

# Děti a příroda: období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy

---

Jan Krajhanzl

„Všechno má svůj čas“, říká se. Platí to i o lidském vývoji. Jednou z důležitých schopností pedagoga je mít cit pro správnost okamžiku: někdy jde o to trpělivě vyčkat na tu správnou chvíli, někdy jde o to tu správnou chvíli nezmeškat. Všechno má svůj čas - a týká se také pohybového vývoje dítěte, jeho rozumových schopností, citů, morálního uvažování, mezilidských vztahů i vztahu k přírodě a životnímu prostředí. Každé období dětství, od počátku života až po mladé lidi na hranici dospělosti, má své jedinečné příležitosti pro rozvoj vztahu k přírodě - příležitosti, kdy můžeme děti pedagogicky doprovázet ruku v ruce s jejich přirozeným vývojem, kdy je možné oslovit jejich aktuální potřeby, nadchnout je a umožnit jim naučit se spoustu užitečných věcí. Každé období má také své vývojové limity, jejichž znalost nám šetří marnou snahu a předchází nepříznivým účinkům našeho působení na děti. Právě pochopení jedinečnosti každého období dětského vývoje nám umožňuje učit děti v rámci environmentální výchovy ty správné věci ve správnou chvíli.

V lidském zrání se prolíná to přírodní v nás (vrozené), s tím, co se učíme od lidí kolem nás a od naší společnosti. Když člověk listuje učebnicemi vývojové psychologie dvacet až třicet let starými, uvědomuje si, kolik se toho od té doby mezi lidmi změnilo. Snad i proto nechtějí být brány řádky této kapitoly jako popis věčných zákonitostí vývoje. Ačkoliv čerpají z novějších odborných poznatků vývojové psychologie a převážně zahraničních ekopsychologických studií prožívání a chování dětí k přírodě, potřebné jsou také časově aktuální a lokální korekce. Proto je tato kapitola spíše pozváním ke společnému zamyšlení, jak podobné či odlišné jsou děti, se kterými se dnes ve své praxi setkáváme, těm popsaným v této kapitole.<sup>1</sup>

Zabýváme se zde pěti vývojovými obdobími dítěte. Pro snazší praktickou použitelnost jsou spojené s jednotlivými stupni vzdělávacího systému - rané dětství s obdobím před případným nástupem do mateřské školy, předškolní věk s obdobím mateřské školy, mladší školní věk s prvním stupněm základní školy, pubescenci s druhým stupněm základní školy a adolescenti s obdobím středoškolských studií.

## Rané dětství

---

Rané dětství s novorozenci, kojenci a batolaty je dobrou příležitostí pro otázku: kdy vlastně začít s environmentální výchovou? V kolika měsících či letech, nebo snad hned po porodu, či ještě před ním?

Odpověď by určitě záležela na tom, jakými hranicemi vymežíme environmentální výchovu. Jedno je však jisté: vztah k přírodě a životnímu prostředí se vyvíjí, rodí a po porodu dále utváří společně s dítětem. A je to výchova jeho rodičů (případně nejbližších), která

---

<sup>1</sup> Za postřehy a doplnění textu nyní děkuji Zuzaně Burgerové, Tereze Vošahlíkové, Lence Suchanové, Evě Malířové, Lence Hříbové a Aleši Máchalovi. Pokud mi své postřehy a zkušenosti také zašlete, rád je přidám k ostatním poznatkům a s odkazem na vás je budu sdílet v rámci oboru při dalších podobných příležitostech (jan.krajhanzl@gmail.com).



ovlivňuje, jak bude maličký v dospělosti přistupovat ke světu kolem sebe, včetně přírodního světa a životního prostředí. Pokud se tedy vrátíme k úvodní otázce, kdy začít s environmentální výchovou - a dovolíme si dát důraz na slovo „výchova“, pak skutečně můžeme říct: ano, výchova dítěte, která ovlivňuje jeho vztah k přírodě a životnímu prostředí, přirozeně začíná ještě před narozením dítěte.

Pro vývoj vztahu k přírodě v prenatálním období a raném dětství jsou důležitá slova „rodiče, svět a osobnost“. Prvním prostředím, jakým je dítě obklopeno, je tělo jeho matky. Už tady zažívá, jestli je možné žít s okolním prostředím ve vzájemném souladu, nebo je nutné čelit nepřátelskému prostředí tak, jak to zažívají děti nechtěné či celkově vystavené úzkosti, stresu, toxickým látkám (např. nikotinu a alkoholu). Pro vznikající osobnost dítěte má podle řady teoretických i empirických prací mimořádný význam průběh porodu.<sup>2</sup> Pro dítě je důležité, jak porod prožívá jeho matka a zda mají možnost být spolu po porodu.

Během raného dětství dochází k intenzivnímu formování osobnosti dítěte. Tehdy se utváří celá řada jeho rysů, které budou mít v dospělosti významné environmentální souvislosti.

Podle poznatků řady autorů se v období raného dětství rozhoduje o základních rysech osobnosti člověka.<sup>3</sup> Jde o to - a dovolme si určité zjednodušení - zda bude člověk svět v hloubi své duše celý život nenávidět (jako nechtěné děti, které vyrostly ve velké citové deprivaci) nebo zda bude ve svých potřebách neuspokojitelný (jako děti, jejichž základní potřeby byly popírány a neuspokojovány). Může se také stát, že člověk bude po celý svůj život zvyšovat svou nejistou sebehodnotu dokonalými věcmi, kterými se obklopí (jako děti, které byly svými rodiči přijímány jen tehdy, když plnily představy svých rodičů o své dokonalosti) nebo že bude chtít ovládat svět striktním rozumem, neboť nebezpečím je pro něj všechno spontánní a živočišné (jako děti vyrůstající v rigidní rodině, která trestala citové a pudové projevy dítěte). Jsou to právě taková duševní zranění z raného dětství, které jsou podle některých autorů jedním ze zdrojů současného konzumerismu, podléhání reklamním a módním vlnám, lhostejnosti k potřebám přírodního světa a technokratického vztahu k životnímu prostředí.<sup>4</sup>

Zatímco se v raném dětství utváří celkový postoj osobnosti ke světu, začíná maličké dítě mezi různými světy rozlišovat - uvědomuje si svět mámy, rodičů, hraček, pokoje a bytu, rodinných příslušníků a přátel, svět venkovní. Do zorného pole dítěte postupně vstupují také zvířata a svět přírody. Dítě například může ve třech měsících vnímat kočku a o dva měsíce později se už o ni čínorodě zajímat. Ve dvou letech si už na kočku lehá, mazlí se s ní, drbe jí a říká jí „Miluju Tě“. Učí se také, co si k ní může dovolit a co ne. V té době už mnoho dětí kreslí zvířata a pojmenovává je.<sup>5</sup>

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

Celkově lze říct, že v raném dětství je environmentální výchova spíše výchovou jako takovou - výchovou člověka a jeho vztahu ke světu. Už za pár let, ještě v předškolním věku, budeme děti učit vnímat blízkou přírodu a chovat se k ní ohleduplně - a problematika životního prostředí přijde na řadu na základní škole. Všechna tato naše ekopedagogická práce bude tím více dopadat na úrodnou půdu, čím více děti vyrůstaly v bezpečném a láskyplném prostředí, které jim dalo zdravé základy jejich vztahu ke světu kolem sebe.

<sup>2</sup> Odent (1995), Millerová (2001), Skála (2009a, 2009b).

<sup>3</sup> Např. Johnson (2007), v environmentální problematice Winter, Koger (2009), Skála (2009a, 2009b).

<sup>4</sup> Roszak, Gomes (1995), Winter, Koger (2009), Skála (2009a, 2009b, 2009c).

<sup>5</sup> Myers, Saunders (2002: 154-155).



## Předškoláci: věk mateřské školy

Tříleté dítě už umí spoustu věcí. Chodí a běhá, skáče a leze. Při povídání aktivně používá přibližně 700 - 900 slov, vypráví v souvětích, pamatuje si říkánku a někdy přidá i písničku. Už rok se umí najíst samo a teď se také obleče. Ve dne i v noci si dokáže s malou pomocí ohlídat chození na záchod. Ví o sobě, jestli je holčička nebo chlapeček. Začíná si hrát s ostatními dětmi - ty už si nehrají vedle sebe, ale hrají si společně, ať už spolupracují nebo soupeří.<sup>6</sup> V příštích měsících a letech čeká tříleté dítě další prudký rozvoj jeho schopností.

Svou pohybovou obratnost zdokonaluje dítě především hrami. Postupně se zlepšuje jeho motorická koordinace, tělesně sílí a jeho pohyby jsou čím dál hbitější a elegantnější. Dítě se nebojí vzdalovat od svých rodičů, a i když jim stále zůstává v dohledu, otevírají se mu nové příležitosti pro jeho smyslově-pohybový rozvoj. Právě v předškolním věku vstupuje často malé dítě poprvé samostatně do přírody (byť zpravidla na dohled rodiče). Příroda mu poskytuje nepřeberné množství podnětů - a pokud se předškolák cítí dostatečně jistě a bezpečně, jsou členitá přírodní místa mimořádně multifunkčním prostředím pro intenzivní rozvoj jeho pohybových dovedností.

Norský výzkum sledoval vliv pobývání v přírodě na pohybový rozvoj dětí ve věku 5-7 let. Výsledky studie ukázaly, že příroda skutečně podporuje pohybové schopnosti předškoláků: děti, které se svou mateřskou školou chodily po dobu jednoho roku alespoň na 2 hodiny denně do přírody, měly větší pohybovou kondici, koordinaci pohybů i schopnost udržet rovnováhu než děti z kontrolní skupiny.<sup>7</sup>

Příroda dává předškolákům možnost pohybovat se tak, jak jim to hřiště neumožní - přeskakovat kaluže na rozbahněné cestě, chodit po kamenech, chodit bosí po jehličí, klouzat se po ledu nebo brodit potůček. Předškoláci se tak naučí nejen běhat po asfaltovém plácku a udržovaném trávníku - ale také se proplétat křovím či kličkovat mezi stromy v lese s nerovným terénem.

Dotazníkový průzkum mezi českými školáky zjišťoval, jak rozsáhlé zkušenosti mají oslovené děti z kontaktu s přírodou. Jeho výsledky mají význam i při pohledu na předškolní výchovu. Ačkoliv studie nemohla garantovat reprezentativnost vzorku, může být zajímavé, že např. 96 % dětí ve věku základní školy někdy pozorovalo hvězdy, ale jen 59 % leželo někdy v mechu nebo 34 % šlo bosí po jehličí. Co je však nejdůležitějším zjištěním pro kontakt předškoláků s přírodou - ukázalo se, že čím více zkušeností mají děti z kontaktu s přírodou, tím více se v přírodě cítily příjemně, bezpečně a uvolněně. A naopak - čím menší byly jejich zkušenosti, tím více přírodu vnímaly se strachem a štitivostí.<sup>8</sup>

Setkání předškoláků s přírodou nemusí být „láskou na první pohled“. Podle některých autorů část dětí reaguje na přemíru neznámých podnětů v přírodě strachem a úzkostí.<sup>9</sup> Pro zdravé sblížení předškoláků s přírodou jsou proto důležití dospělí průvodci, tedy zejména rodičové a pedagogové. Ti doprovázejí děti při kontaktu se zatím ještě neznámým přírodním světem, podporují jejich pocit bezpečí a učí je, čemu se mají v přírodě raději vyhnout a čeho se nemusejí bát. Průvodce pomáhá dítěti prakticky i pocitově zvládat „potíže“, které se v přírodě můžou přihodit.

Protože rozumové schopnosti předškolních dětí se teprve vyvíjejí a formy učení založené na logických myšlenkových operacích přijdou na řadu až se školní docházkou, hodně se toho malé děti učí od svého okolí nápodobou.<sup>10</sup> A tak si při své adaptaci na přírodní prostředí všímají, jak si dospělý umí užít čas trávený v přírodě, čeho se bojí a jak se chová

<sup>6</sup> Langmeier, Krejčířová (1998).

<sup>7</sup> Fjortoft (2004).

<sup>8</sup> Krajhanzl, Vostradovská (2005).

<sup>9</sup> Kellert (2002: 132).

<sup>10</sup> Langmeier, Krejčířová (1998: 87-88), Vágnerová (2000: 102).



k okolnímu přírodnímu světu. Sledují a pamatují si: lehne si dospělý jen tak do trávy? Vykoupe se v bahnitém rybníku? Sevrnke mravence z předloktí, nebo ho naštvane rozdrolí mezi prsty? Od svých dospělých průvodců se také mimoděk učí, zda jsou zabahněné boty, pád do potoka, bouřka nebo píchnutí vosy zvládnutelné situace, nebo pohromy dramatických rozměrů.

Předškolák se učí všemi smysly, co všechno je ještě příroda. Čím větší je rozsah jeho zkušeností s přírodou - s rozmanitostí biotopů, proměnami ročních období a změnami počasí - tím lépe. Zažívá přírodu v mnoha podobách a bude si pamatovat, že přírodní svět je mnohem víc než jen načančanou kulisovou pro nedělní vycházky v parku. Členitý a živý obraz přírody, který si vytvoří, mu už nevezmou žádné zprostředkované obrazy přírody, se kterými se setká v příštích letech - ať už ty ze školních učebnic, animovaných pohádek nebo třeba filmových hororů.

A je tu ještě jiný přínos přímé zkušenosti dítěte se zdravou a druhově rozmanitou přírodou. Podle tzv. hypotézy generační amnézie ovlivňuje prostředí, ve kterém děti vyrůstají, jejich vnímání devastace životního prostředí v dospělosti.<sup>11</sup>

Hypotézu generační amnézie formuloval Peter H. Kahn na základě interkulturního výzkumu, který realizoval se svými kolegy v severoamerickém Houstonu, jihoamerické Amazonii a portugalském Lisabonu. Ačkoliv děti vyrůstaly v prostředí, které bylo znečištěné v různé míře, vždy přibližně jedna třetina malých účastníků výzkumu nevěřila tomu, že by je okolní znečištění mohlo nějak nepříznivě ovlivňovat. Autor formuloval na základě těchto zjištění hypotézu generační amnézie, podle které každá generace považuje za zdravé to prostředí, ve kterém vyrůstá. Pokud tedy dítě vyrůstá ve znečištěném prostředí (např. u dětí ze studie to byla „mrtvá řeka“, znečištění ovzduší, množství odpadků kolem), bude podle této hypotézy považovat lokální znečištění za normální stav.

Ačkoliv si předškolní děti ještě neumějí vytvořit vztah k přírodě (jako takové), podle některých autorů si již nyní vytvářejí vazbu (attachment) k určitým místům, včetně přírodních.<sup>12</sup> Předškoláci mají rádi místa, kde se cítí bezpečně, nikdo na ně nevidí a oni přesto mohou sledovat, co se odehrává kolem.<sup>13</sup> Zatímco ti mladší si podobná místa hledají, ti starší na pomezí školního věku si je začínají stavět - a vznikají různé bunkry, pevnosti apod. Podobná místa mohou mít pro citový život dítěte mimořádný význam. Pokud v pozdějším věku dojde ke ztrátě takového místa kupříkladu městskou zástavbou, představuje to pro člověka ztrátu, která ho vede k širšímu zájmu o otázky ochrany životního prostředí.<sup>14</sup>

## Ve světě smyslů, fantazií a rodičího se rozumu

V myšlenkách předškolních dětí se prolínají jejich smyslové vjemy, fantazie, fabulace a zárodky budoucích logických operací. Do mateřských škol přicházejí předškolní děti ve věku tří let s tzv. symbolickým myšlením. Už si nemusejí vlastnoručně věci zkoušet proto, aby přišly na správné řešení - stačí jim k tomu jejich představivost, i když nedokonalá a řídí se zatím spíše vedlejšími a nepodstatnými vlastnostmi objektů. V tomto období mívají malé děti také problém rozlišit mezi obecným a konkrétním.<sup>15</sup> Většinou kolem čtvrtého roku života se u dětí rozvíjí názorové (intuitivní) myšlení, které pracuje s již ustálenými

<sup>11</sup> Kahn (2002, 2003).

<sup>12</sup> Clayton, Myers (2009: 55-56).

<sup>13</sup> Clayton, Myers (2009: 118).

<sup>14</sup> Chawla (1999).

<sup>15</sup> Langmeier, Krejčířová (1998: 76). Chlapeček u prarodičů viděl ptáčka, který měl zraněné křídlo. Když chlapeček vidí ptáčka cestou ze školky, ptá se: „Ten ptáček už není nemocný?“ Slovy autorů: „nerozlišuje mezi jeden, někteří, všichni.“



pojmy, které odkazují na objekty s určitou (významnou) podobností.<sup>16</sup> Při úvahách o tom, proč se různé věci na světě dějí, si předškoláci často pomáhají fantazií.<sup>17</sup>

Způsob, jakým předškolní děti uvažují o světě, se naplno projevuje i v jejich vnímání přírody. Postupně se v něm učí orientovat a vytvářejí si určité „neformální, často intuitivní vysvětlení toho, co a proč se děje na světě“ (tzv. folkbiologie).<sup>18</sup> Při poznávání neznámého přírodního světa si malé děti běžně pomáhají tím, což už znají z lidského světa, přírodní svět si polidšťují (antropomorfismus). Ptají se například: „Kde má domeček jezevec?“ „A když má ptáček bebí, půjde taky k panu doktorovi?“. Věci často interpretují ze své (sebestředné) perspektivy a přicházejí s nečekanými vysvětleními v duchu tzv. magického myšlení - např. holčička říká, že „mráček prší, protože už jsme doma“, „ten strom je zlý, chce mě pořád a pořád uhodit“ nebo věří, že celý svět se dá roztočit jen tím, že se sami začnete točit kolem dokola.<sup>19</sup>

Ačkoliv přírodní svět poznávají děti v tomto období především spontánně, nahodile a útržkovitě,<sup>20</sup> často pojmenovávají zvířata a rostliny jménem a vytvářejí si svá vlastní třídění přírodních bytostí. Tyto jejich „folkbiologické klasifikace“ se v dalších letech vyvíjejí. Děti je doplňují dalšími živými bytostmi a uzpůsobují je podle svých přibývajících vědomostí.<sup>21</sup>

## Rybičky jsou jako my, proto ten soucit

Pro předškolní děti jsou zvířata velmi důležitá. Přitahují jejich pozornost, děti je kreslí, vypráví si o nich a zpívají - a podle studií ovlivňuje častá interakce se zvířaty i teprve rodící se sebepojetí (identitu) malého dítěte. Také soucitu s přírodním světem se předškoláci učí především prostřednictvím malých zvířat. Chvilky, kdy se dozvědí o úmrtí ptáčka nebo ježka, který žil na zahradě mateřské školy, dokážou některé z nich rozesmutnit až rozhořčit už ve čtyřech letech.<sup>22</sup> Stejně soucítí s opicí, kterou jim návštěva přivedla ukázat do školky a teď ji zavřela zpátky do klece.<sup>23</sup>

Určitou roli v morálních úvahách předškoláků má antropomorfní myšlení (polidšťování přírody). Někteří živočichové a rostliny jsou vnímány jako podobné dítěti a tato podobnost vyvolává empatii a potřebu brát v úvahu morální ohledy. Děti říkají: „rybičky nemají rádi špinavou vodu, jako my jí nemáme rádi,“ nebo „nemůžeš loupat ze stromu kůru, to je jako kdyby ti někdo stahoval kůži.“<sup>24</sup> Podle některých autorů je

<sup>16</sup> Viz Langmeier a Krejčířová (1998: 88). Ačkoliv dítě začíná rozlišovat mezi obecnějšími kategoriemi a jednotlivostmi (pání doktoři a náš pan doktor), v myšlení stále ještě běžně nepoužívá logické operace. Zmínění autoři uvádějí experiment, ve kterém se názorové (intuitivní) myšlení předškoláka názorně projevuje: dítě dostane za úkol ze dvou stejně velkých kuliček plastelíny vymodelovat „koláč“ (kuličku rozpláclo) a „hada“ (dlouhý válec). Ačkoliv dítě ví, že obě kuličky byly stejně velké a koláč i hada modeluje samo, je přesvědčené, že had obsahuje více plastelíny než koláč. Proč? Protože je had delší.

<sup>17</sup> Langmeier, Krejčířová (1998: 87-88), Vágnerová (2000: 102).

<sup>18</sup> Coley, Solomon, Shafto (2002: 65).

<sup>19</sup> Nejde jen o hravost. Ty děti tomu přirozeně věří (příklady podle Langmeier, Krejčířová, 1998: 89).

<sup>20</sup> Vágnerová, 2000: 103-104.

<sup>21</sup> „Folkbiologie odkazuje ke kognitivním procesům, pomocí kterých lidé chápou, klasifikují, zdůvodňují a vysvětlují svět rostlin a zvířat“ (cit. Coley, Solomon, Shafto, 2002: 65).

<sup>22</sup> Myers, Saunder (2002: 162).

<sup>23</sup> Clayton, Myers (2009: 42) uvádějí, že děti ve věku čtyř až pěti let vyjadřují morálně a emočně reagují na ubližování zvířatům, která osobně znají.

<sup>24</sup> Kahn (2003: 117).



antropomorfismus základem morálního chování k mimolidskému světu, a měli bychom proto o antropomorfismus předškolních dětí spíše pečovat, než jej eliminovat.<sup>25</sup>

Vcítění malých dětí do jiných přírodních druhů je nicméně značně nahodilé - svou roli hraje jak subjektivní podobnost přírodního druhu dítěti, tak vztah dítěte ke konkrétnímu stvoření. Ukazuje se, že hlubší vazbu si děti vytváří ke zvířatům, které mohly delší dobu pozorovat a pak se o ně samy starat.<sup>26</sup>

Ačkoliv jsou děti schopné soucitu s některými zvířátky a určitým koutům přírody, citovou vazbu k ekosystému, přírodě (jako takové) a životnímu prostředí si vytvořit neumějí.<sup>27</sup> Nejen jejich abstraktní myšlení, ale také morální uvažování se teprve vyvíjí a předškolní děti v tomto, tzv. heteronomním stádiu morálního vývoje rozlišují to, co je dobré a špatné často podle toho, co říká maminka a tatínek, případně paní učitelka. Pro malé děti je snazší „nezlobit“, když jsou jejich dospělé autority na dohled, protože děti zatím své chování přizpůsobují především vidině pochvaly nebo trestu.<sup>28</sup>

Předškoláci si v tomto období osvojují celou řadu návyků, jejichž potřebnost zatím neumějí samy posoudit. Podobně jako se nedávno učili čistit si zuby, nyní se učí házet papírky do koše (event. třídit odpad) či netýrat zvířata a nebořit jim obydlí.<sup>29</sup> Ačkoliv se může zdát, že si děti vystačí jen s pochvalou či naopak trestem, vhodné je jim už v předškolním věku nabízet vysvětlení, proč je něco „dobré“ či „špatné“, aby se samy učily o morálních otázkách přemýšlet.<sup>30</sup> Jejich morální uvažování je možné povzbudit i tím, že dospělí nevystavují „zlobivé“ dítě studu před ostatními, ale naopak ho podporují v tom, aby se samo zamyslelo, co jeho chování způsobilo. Vztah předškoláků k přírodě je možné kultivovat také vyprávěním a předčítáním příběhů.

## Malí divoši, velcí ekologové?

V environmentální a ekologické výchově se i dnes lze setkat s mýtem „ušlechtilého divocha“. V duchu Jeana Jacquese Rousseaua se věří, že předškolní dítě vyrůstající v přírodním prostředí je po všech stránkách vyvinutější než jeho interiéroví vrstevníci a nejen to: přírodu bude mít po celý život rád a bude ji chránit. Bohužel tuto víru v harmonické soužití přírody a těch, kteří v ní strávili své dětství, nepotvrzují ani studie o vztahu domorodých kmenů k životnímu prostředí,<sup>31</sup> ani studie faktorů, které významně ovlivnily vztah lidí k přírodě,<sup>32</sup> ani osobní zkušenosti lidí, kteří se odstěhovali z města, aby vychovali svoje děti na českém venkově, ani sociologické studie environmentálně šetrného

<sup>25</sup> Gebhard, Nevers, Billmann-Mahecha (2003: 108).

<sup>26</sup> Myers, Saunder (2002: 162).

<sup>27</sup> Podle Stephena R. Kellerta (2002: 132) jsou malé děti úzkostné z všeobklopující přírody. Bezpečná je pro předškoláky podle tohoto autora vazba na malé živočichy a „familiární“ kouty přírodního prostředí.

<sup>28</sup> Vágnerová (2000: 121).

<sup>29</sup> V tomto případě jde nejen o ta zvířata, která se dětem líbí, ale také o všechna ostatní.

<sup>30</sup> Vágnerová (2000: 124).

<sup>31</sup> Např. Peter H. Kahn (2003: 122) zkoumal biocentrické postoje dětí, tedy jejich přesvědčení, zda si příroda zaslouží ochranu nejen kvůli potřebám člověka, ale sama o sobě - v duchu principu „každý život chce žít, každý život si zaslouží ochranu“. Jeho interkulturní studie ukázala, že děti vyrůstající v malé vesnici (přístupné jen po vodě) v Amazonském pralesi nejsou ochotné brát v potaz zájmy přírody o nic více než jejich vrstevníci z New Yorku.

<sup>32</sup> Přehled studií k tématu tzv. životně významných zkušeností (significant life experiences) zpracoval Viktor Kulhavý. Jak uvádí (2009: 94): „Data, která jsou k v této oblasti výzkumu k dispozici, zatím ukazují, že formování vztahu k přírodě nelze redukovat pouze na zkušenosti s přírodou v raném dětství (předškolní věk).“



chování, které ukazují na nižší ohleduplnost k životnímu prostředí mezi lidmi z venkova a seniory (kteří na venkově vyrůstali častěji než dnešní střední generace).<sup>33</sup> Příroda sama nikoho nevychová: malé dítě se může v přírodě stejně tak učit soucitu s živými tvory a úžasu nad přírodním světem, stejně jako nezájmu o okolní přírodu a krutosti (televizní pohádky jsou barevnější než okolní příroda a spoustu malých dětí zajímá, co udělá pavouk, když mu utrhnete jednu dvě tři čtyři nohy). Jak potvrzují i zahraniční studie, pro účinek kontaktu s přírodou je mimořádně důležitý lidský rozměr, ve kterém k setkání malého dítěte s přírodou dochází.<sup>34</sup>

Představme si, že pedagog vede děti přírodou a dává jim tolik volnosti, aby se mu pohybovaly na dohled. Ukáže jim zajímavého brouka, pofouká odřeného koleno, umí dětem o okolní přírodě vyprávět pohádku a zazpívají si, když se dá do deště. Děti cítí jeho zájem o přírodu i je samotné, jeho ochotu si hrát a schopnost je ochránit. Příroda se v místech, kudy společně prochází, stává světem plným překvapení, tajemství a dobrodružství. Je to skoro za odměnu. A pak je tu jiná možnost, jak vyrůstat v přírodě: doma hraje televize a utahaná máma si chce od dítěte vydechnout. „Jdi si hrát,“ vystrčí ho na zahradu. Chtělo by se vrátit, ale máma by se zlobila. Váhá. Rozhlíží se, neví co by. Zahrada se mu nelíbí, přeje si, aby už byl večer a ono se zase mohlo vrátit dvnitř. Ačkoliv i v tomto případě tráví dítě svůj čas v přírodě, způsob, jakým kontakt s přírodou prožívá, se od prožitků jeho šťastnějších vrstevníků podstatně liší.

Děti se budou spíše sblížovat s přírodou, když vidí, jak blízko k ní mají i dospělí. A budou se s v ní - po jejich vzoru - pohybovat s přiměřeným klidem nebo naopak úzkoprsou štitivostí. Příroda sama od sebe pravděpodobně předškolní děti lásce k přírodě nenaučí. Předškoláci se to však mohou v tomto období (zřejmě víc než kdy jindy) naučit od svých dospělých průvodců, kteří přírodu vidí, cítí, vnímají - a mají ji opravdu rádi, pokud s nimi svůj čas v přírodě tráví.

### **Shrnutí pro předškoláky: jedinečná šance pro kontakt s přírodou**

Předškolní věk je v naší kultuře, kde děti v sedmi letech nastupují do školy, svým způsobem jedinečným obdobím. Kdy jindy budou tak zvědavé? Kdy jindy budou tak neúnavně činorodé? Kdy jindy budou mít tolik času pobývat „jen tak“ v přírodě?<sup>35</sup>

Příroda nabízí předškolnímu dítěti spoustu možností k rozvoji jeho pohybových dovedností. Neméně důležité je celkové zvykání si na přírodu, na různá přírodní zákoutí a rozmary počasí. Pokud se dítě cítí v přírodě s pomocí dospělého bezpečně, postupně se zde učí trávit svůj čas, obstarat si v přírodě svoje základní potřeby (hraní, spaní, jídla) a zvládat případné nepříjemné situace. Díky takové průpravě se bude i v dalších obdobích života pravděpodobně cítit v přírodě bezpečněji a uvolněněji než jeho vrstevníci vyrůstající v interiérech.<sup>36</sup>

Vedle obratnosti a určité otužilosti mohou děti v tomto svém „období úžasu“ v přírodě zažívat - např. prostřednictvím smyslových her - mnoho smyslových zážitků, které rozvíjejí jejich osobnost i vztah k přírodě. Stačí pozorovat předškoláky, s jakým úžasem sledují let sluníčka sedmítečného, ropuší oko nebo pomocí krabičkové lupy vlnění nožiček mnohonožky.<sup>37</sup> Snad i díky polidšťování (antropomorfismu) přírody u malých dětí objevují první projevy soucitu s některými přírodními druhy. Předškoláci si zároveň v tomto období

<sup>33</sup> Winter, Koger (2004: 62).

<sup>34</sup> Srv. Kulhavý (2009), Clayton, Myers (2009: 58).

<sup>35</sup> Rázgová (2009).

<sup>36</sup> Kontakt předškolních dětí s přírodou podporují ekoškoly a lesní mateřské školy (Vošahlíková, 2010), dětská hřiště a zahrady v přírodním stylu (Gründler, Schäfer, 2010).

<sup>37</sup> Děkuji Alešovi Máchalovi za půvabné příklady z praxe.



## Výtah z textu

osvojují běžná pravidla lidského soužití (nekrade se, nebijí se slabší, apod.) a proto neškodí mezi ně přidat také elementární pravidla týkající se mimolidského světa. Děti si tak mohou přirozeně osvojit základní kulturní návyky, jak se chovat ke zvířatům, rostlinám a další blízké přírodě.

Je toho hodně, kolik se toho může naučit teprve předškolní dítě kontaktem s blízkou přírodou. Témata globálních problémů životního prostředí, environmentální udržitelnosti a environmentálně šetrného chování jsou vývojovým možností malých dětí ještě mnoho let vzdálené, ale o to více se odehrává v předškolákově při jeho setkáních s blízkou přírodou, která tříbí jeho pohybové schopnosti, smyslové vnímání i fantazii. Pokud má dítě dobrého průvodce pro poznávání přírody a zdravý kousek přírody v dosahu, pak je to slibný základ pro další období jeho vývoje.

zdroj: [www.ekopsychologie.cz](http://www.ekopsychologie.cz)