Skrze příběhy o přírodě děti mohou nalézt svůj vztah k ní.</p>
Vlastní reflexe	<p>Přijde mi zásadní pohádku vyprávět a ne ji číst - při vyprávění děti příběh více zaujme. Při čtení je pozornost rozdělena mezi čtení textu a kontakt s dětmi. Oproti tomu vyprávění má tu výhodu, že vyprávějící popisuje svůj vnitřní obraz příběhu, tak jak ho vnímá, což dětem umožňuje lépe si vytvořit svůj vlastní vnitřní obraz (vnitřní obraz podle mě vzniká i při čtení, ale spojení mezi vyprávěčem a posluchačem není tak silné).</p> <p>Všiml jsem si, že reakce dětí na vyprávěnou pohádku přímo souvisí s tím, jak je mi ten který příběh blízký. Pokud mi není blízký, tak to děti podvědomě vycítí a jejich pozornost klesá.</p>

METODICKÝ LIST VYŘEZÁVÁNÍ

Jméno autorky/autora metodického listu	Marta Semerádová (Skálová)
Název aktivity	Vyřezávám, vyřezáváš, vyřezáváme
Aktivita byla inspirována seminářem	Gunter Grün Oostinga a Vera Oostinga: Udržitelný rozvoj a soběstačnost.
Klíčová slova	Nůž, pravidla práce s nožem, bezpečnost, kreativita, odpovědnost
Anotace	Výroba vlastních předmětů (hraček) z materiálu, který je všude kolem nás v lese je součástí vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Minimalizujeme tak svou spotřebu. Nepotřebujeme obchody plné hraček a peníze na jejich pořízení. Vyřezávání rozvíjí představivost, kreativitu a ještě umocňuje pocit samostatnosti každého z nás. Tento program je také důležitým z hlediska práce s energií, soustředěností a klidem.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Roční období nemá na aktivitu vliv
Časový rozsah	Od 5 min. dokud to účastníky baví-neomezeně
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	V místě, kde se dá pohodlně usadit, především klidné prostředí
Potřebné pomůcky	Dřevo vhodné na vyřezávání, nůž- vhodný pro děti- např. Opinel-např. http://www.rockpoint.cz/nuz-opinel-vr-n07-inox-myfirstopinel-red/pOPN22020015-2/ Pohodlná podložka na sezení.
Návaznost na potřeby dětí	Potřeba seberealizace, potřeba odpovědné práce, potřeba kreativního vytváření, potřeba nápodoby dospělého, potřeba práce se skutečnými nástroji
Cílové klíčové kompetence	<ul style="list-style-type: none"> ● Kompetence k učení: <ul style="list-style-type: none"> ○ soustředěně pozoruje, experimentuje ○ získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích a v dalším učení ○ raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo ○ učí se vědomě, soustředí se na činnost, dovede postupovat podle instrukce

	<ul style="list-style-type: none"> ● Komunikativní kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ○ rozumí slyšenému a slovně reaguje ○ dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky ○ komunikuje bez zábran a ostychu s dospělými i dětmi ● Sociální a personální kompetence <ul style="list-style-type: none"> ○ umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej ○ projevuje pomoc slabším ○ dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim ● činnostní a občanské kompetence <ul style="list-style-type: none"> ○ odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým nápadem ○ dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých
Popis postupu aktivity	<ul style="list-style-type: none"> ● Úvod: poslední týdny si často s dětmi povídáme o tom, jak se žilo dřív. Celé téma provází nejrůznější aktivity, které dětem přiblíží způsob života v dřívějších dobách. V době dětství našich babiček, dědečků, prababiček, pradědečků. Tento den přijde na řadu téma hračky. S čím si dříve děti hrály a kde se hračky daly sehnat? ● Vyřezávání ze dřeva. Průvodce rozdá podsedáky a náradí, děti si nasbírají vhodný materiál. Nejprve se společně vysvětlí pravidla vyřezávání. <ol style="list-style-type: none"> 1) Řežeme vždy v sedě 2) Řežeme vždy pryč od ruky, která řeže. <p>Je také důležité, aby průvodci měli přehled o všech dětech, které vyřezávají. Být tak blízko, aby bylo možné zasáhnout, pokud by dítě rezalo k ruce.</p> ● Výroba doplňků ke své vyřezané hračce. Například navlékání korálek a šňůrek z přírodnin, výroba sukének k panenám z listí a kukuřičného šustí apod. ● Vyřezávání ukončíme společně v závěrečném kruhu. Představíme si jednotlivá díla a

	<p>každý nám poví, jaké pravidlo při vyřezávání si zapamatoval. Dalším uplatněním výstupů realizované činnosti je vymyšlení příběhu o těchto předmětech a následná jeho dramatizace.</p>
Vlastní reflex	<p>Realizaci aktivity hodnotím jako velmi podařenou. Nezapojily se všechny děti, což nebylo cílem. Aktivity byly dobrovolné. Měli jsme omezené množství nožů, což ale nevadilo. Děti musely čekat a při tom pozorovaly své kamarády, jak pracují. Při projektu byla významně procvičena i trpělivost. Pracovalo se mi výborně, neboť vyřezávání mě osobně od dílny s Gunter Grün Oostinga velmi baví. Osobní motivace průvodce je při činnostech velmi důležitá. Děti, které měly chuť vyřezávat, byly z aktivit nadšené. Někdo se zúčastnil pouze dozdobování výrobků. V reflexním kroužku zazněla i věta, že si vlastní nožík bude přát od Ježíška:)</p>

METODICKÝ LIST SVATOJÁNSKÁ NOC POD ŠIRÝM NEBEM

Jméno autorky/autora metodického listu	Jana Píšová
Název aktivity	Svatojánská noc pod širým nebem
Aktivita byla inspirována seminářem	Gunter Grün Oostinga: Kde se cítíme dobře. Estetika, péče o zdraví. Vedení týmu, fungování pedagogického týmu - Friluftsliv
Klíčová slova	Sběr bylin, jídlo na ohni, pozorování přírody, spaní venku, pozorování hvězd
Anotace	Aktivita nabízí prožívání přírody v jiném čase a místě s možností sledování přírodních změn, rostlin, živočichů a přírodních zákonů, sebe sama i ostatních. Spaní pod širým nebem, práce s ohněm, příprava jídla v přírodě dává možnosti prožít svět jinými očima, zažít nevšední a nezapomenutelné zážitky.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Léto, teplá letní noc bez deště (ideálně v období svátku sv. Jana 24. června)
Časový rozsah	17 hod (od 17,00 do 10,00)
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Příroda – závětrí (alespoň ze dvou stran ohraničený prostor – např. lesem, stavbou..), měkké podloží (tráva, jehličí, suché listí) – v ideálním případě předem domluvit s majitelem pozemku; okraj lesa s vlhčím podložím pro pozorování světlušek
Potřebné pomůcky	Spacák, deka nebo karimatka, pohodlné oblečení na spaní, baterka, sirky, voda, kotlík večeře a snídaně (např. těsto na opékání „hadů“, ovoce), košík a pytlíčky na byliny, hudební nástroje; spoluúčast rodičů pro zabezpečení dopravy věcí na místo přespání
Návaznost na potřeby dětí	Potřeba objevování nového, dobrodružné zážitky, poznávání nového i propojování s fantazijním světem, odstranění tabu a strachu ze tmy, potřeba práce s přírodními materiály a živly (půda, seno, oheň)
Cílové klíčové kompetence	<u>Kompetence k učení</u> – soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje; získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích; klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo ; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů; odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých. <u>Kompetence k řešení problémů</u> - všímá si dění i problémův bezprostředním okolí;

	<p>řeší problémy, na které stačí, náročnější s oporou a pomocí dospělého; zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadních zkušeností, fantazii a představivost.</p> <p><u>Komunikativní kompetence</u> – samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou.</p> <p><u>Sociální a personální kompetence</u> - uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky; dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; spolupodílí se na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim.</p> <p><u>Činnostní a občanské kompetence</u> - odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem; má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení; k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně; váží si práce i úsilí druhých -zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřený aktuálnímu dění; ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit-dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské).</p>
Popis postupu aktivity	<ul style="list-style-type: none"> – <i>návaznost:</i> na písničky a básničky s tématem sv. Jána (s tématem broučků, sv. Jana, léčivých bylin, šití pytlíčků na bylinky) – <i>úvod:</i> zpěv písní, vyprávění o největší síle léčivých bylin v tuto dobu – <i>hlavní činnost:</i> – společná cesta na domluvené místo (rodiče zajistí přepravu věcí),

	<p>sběr devatera kouzelných bylin do košíku;</p> <ul style="list-style-type: none"> - na místě: - příprava místa přespání, využití přírodních materiálů (seno a větvičky jako matrace); příprava ohně (sběr dřeva, zabezpečení kruhu okolo ohně); - zapálení ohně – příprava kouzelného čaje z devatera bylin, pro větší umocnění kouzla pronášet kouzelné formulky, v průběhu vaření si každý nabere devatero bylin do svého bylinkového pytlíčku, pečení hadů z těsta na klacíku; - čekání na setmění – volná hra, zpěv písní, pozorování západu slunce a jeho stínů - setmění – povídání o svatojánských muškách (např. pohádka – Jan Karafiát) <p>malá výprava a hledání svatojánských mušek v okolí</p> <ul style="list-style-type: none"> - spaní – společné uložení do „letních, lesních postýlek“, pozorování hvězd, zpěv uspávanek či vyprávění o prožitých chvílích (reflexe), příběhy hvězdných souhvězdí - ráno - vítání slunce (píseň, protažení – jóga pozdrav slunci) <p>společná snídaně – ovocná hostina (společná příprava, krájení, aranžování)</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>reflexe, ukončení:</i> - zopakování všeho, co jsme prožily, co se vám v noci zdálo, co vás nejvíc překvapilo..., rozloučení se s místem a jeho obyvateli společnou svatojánskou písní, poděkování, každý si domů odnáší pytlíček s kouzelnými bylinkami na „horší časy“ <p>úklid místa a odchod</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>další náměty:</i> - sběr jahod a navlékání na stéblo trávy - dárek od sv. Jana (pokud děti připraví pro svatého Jana postýlku např. místečko vystlané mechem apod., svatý Jan poté, co se v noci v postýlce vyspí, se jim ráno odmění něčím lahodným např. domácími sušenkami) - pokud naleznete správné místo, pak je úžasné hledání ozvěny a pozorování zvuků, zpěv „halekaček“ - pletení věnečků z květin a bylin – dívky věneček na hlavu, chlapci na košílku - hra na motýlí křídla (v petlahvi s odříznutou nálevkou dlouhé barevné mašle – to je kukla,
--	--

	<p>kde je motýl schovaný a jeho křídla jsou pomačkaná, vytahovat barevné stuhy a rozběhnout se s nimi po louce – krásně vlající barevná motýli křídla</p> <p>- kouzlení s ohněm – malování doutnajícími klacíky ve tmě</p>
Vlastní reflexe	<p>Toto je jedna z nejoblíbenějších letních aktivit, na kterou se děti celý rok těší. Je důležité pečlivě vybrat vhodné místo, předem mít zajištěn souhlas majitele pozemku, a hlavně „objednat“ si teplou letní noc bez deště.</p>

METODICKÝ LIST POZOROVÁNÍ HMYZU

Jméno autorky/autora metodického listu	Dana Kafková/Kateřina Čiháková
Název aktivity	Pozorování hmyzu
Aktivita byla inspirována seminářem	Kateřina Čiháková, Přírodovědné expedice - Botanická exkurze – byliny, entomologie (způsob pozorování hmyzu s dětmi)
Klíčová slova	Upoutání pozornosti, zaměření, zkoumání, navození otázek a sdílení.
Anotace	Aktivita se týká pozorování hmyzu kolem nás a tím rozvíjení pozorovací schopnosti a způsobu přemýšlení o věcech. Máme připravené podpůrné materiály či pomůcky s sebou a v pravý čas je můžeme použít (určovací klíč, lupa,..). V příhodnou chvíli, (nebo v cíleně připravené prostředí a čase) zaměříme pozornost dětí na jedno místo a jeden objekt – brouka. Umožníme dětem co nejbližší kontakt – přímý prožitek, co nejvíce možnými smysly. Zkoumáme, přemýšlíme a ptáme se na různé otázky a potom sdělíme své dojmy.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Jaro, léto, podzim/ nejlépe bez sněhu.
Časový rozsah	5- 10min
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	V lese, na louce, u vody apod.
Potřebné pomůcky	Metodické listy – Přírodovědné expedice (Asociace lesních MŠ). Určovací klíč –např. Hmyz v přírodní zahradě (Lipka). Kelímková lupa – z e-shopů např. www.ekonakup.cz a jiné.
Návaznost na potřeby dětí	Aktivita pomáhá v uspokojování potřeby objevovat nové věci a souvislosti. Potřeba přímého kontaktu s přírodou. Budování vztahu k dalšímu živému tvor. Trénink jednobodové koncentrace. Rozvoj vlastního přemýšlení.
Cílové klíčové kompetence	Kompetence činnostní a občanské. Dítě a svět.

	<p>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. osvojit si elementární poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné a přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi.</p>
<p>Popis postupu aktivity</p>	<p>Při toulkách lesem a loukami často potkáváme různé živočichy a pozastavujeme se nad nimi a zkoumáme je.</p> <p>Při další procházce průvodce upozorní na objev zajímavého objektu – mrtvého brouka. Zakryje ho a vyzve děti, aby se šli podívat a hádat co je to za objev.</p> <p>Pochvíli objekt odkryje a přiláká tak společnou dětskou koncentrovanou pozornost. Necháme chvíli děti pozorovat a zkoumat brouka jako malí vědci, co největším, možným počtem smyslů.</p> <p>Zároveň dohlédneme, aby při zkoumání nedošlo k přílišné újmě zkoumaného objektu. Můžeme brouka i umístit do předem připravené kelímkové lupy, jež jsme si přinesli s sebou. Cílenými otázkami – ponechanými bez našich odpovědí, můžeme děti stimulovat k vlastním úvahám a způsobům přemýšlení o broukovi i širších environmentálních souvislostech.</p> <p>Lze použít otázky typu: Kde se tady asi vzal? Proč se nehýbe? Co se mu asi stalo? Spí? Proč má na sobě ty chloupky? Kolik má vlastně nožiček? Má křídla – létal? Co asi tihle brouci jí? A mají tu nějaké kamarády? Atd.</p> <p>Nakonec můžeme dát broukovi vlastní vymyšlené jméno – lépe si ho zapamatujeme pro příště. Reflexi můžeme provést před obědem nebo na konci dne. Shrňeme si své dojmy a pocity a případně v tuto chvíli společně vyhledáme v určovacím klíči příslušného brouka a naučíme se hledat v klíči pro příště.</p>
<p>Vlastní reflexe</p>	<p>Většinou děti objev velmi zaujme. Jsou fascinovány a mísí se v nich touha po tom se brouka dotknout s obavou z neznámého pocitu nebo strach. Většinou obavu překonají po sledování</p>

chování ostatních dětí nebo průvodce.
Při zkoumání je napadají různé zajímavé, i nepředvídatelné otázky. Později si všichni chtějí brouka nechat a odnést domů.
Aktivita je vždy zajímavá a je pěkné sledovat, jak obavy z doteku brouků pomalu mizí.
I u mne :) jako průvodce.
I když osobně neznám jména všech brouků, přiznám se k tomu bez pocitu studu a snažím se to obrátit na pozorování ve stylu dítěte.
Jinak si z poslední aktivity odnáším vlastní poznání, že při ukončování a sdílení, bych nechala holčičky přetahující se o brouka dojít k vlastnímu řešení, místo abych jim (v rámci urychlení ukončení sporu) brouka odebrala, že je to můj nález a nikdo si ho brát domů nebude – necháme si ho tu na pozorování pro všechny děti i na příště.

METODICKÝ LIST PRŮVODCE DĚTÍ SVĚTEM

Jméno autorky/autora metodického listu	Magdalena Martínková a tým LMŠ Hvozdík
Název aktivity	Slavnost svatého Michaela
Aktivita byla inspirována seminářem	Johana Passerin, Svátky a tradice
Klíčová slova	Michael, drak, statečnost, důvěra, odvaha
Anotace	Děti se společně vydávají po stopách draka, kterému je potřeba vzít zuby, aby ztratil svou zlou sílu. Po cestě nacházejí ochranné předměty, které jim zanechává Archanděl Michael- rytířský plášť, meč, hudební nástroj-např. kantelu, rozsvícenou lucernu. Pak se každé z dětí, oblečené v plášti, s mečem a světlem, vydává k dračí sluji. Může jít buď samo, nebo v doprovodu průvodce či kamaráda. Vezme drakovi zub a vrací se zpět.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Konec září, kolem svátku sv. Michaela
Časový rozsah	cca 3hodiny
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Ideální je les s trochu tajemnou atmosférou, ale dá se realizovat kdekoli v přírodě.
Potřebné pomůcky	Rytířský plášť, dřevěný meč, lucerna se svíčkou, pentatonický hudební nástroj, drak vyrobený např. z pletiva a látek, zuby např. moduritu, několik zavařovacích sklenic a svíčky, lucerna, inspiraci -písně, básně a vyprávění je možné najít v podzimních Věnečcích 2002,2003 a 2011 (sborník pro rodiče waldorfských školek a škol)
Návaznost na potřeby dětí	Potřeba rozmanitého pohybu, úzkého sociálního vztahu, pravidelného rytmu, hledání vlastních

Cílové klíčové kompetence	<p>hranic, překonávání překážek.</p> <p>Dovednosti v oblasti hrubé i jemné motoriky, fyzická i psychická zdatnost, schopnost pohybovat se v různém prostředí, schopnost porozumět slyšenému, schopnost rozhodovat se, uvědomění vlastní samostatnosti, respektovat předem daná pravidla, být si vědom svých pocitů a vyjádřit je, schopnost spolupráce, povědomí o kultuře společnosti ve které žijeme, znalost prostředí ve kterém dítě žije, povědomí o vlastní sounáležitosti s ostatními a se světem ve kterém žijeme, vyjadřování prostřednictvím hudebních a hudebně pohybových činností, povědomí o mezilidských morálních hodnotách, vyvinout volní úsilí, uvědomění si svých možností i limitů.</p>
Popis postupu aktivity	<ul style="list-style-type: none"> – úvod/motivace / navázání na předchozí aktivity <ul style="list-style-type: none"> – Povídání o tom co je odvaha a statečnost. – Vyprávění příběhu o Archandělovi Michaelovi a tulákovi (podzimní Věneček, 2003, str. 27). – písně a básničky o svatém Michaelovi a o dracích. – hlavní činnost <p>Na ranním kruhu si s dětmi povídáme o tom, co nás o slavnosti sv. Michaela čeká. O Drakovi, kterému je potřeba vzít zuby, aby ztratil svou zlou moc. Zpíváme si a říkáme si básně o Michaelovi a o dracích. Povídáme si o statečnosti. Pak společně vyrážíme za drakem. Děti hledají dračí stopy z klacků. Po cestě nacházejí také sklenice s rozsvícenými svíčkami. Poblíž každé z nich jim archanděl Michael schoval předměty, které později budou chránit na cestě k dračí sluji. Je to rytířský plášť, meč, pentatonický hudební nástroj, nejlépe kantela, a lucerna s rozsvícenou svící. Za každý dar děkujeme Michaelskou písní. Když dorazíme k poslednímu daru, lucerně, všichni se shromáždí a domluvíme se, v jakém pořadí budou děti za drakem chodit. První odvážlivec je pak oblečen do pláště vezme si meč a světlo. Nakonec dostává také podporu od průvodců a kamarádů. Všichni mu položí ruce na ramena a zpívají Michaelskou píseň. Děti mohou jít buď sami nebo v doprovodu průvodce či kamaráda. Na cestě sedí jeden z průvodců a hraje na kanelu. Dítě dojde k drakovi, vezme mu jeden zub a vrací se zpět</p>

	<p>k ostatním. Tak se vystřídají všichni, kdo mají odvahu se utkat se svým strachem. Nakonec zanecháme všechny Michaelovi dary v lese, zazpíváme a vrátíme se zpět do školky.</p> <ul style="list-style-type: none"> – doprovodné nebo volitelné činnosti <ul style="list-style-type: none"> – Chození se zavázanýma očima. Nejdříve v doprovodu kamaráda, který ho drží za ruku, vede ho a radí mu. Pak mohou děti vyzkoušet chůzi za zvukem, nebo chůzi podél provázku nataženého mezi stromy. – Přecházení spadlého stromu. – Vyrábění dráčků z ruliček od toaletního papíru a krepového papíru. – způsob ukončení, reflexe, další uplatnění (výstupů) realizované činnosti <p>Děti mohou ve společném kruhu reflektovat zážitky z cesty k rakovi. Další den si ještě připomínáme slavnost, zpíváme si a povídáme básničky. Vyrábíme papírové dráčky a hrajeme si s nimi.</p>
Vlastní reflexe	<p>Aktivita děti zaujala a některé ji silně prožívali a měli radost, že zvládli vzít drakovi zub. Příště bych více rozvinula práci s příběhem.</p>

METODICKÝ LIST HUDEBNÍ DÍLNA

Jméno autorky/autora metodického listu	Martina Mikolášová, inspirace: Štěpánka Trójská Čížková, Josef Krček
Název aktivity	Hudební muzikoterapeutická dílna
Aktivita byla inspirována seminářem	Štěpánka Trójská Čížková - Muzikoterapie (červen 2015)
Klíčová slova	hudba, boomhackers, tóny, obr, básničky
Anotace	<p>Za pomoci příběhu, ve kterém vystupuje Obr, sktřítek Rytmus a víly Melodie a Harmonie, postupně poznáváme jednotlivé tóny chromatické stupnice. Každý tón nese svou barvu, svou povahu, svou básničku, svoji část příběhu.</p> <p>Není cílem znát tóny nazpaměť, ale navodit náladu jednotlivého tónu podle muzikoterapie Josefa Krčka. K navození nálady slouží boomhacker, rytmická báseň a příběh Obra a jeho přátel.</p> <p>V rámci jedné nálady zkoumáme další možnosti tvorby hudby, nebo hraní divadla.</p>
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	neomezené
Časový rozsah	1 - 3 hodiny, po dobu 7 dnů
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	kdekoliv

Potřebné pomůcky	<ul style="list-style-type: none"> - boomhackers (www.kytary.cz, cena cca 700 Kč) - velká role papíru (výroba notové osnovy a houslového klíče) - malé papíry (výroba jednotlivých not) - Waldorfské voskovky (Waldorfská škola na Dědině)
Návaznost na potřeby dětí	<ul style="list-style-type: none"> - rozmanitý pohyb (tanec, dramtizace básniček) - rytmus - melodie - hra na nástroje - dramatická hra - kreativita (kreslení not a vyjádření jednotlivých povah tónů, nebo částí příběhu) - zkoumání emocí - harmonizace dítěte za pomoci nástrojů a terapeutických účinků jednotlivých tónů a rytmů

<p>Cílové klíčové kompetence</p>	<p>Kompetence k učení:</p> <ul style="list-style-type: none"> - má elementární poznatky o hudby - soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí mezi rytmem, melodií a částečně harmonií, experimentuje s hudebními nástroji a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů (poznávání barevných tónů, rytmů, druhů tance a pohybu). - učí se nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje píseň, říkanku, rytmus, taneční sekvenci. <p>Kompetence k řešení problémů:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dítě se naučí experimentovat se základními charakteristikami hudby. Není hodnoceno za svůj výkon, nebojí se tedy i dělat chyby. - i stydlivé děti dostávají šanci ovlivnit “dětský orchestr” díky hře “na dirigenta” (jedno dítě udává tempo a hlasitost dané písně a děti podle něj zpívají, nebo hrají). Toto dítě pochopí, že je schopno čelit výzvě a že je schopno ovlivnit danou situaci. <p>Komunikační kompetence:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady prostředky hudby, výtvarné výchovy a dramatu. - domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci (hlasitě, potichu, pomalu, rychle). Rozlišuje 4/4 a 3/4 takt. - ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní (děti díky tónům poznávají písmena: C,D,E,F,G,A,H)
----------------------------------	---

Cílové klíčové kompetence	<p>Sociální a personální kompetence:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídit, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy. - spolupodílí se na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim. <p>Činnostní a občanské kompetence:</p> <ul style="list-style-type: none"> - svoje činnosti a hry se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat. - zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřený aktuálnímu dění - chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem a že naopak lhostejnost, nevšímavost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky.
---------------------------	---

<p>Popis postupu aktivity (obecně)</p>	<p>V případě, že se jedná o aktivitu s dětmi, doporučujeme popsat následující kroky</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ úvod/motivace / navázání na předchozí aktivitu: Na začátku dne rozdám dětem boomhackers, jejichž tóny již máme zpracované. Tón dnešního dne si nechám pro sebe. Děti už ví, že bude vyprávěn příběh o Obrovi a jeho přátelích a jsou zvědavé, jaký tón dnes použijeme. ❖ hlavní činnost: Po ranním kroužku, krátké procházce a svačině, přichází hudební část. Ptám se dětí, co si pamatují z předchozího příběhu a krátce zopakujeme tóny a říkanky, které už známe. Poté vyprávím novou část příběhu a záměrně dramatuji. Děti se často přidávají a hrají divadlo se mnou. Přichází čas na novou říkanku/písničku, která má terapeutický charakter, vystihuje náladu daného tónu a je interaktivní. Každé dítě dostane příležitost pomocí rytmu, slov, pokynu k naslouchání k vlastnímu individuálnímu prožitku, nicméně za podpory celé skupiny. Po seznámení se s novou částí příběhu plynule přecházíme do volné hry, kterou již nechávám na dětech. Někdy si chtějí samy hrát s nástroji, někdy si chtějí povídat, někdy se ptají na podrobnosti ohledně příběhu, atd... ❖ doprovodné nebo volitelné činnosti: <ul style="list-style-type: none"> - Odpoledne zakresluje do tónu danou barvou příběh, který děti s Obrem zažily. - Bereme nástroje a zkusíme novou písničku zhudebnit. - Hrajeme další písně a experimentujeme s rytmy, dynamikou a tempem. - Povídáme si o dalších souvislostech s hudbou (Jaké jsou nástroje? Co je to ticho? Co to znamená naslouchat? Jaký je rozdíl mezi hudbou a hlukem? atd.) ❖ způsob ukončení, reflexe, další uplatnění (výstupů) realizované činnosti: <ul style="list-style-type: none"> - Ukončení proběhne velmi často svoláním ke svačině. - Děti si domů odnášejí svůj tón. - Po cestě domů si prozpěvují více než obvykle.
--	--

<p>Vlastní reflexe</p>	<p>Mám velmi dobré zkušenosti s dětmi, které mají speciální potřeby, nebo jsou z jakéhokoliv důvodu frustrované.</p> <p>Největší sílu měl tón F, který byl vyjádřen zelenou barvou a jehož nálada znamenala “přijetí”. Část příběhu mluvila o Obrovi, který si vzpomněl na své zlé skutky a tak se styděl, že utekl před svými přáteli do lesa a nechtěl se ukázat. Skřítek Rytmus dostal další kouzlo od víl Melodie a Harmonie a celou dobu zpíval píseň, podle terapeutického hudebního schématu AABA:</p> <p>“Když jsi hodný, chci si hrát, i když zlobíš, chci hrát, ať jsi jakýkoliv, stejně tě mám rád.”</p> <p>Každému dítěti jsme píseň zazpívali zvláště a bylo patrné, že problémových dětí se píseň hluboce dotýkala. Spontánně začali mluvit o svých rodičích, o tom, co se děje, když zlobí (jaké tresty dostávají, atd.)</p> <p>Musím se přiznat, že když přišla řada na mě a skupina zpívala píseň mě, cítila jsem sílu terapeutického záměru.</p> <p>Starší děti neměly žádný problém rozpoznávat tóny podle písmen a často měly zájem o notový zápis. Menší děti si jen užívaly danou barvu a náladu tónu. Pro děti bylo důležité, aby si každý vytvořil svůj tón (malovali jsme různými odstíny jedné dané barvy).</p> <p>Děti byly zvědavé na nová boomhackers, která hledala v kufru mého auta.</p>
------------------------	--

METODICKÝ LIST VAŘENÍ NA OHNI

Jméno autorky/autora metodického listu	Barbora Bártová
Název aktivity	Vaření na ohni
Aktivita byla inspirována seminářem	Jan Krajhanzl: Ekopsychologie – vztah k přírodě, potřeba kontaktu s přírodou, adaptace na přírodní podmínky, všímavost vůči dění v přírodě, etický postoj k přírodě, využívání zdrojů Gunter Grün Oostinga a Vera Oostinga: Udržitelný rozvoj a soběstačnost, vlastní účinnost
Klíčová slova	Vlastní účinnost, bezpečné riziko, spolupráce, zdroje, smysly
Anotace	Děti mají za úkol přinést suché dřevo z lesa, naštípat třísky, připravit ohniště, rozdělat oheň, umýt, oloupat a nakrájet zeleninu a společně s průvodcem uvařit oběd a společně si na něm pochutnat.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Jaro, léto, podzim, zima , počasí bez vydatného větru, deště či sněžení
Časový rozsah	4 hodiny
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Les – zdroj suchého dřeva, školková zahrada – možnost rozdělání ohně a využití zázemí naší kuchyně
Potřebné pomůcky	Sekera, nože, zápalky, papír, staré cihly, rošt, hrnec, prkýnka, vařečka, lžice, talíře, ingredience potřebné k přípravě chutného oběda dle receptu.
Návaznost na potřeby dětí	Fyziologické potřeby, potřeby bezpečí – důvěra a řád, pravidla, potřeba sounáležitosti – přijetí, potřeba uznání a sebeúcty, potřeba seberealizace.
Cílové klíčové kompetence	Osobnostní – sebedůvěra, vytrvalost, vůle, koncentrace, Sociální – spolupráce, komunikace, tolerance, zařazení se, Metodická – schopnost přijít na postup, Odborná – znalosti a dovednosti

<p>Popis postupu aktivity</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Aktivitu jsme realizovali v době, kdy jsme dětem vyprávěli příběhy o divoké přírodě a o životě indiánů. ❖ Co bychom dělali kdybychom se ocitli v divočině? Dokázali bychom si obstarat dřevo, rozdělat oheň a uvařit jídlo? Jak to vlastně dělají indiáni a dobrodruhové? ❖ Jednoho dne děti obdržely vzkaz od kuchaře. Bylo to jednoduché sdělení: Dnes si můžete uvařit oběd samy. V kuchyni jsem vám nachystal zeleninu, čočku, koření i sůl. Můžete připravit guláš s červenou čočkou a bramborami, který nejlépe chutná ,když je vařený venku na ohni. Věřím, že to zvládnete. Hodně zdaru! ❖ hlavní činnost – vaření oběda na ohni ❖ doprovodné nebo volitelné činnosti – sběr suchého dřeva v lese, rozlišení živých stromů od soušek, štípání dřeva, stavba ohniště, zapálení ohniště, udržování ohně, mytí, krájení, strouhání zeleniny, ochutnávání a dochucování pokrmu. ❖ způsob ukončení, reflexe, další uplatnění (výstupů) realizované činnosti – společný oběd, s našimi rituály – obědová říkanka, poděkování všem kuchařům a strážcům ohně, vzájemné oceňování
<p>Vlastní reflexe</p>	<p>Realizace aktivity hodnotím velmi úspěšně. Děti pracovali s nadšením, každý si mohl vybrat činnost, která ho nejvíce baví. Spolupráce mezi dětmi byla velmi důležitá. Po celou dobu realizace byla mezi dětmi velmi příjemná atmosféra, smích, radost a také chvíle soustředění a vymýšlení těch nejlepších postupů. Líbilo se mi, že se děti po příchodu z lesa přirozeně rozdělili na dvě skupiny a to kuchařící a strážci ohně. Kuchařící si umyli ruce a společně s průvodcem umývali, loupali, krájeli a strouhali zeleninu a vybrali koření a sůl. Strážci ohně obstarali třísky, papír, sirky, vyrobili společně s průvodcem ohniště, rozdělali oheň a udržovali ho tak silný, aby se nám jídlo nespálilo. Oběd dětem moc chutnal a vzájemně se oceňovaly, oheň přidává na chuti pokrmu a vlastní účast na procesu je zárukou spokojených strávníků. Snažily jsme se realizaci aktivity nechat, co nejvíce na dětech. Mají naši důvěru, která je daná schopností respektování pravidel při zacházení se sekerou, s noži a manipulaci s ohněm.</p>

METODICKÝ LIST KOMUNIKACE S RODIČI, DŮVĚRA

Jméno autorky/autora metodického listu	Patricie Jägerová
Název aktivity	Školka pro rodiče
Aktivita byla inspirována seminářem	Komunikace s rodiči, Alena Laláková
Klíčová slova	rodiče, školka, hrajeme si, oblíbená místa, svačina
Anotace	V sobotu dopoledne se vydají s batůžkem do školky tentokrát rodiče. Přivítáme se a vyrazíme podle nalezené mapy hledat dětmi ukrytý poklad. Během dopoledne stihneme projít velkou část míst, kam se s dětmi pravidelně vracíme a rodiče tak mají možnost vidět, kde trávíme s jejich ratolestmi čas. Kromě hledání pokladu máme pro rodiče připraveny i jiné aktivity, do kterých se bez obav vrhají a zkoušejí je. Samozřejmě nesmíme zapomenout na dopolední svačinku!
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	kdykoliv
Časový rozsah	4 hodiny
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	místa, kde se nejčastěji pohybujete s dětmi
Potřebné pomůcky	záleží na zvolených aktivitách V našem případě: mapa – připravily děti truhlička s pokladem – zapůjčeno průvodcem, poklad připravily děti slacklina – zapůjčena průvodcem sestava na motýli, včelky sbírání nektarů – ze střediska ekologické výchovy
Návaznost na potřeby dětí	Návaznost na potřebu posilování důvěry mezi průvodci a rodiči dětí, stmelení a seznámení rodičů mezi sebou, čas na diskusi, vyprávění – společně strávený čas, společné pozitivní zážitky. Hlubší poznání průvodců, kteří s dětmi tráví čas.

Cílové klíčové kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • rozvoj komunikativních kompetencí (RVP PV) – děti samostatně vyjadřují své myšlenky a nápady • rozvoj sociálních a personálních kompetencí (RVP PV) – děti se domlouvají na úkolech pro rodiče, spolupracují na tvorbě mapy a přípravě pokladu • podpora spoluúčasti rodičů na předškolním vzdělávání • rozvoj akční kompetence – propojení znalostních, motivačních a sociálních předpokladů (spoluúčast dětí, nalezení vlastního názoru – na která místa rodiče pošlu?)
Popis postupu aktivity	<p>První informací o plánované akci je dobré rodičům sdělit třeba emailem minimálně 14 dní dopředu, obzvláště pokud jde o víkend, kdy má dost rodin své plány. Důležité je také co nejdříve obeznámit děti ve školce, co že se to na ty jejich rodiče vlastně chystá. Začali jsme tak, že děti nám diktovaly vzkazy pro rodiče a jmenovaly svá oblíbená místa, kam je určitě musíme vzít (podle toho jsme sestavili okruh, kterým rodiče provedeme). Tyto vzkazy a nějaké naše zbylé poklady z otvírání skal děti umístily do truhličky a den před Školkou pro rodiče jsme šli poklad zakopat do lesa. Děti především předškoláci poté nakreslili společně mapu, která má rodiče zavést od zázemí školky k pokladu. V den samotné akce jsme si po příjezdu všech rodičů zazpívali kousek indické písničky a podle nalezené mapy se rodiče s námi v zádech vydali do lesa. Po nalezení pokladů a přečtení vzkazů od dětí jsme se vydali přesně na ta místa, kam nás poslaly. Ve Skaláčkově vesničce jsme rodičům umožnili zkusit si, jak vidí třeba takový motýl a všichni rodiče si nakonec vyzkoušeli sbírat nektar z květin ve speciálních „motýlích“ brýlích. Ten kdo zrovna nesbíral, tak se při pohledu náramně bavil. Tuto aktivitu jsme dělali i s dětmi ve školce. Je dobré hlídat čas a nezapomenout na dopolední svačinu, která je nedílnou součástí programu. Tu jsme si vychutnali na skále na jednom z nejvzdálenějších míst, kam s dětmi chodíme. Poté jsme se vydali už směrem zpět, ale jinou cestu, takže jsme s rodiči zašli ještě na několik „našich“ místeček. U krmelce jsme ještě napnuli slacklinu a zkusili naši rovnováhu a soustředění. U zázemí školky rodiče napsali vzkazy pro děti a rozloučili jsme se.</p> <p>Každý ročník Školky pro rodiče bude odlišný, je dobré zapojit děti, které s velkým západem vymýšlely program a vzkazy. Fantazii se meze nekladou!</p>

Vlastní reflexe	<p>Na první školku pro rodiče přišlo nakonec pouze několik odvážných z řad rodičů, ale doufáme, že se z tohoto setkání stane tradice a 2x do roka se nám vždy podaří Školku pro rodiče uskutečnit. Ze společně stráveného dopoledne jsme měli s kolegyní velice příjemný pocit. Po trochu nesmělém zpívacím přivítání si rodiče užili hledání pokladu podle mapy a překvapivě se všichni s radostí a hravostí zapojili i do dalších připravených aktivit. Především byl čas si povídat – o školce, o dětech, o rodinách, o světě, o počasí a dalších věcech, na které při předávání a přebírání dětí nezbývá tolik času. Ač jsme to dopředu neplánovali, tak jsme u jednotlivých míst začali s kolegyní vyprávět, co se nám tam s dětmi přihodilo, co jsme tam postavili, co kdo řekl apod., což celou výpravu zase o něco obohatilo. Někteří rodiče by byli rádi, kdybychom školku prodloužili ještě o oběd a o odpočívání, tak uvidíme, třeba příště.</p>
-----------------	---

METODICKÝ LIST HLINĚNÝ DOMEK

Jméno autorky/autora metodického listu	Dita Majerová
Název aktivity	Hliněný domek
Aktivita byla inspirována seminářem	Gunter Oostinga a Vera Oostinga - udržitelný rozvoj a soběstačnost- zejména řemesla jako základ soběstačnosti, Tereza Valkounová - Didaktika vzdělávání pro udržitelný rozvoj- zejména naše školka brýlemi VUR, VUR přístup osobním příkladem a participace dětí na rozvoji školky
Klíčová slova	Stavba hliněného domečku pro děti
Anotace	Přestavba domečku z dřevěných palet na domek z hlíny, která byla naplánována a realizována spolu s dětmi z naší lesní mateřské školky z místních a recyklovaných materiálů.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Kdykoliv a kdekoliv, kde nemrzne a alespoň týden po dokončení mrznout nebude- u nás realizace v průběhu celého září
Časový rozsah	1 měsíc-dvě odpoledne v týdnu
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Kdekoliv, kde nehrozí zatopení, případně jiné poškození vodou
Potřebné pomůcky	Kbelík, lopata, krumpáč, kolečko, plachta na hnětení materiálu materiál: písek, hlína, voda a sláma, palety, cihly a lino
Návaznost na potřeby dětí	Reagujeme na potřebu estetického prostředí a estetického sebevyjádření, na potřebu koutku pro soukromí dětí ale i pro hru, bylo vidět výrazné naplnění potřeby seberealizace

	zejména u starších dětí, někdo si vybíjel při nahazování hlíny své agrese a jiní zas u hnětení naplňovali potřebu relaxace.
Cílové klíčové kompetence	<p>kompetence k učení :</p> <p>-- má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije</p> <p>kompetence k řešení problémů :</p> <p>--problémy řeší na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací</p> <p>kompetence sociální a personální:</p> <p>- ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídit, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje</p> <p>kompetence činnostní a občanské:</p> <p>-svoje činnosti a hry se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat</p> <p>-má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení; k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně; váží si práce i úsilí druhých</p> <p>- ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit</p> <p>- dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské)</p>
Popis postupu aktivity	<p>❖ Snažíme se zvyšovat participaci dětí na rozhodování o naší školce, proto jsme hlasováním zjistili, co by děti chtěli vylepšit v areálu školky a děti se rozhodli pro</p>

	<p>opravu dětského domečku, který byl původně stlučený z dřevěných palet a rozpadal se. Získala jsem je pro hliněný domeček, protože ideálně odpovídal všem nastaveným kritériím-krásný, téměř zdarma, pro děti lákavá práce s hlínou, ideální z hlediska vzdělávání pro udržitelný rozvoj.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Nanosili jsme vodu z potoka, hlínu ze záhumenku, písek z pískoviště a zbytky slámy z pole, prošlapali je na plachtě, takže vznikl materiál podobný materiálu z kterého se dělají vepřovice. Zpevnili jsme původní domek z palet prošroubováním a udělali základ z recyklovaných cihel a na střechu natáhli staré lino, z důvodu izolace proti vlhkosti. Nahazováním jsme nanесли hlínu na dřevěnou kostru, uhladili jsme ji a po vyschnutí vyspárovali pukliny vzniklé vysycháním jílu. ❖ Domek jsme ještě před vyschnutím zkrášlili, každý dle svého otisky rukou, rostlin, okrasnými reliéfy. ❖ Domek se podařil, ale bude třeba zvětšit přesah střechy -občas na stěnu prší. Čeká nás ještě penetrační nátěr a po té realizace střechy. Děti i my jsme s domečkem spokojeni a co nás zvláště těší, zatímco předchozí domek děti někdy při hře nešetřily a poničily ho, u nového domku se to zatím neděje, doufáme, že si ho budou víc vážit i v budoucnu a proto nám ❖ dlouho vydrží.
Vlastní reflexe	<p>Výborná aktivita, ale náročná na čas a množství vynaložené práce, pokud se dělá s dětmi. Malé děti těšilo nejvíc zpracovávání hlíny a nošení písku a vody a velké děti zejména to, že si samy staví opravdový domek. Reakce starších, právě se pošťuchujících kluků na můj dotaz, jestli je to pošťuchování baví - Tomík: "Ani ne, tak já jdu radši dělat něco užitečného", a pak vydržel do večera stavět domek a i s dalšími většími dětmi odmítal jít domů.</p> <p>Co bych vylepšila-přesah střechy alespoň 30 cm a na cihlový základ před stavbou zdi položit také lino, nebo jinou izolaci proti vztlínání vlhkosti.</p>

METODICKÝ LIST PRVNÍ POMOC

Jméno autorky/autora metodického listu	Tereza Prouzová
Název aktivity	První pomoc – přivolání složek IZS, základy ošetření běžných zranění
Aktivita byla inspirována seminářem	První pomoc - ZDrSem
Klíčová slova	První pomoc, tísňové volání, ošetření,
Anotace	Aktivita se zaměřuje na zvládnutí základních úkonů přivolání první pomoci a poskytnutí základního ošetření pro předškolní děti. Konkrétně bude pracováno s obrázky postupu přivolání rychlé záchranné služby a ostatních složek IZS. Dále se budeme zaměřovat na základní ošetření, které takto malé děti jsou schopny poskytnout svému kamarádovi – bodnutí hmyzem, pořezání, odřenina, popálenina, krvácení z nosu
Aktivita je vhodná pro roční období/podněbí	jaro - podzim
Časový rozsah	90 min
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Venku na louce u maringotky
Potřebné pomůcky	obrázky, obvazový materiál, lékárnička
Návaznost na potřeby dětí	Aktivita podněcuje zvládnutí náročné situace, vede ke zvýšení self-efficacy
Cílové klíčové kompetence	Aktivita rozvíjí kompetenci k učení, k řešení problémů a činnostní kompetenci
Popis postupu aktivity	<ul style="list-style-type: none"> ❖ úvod/motivace / navázání na předchozí aktivity – scénka dospělých, povídání o tom, jestli už byly přítomny u někoho, kdo se zranil ❖ hlavní činnost – práce s obrázky, tvoření vlastních postupů ošetření, scénky dětí ❖ způsob ukončení, reflexe, další uplatnění (výstupů) realizované činnosti – shrnutí,

ošetření v praxi při výletech v případě poranění

Podrobný rozpis aktivity:

1. úvod

- lze pro děti sehrát scénku zranění kolegy/kolegyně, při které se provede zároveň i ošetření (např. pořezání)
- následně by se mohla zavést diskuze o vlastních zkušenostech dětí (Byly jste už někdy u někoho, kdo se zranil? Komu se udělalo špatně? Jak jste mu pomohly?)

2. hlavní činnost

- přivolání první pomoci – jsou situace, kdy nevíme, co dělat a v okolí není žádný dospělák. V každém případě je lepší zavolat pomoc. Znáte nějaké číslo, kterým můžu přivolat pomoc? S dětmi dáme do kupy čísla 150, 155, 158, která si následně ukážeme na obrázcích, popř. namalujeme na zem do hlíny, písku, apod. + k nim přiřadíme správné vozidlo (správnou složku IZS) + pohovoříme s dětmi, koho by volaly v jakých případech
- nyní se dostaneme k ošetřování – necháme děti se rozdělit do 5 skupin/dle počtu zranění (pozn. při menším počtu doporučuji dvě skupinky a menší počet zranění)
 - každá skupinka dostane jedno zranění a promyslí, jak by jej ošetřila (pro menší můžeme poskytnout obrázky s jednotlivými kroky postupu – viz. příloha – na příkladu popálení), následně nám sehrají scénku, jak pomáhají kamarádovi ošetřit zranění, k dispozici dostanou školkovou lékárnu
 - po každé scénce – reflexe – př. Proč byste mu ránu nejdříve omyli? Proč to zalepíme náplastí?
 - tady můžeme doplnit s pomocí ostatních dětí, co by se ještě mohlo udělat (př. pokapat desinfekcí, pomoci si léčivkami – jitrcelem, který zastavuje krvácení a zároveň slouží jako desinfekce apod.)
- 3. nejlepší zpětná vazba celé aktivity by mělo být vyzkoušení v praxi – tzn. až se někdo zraní, tak nechat ošetřovat třeba děti

METODICKÝ LIST PŘÍRODNÍ BARVENÍ LÁTEK

Jméno autorky/autora metodického listu	Kateřina Tumová
Název aktivity	Přírodní barvení látek
Aktivita byla inspirována seminářem	Botanická a entomologická exkurze. Základy didaktiky biologie a botaniky (Zahrada a Les. Biodiverzita, Sezónní aspekty přírody) - Kateřina Čiháková
Klíčová slova	Barvy, barvení, batika, látky
Anotace	Děti si nabarví kousky látek pomocí přírodnin. Zkoumají barvy rostlin a barvy, které rostliny zanechají na látce.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Jaro, léto, podzim
Časový rozsah	1-2 hodiny
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Louka s květinami, místa v lese, kde rostou ostružiny, maliny – prostředí s možností nalezení různě barevných rostlin
Potřebné pomůcky	Látky – rozstříhané prostěradlo, bílé nebo světlé ubrousky, nejlépe bavlněné, protože se dají nejlépe obarvit Případně ocet či něco podobného na ustálení barvy
Návaznost na potřeby dětí	<ul style="list-style-type: none"> ▲ objevování, poznávání nových možností ▲ samostatné tvořivé jednání ▲ spolupráce ve skupině a rozvíjení sociálních kompetencí
Cílové klíčové kompetence	Kompetence k učení Kompetence k řešení problémů Kompetence komunikativní Kompetence sociální a personální Kompetence činnostní a občanské
Popis postupu aktivity	<ul style="list-style-type: none"> – úvod <ul style="list-style-type: none"> – Aktivita navazuje na poznávání květin a stromů, hry s pojmenováními, kdy vymýšlíme podle vlastností rostliny její jméno a potom hledáme, jak se jmenuje v

	<p>atlase</p> <ul style="list-style-type: none"> – Během aktivity jsou děti rozdělené do skupin, je možné navázat aktivitou, kde budou dál ve skupinách – Vyndáme látky a vysvětlíme dětem, že vyzkoušíme látky nabarvit tím, co cestou v lese a na louce (procházce během jednoho dne/dopoledne/odpoledne...) najdeme. <p>– hlavní činnost</p> <ul style="list-style-type: none"> – Děti se rozdělí do skupin (dvojce, trojce,...přepokládám, že znám skupinu dětí, se kterou pracuji, a podle potřeby je nechám rozdělit samotné, rozdělím je já nebo rozpočítadlem...). – Každá skupina dostane kus látky – může se stát jejich vlajkou (třeba i pirátskou), ubrusem,... podle aktuálního tématu, nebo můžeme vytvářet obarvené látky na slavnost, barvit si pytlíčky na bylinky (Svatojánské) atp. – Cestou lesem děti zkusí a objevují, čím je možné na látce vytvořit stopu, jaké rostliny jak barví a které vůbec barví. Pozorují, že když barva zasychá, proměňuje se. – Vhodné k barvení jsou scvrklé lesní plody – ořechy, borůvky – staré scvrklé už nejsou tak dobré chuťově a barvivo je v nich koncentrované. Potom zelené listy, květy. Zpravidla lépe barví tmavé dužnaté rostliny (resp. části rostlin). - Prostor k objevování. <p>– ukončení, reflexe, navazující činnosti</p> <ul style="list-style-type: none"> – Nakonec procházky se společně sejdeme v kruhu a reflektujeme, čím byla aktivita pro děti zajímavá, co zažily, jak to prožívaly, jaké rostliny používaly k barvení a jestli je možné najít nějakou souvislost mezi barvami/dalšími vlastnostmi rostlin a jejich jmény. – Navazuje téma barvení a výroba látek, jak se látky barvily dřív, jakou barvu mají
--	--

	<p>vlákna přirozeně a z čeho se látky vyrábí (len, konopí, bavlna). Můžeme batikovat batikovacími barvami nebo zůstat u přírodních barev a vyzkoušet vyvařit zelené slupky od vlašských ořechů nebo slupky od cibule (výsledná barva je v obou případech hnědá různých odstínů).</p>
<p>Vlastní reflexe</p>	<p>Použili jsme čtverce bílé bavlněné látky, které jsme až posléze zapošivali, aby se netřepily okraje. Příště bych je klidně zapošila předem, výsledek by tak rovnou vypadal upraveněji a estetičtěji, celý výtvar po zapožití působil profesionálněji.</p> <p>Ze začátku po sobě děti hodně opakovaly a používaly stejné rostliny, až posléze začali objevovat další.</p> <p>Všichni potom měli obarvené ruce.</p> <p>Aktivitu jsme si užily.</p> <p>I po jemném vyprání se barvy proměnily na odstíny hnědé.</p>

METODICKÝ LIST VOLNÁ HRA

Jméno autorky/autora metodického listu	Klára Ludvichová
Název aktivity	Volná hra
Aktivita byla inspirována seminářem	Johana Passerin- Volná hra
Klíčová slova	Svoboda, volnost, přirozenost, opravdovost, samostatnost
Anotace	<ol style="list-style-type: none"> 1. Volná hra je inspirovaná. 2. Volná hra je nezávislá. 3. Volná hra je neintelektuální. 4. Volná hra je výrazem vnitřní vůle. 5. Volná hra je prostá vší účelovosti.
Vlastní reflexe k alternativním pedagogickým směrům	<p>Ráda bych zde popsala, proč jsem si vybrala téma volné hry.</p> <p>Sama jsem zažila klasické vzdělávání. Kde jsem byla neustále řízena, posouvána neustále někým někam, většinu času řízena.</p> <p>Moc ráda vzpomínám na své dětství, kdy jsem většinu času strávila s ostatními dětmi před domem, kde jsme si většinu času hrály samy venku, neřízeně, volně, tak jak se nám zrovna chtělo.</p> <p>Před rokem jsem měla možnost být na krátkou dobu ve státní škole ve družině. Překvapilo mě, že se po nás i dětech po řízeném dopoledni vyžadovaly opět řízené aktivity i ve družině. Děti neměly možnost volné hry, minimální možnost vlastního projevu. V mnohém jsem se tam vracela do svých školních let. Čas se tam snad zastavil.</p> <p>Jsem ráda, že stále více a více mluví o tom, že je důležité, aby děti měly možnost volné hry. Věřím tomu, že i díky volné hře budou děti více samostatné, pochopí vlastní účinnost, budou více odolné v nepříznivých životních situacích, naučí se spolupracovat.</p>


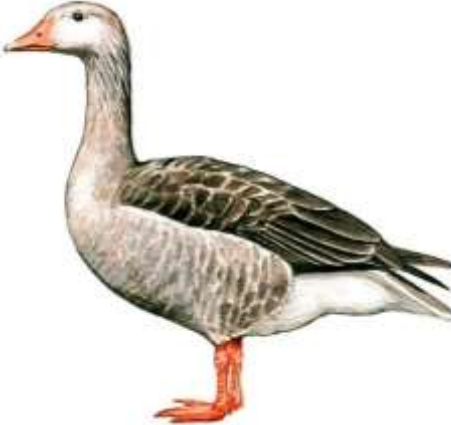


	<p>V mé praxi mně moc baví, že můžu vycházet z cyklů přírody. Líbí se mi, přizpůsobovat program podle toho daného dne, naladit se na skupinu, na měnící se přírodu... Baví mně dětem předávat, co znám nebo s nimi společně objevovat taje přírody, ale čím dál víc mi přijde důležité je naučit samostatnosti- nechci jim neustále něco zprostředkovávat, přijde mi důležité, aby se učily samy.</p> <p>Když jsme si nedávno na supervizi opět ujasňovali s kolegy, jaké cíle nám přijdou důležité- jako hlavní nám přišla samostatnost a respekt. Věříme, že právě i díky volné hře toho našeho cíle můžeme dosáhnout.</p>
Volná hra	Děti s přirozenou iniciativou, sebedůvěrou a potřebou seberealizace dokáží vymyslet, zorganizovat a naplnit samy a nepotřebují k tomu někoho, kdo by jim činnost připravoval a řídil, a tím jim bránil v získávání samostatnosti a v rozvoji schopnosti projevit se a jednat jako samostatná osobnost.
Časový rozsah a prostředí	Jakékoliv prostředí, není časově vymezena.
Pomůcky a roční období	Není potřeba pomůcek-mohou ale být. Roční období jakékoliv.
Návaznost na potřeby dětí	Potřeba komunikace, sounáležitosti, kooperace, potřeba lásky, přijetí, osvobození od strachu, úzkosti, potřeba tvořivosti, potřeba zábavy, potřeba empatie.
Cílové klíčové kompetence	<p>Odborné kompetence- předpoklady k samostatné kognitivní činnosti, tedy k tvůrčímu řešení problémů za použití odborných poznatků a dovedností, k smysluplnému uspořádávání a hodnocení znalostí.</p> <p>Metodické kompetence- předpoklady k samostatnému instrumentálnímu jednání, tedy k metodicky tvůrčímu provádění činností, úkolů a řešení a z toho vyplývajícím strukturování</p>

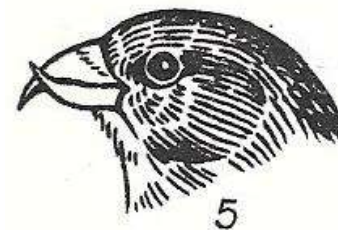
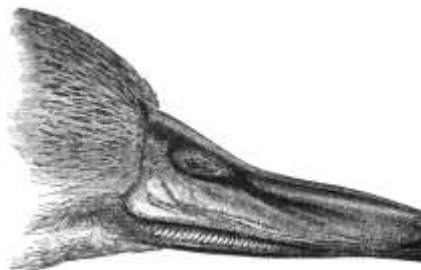
	<p>kognitivních činností.</p> <p>Sociální kompetence-předpoklady k samostatnému jednání v oblasti komunikace a spolupráce, tj. k tvůrčímu sdružování se a vyrovnávání se s druhými lidmi, ke vztahově a skupinově orientovanému chování a z toho vyplývající tvorbě nových plánů a cílů.</p> <p>Osobnostní kompetence-předpoklady ke sebe-reflexivnímu samostatnému jednání, tedy k sebehodnocení, schopnosti konstruktivního nastavení, chování, motivů a obrazu sama sebe. Rozvíjení vlastních nadání, motivací, výkonnostních nároků. Schopnost tvořivě se rozvíjet a učit se a to profesně i mimopracovně.</p> <p>Kompetence k jednání-předpoklady k jednání na základě uceleného a vyváženého řízení sama sebe, tedy kompetence reálně propojit výše jmenované kompetence.</p>
Popis postupu aktivity	<p>Není potřeba speciální příprava, pomůcek. Je potřeba naladěný, přítomný průvodce, držící pole. Průvodce má dávat důvěru, dávat to ze svého středu a srdce. Důležitá láskyplná přející pozornost. Inspirovat. Ideálně by facilitátor neměl být potřeba.</p>
Vlastní reflexe	<p>Volná hra mi přijde pro děti důležitá. Z vlastní praxe vím, že děti baví a je pro ně přínosná.</p> <p>Občas mají problém se do volné hry zapojit děti, které jsou u nás nové nebo někdo, kdo třeba přijde už z nějakého jiného školkového režimu.</p> <p>Ze začátku mi přišlo obtížné „přesvědčit“ kolegyni, která spíš vyznává řízené a edukativní činnosti. Tím, že zařazujeme volnou hru častěji a častěji, už sama vnímá, že je pro děti opravdu důležitá.</p> <p>Učím se být nyní přítomná v tom daném okamžiku. To je můj současný úkol.</p>

METODICKÝ LIST JAK JIM ZOBÁK NAROSTL

Jméno autorky/autora metodického listu	Mgr. Marie Procházková
Název aktivity	Jak jim zobák narost
Aktivita byla inspirována seminářem	Michal Juříček Botanicko – ornitologická exkurze.
Klíčová slova	Ptáci, zobák, adaptace, strava, pomůcka
Anotace	Jedná se o sadu karet, které znázorňují 8 druhů ptáků z ČR a detaily jejich hlavy a zobáků. Dále jsou součástí karty znázorňující jejich potravu. Sada ilustruje adaptaci ptáků a jejich zobáků podle potravinové strategie. Je to pomůcka sloužící při výkladu a popisů těchto ptáků a jejich zobáků. Dále pomůcka slouží k samostatné práci dětí, jelikož umožňuje samostatnou kontrolu chyb pomocí otočením karet a porovnáním barev.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Kdykoli, kdy se dá sedět chvíli v klidu a nebude zima a příliš foukat.
Časový rozsah	Lze udělat celé během 30-60 min nebo rozložit na 10 min úseky.
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Kdekoli, kde je rovnější povrch.
Potřebné pomůcky	Atlas ptáků. Mnou vytvořená pomůcka na přiřazování ptáků k zobákům a potravě.
Návaznost na potřeby dětí	Samostatnou práci. Pojmenování světa kolem nás. Učení se v souvislostech.
Cílové klíčové kompetence	Aktivita rozvíjí kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní kompetence a činnostní kompetence.
Popis postupu aktivity	Práce s pomůckou navazuje na dlouhodobé pozorování ptáků a povídání o nich. Může ji předcházet cílená rozprava o potravě ptáků nebo prostý pokus o louskání ořechů a semen. Prvním krokem práce s kartami je pojmenování ptáků (přiřazení jména). Dále následuje přiřazení detailu hlavy a zobáku a rozprava o různých typech zobáků a potravinové specializace. Dále přiřazujeme potravu ptáků. Tato fáze a její pojetí je čistě na pedagogovy.

	Sada karet je dětem volně k dispozici a k samostatné práci.
Vlastní reflexe	<p>Původním záměrem bylo vymodelovat jednotlivé zobáky ptáků tak, aby byly nasazeny na kolíčkách a děti je mohly otvírat a zavírat a zkoušet jejich stisk. To se ale ukázalo být příliš náročným, nejen vzhledem k mým malým modelářským schopnostem. Nakonec jsem zvolila podobu karet, které v závěru umožňují samostatnou práci dětí.</p> <p>Karty zaujaly všechny přítomné děti, ale pro další samostatnou práci je využily jen ty starší. Velkým oblíbencem se stal dlask tlustozobý, asi pro svoji schopnost louskat ořechy.</p>

strakapoud velký	husa velká	dlask tlustozobý	křivka obecná
			

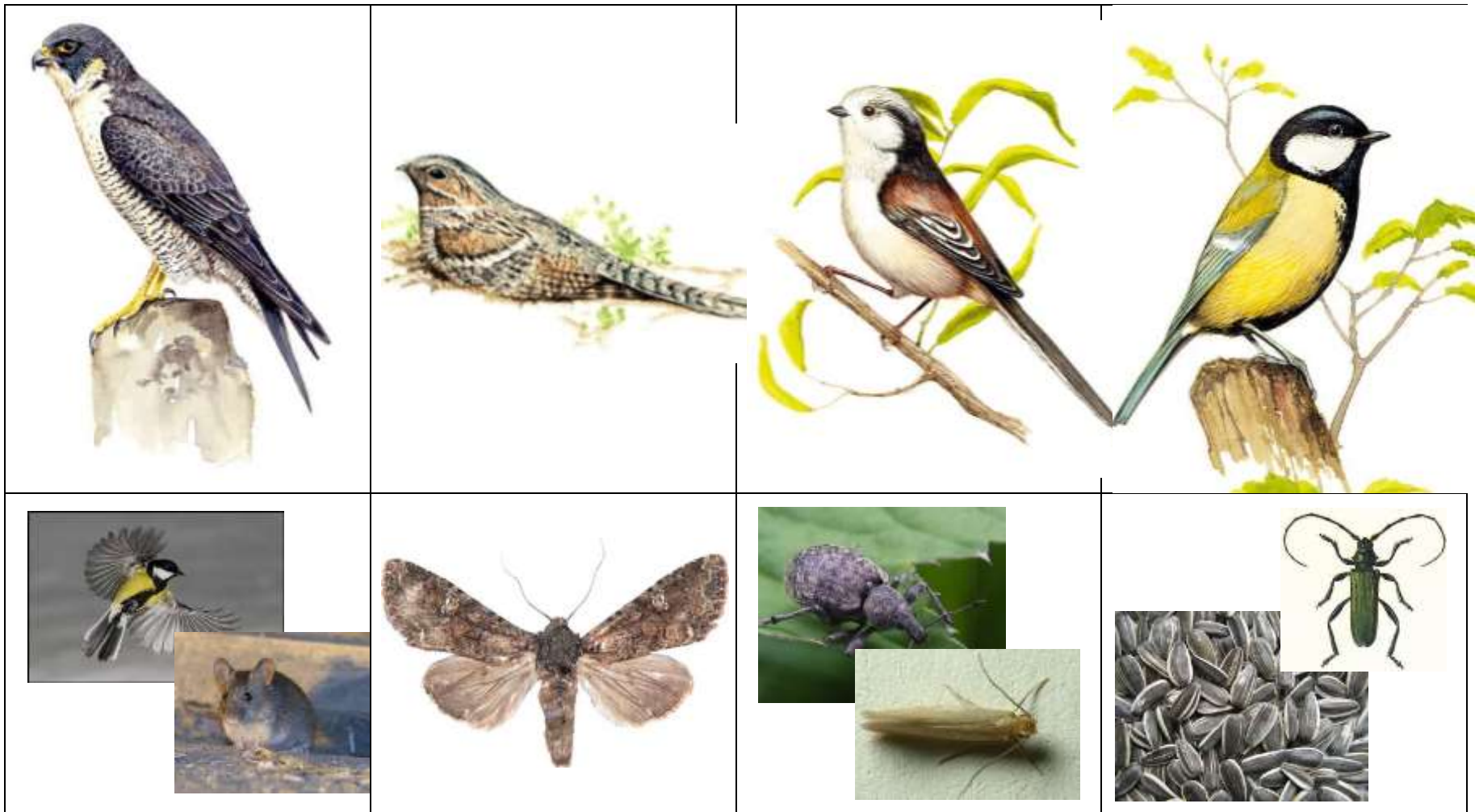


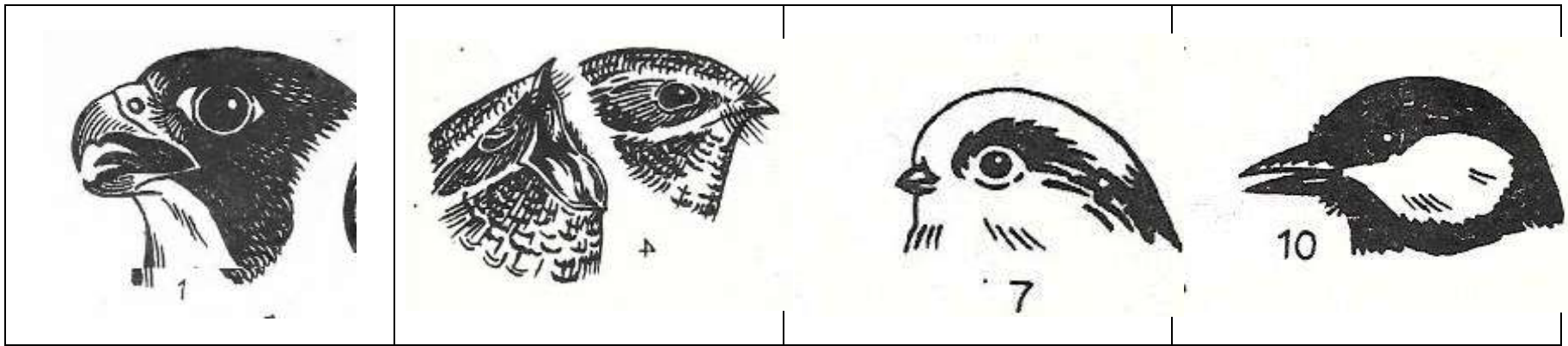
sokol stěhovavý

lelek lesní

mlynařík
dlouhoocasí

sýkora koňadra





METODICKÉHO LISTU PŘESKAKOVÁNÍ TYČÍ

Jméno autorky/autora metodického listu	Klára Veselá
Název aktivity	Přeskokování tyčí/klacků
Aktivita byla inspirována seminářem	Václav Šneberger – Agresivita vs. násilí (proaktivní přístup)
Klíčová slova	klacek, přeskakovat, držet, uhnout, překonat
Anotace	Dvojice drží přiměřeně dlouhý klacek nebo hůl či tyč. Jedno dítě tyč přeskakuje – může s rozběhem nebo z místa, může se výkřikem povzbudit k vyššímu výkonu (nebo být povzbuzován křikem diváků). Nejde o soutěž „kdo výš“, jde o překonání vlastního limitu, o uvolnění napětí, o hru s terénem, vlastním tělem a výkonem. (Pro nejmladší může být výzvou už samotné překročení klacku ležícího na zemi.) Varianta: připravit několik klacků za sebou, např. čtyři – pět; násobená aktivita požaduje jiný typ výkonu a tím pádem poskytuje jiné zážitky a uvolňuje napětí jinak.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	celoročně, lépe na suchém a rovném povrchu (ne na kluzkém, namrzlém nebo např. s děrami pod listím)
Časový rozsah	několik minut na jednoho, podle zájmu a velikosti skupiny
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	les, louka, palouk, lesní cesta apod., jednodušší provedení je na rovině
Potřebné pomůcky	hole, klacky nebo rovnější větve
Návaznost na potřeby dětí	potřeba pohybu, potřeba osahávání a posouvání vlastních limitů, potřeba projevit se, potřeba fyzickým pohybem uvolnit napětí jednotlivce nebo ve skupině
Cílové klíčové kompetence	Příklady klíčových kompetencí, které aktivita rozvíjí. kompetence k učení – dítě odhaduje své síly, učí se oceňovat své osobní pokroky i výkony druhých; kompetence k řešení problému – dítě pracuje s chybou a vlastní iniciativou; komunikativní kompetence – dítě rozšiřuje svou slovní zásobu, verbalizuje pocity, které při aktivitě zažívalo, formuluje dosažené úspěchy a průběh aktivity; sociální a personální kompetence – samostatně rozhoduje o způsobu svého zapojení do aktivity, vidí a chápe různost mezi lidmi ve fyzických výkonech (přeskocích); činnostní a občanské kompetence – rozpoznává vlastní silné/slabé stránky.

<p>Popis postupu aktivity</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ úvod/motivace / navázání na předchozí aktivity – navrhnout tuto činnost je vhodné ve chvílích, kdy ve skupině panuje neklid, děti pobíhají, poštuchují se, skáčou apod., zkrátka potřebují fyzický pohyb nebo si všimly klacků na zemi a zkoušejí s nimi všechno možné. Průvodce může navrhnout např. „Míšo, vidím, že jsi přeskočil tento malý pařízek, chtěl bys zkusit přeskočit tuto větev, když ji s Petrem takto podržíme? Je tady někdo, kdo by si to chtěl taky zkusit?“ ❖ hlavní činnost – oslovené dítě nebo děti překonávají větev, kterou dvojice drží nejprve níž nad zemí, později se výška může zvětšovat. Ostatní děti jsou zaujaty, přicházejí blíž, pozorují, postupně se přidávají k aktivitě. Pokud větev drží děti, je třeba je v přiměřených časových intervalech vystřídat. ❖ doprovodné nebo volitelné činnosti – <ul style="list-style-type: none"> - více dvojic drží více větví za sebou (styl „překážková dráha“); větve mohou být ve stejné nebo rozdílné výšce od země, - pro jedno dítě lze použít jednu větev a tu stále zvyšovat (styl „skok do výšky“), - pro nejmenší lze použít větev položenou na zemi a zvyšovat jejich průměr (styl „překračování – přelézání“) - doplnění o podlézání – jedna dvojice větví zvedne do přiměřené výšky, aby ji ostatní mohli podlézt ❖ způsob ukončení, reflexe, další uplatnění (výstupů) realizované činnosti <ul style="list-style-type: none"> - ve chvíli, kdy zájem o aktivitu ve skupině opadá, může průvodce dohodnout s dětmi způsob ukončení, např. kolik skoků ještě každý zrealizuje, nebo že úplně poslední skáče jeden z průvodců. - průvodce může vyzvat k sebereflexi; děti samy (ev. s pomocí průvodce) verbalizují osobní úspěchy – překonání vlastních limitů, např. strachu, nového výškového rekordu, trpělivosti při držení klacku ostatním apod.
-------------------------------	---

Vlastní reflexe	Překračovali a přeskakovali jsme několik větví položených za sebou, které děti samy našly a donesly. Překvapil mě jejich zájem o větve samotné, po skončení aktivity z nich vymyslely a vyzkoušely skládání trojúhelníků a čtverců.
-----------------	---

METODICKÝ LIST ČTYŘI BRÁNY

Jméno autorky/autora metodického listu	Eliška Králíková
Název aktivity	Čtyři brány jako čtyři živly
Klíčová slova	udržitelný rozvoj, zážitková pedagogika, práce s přírodními materiály
Anotace	zážitková pedagogika, ruční práce s využitím přírodních materiálů, tvořivá hra, teoretická informovanost, praktické ukázky, návštěva míst spojených s tématem.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	září 2015 - červen 2016
Časový rozsah	Jednotlivému živlu se věnujeme několik týdnů, po splnění daného plánu, přejdeme pozvolně k dalšímu živlu. Po splnění základních plánů u každých živlů, realizujeme další podrobnější činnosti.
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Pozemek s možností tvorby bran do 4 směrů
Potřebné pomůcky	Cílem tohoto projektu, je co nejvíce využívat přírodní recyklovaný či materiál. Tento projekt je zaměřen na udržitelný rozvoj a jeden z cílů je přiblížit dětem přírodu v jejich čisté podobě. Výjimkou jsou využité tematické encyklopedie, knihy a případně nástroje na vyrábění, či práci se dřevem (nože, sekyry, sirky, balonky, nůžky...). Dalším cílem je co nejvíce přemýšlet, jak si poradit bez každodenních předmětů civilizace.
Cílové klíčové kompetence	Podrobné seznámení dětí se čtyřmi živly: voda, vzduch, oheň a země. Prohloubení dovedností a informací spojené s jednotlivými živly. Dlouhodobá a systematická činnost, která je pravidelnou a nenásilnou součástí běžného programu ve školce.
Popis postupu aktivity	ČTYŘI BRÁNY, ČTYŘI ŽIVLY:

VZDUCH: Hlavní branka, tou kterou děti vstupují do školky, při vlají jako vítr, ta do které nejvíce fouká.

VODA: Branka, kde vedle ní je garáž, na které je okap vedoucí k barelu s dešťovou, užitkovou vodou.

OHĚŇ: Branka, nacházející se hned vedle hlavního velkého ohniště s posezením pro děti.

ZEMĚ: Branka u zeleninové zahrádky a kompostu.

Popis jednotlivých činností u každého živlu:

VZDUCH:

Práce na úpravě hlavní branky, malování branky do barvy vzduchu-bílá-až světle modrá (záleží také na představě dětí).

Úprava celkového designu hlavní brány, místo na poštu, cedule s názvem Hájenky a základními informacemi.

K čemu je vlastně vzduch dobrý, k čemu slouží, pozorování větru, má nějakou barvu?

Výroba větrníku, kohouta, či jiný lesní symbol, který nám bude ukazovat sílu větru.

Dlouhodobé poznávání, jak funguje počasí v naší atmosféře, jak vzniká vítr, jednotlivé druhy mraků, sledování oblohy, kdo ve vzduchu léta, zvířata, věci.

Výroba předmětů spojené se vzduchem, větrem např. létající drak, větrník, pták, letadlo apod.

Jak silný vítr může být, co všechno dokáže, může zničit, teoretická a ukázková část s použitím fotek, obrázků, případně i videa.

Jak nám vítr může být užitečný, možná návštěva větrné elektrárny, jak funguje létající balón.

Nafukování balonků.

Práce s vlastním dechem, uklidňující cvičení s nádechem a výdechem, pravidelné rituální dýchání několik minut denně..

Trénování správného dechu, využití dechových nástrojů.

VODA:

Práce na úpravě branky, zkrášlení a pomalování branky v tématu vody.

Využití barelu s dešťovou vodou, zapojit ho do běžného hraní, kde děti chtějí využít vodu, abychom šetřili vodu pitnou.

Velké téma koloběh vody, jak voda vzniká, využití vody, k čemu vodu potřebujeme, co by se stalo, kdybychom vodu neměli.

Jak často denně vodu používáme, zamyšlení se nad tím jak moc jí využíváme, kde můžeme vodu šetřit, (mytí nádobí, koupání, wc, vaření, úklid apod.)

Praktická ukázka toho, kolik vody denně spotřebujeme.

Proč je dobré používat dešťovou vodu, (k zalévání, hře, tvoření).

Pokusy s vodou, přelévání, tvoření s vody, malování vodou, využití vodových barev, barevná voda.

Voda v ročních obdobích a její sledování, prozkoumávání změn, podle teplot (sníh, led...)

Pitný režim jako každodenní součást chodu školky.

Co by se dělo, kdybychom vodu neměli.

Vodní hrátky a koupání v teplých dnech. Písničky o vodě.

OHEŇ:

Práce na úpravě branky, výzdoba branky v ohnivém a dřevěném tématu.

Práce se dřevem, řezání, sekání, dělání třísek, základní dovednosti při rozdělování ohně.

Používání sirek, seznámení s principem fungování křesadla.

Samotné zapálení ohně.

Seznámení se základními typy ohnišť (pagoda, hranice, užitkový oheň).

Jak si rozdělat oheň v zimě a v mokru.

Historické příběhy od ohně (Indiánské, pravěké příběhy).

Nahlédnutí do ohňových rituálů, obřadů spojené s hudbou a tancem.

Písňe o ohni a věci kolem něj.

Proč je oheň důležitý, co nám dává, může vzít.

Jak se bezpečně chovat s tímto živlem.

	<p>Co do ohně nepatří, jak s ohněm manipulovat, chovat se u něj, jak jej správně uhasit. Vaření na ohni, tvorba základních dovedností při přípravě jídla. Pečení hadů, jablíček, brambor. Práce se dřevem, tvorba dřevěných postaviček, čarodějnic, rituální pálení zlých hříchů. Vyprávění příběhů u ohně. Ranní setkávání u ohně, zvláště v chladných měsících.</p> <p>ZEMĚ: Práce na úpravě branky, výzdoba branky květinami, věnci, mechem, závěsy s listí (dle ročního období). Práce s hlínou, na zahrádce, pěstování vlastních plodin, sázení semínka, sledování procesů růstu, sázení stromu. Sledování procesu samotného pěstování, od zasazení semínka až po sklizení plodiny a jeho zpracování, společné vaření s dětmi. Tvorba výrobků s hlíny. Povídání o Matce Zemi, příběhy, legendy. Kontakt se zemí, chůze na boso, malování do hlíny, tvorba domečků s přírodnin, tvorba mandal s květin apod. Rituály, tance, písničky o zemi i Zemi. Základní informace o kompostu, k čemu slouží, co do něj patří, nepatří.</p> <p>ČTYŘI BRÁNY, ČTYŘI ŽIVLY:</p> <p>VZDUCH: Hlavní branka, tou kterou děti vstupují do školky, při vlají jako vítr, ta do které nejvíce fouká.</p> <p>VODA: Branka, kde vedle ní je garáž, na které je okap vedoucí k barelu s dešťovou, užitkovou vodou.</p> <p>OHĚŇ: Branka, nacházející se hned vedle hlavního velkého ohniště s posezením pro děti.</p>
--	---

ZEMĚ: Branka u zeleninové zahrádky a kompostu.

Popis jednotlivých činností u každého živlu:

VZDUCH:

Práce na úpravě hlavní branky, malování branky do barvy vzduchu-bílá-až světle modrá (záleží také na představě dětí).

Úprava celkového designu hlavní brány, místo na poštu, cedule s názvem Hájenky a základními informacemi.

K čemu je vlastně vzduch dobrý, k čemu slouží, pozorování větru, má nějakou barvu?

Výroba větrníku, kohouta, či jiný lesní symbol, který nám bude ukazovat sílu větru.

Dlouhodobé poznávání, jak funguje počasí v naší atmosféře, jak vzniká vítr, jednotlivé druhy mraků, sledování oblohy, kdo ve vzduchu léta, zvířata, věci.

Výroba předmětů spojené se vzduchem, větrem např. létající drak, větrník, pták, letadlo apod.

Jak silný vítr může být, co všechno dokáže, může zničit, teoretická a ukázková část s použitím fotek, obrázků, případně i videa.

Jak nám vítr může být užitečný, možná návštěva větrné elektrárny, jak funguje létající balón.

Nafukování balonků.

Práce s vlastním dechem, uklidňující cvičení s nádechem a výdechem, pravidelné rituální dýchání několik minut denně..

Trénování správného dechu, využití dechových nástrojů.

VODA:

Práce na úpravě branky, zkrášlení a pomalování branky v tématu vody.

Využití barelu s dešťovou vodou, zapojit ho do běžného hraní, kde děti chtějí využít vodu, abychom šetřili vodu pitnou.

Velké téma koloběh vody, jak voda vzniká, využití vody, k čemu vodu potřebujeme, co by se stalo, kdybychom vodu neměli.

Jak často denně vodu používáme, zamyšlení se nad tím jak moc jí využíváme, kde můžeme vodu šetřit, (mytí nádobí, koupání, wc, vaření, úklid apod.)
Praktická ukázka toho, kolik vody denně spotřebujeme.
Proč je dobré používat dešťovou vodu, (k zalévání, hře, tvoření).
Pokusy s vodou, přelévání, tvoření s vody, malování vodou, využití vodových barev, barevné vody.
Voda v ročních obdobích a její sledování, prozkoumávání změn, podle teplot (sníh, led...)
Pitný režim jako každodenní součást chodu školky.
Co by se dělo, kdybychom vodu neměli.
Vodní hrátky a koupání v teplých dnech. Písničky o vodě.

OHEŇ:

Práce na úpravě branky, výzdoba branky v ohnivém a dřevěném tématu.
Práce se dřevem, řezání, sekání, děláni třísek, základní dovednosti při rozdělování ohně.
Používání sirek, seznámení s principem fungování křesadla.
Samotné zapálení ohně.
Seznámení se základními typy ohnišť (pagoda, hranice, užitkový oheň).
Jak si rozdělat oheň v zimě a v mokru.
Historické příběhy od ohně (Indiánské, pravěké příběhy).
Nahlédnutí do ohňových rituálů, obřadů spojené s hudbou a tancem.
Písně o ohni a věci kolem něj.
Proč je oheň důležitý, co nám dává, může vzít.
Jak se bezpečně chovat s tímto živlem.
Co do ohně nepatří, jak s ohněm manipulovat, chovat se u něj, jak jej správně uhasit.
Vaření na ohni, tvorba základních dovedností při přípravě jídla.
Pečení hadů, jablíček, brambor.
Práce se dřevem, tvorba dřevěných postaviček, čarodějnic, rituální pálení zlých hříchů.
Vyprávění příběhů u ohně.
Ranní setkávání u ohně, zvláště v chladných měsících.

	<p>ZEMĚ: Práce na úpravě branky, výzdoba branky květinami, věnci, mechem, závěsy s listí (dle ročního období). Práce s hlínou, na zahrádce, pěstování vlastních plodin, sázení semínka, sledování procesů růstu, sázení stromu. Sledování procesu samotného pěstování, od zasazení semínka až po sklizení plodiny a jeho zpracování, společné vaření s dětmi. Tvorba výrobků s hlíny. Povídání o Matce Zemi, příběhy, legendy. Kontakt se zemí, chůze na bosu, malování do hlíny, tvorba domečků s přírodnin, tvorba mandal s květin apod. Rituály, tance, písničky o zemi i Zemi. Základní informace o kompostu, k čemu slouží, co do něj patří, nepatří.</p>
Vlastní reflexe	<p>Po 10 měsících dlouhodobé práce, mají vzniknout čtyři přírodně ozdobené a výrazné branky do Hájenky, zkrášlí se prostor a vybudují čtyři hezká a silná místa pro setkávání s dětmi i rodiči a pro učení hrou. Pomocí symbolů, příběhů, pravidelného rytmu, rituálů a zážitkové hry se děti přiblíží čtyřem základním živlům naší planety. Viditelným výstupem budou samotné branky a místa kolem nich. Dále kronika se zaznamenáváním samotné práce, pokroků, postřehů od dětí i od průvodců, vývoj dětí a vůbec celého procesu.</p>

METODICKÝ LIST POHÁDKA

Jméno autorky/autora metodického listu	Eva Johnová
Název aktivity	Pohádka O Popelce ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj
Aktivita byla inspirována seminářem	Lidová slovesnost ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj – pohádky, divadlo; Johana Passerin
Klíčová slova	Loutkové divadlo, pohádka, Popelka
Anotace	V pěti dnech prožíváme celý příběh Popelky podle pohádek Boženy Němcové. Aktivity kopírují vyprávěný příběh, v němž je zachycena hledání duše a její následné pozvednutí na světlo za pomoci pomocníků ze světa přírody a s pomocí předků. Symboliku dětem nevysvětlujeme, ale snažíme se je podpořit aktivitami tak, aby jejich charakter přirozeně vynikl. Je zde zachycena potřeba respektu k zemřelým, k přírodě a ke všem věcem i živým bytostem okolo nás.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Léto, podzim
Časový rozsah	Pět dní po jedné hodině
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Listnatý les, lískové houští, ohniště, zahrada lesní školky
Potřebné pomůcky	Provázek, lískové pruty, tvrdý papír, kartonová krabice, lepidlo, klacíky, látky, popel, hrách, čočka, spadané listy a kůra
Návaznost na potřeby dětí	Na potřebu rozmanitého pohybu, přirozeného rytmu dne a života, potřebu kontaktu s kouzelným světem, potřebu kontaktu s přírodou, potřebu vytváření estetična
Cílové klíčové kompetence	Aktivity pomáhají dětem rozvíjet kompetence k řešení problémů (plnění úkolů, díky kterým se jim odkrývá další příběh), sociální kompetence (spolupráce ve skupině, prosazení se ve skupině), komunikativní kompetence (vyjadřují a sdělují své prožitky slovy, výtvarným projevem, skrze hudbu,...), kompetence činnostní a občanskoprávní (spoluvytváření pravidel týdne, vytrvalost v plnění úkolů).
Popis postupu aktivity	Jedná se o letní týdenní tematický celek se zaměřením na lidové pohádky, konkrétně na pohádku O Popelce. Spolu s dětmi se zaměříme na prožití klíčových momentů příběhu se zaměřením na uchopení archetypových vzorců obsažených v pohádce za pomoci různorodých aktivit (hudební a pohybové, výtvarné, dramatické, kognitivní úkony,...). Příběh je rozdělen do devíti bloků s časovou dotací 30 minut. Děti se poprvé setkávají první den, není možné

navázat na předchozí vztah a zkušenost.

Vždy nejprve obsahuje shrnutí předchozího dění pomocí dramatického ztvárnění dětmi s podporou průvodkyně. Loutky jsou vyrobeny z kusů látek, které se dají použít i jako kostýmy. Je proto možné variovat mezi loutkovým a hereckým ztvárněním.

Název: Popelka a tři kouzelné oříšky

Realizace: 3. – 7. 8. 2015

Pondělí:

Hra na seznámení (Kdo má rád, co má rád)

povíme si o Popelčině dětství,

zazpíváme si písničku Tři oříšky

(<http://www.supermusic.sk/skupina.php?idpiesne=1080&sid=>)

vyrobíme si loutku Popelky,

postavíme si v lese dům, uklidíme, uvaříme

povíme si o bylinkách (které můžeme jíst a které ne).

Úterý:

Vyprávíme si o Popelčiných zvířátkách a třech kouzelných oříšcích,

projedeme se na koni,

vyrobíme si loveckou čepici z papíru a s perem (čepice á la Večerníček,

<http://omrej.blog.cz/1006/cepice-z-novinoveho-papiru>)

vyrobíme si luk a zastřílíme si (lískový prut, provázek),

hry na honěnou s loveckou tematikou.

Středa:

Ráno přijde pozvánka na ples, vyrobíme si za pomoci látek, papíru a barev šaty pro loutku, přebírání hrachu a čočky

hra na holubičky a kocoura – kocour hlídá u holubníku, aby chytil holubičku, která se sem přiletí napít. Pohybová hra

příprava na ples – česání, výroba šperků (navlékání korálků, splétání stužek, výroba prstýnku z papíru), učíme se tančit menuet.

Čtvrtek:

Jízda na ples – tvorba kočáru a koní (velká lepenková krabice, temperové barvy, provaz), tanec s princem na plese,

honička – Popelka utíká a princ ji honí,

výroba loutky prince z papíru,

hledání skleněného střevíčku – cesta lesem po značkách s překážkami, chůze se zavázanýma očima s oporou, hledání podle slovní navigace.

Pátek:

Svatba – zpěv, tanec,

výroba svačiny na ohni,

divadelní představení v lese, s jevištěm, hledištěm, herci a diváky.

	<p>Výroba loutek – potřeby: tvrdý papír, pastelky či voskovky, nůžky, špejle či klacík; každé dítě si tak během týdne vytvoří vlastní sadu loutek, zároveň se tak upevňuje příběh a jeho hrdinové v dětských představách. Každý si také mohl vytvořit loutky podle své fantazie, pouze s podstatnými instrukcemi uvedenými v příběhu.</p> <p>Reflexe aktivit probíhala formou sdílení v rámci komunitního kruhu, formou výtvarných prací – malování loutek a obrázků toho, co se dětem ten který den líbilo, nebo toho, co jsme zažili.</p>
Vlastní reflexe	<p>Realizaci programu hodnotím velmi pozitivně. Děti se o příběh zajímaly, aktivně se podílely na jeho tvoření a i mimo vedený program dále pokračovaly v započatých aktivitách (stavba města v lese, původně pouze domku pro Popelku, nakonec zde vzniklo domů pět, koupelna a záchod; když děti našly ráno ve schránce pozvánku na ples, velmi se na něj těšily, ples trval celé dopoledne; jízda v Popelčině kočáře, kdy se děti vzájemně vozily, děti velice bavila a neskončila, dokud skutečně všichni, i průvodkyně, se nesvezli; divadelní představení na konci týdne mělo tři reprízy,...).</p> <p>Síly průvodkyň z pohledu dětského prožitky tak byly zcela jistě dobře uplatněné, na druhou stranu se jednalo o velmi náročný týden a cítila jsem se na jeho konci přetažená. Ráda bych příště případně omezila počet aktivit a dala dětem zvláště ke konci týdne více prostoru pro volnou hru a vlastní tvoření.</p> <p>Kvůli velkému suchu jsme nemohli uskutečnit aktivity, které vyžadovali zapálení ohně (vaření čaje či svačiny na ohni). Ráda bych tyto prvky příště využila, pokud bude počasí příznivější.</p>

METODICKÝ LIST EKONARATOLOGIE

Jméno autorky/autora metodického listu	Klára Řehová
Název aktivity	Vyřezávání ze dřeva
Aktivita byla inspirována seminářem	Gunter Grün Oostinga
Klíčová slova	Vyřezávání, dřevo, děti, vztah k výrobku
Anotace	Vyřezávání ze dřeva s dětmi v lese. Děti si vytvoří vlastní předmět, který pro ně má větší hodnotu, víc si ho váží.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Jaro, léto, podzim
Časový rozsah	1 - 2 dopoledne
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Les, sad, kde najdeme větvičky, klacíky, kůru
Potřebné pomůcky	Nože Větvičky Klacíky Kůra Provázky Brusný papír Pilky Kladívka Hřebíky
Návaznost na potřeby dětí	<ul style="list-style-type: none"> • smyslupnost tvoření • zvnitřněná pravidla (a přirozené důsledky při porušení pravidel) • soustředěnost • soustavná práce
Cílové klíčové kompetence	Kompetence k učení Kompetence k řešení problémů Kompetence komunikativní

	Kompetence sociální a personální Kompetence činnostní
Popis postupu aktivity	<p>Úvod</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seznámení s činností – budeme vyřezávat • Seznámení s materiálem – osahat si dřevo, seznámení dotykem, poslechnout si je, jestli tam nejsou mravenci, červotoč, ... • Povídání o bříze, příběh o stromu, „za to že nám strom dá větvíčku, řekneme mu básničku“ - postupně se seznamujeme s dalšími druhy stromů • Pravidla – bezpečnost práce – jak pracovat s noži <p>Hlavní činnost</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dvě děti s jedním učitelem si sednou do kroužku (se dvěma dětmi může řezat i učitel a děti mají o aktivitu větší zájem, když to dělá i učitel). Děti se postupně střídají a respektují, že když pracuje někdo jiný s nožem, tak ho neruší. • Učí se tak trpělivosti při vyřezávání ostatní se učí respektu a umět si počkat. <p>Doprovodné nebo volitelné činnosti</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zpěv • Příběhy a povídání o stromech, jejich duších, lesních skřítcích a vílách, dřevě, kresbě stromů <p>Ukončení, reflexe, další uplatnění (výstupů) realizované činnosti</p>
Vlastní reflexe	Je to moje neoblíbenější aktivita s dětmi v lese. Nadšení se přenáší i na děti a jsou nadšené taky a jsou „tady a teď“ velmi intenzivně.

METODICKÝ LIST VAŘENÍ NA OHNI

Jméno autorky/autora metodického listu	Barbora Bártová
Název aktivity	Vaření na ohni
Aktivita byla inspirována seminářem	Jan Krajhanzl: Ekopsychologie – vztah k přírodě, potřeba kontaktu s přírodou, adaptace na přírodní podmínky, všímavost vůči dění v přírodě, etický postoj k přírodě, využívání zdrojů Gunter Grün Oostinga a Vera Oostinga: Udržitelný rozvoj a soběstačnost, vlastní účinnost
Klíčová slova	Vlastní účinnost, bezpečné riziko, spolupráce, zdroje, smysly
Anotace	Děti mají za úkol přinést suché dřevo z lesa, naštípat třísky, připravit ohniště, rozdělat oheň, umýt, oloupat a nakrájet zeleninu a společně s průvodcem uvařit oběd a společně si na něm pochutnat.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Jaro, léto, podzim, zima, počasí bez vydatného větru, deště či sněžení
Časový rozsah	4 hodiny
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Les – zdroj suchého dřeva, školková zahrada – možnost rozdělení ohně a využití zázemí naší kuchyně
Potřebné pomůcky	Sekera, nože, zápalky, papír, staré cihly, rošt, hrnec, prkýnka, vařečka, lžíce, talíře, ingredience potřebné k přípravě chutného oběda dle receptu.
Návaznost na potřeby dětí	Fyziologické potřeby, potřeby bezpečí – důvěra a řád, pravidla, potřeba sounáležitosti – přijetí, potřeba uznání a sebeúcty, potřeba seberealizace.
Cílové klíčové kompetence	Osobnostní – sebedůvěra, vytrvalost, vůle, koncentrace, Sociální – spolupráce, komunikace, tolerance, zařazení se, Metodická – schopnost přijít na postup, Odborná – znalosti a dovednosti
Popis postupu aktivity	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Aktivitu jsme realizovali v době, kdy jsme dětem vyprávěli příběhy o divoké přírodě a o životě indiánů. ❖ Co bychom dělali, kdybychom se ocitli v divočině? Dokázali bychom si obstarat dřevo,

	<p>rozdělat oheň a uvařit jídlo? Jak to vlastně dělají indiáni a dobrodruhové?</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Jednoho dne děti obdržely vzkaz od kuchaře. Bylo to jednoduché sdělení: Dnes si můžete uvařit oběd samy. V kuchyni jsem vám nachystal zeleninu, čočku, koření i sůl. Můžete připravit guláš s červenou čočkou a bramborami, který nejlépe chutná, když je vařený venku na ohni. Věřím, že to zvládnete. Hodně zdaru! ❖ hlavní činnost – vaření oběda na ohni ❖ doprovodné nebo volitelné činnosti – sběr suchého dřeva v lese, rozlišení živých stromů od soušek, štípání dřeva, stavba ohniště, zapálení ohniště, udržování ohně, mytí, krájení, strouhání zeleniny, ochutnávání a dochucování pokrmu. ❖ způsob ukončení, reflexe, další uplatnění (výstupů) realizované činnosti – společný oběd, s našimi rituály – obědová říkanka, poděkování všem kuchařům a strážcům ohně, vzájemné oceňování
Vlastní reflexe	<p>Realizace aktivity hodnotím velmi úspěšně. Děti pracovali s nadšením, každý si mohl vybrat činnost, která ho nejvíce baví. Spolupráce mezi dětmi byla velmi důležitá. Po celou dobu realizace byla mezi dětmi velmi příjemná atmosféra, smích, radost a také chvíle soustředění a vymýšlení těch nejlepších postupů. Líbilo se mi, že se děti po příchodu z lesa přirozeně rozdělili na dvě skupiny a to kuchařiči a strážci ohně. Kuchařiči si umyli ruce a společně s průvodcem umývali, loupali, krájeli a strouhali zeleninu a vybrali koření a sůl. Strážci ohně obstarali třísky, papír, sirky, vyrobili společně s průvodcem ohniště, rozdělali oheň a udržovali ho tak silný, aby se nám jídlo nespálilo. Oběd dětem moc chutnal a vzájemně se oceňovaly, oheň přidá na chuti pokrmu a vlastní účast na procesu je zárukou spokojených strávníků. Snažily jsme se realizaci aktivity nechat co nejvíce na dětech. Mají naši důvěru, která je daná schopností respektování pravidel při zacházení se sekerou, s noži a manipulaci s ohněm.</p>

METODICKÝ LIST TANEC SE ŠÁTKY

Jméno autorky/autora metodického listu	Ina Lišková
Název aktivity	Tanec se šátky
Aktivita byla inspirována seminářem	Realizovaný program Průvodce dětí světem Mgr. Světlana Synáková – Tělo a mysl jedno jsou
Klíčová slova	Pohyb, tanec, vědomí těla, dech, fantazie
Anotace	Taneční aktivita s využitím lehkých šifonových šátků. Jde o veselou pohybovou hru za doprovodu písniček a říkaček. Rozvíjí koordinaci a eleganci pohybů, ale také jemnou motoriku dětí. Šátky se dají velmi dobře použít i na zábavné dechové cvičení.
Aktivita je vhodná pro roční období/podnebí	Celoročně
Časový rozsah	10 – 15 minut
Prostředí potřebné pro realizaci aktivity	Aktivita je vhodná jak pro les, tak pro otevřenou louku.
Potřebné pomůcky	Šátky z šifonu se dají dnes pořídit v každé galanterii, jako metráž ve všech možných barvách. Je to levná, skladná a lehká pomůcka.
Návaznost na potřeby dětí	Aktivita reaguje na potřeba rozmanitého pohybu, rytmizaci, estetické vnímání.
Cílové klíčové kompetence	Aktivita rozvíjí kompetence k učení, sociální a činnostní kompetence: děti aktivizuje, probouzí jejich pohybovou tvořivost, učí je neverbálnímu vyjadřování a přispívají ke zlepšení pohybové koordinace a tělesné kondice. Pohyb v kombinaci s písní navozuje příjemnou atmosféru, rozvíjí u dětí smysl pro rytmus a přináší jim pocit radosti.
Popis postupu aktivity	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Tato aktivita je vhodná, když cítíte, že se děti potřebují probrat, nebo naopak, kdy cítíte, že je potřeba děti stmelit a zaměřit jejich pozornost. Stačí vytáhnout kouzelný váček plný barevných šátků. ❖ Můžete nechat děti tahat šátky se zavřenýma očima a nechat je následně pojmenovat barvu vybraného šátku. Záleží na množství dětí a šátků, každé dítě může mít jeden,

	<p>nebo i dva. S jedním šátkem se dají dělat náročnější „cviky“ je to náročnější na koordinaci.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Postavíte se do kruhu, můžete začít hrou na „zrcadlo“ postupně, každý s šátkem udělá nějaký pohyb a ostatní to zopakují, můžete začít něčím jednoduchým , třeba předáváním šátků z jedné ruky do druhé, nebo točení se kolem osy, a postupně zvyšovat náročnost – zapojit dřepy, různé otočky, zvedání nohou a podávání šátků pod nohou..děti přijdou na různé krkolonné kreace. Následně můžete vytvořit nějaký taneček na písničku a děti po Vás opakují např. „Červený šátečku kolem se toč“, „Pásla ovečky“ ... děti velmi rádi běhají dokola, kdy šátky za nimi vlají. Dobré je občas změnit směr, běhat pozpátku, udělat řadu a podávat si šátky vrchem, nebo rozkročit se a v předklonu podávat šátky mezi nohama. Velmi pěkné je nechat děti vymyslet vlastní tanec a nechat je volně s šátky běhat. ❖ Jako formu závěrečné relaxace můžete zvolit jednoduché dechové cvičení „hra na dračí a ptačí dech“. Děti si čupnou a šátky si dají na obličej, postupně zkouší foukat, nejdříve jako draci, silným koncentrovaným dechem. Šátky se nadnáší a děti sledují jak silný mají dech. Následně foukají jako malá ptáčátka a postupně se zklidňují. Závěr může být opět zábavný, vyvoláváte barvy a děti Vám postupně vrací šátky zpět do pytlíčku.
Vlastní reflexe	<p>Tanec se šátky je velmi oblíbená aktivita, kterou zařazujeme pravidelně do programu. Jde o zábavnou aktivitu, kterou lze velmi dobře zapojit do hry i bázlivé děti. Děti nesmírně baví napodobovat a vymýšlet krkolonné pohyby. Velmi dobře jim dělá i ladnost a elegance s nápodobou pohybů zvířat.</p>