

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Bakalářská práce

**Sociální a citový vývoj dítěte vzdělávaného v lesní
mateřské škole**

Žaneta Čížová

Plzeň 2014

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra filozofie

Studijní program Humanitní studia

Studijní obor Humanistika

Bakalářská práce

**Sociální a citový vývoj dítěte vzdělávaného v lesní
mateřské škole**

Žaneta Čížová

Vedoucí práce:: Mgr. Lada Veverková, Ph.D.
Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2014

Prohlašuji, že jsem práci zpracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

Plzeň, duben 2014

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní Mgr. Ladě Veverkové Ph.D. za čas, který mi během vedení mé práce věnovala, za užitečné rady a za cenné připomínky.

Dále děkuji rodině za psychickou podporu, trpělivost a ochotu pomáhat mi. Velmi si toho vážím, děkuji.

1) ÚVOD	1
2) LESNÍ MATEŘSKÁ ŠKOLA.....	3
2.1. Historie lesních mateřských škol	4
2.1.1. Skandinávie	4
2.1.2. Dánsko	4
2.1.3. Německo	5
2.2. Typy lesních mateřských škol	5
2.2.1. Samostatná lesní mateřská škola	5
2.2.2. Lesní třída při mateřské škole	6
2.3. Koncepce lesní mateřské školy.....	6
2.4. Pedagogické cíle lesní mateřské školy	8
2.5. Hra a její význam	9
2.5.1. Prostředí pro dětskou hru	11
2.6. Vliv lesní mateřské školy na rozvoj dítěte	13
2.7. Lesní mateřské školy v České republice	16
2.7.1. Lesníček při mateřské škole Semínko	17
2.7.2. Dětský klub Šárynka.....	17
2.7.3. Zahradníček.....	18
3) SROVNÁNÍ LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY A BĚŽNÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY	20
3.1. Klasická mateřská škola	20
3.1.1. Pedagogická koncepce.....	20
3.2. Srovnání běžné mateřské školy a lesní mateřské školy	21
3.2.1. Právní a legislativní postavení.....	22
3.2.2. Zázemí a vybavení.....	22
3.2.3. Počet tříd a dětí.....	23
3.2.4. Forma výuky a pedagogický přístup	23
3.2.5. Režim, stravování, hygiena, financování, vzdělání pedagogů.....	24
4) STUDIE A VÝZKUMY O LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH	28
4.1. Švédská studie (Grahn a kol., 1997)	28
4.2. Norská studie (Fjørtoft and Sageie, 2001).....	29
4.3. Studie Murray & O'Brien z roku 2005	30
4.4. Studie Sarah Kiener z roku 2003	31
4.5. Výzkum P. Häfnera.....	32

4.6. Výzkum: Kořeny předškolní výchovy	33
5) SOCIÁLNÍ A CITOVÝ VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE.....	38
5.1. Citový vývoj předškolního dítěte.....	39
5.2. Nejčastější emoční projevy předškolních dětí	40
5.3. Vnímání emocí.....	40
5.4. Sociální vývoj dítěte.....	41
6) ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA.....	43
6.1. Enviromentální výchova v lesní mateřské škole.....	43
6.2. Pobyt v přírodě	44
6.2.1. Vliv rodiny na utváření postoje k přírodě	45
6.2.2. Nedostatečný styk dětí s přírodním prostředím.....	46
6.2.3. Negativní dopad nedostatečného styku dítěte s přírodou	48
6.2.4. Jak zlepšit vztah dítěte k přírodě	49
7) ZÁVĚR.....	51
8) SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	54
9) RESUMÉ.....	59

1) ÚVOD

Téma bakalářské práce jsem si vybrala proto, že pracuji v soukromé mateřské školce inspirované pedagogikou lesních mateřských škol. S dětmi jsem tedy v neustálém kontaktu. Ve školce působím nejen jako učitelka předávající znalosti a zkušenosti, ale i jako kamarádka a náhradní máma, za kterou děti chodí pro radu, když potřebují pomoci, pro povzbuzení, když ztratí odvahu, pro pohlázení a útěchu, když si odřou koleno, zkrátka pro pomocnou ruku, o které vědí, že vždycky bude natažená, aby se jí mohly zachytit.

Při své práci se setkávám s různým citovým rozpoložením dětí. Řeším s nimi různé konflikty i citově vypjaté situace ať už se jedná o ranní loučení s rodičem, neschopnost začlenit se do kolektivu nebo radost ze správně vyřešeného úkolu nebo zvládnutí překážky. Účastním se dětských her, při kterých pozoruji jejich reakce, chování, spolupráci, komunikaci, navazování vztahů a další sociální interakce. Mohu sledovat jejich vývoj z různých úhlů pohledu. Na základě svých zkušeností jsem se tedy rozhodla věnovat se ve své bakalářské práci právě tématu citového a sociálního vývoje dětí vzdělávaných v lesních mateřských školkách.

Cílem mé práce bude uvést do problematiky lesních mateřských škol, představit současné poznatky nejen o sociálních, ale i dalších dovednostech a citovém vývoji takto vzdělávaných dětí. Nastíním rozdíly mezi lesní a běžnou mateřskou školkou a seznámím s výsledky jednotlivých výzkumů zaměřených na problematiku lesních školek. V neposlední řadě se zaměřím na vliv přírodního prostředí na vývoj dítěte, který s působením lesních školek úzce souvisí.

V druhé kapitole se budu snažit o stručné shrnutí toho, co vlastně lesní mateřské školy jsou. Kde vznikly, jak se dělí, jaké jsou jejich koncepce a pedagogické cíle. Také se budu věnovat tématu dětské hry, která je nedílnou součástí denní aktivity dětí a ovlivňuje jejich vývoj. Následně se pokusím shrnout, jaký vliv mají lesní školky na citový a sociální vývoj dítěte. V závěru tohoto bloku se budu zabývat tím, jak fungují lesní školky v České republice, a uvedu konkrétní příklady školek.

V třetí kapitole nastíním činnost a pedagogickou koncepci běžných mateřských školek, ale v první řadě porovnáám lesní školky a běžné mateřské školy. Jaké jsou

rozdíly mezi školkami, co se týče zázemí, vybavení, formy výuky, pedagogických přístupů, financování atd. V čem jsou spatřovány výhody a nevýhody lesní a běžné mateřské školy?

Následující kapitola zachytí několik převážně evropských studií, které vznikly na základě rozvoje tohoto alternativního předškolního vzdělávání. Většina výzkumů je zaměřena právě na to, jak lesní mateřské školky se svou koncepcí být venku za každého počasí, ovlivňují dětský vývoj. Zkoumána je především oblast motorického vývoje dítěte, vývoj jeho fyzických dovedností a sociabilita dětí úzce spojená s citovým vývojem. Některé výzkumy ovšem porovnávaly i školní připravenost nebo míru nemocnosti dětí v jednotlivých mateřských školkách.

V páté kapitole bude rozebrán sociální a citový vývoj předškolního dítěte. Jaké jsou nejčastější emoční projevy dítěte? Jak u něj probíhá citový vývoj? Čemu se dítě v rámci socializaci učí, čím a kým je ovlivňováno?

V předposlední kapitole se budu zabývat environmentální výchovou a vlivem přírodního prostředí na dětský rozvoj. Záměrem těchto kapitol bude, ukázat úzkou spjatost prostředí s rozvojem dítěte a především podtrhnout, že právě tematika environmentálního vzdělávání a pobyt v přírodním prostředí s problematikou lesních mateřských škol, vzhledem k jejich základní myšlence, bezprostředně souvisí.

2) LESNÍ MATEŘSKÁ ŠKOLA

Lesní mateřská škola¹ představuje alternativní formu vzdělávání předškolních dětí. Svým výchovně vzdělávacím konceptem může ovšem sloužit i jako inspirace pro běžné mateřské školy². Název byl přejat ze zahraničí, kde mají lesní školky delší tradici. Používá přívlastek „lesní“ (forest kindergarten, Waldkindergarten), les samotný však není podmínkou.³ Lesní mateřská škola je stavěna na obdobné koncepci jako mají ekologicky zaměřené mateřské školy, zkráceně ekoškolky, jejichž záměrem je přiblížit děti k přírodě. Děti se učí vlastní zkušeností, pozorováním, experimentováním, hrou a zážitky v přírodě. Díky své osobní zkušenosti se tak seznamují se zákony přírody, učí se vzájemné spolupráci, rozvíjejí své pozorovací schopnosti a sebedůvěru. Lesní mateřská škola i ekoškolka umožňuje dětem i rodičům aktivně se podílet na ekovýchovných aktivitách.

Na rozdíl od ekoškolky je lesní mateřská škola její levnější alternativou. Neklade důraz na své zázemí. Většinu času tráví děti venku, a proto ho příliš nepotřebují. Obvykle ale mívá podobu maringotky, týpí, jurty nebo chatky, kam se děti chodí schovat při nepříznivém počasí, na oběd nebo odpočinek.

Zřizovatelem lesní školky bývá nezisková organizace, která podle legislativy nemusí splňovat požadavky, jež jsou kladeny na provoz a prostory mateřských škol zapsaných ve školském rejstříku. Ve většině případů se jedná o iniciativu rodičů. Financuje se pouze pedagogický dozor a základní vybavení pedagogů, materiál pro výuku (ten se ale z praktických i didaktických důvodů omezuje na minimum) a případné náklady na cestování.

Program lesních školek začíná obvykle mezi 8. a 9. hodinou ráno a končí v odpoledních hodinách, které jsou u každé školky individuální. Co se týče místa pobytu, to se může také lišit. Některé školky chodí na stále stejné místo, jiné volně putují po přírodě v okolí místa bydliště. Od toho se pak také odvíjí denní program. Do některých denních aktivit se mohou zapojit i rodiče. Otázka stravování je řešena formou

¹ Dále v textu jako LMŠ

² Dále v textu jako MŠ

³ UZEL, Václav. Lesní mateřské školy. Nový rozměr občanské iniciativy. [online]. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.casopisveronica.cz/clanek.php?id=742>

svačinek a studených obědů, které si děti nosí v batůžcích. Některé lesní školky mají zajištěno stravování v jídelně blízké mateřské či základní školy.

Lesní mateřská škola či ekoškolka, která v názvu používá označení „škola“ je zapsána ve školském rejstříku. Musí splňovat požadavky na prostory a provoz mateřských škol v něm uvedených. Takovéto školky mají nárok na dotace ze státního rozpočtu, zároveň podléhají kontrole České školní inspekce a příslušené krajské hygienické stanice. Lesní mateřské školky, jež mají statut neziskové organizace, mohou fungovat pod názvy, které neobsahují označení „škola“. Obvyklým názvem je pak „lesní rodinný klub“ apod.

2.1. Historie lesních mateřských škol

2.1.1. Skandinávie

Základní koncepce lesní mateřské školy pochází ze Skandinávských zemí, kde je pobyt přírodě součástí výchovy. Například v Norsku je součástí školního plánu každé školy i školky podpora zdraví a zdravého životního stylu a jejich koncepce je tedy přizpůsobena zdravému způsobu života, do kterého neodmyslitelně patří zdravý jídelníček a stravovací návyky a denní pobyt venku za každého počasí. Ve Švédsku mateřské školy kladou důraz na otázky ochrany přírody a životního prostředí, snaží se přispět k tomu, aby si děti osvojily starostlivý přístup k přírodě a životnímu prostředí a aby pochopily, že jsou součástí koloběhu přírody⁴.

2.1.2. Dánsko

První lesní mateřská škola ale vznikla v Dánsku. Za její zakladatelku (a zakladatelku lesních školek obecně) je považována Ella Flatau. Ella Flatau byla matka čtyř dětí, se kterými podnikala pravidelné výlety do lesa a trávil s nimi čas pozorováním přírody. Postupně se k ní přidali sousedé se svými dětmi a tak v roce 1954 vznikla první občanská iniciativa, jež dala vzniknout první lesní mateřské škole.

⁴ SMOLÍKOVÁ, Kateřina. Kurikulum pro mateřskou školu - Švédsko. [online]. 23. 08. 2004 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/64/KURIKULUM-PRO-MATERSKOU-SKOLU---SVEDSKO.html/>

2.1.3. Německo

První zmínka o možné alternativě lesní mateřské školy se datuje do roku 1968. Tato školka byla otevřena ve Wiesbadenu. Byla financována z prostředků rodičů dětí a vedla ji Ursula Sube. Školka ale nevycházela z dánské koncepce a není provázána s místní školskou správou. Proto je za první lesní mateřskou školku otevřenou v Německu považována lesní školka ve Flensburgu, kterou založily roku 1993 na základě přímé zkušenosti s dánskou koncepcí zakladatelky Kerstin Jebsen a Petry Jäger, jež absolvovaly pedagogickou praxi v dánské LMS. Tato školka získala status denního zařízení pro předškolní péči a stala se tak plnohodnotnou možností vedle klasických mateřských školek. Některé „Waldkindergarten“, jak jsou lesní školky v Německu označovány, nabízejí i kombinovanou formu lesní mateřské školy a tradiční školky.

2.2. Typy lesních mateřských škol

Lesní mateřskou školu můžeme z hlediska organizace rozdělit do dvou základních typů:

- a) samostatná lesní mateřská škola
- b) lesní třída při mateřské škole

Vedle výše zmíněných lesních školek existují i různé formy zapojení prvků LMS do programu běžných mateřských škol či ekoškolek (např. pravidelné „lesní dny“⁵, tzv. „putovní skupina“⁶)

2.2.1. Samostatná lesní mateřská škola

Tyto školky se zásadně odlišují tím, že nemají zázemí určené k celodennímu pobytu dětí uvnitř. Jejich zázemím bývá srub, jurta či maringotka, kde lze dětem zajistit odpočinek nebo kde se dá případně vařit. Podle Magdalény Kapuciánové je právě

⁵ Jsou součástí programu běžné MŠ. Jedná se obvykle o jeden den v týdnu, který je věnován pobytu v lese a to za každého počasí. Čas, místo i stravování je tomu přizpůsobeno.

⁶ Opět se jedná o součást programu běžné MŠ. Putovní skupina není vázána na prostředí lesa, ale nad rámec klasické procházky vychází mimo prostory MŠ, kam se vrací až na oběd. Při zajištění doprovodu často vypomáhají rodiče.

samostatná lesní mateřská školka založena čistě na pobytu v přírodě a bývá polodenní.⁷ Pedagogové přebírají děti od rodičů na předem domluveném místě a odtud odchází do lesa. V případě velmi nepříznivého počasí mívají tyto školky možnost na základě předem stanovené dohody využít prostor nějaké instituce (knihovna, škola, atd.), kam mohou s dětmi přijít.

2.2.2. Lesní třída při mateřské škole

Lesní třída při mateřské škole neboli integrovaná LMŠ využívá zázemí běžné MŠ a nabízí polodenní ale i celodenní provoz. Zázemí školky většinou tvoří budova MŠ. Ani zde se však děti nezdržují na program vevnitř, ale denně minimálně na dopoledne vycházejí do přírody. Do budovy MŠ se pak vrací na oběd, případně na odpočinek a odpolední program. Děti z lesní třídy oproti dětem ze samostatné LMŠ tedy tráví čas nejen v přírodě, ale i s ostatními dětmi z jiných skupin ve školce. „Často se program lesní třídy a běžné třídy střídá pod hlavičkou jedné organizace“⁸.

Lesní třída při mateřské škole může fungovat i jako propojení běžné MŠ se samostatnou LMŠ a to na základě písemné dohody obou zřizovatelů, že prostory běžné MŠ mohou sloužit LMŠ pro uložení pomůcek, možnosti odpočinku či zapojení se do aktivit, jež běžná MŠ nabízí.

2.3. Koncepce lesní mateřské školy

Koncepce jednotlivých lesních mateřských škol se může lišit na základě jiného výchovného záměru. Některé se soustředí na rozvoj sociálních kompetencí dětí či rozvoj smyslového poznání, jiné kladou důraz především na environmentální výchovu a další upřednostňují rozvoj pohybových dovedností. Každopádně základní rysem všech LMŠ je, že většina programu probíhá v prostředí přírody, tedy „venku za každého počasí“.

⁷ KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Lesní a venkovní pedagogika: příručka k projektu Alma Mater Studiorum*. str. 13

⁸ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. str. 13

Přírodní prostředí, ve kterém děti z lesní mateřské školy tráví čas, nemusí striktně představovat les (ačkoli to z názvu jasně vyplývá), ale může se jednat o jakékoli jiné přírodní prostředí například o louku, pole, okolí rybníka apod. Místo pobytu v přírodě tedy závisí na tom, kde je lesní školka zřízena.

Denní program bývá přizpůsoben prostředí a navazuje na dané roční období. Kromě environmentálně zaměřených činností v programu nechybí ani výtvarné činnosti či nějaká aktivita podporující jemnou a hrubou motoriku, rozvoj řeči a školní připravenost.

Ve třídě LMŠ bývá celkově nižší počet dětí, které vždy doprovází dva pedagogové. Václav Uzel uvádí, že obvyklý počet dětí je patnáct na dva pedagogy.⁹ Ti připravují program pro děti, které si hrají s tím, co dané prostředí v konkrétní roční období nabízí a umožňuje. Obvyklými hračkami a pomůckami jsou přírodniny. Lesní školky v ČR se často inspirojí alternativními pedagogickými směry (Waldorfská, Montessori pedagogika, Začít spolu).¹⁰ Charakteristiku LMŠ můžeme shrnout do následujících devíti bodů, jež sestavili členové Asociace lesních MŠ¹¹:

- Celoroční pobyt venku za každého počasí.
- Není špatné počasí, pouze špatné oblečení.
- Zázemí má charakter příležitostně využívaného vyhříváného přístřeší.
- Základní prostředí výchovy je zpravidla v lese.
- Třídu tvoří optimálně 15 dětí a minimálně 2 dospělí.
- Základem pro pobyt s dětmi venku je vzájemná důvěra.
- Dobrá komunikace s komunitou a rodiči je zásadní.
- Výhodiskem pro vzdělávací program je situace, spontánní hra a přímá zkušenost dětí.
- Lesní mateřská škola rozvíjí děti všestranně v souladu s platným kurikulem pro předškolní vzdělávání.¹²

⁹ UZEL, Václav. Lesní mateřské školy. Nový rozměr občanské iniciativy. [online]. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.casopisveronica.cz/clanek.php?id=742>

¹⁰ Tamtéž

¹¹ **Asociace lesních mateřských škol** = akreditovaná vzdělávací instituce založená roku 2011, která sdružuje a pomáhá všem organizacím i jednotlivcům, kteří se snaží o přímý kontakt předškolních dětí s přírodou

¹² VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. str. 12

Lesní mateřské školy často vznikají jako iniciativa rodičů na základě nemožnosti umístit dítě do běžné mateřské školy kvůli malé kapacitě míst. Pro lesní mateřskou školu je tedy typická úzká spolupráce pedagogů s rodiči. Výchovné působení každé LMS je v podstatě výsledkem zájmů pedagogů na straně jedné a zájmu rodičů na straně druhé. Podle Václava Uzla dostatečná informovanost rodičů a pedagogů, společná tvůrčí činnost jak v podobě hmotné, tak hodnotové a otevřenost a upřímnost napomáhají harmonii světa rodiny a světa školky.¹³

2.4. Pedagogické cíle lesní mateřské školy

Pedagogické cíle jsou směřovány tak, aby pomohly komplexnímu rozvoji dovedností a osobnosti dítěte. Jsou přizpůsobeny častému kontaktu dětí s přírodou, který je pro lesní školku typický. Pedagogové přistupují k dětem individuálně, respektují jejich osobnost a vůli poznávat. Snaží se podporovat smyslové vnímání dětí přímou zkušeností, aby děti využívaly k učení všechny smysly i celé tělo způsobem jim příjemným. Podporují rozvoj hrubé a jemné motoriky prostřednictvím rozmanitých podnětů a možnosti pohybu v přírodě, rozvoj kreativity a fantazie při užívání nejrůznějších přírodních prvků. Umožňují dětem poznat své tělesné hranice, seznámit se a utvořit si pozitivní vztah s blízkým místem a přírodním prostředím, poznat rostliny a živočichy v jejich původním životním prostředí, poznat různé ekosystémy, hodnoty přírodního společenství a hodnoty lidské kultury. Učí děti sledovat rytmy ročních období a s nimi spojené přírodní jevy, naslouchat tichu, díky kterému se mohou stát citlivějším k mluvenému slovu a všem zvukům. Snaží se rozvinout citlivost pro ekologické souvislosti a přistupovat k přírodě s respektem, s vědomím hodnoty společenství lesa a života.¹⁴ K tomu užívají metody, jako jsou pozorování, experiment, hra nebo projektová výchova, do které je možné zapojit i rodiče dětí.

¹³ UZEL, Václav. Lesní mateřské školy. Nový rozměr občanské iniciativy. [online]. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.casopisveronica.cz/clanek.php?id=742>

¹⁴ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Role předškolního vzdělávání ve výchově k udržitelnému rozvoji. [online]. 9. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/role-predskolniho-vzdelavani>

2.5. Hra a její význam

Hra představuje neoddělitelnou součást života každého dítěte. Dítě jako každé jiné mládě potřebuje prozkoumat okolní svět, poznat sám sebe, své možnosti a hranice svých schopností. Potřebuje rozvíjet svou fantazii, vymezit se ve skupině a naučit se spolupracovat. Ideální podmínky splňuje právě hra. Ta má podle mnohých odborníků z oblasti psychologie a pedagogiky, ale i dle názorů samotných rodičů velký vliv na vývoj dítěte. Napomáhá rozvíjet motoriku, kognitivní struktury, motivačně volní vývojové faktory. Naplňuje a rozvíjí sociální vztahy, určité prožitky a dává široký prostor pro rozvoj emocí dítěte.¹⁵

Autoři Malone a Tranter tvrdí, že hra vytváří situaci a příležitosti, během kterých mohou být děti kreativní a experimentovat. Hra také podporuje řešení problémů, často mívá výchovný cíl a bývá nedílnou součástí pedagogické činnosti učitelek.¹⁶ Představuje příjemnou aktivitu, při které se dítě učí. Zvláště pak děti předškolního věku, které nerozeznávají rozdíl mezi hrou a učením. Výzkumy ukazují, že hra v dětství značně ovlivňuje zralost dětí, která se poté promítne při školním vyučování.

Anett Sandberg ve svém článku zmiňuje, že tam, kde byla hra podporována, byly u dětí zaznamenány pokročilejší jazykové i sociální dovednosti, lepší studijní výsledky.¹⁷ Václav Mertin a Ilona Gillernová ve své publikaci uvádí, že hra ovlivňuje také učební a následně pracovní návyky.¹⁸

Kromě výše uvedených přínosů má hra důležitou roli v oblasti sociálního rozvoje. Děti si během ní nacházejí přátele, jejichž prostřednictvím si mohou více uvědomovat samy sebe. Při hře tedy dochází k rozvoji osobnosti, který se odráží například ve vzniku prvního morálního uvažování, empatie, citu atp. Během hry se dítě učí vzájemné spolupráci, rozhodovat se, dělit se, řešit problémy a vzniklé konflikty i nést odpovědnost za své činy a jednání.

¹⁵ *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. vyd. Editor Václav Mertin, Iona Gillernová. str. 21+132

¹⁶ SANDBERG, Anette a Eva ÄRLEMALM-HAGSÉR. The Swedish National Curriculum: Play and learning with fundamental values in focus. [online]. 2011, [cit. 2014-04-04]. Dostupné z: http://www.earlychildhoodaustralia.org.au/australian_journal_of_early_childhood/ajec_index_abstracts/the_swedish_national_curriculum_play_and_learning_with_fundamental_values_in_focus.html.

¹⁷ Tamtéž

¹⁸ *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Editor Václav Mertin, Ilona Gillernová. str. 22

Existují různé typy her a každá hra nabízí jiné možnosti rozvoje a seberealizace. To souvisí jak s výběrem prostoru pro hru, ale i s hračkami, pomůckami a také s dětským společníkem. Hry jsou kolektivní i individuální, volné, jež dětem umožňují použít vlastní tempo a přijít na „způsob“ hry prostřednictvím spontánního učení, i hry řízené dospělým. Mohou být pohybové, tvořivé, vědomostní. Velmi oblíbená je hra na „role“ na různá zvířátka, profese, osoby.

Langmeier ve své publikaci uvádí hry funkční či činnostní hry, konstrukční či realistické hry, úkolové hry. Uvádí také dělení her dle Kurca. Ten dělí hry z hlediska jejich zaměřenosti a z hlediska vývoje dětí na hry: funkční, manipulační, napodobovací, receptivní, úlohové, konstruktivní.¹⁹

Podle Alžběty Palatinové jsou velmi účinné sociální hry. *„Dítě se hrou formou učí být sociálně přizpůsobivé, vnímat, respektovat základní pravidla jednání ve skupině, dokázat se podřídit jinému názoru, spoluvytvářet ve společenství dětí prostředí pohody.“*²⁰ Jedním z nejdůležitějších prvků takovýchto her je prožitek, který hra přináší. *„V sociálních hrách není vítěze ani poraženého, vyhrávají všichni. Cílenou a záměrně řízenou hrou lze určité sociální dovednosti rozvíjet nebo je usměrňovat. Kromě toho dítě získává pozitivní vztah k sobě i k ostatním dětem.“*²¹

*„Hra je základní potřeba dětí a předškolní období by ji mělo dovolit naplňovat v její intenzivní podobě.“*²² Bohužel tato myšlenka bývá v dnešní době často opomíjena. Mnohostranný přínos her je odsunut do pozadí a na hru bývá často pohlíženo jako na aktivitu na zabavení dětí. N toto téma se ve svém článku *„Young children's relationship with nature“* zaměřil i R. White²³. Zabývá se především otázkou vztahu dítěte s přírodním prostředím, do které dle jeho názoru patří i prostor určený dětské hře. Upozorňuje, že dříve byla základním prostředím dětské hry příroda, tedy louka, pole,

¹⁹ WHITE, Randy. Young Children's Relationship with Nature: Its Importance to Children's Development & the Earth's Future. [online]. 2004 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z:

<http://www.whitehutchinson.com/children/articles/childrennature.shtml>

²⁰ PALATINOVÁ, Alžběta. Pojetí sociální a citové výchovy v RVP PV. [online]. 14. 06. 2006 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/604/POJETI-SOCIALNI-A-CITOVE-VYCHOVY-V-RVP-PV.html/>

²¹ Tamtéž

²² KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. str. 105

²³ WHITE, Randy. Young Children's Relationship with Nature: Its Importance to Children's Development & the Earth's Future. [online]. 2004 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z:

<http://www.whitehutchinson.com/children/articles/childrennature.shtml>

les. Dnes však díky rozsáhlé urbanizaci přírodních prostranství ubývá a dětem jsou poskytována tzv. dětská hřiště. Ta nabízejí dětem možnost „vybít si přebytečnou energii“ a rodičům chvíli oddechu. Příliš ovšem neposkytuje možnosti dalšího rozvoje.

Změnila se i podoba her, kterou v nemalé míře podpořila i rostoucí výroba různých druhů hraček. Dnes je dětem nabízena obrovská škála od panenek, plyšáků a autíček přes různé skládačky a stavebnice, hračky didaktické, hudební, společenské hry, sportovní náčiní a podobně. Tyto hračky umožňují dětem rozvíjet své schopnosti a dovednosti, ale jen málo napomáhají rozvíjet dětskou tvořivost a představivost. Autíčko je zkrátka autíčkem a ničím jiným. Přírodní prostředí a tzv. „přírodní hračky“ neboli přírodniny tuto možnost nabízí. Kmen ztrouchnivělého stromu může jednou představovat koně, podruhé mašinku, která uveze hned několik dětí naráz.

Kromě rozvoje fantazie a tvořivosti děti v přírodním prostředí rozvíjejí i jemnou a hrubou motoriku, zkouší svou fyzickou zdatnost. V neposlední řadě „*hra ve skutečném přírodním prostředí umožňuje dětem postupnou integraci s celým světem živé a neživé přírody.*“²⁴ To uměle vytvořené dětské hřiště byt' osázené stromky či lemované trávníkem nemůže nahradit.

2.5.1. Prostředí pro dětskou hru

Marek Franěk uvádí několik typů prostředí, které děti potřebují pro svou hru.²⁵ V první řadě je to samozřejmě přírodní prostředí. Přírodní prostředí dětem nabízí mnoho možností pro různé druhy her. Spadané větve, ztrouchnivělé kmeny stromů a pařezy mohou dobře posloužit jako prolézačky, na kterých děti zkouší svou koordinaci pohybu, obratnost, rovnováhu. Někdo i odvalu, protože ne každé dítě spadlý kmen přejde nebo přeलेze. Bojí se pádu nebo ušpinění. V lese se nachází spousta materiálu, ze kterého si děti mohou stavět různé domečky buď pro sebe, nebo pro skutečné obyvatele lesa. Některé přírodniny velmi dobře slouží na místo výtvarných potřeb. Klacky a dřívky se dá kreslit do země, z kamínků skládat obrazce, pampeliškami malovat, z barevných listů lepit koláž nebo svázat růže pro maminku.

²⁴ FRANĚK, Marek. Diskuze ke článku Děti potřebují pro svoji hru přirozené venkovní prostředí. [online]. 2. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/vsechny-clanky/deti-potrebuji-pro-svoji-hru/diskuze/>

²⁵ Tamtéž

Děti rády „vaří“ v blátivých kalužích, opravují pomocí klacíků, staví z kamenů a šišek atd. V přírodním prostředí se také dobře hrají různé soutěže, například sbírání kaštanů nebo šišek, hledání konkrétních stromů. Tyto hry většinou děti motivují k většímu výkonu, zároveň na nich mohou procvičovat své dovednosti (například pojmenování něčeho, počítání), ale také se učí vzájemné spolupráci.

Kromě klasických poznávacích her typu „ Co je to za strom? Čí je to stopa?“ stojí za zmínku i takové poznávací hry, do kterých mohou děti zapojit své smysly. Děti jsou zvědavé a rády zkouší nové věci. V přírodě se jim nabízí různé zvuky, kterým mohou naslouchat a poté hádat, kdo nebo co zvuk vydal. Se zavázanýma očima mohou rozlišovat nejrůznější vůně a zkoumat různé tvary a povrchy přírodnin. Velmi zajímavou a poučnou může být i hra, kdy jsou děti tázány, co do přírody nepatří. Někteří pedagogové neváhají nosit různé učební pomůcky (dalekohled, kompas, atlas), aby se dětem nové znalosti snáze vstřebávaly. Nedostatečný kontakt dítěte s přírodou je jedním ze zdrojů odcizení současného městského člověka přírodě a nese sebou další negativa (viz níže).

Za další potřebný prostor považuje Franěk prostor otevřený – různá prostranství pro pohybové a sportovní aktivity, kde se děti mohou dosytnosti vyběhat, vykřičet a vybit svou přebytečnou energii.

Dále zmiňuje prostor ulice, prostor neorganizovaný jako jsou například neužívané dvory a zahrady, které dávají možnost hrát hry dobrodružné a tajemný prostor, jelikož děti ve své hře často potřebují „tajné místo“ Jako poslední uvádí i dětská hřiště.

Jakákoli podoba venkovního prostředí dětem poskytuje větší svobodu. Mohou křičet a běhat, provádět aktivity, jež jsou v interiéru školek nepřípustné. Zároveň venkovní prostředí umožňuje rozvíjet dětskou nezávislost na dospělém a těm naopak posiluje důvěru k dítěti, která je nezbytná pro budoucí oddělení.²⁶

²⁶ WHITE, Randy a Vicki STOECKLIN. Children's Outdoor Play & Learning Environments: Returning to Nature. [online]. © 1999 - 2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.whitehutchinson.com/children/articles/outdoor.shtml>

2.6. Vliv lesní mateřské školy na rozvoj dítěte

Na základě různých studií a výzkumů, které jsou uvedeny níže v samostatné kapitole, se ukázalo, že pobyt v přírodním prostředí dítěti prospívá ve více ohledech.

LMŠ díky svému konceptu být neustále venku za jakéhokoli počasí poskytuje jedinečnou příležitost intenzivního kontaktu s přírodním prostředím.

Pobyt v přírodním prostředí umožňuje poznání a pochopení přírody. Děti, zvláště pak předškolního věku, se učí všemi smysly, zažívají přírodu v mnoha podobách. Jsou velmi vnímavé a citlivé. Velmi snadno se nadchnou pro dobrou věc, jelikož ještě nemají vytvořený trvalejší žebříček hodnot. „*Děti mají velkou šanci vytvořit si správný nekonzumní postoj k přírodě. Příroda totiž není jen kulisou našeho života, je jeho důležitou součástí a zároveň jsme my lidé součástí přírody.*“²⁷ Proměnlivá příroda nabízí mnoho podnětů k jejímu poznávání a vyvolává časté otázky „Co je to?“ na které je dětem třeba odpovědět.

Podle hypotézy generační amnézie, kterou ve svém článku uvádí Jan Krajhanzl, právě prostředí, ve kterém děti vyrůstají, ovlivňuje jejich vnímání devastace životního prostředí v dospělosti.²⁸

R. White zase uvádí stanoviska výzkumů, jež prokázaly, že pozitivní přístup k etice životního prostředí a lásku k přírodě si mohou utvořit jen ty děti, které mají pravidelný kontakt s přírodou.²⁹

Pobyt v přírodě prospívá duševnímu i fyzickému rozvoji. Děti se v členitém terénu učí pohybovat tak, aby nepadaly, neklouzaly a nezpůsobovaly si zranění. Trénují rovnováhu a učí se uvědomovat si své fyzické síly a rozvíjet znalosti o těle. Při pohybu jsou navíc zapojeny smysly zrak a hmat a je také rozvíjena prostorová orientace.

Prostřednictvím různých přírodních překážek, například v podobě spadlého stromu, poházených větví, pařezů, blátivých louží, výmolů a celkově nerovného terénu

²⁷ LEBLOVÁ, Eliška. *Environmentální výchova v mateřské škole*. str. 18

²⁸ KRAJHANZL, Jan. Děti a příroda: období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy.[online]. 2. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/deti-a-priroda-obdobi-detskeho-vyvoje/>

²⁹ WHITE, Randy. Young Children's Relationship with Nature: Its Importance to Children's Development & the Earth's Future. [online]. 2004 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.whitehutchinson.com/children/articles/childrennature.shtml>

trénují a zlepšují svou fyzickou zdatnost, rozvíjí hrubou motoriku. Díky hrám, práci s přírodninami zdokonalují jemnou motoriku.

Tereza Vošahlíková ve své publikaci uvádí studii Sarah Kiener³⁰, která sledovala rozdíly mezi dětmi z běžných MŠ a LMŠ. Výsledkem její studie, které se účastnilo celkem 181 dětí, bylo, že ať už se jednalo o děti z integrované nebo samostatné LŠ, tak vykázaly nadprůměrný pokrok v rozvoji hrubé i jemné motoriky, ale i kreativity oproti dětem z běžných MŠ.³¹

Pozitivní výsledek na pohybový rozvoj dětí přinesly i norské studie, které dospěly k závěru, že děti, které měly denní kontakt s přírodou (alespoň 2 hodiny denně) měly větší pohybovou kondici, koordinaci pohybů i schopnost udržet rovnováhu než ostatní děti.³²

Z hlediska sociálního rozvoje si děti rozvíjí své sociální kompetence během volné hry i společné činnosti. Děti jsou vystavovány situacím, které vyžadují spolupráci, respekt, vyřešení konfliktu. Velmi častá je nutnost vzájemné pomoci, respektování druhého a stanovených pravidel nebo rozpoznání pocitů druhého. Nabízejí se příležitosti rozvíjet prosociální vztahy – např. pomoci nést batůžek unavenému, neutíkat pomalejším, rozdělit se o svačinu atd.

Díky pobytu v přírodě se také lépe rozvíjí dětské sebevědomí a sebepojetí. Dle Terezy Vošahlíkové lze sebevědomí dětí rozvíjet právě na základě her v přírodě. *„Každé dítě si může najít strom, na který dokáže vylézt, větev, kterou přeskočí, rostlinu, kterou umí určit. Pokud není pedagogy vytvářeno soutěživé prostředí, cítí se i fyzicky slabší děti v lese dobře.“*³³

Při pohybu se naučí vnímat své tělo, rozeznávat jeho změny při rychlém pohybu. Dítě si může vyzkoušet jaké to je jít po slepu, po hmatu, může rozeznávat různé zvuky, tvary, barvy, chutě. Také si během pobytu v přírodě může uvědomit, co je bezpečné a co nikoli, na co si vystačí vlastními silami a kde potřebuje pomocnou ruku dospělého.

³⁰ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. str. 15

³¹ Tamtéž, str. 16

³² KRAJHANZL, Jan. Děti a příroda: období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy. [online]. 2. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/deti-a-priroda-obdobi-detskeho-vyvoje/>

³³ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. str. 39

Obdobně je tomu i při rozvoji sebepojetí, kdy se dítě učí samo vnímat sebe sama, poznávat vlastní potřeby a pocity. K utváření sebepojetí také velmi napomáhá kontakt se zvířaty. Prostřednictvím zvířat se děti učí soucitu s přírodním světem. „*I přesto, že jsou děti schopné soucitu s nejrůznějšími tvorby přírody, citovou vazbu k ekosystému, přírodě a životnímu prostředí si vytvořit neumí.*“³⁴

Zde přichází na řadu učitelky, aby dětem pomohly tento cit pro přírodu vypěstovat. Během putování krajinou dětem ukazují, jak fungují různé ekosystémy. Seznamují je s přírodním řádem. Učí je, jak se k přírodě ohleduplně chovat a co naopak nedělat. Často vychází z podnětů dětí. Například pokud některé začne klackem dloubat do mraveniště, učitelka mu vysvětlí, proč by to neměl dělat a zároveň se mu snaží vysvětlit, jakou funkci mají mravenci v přírodě. K čemu jsou potřeba a komu slouží. Jako jiný příklad lze uvést nutnost vysvětlit dítěti to, že odpaděk od svačiny se neodhodí na zem ale také z jakého důvodu.

Příroda dává mnoho podnětů vedoucí k zamyšlení, zda je vhodné v lese běhat a pokřikovat, necitlivě trhat rostliny, ubližovat drobným živočichům, plašit zvěř, bořit hnízda apod. Hodně ovšem záleží na přístupu pedagoga, jak se k dané situaci postaví a zda dokáže dítěti věc vysvětlit, případně ukázat i druhou stranu mince.

V závěru lze říci, že pobyt v přírodě dětem obecně prospívá. Randy White shrnuje přínosy pobytu dětí v přírodě do několika bodů:

- Děti s poruchou pozornosti (hyperaktivita) se díky kontaktu s přírodou lépe koncentrují.
- Prokazují větší soustředěnost a sebekázeň.
- Prokazují lepší motoriku, koordinaci, rovnováhu a schopnosti i nižší míru nemocnosti.
- Jejich hra je kreativnější, různorodější, což podporuje rozvoj jazyka i spolupráce.
- Tlumí dopad stresové zátěže a pomáhá dítěti vyrovnat se s těžkým životním obdobím.

³⁴ KRAJHANZL, Jan. Děti a příroda: období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy. [online]. 2. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/deti-a-priroda-obdobi-detskeho-vyvoje/>

- Pomáhá redukovat či zmírňovat anti-sociální chování (šikana, násilí, vandalismus).
- Rozvíjí představivost a kreativitu.
- Stimuluje sociální kontakt mezi dětmi.
- Pomáhá rozvíjet dětskou autonomii a nezávislost atd.³⁵

2.7. Lesní mateřské školy v České republice

V České republice lesní mateřské školy nejsou příliš známým pojmem, jelikož nepatří mezi standardní formu předškolní výchovy. I přesto se ale pomalu dostávají do podvědomí odborné i široké veřejnosti. Mnozí autoři, kteří se zabývají tematikou lesních mateřských školek, vidí příčinu nepříliš rozšířeného alternativního způsobu vzdělávání v LMS v přísných hygienických předpisech nebo v materiálním zabezpečení. Legislativa tento druh předškolního vzdělávání zatím neupravuje. Většina lesních školek v České republice funguje jako občanské sdružení či obecně prospěšná společnost. Jejich provoz hradí především rodiče dětí.

Na základě testování provozu lesní třídy Lesníček v rámci školky Semínko v pražském ekologickém centru Toulcův dvůr, které proběhlo v letech 2010-2012, ministerstvo školství povolilo otevření lesních tříd v rámci běžné mateřské školky. Školky s lesní třídou budou dostávat finanční dotace od státu. Tato změna se týká pouze lesních tříd v rámci běžných školek, ne samostatných lesních školek.³⁶

V současné době je podle Asociace lesních mateřských škol v České republice okolo sedmdesáti lesních mateřských škol a klubů³⁷. Následující příklady, slouží k nahlédnutí, jakou podobu lesní školky či kluby zhruba mívají.

³⁵ WHITE, Randy. Young Children's Relationship with Nature: Its Importance to Children's Development & the Earth's Future. [online]. 2004 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z:

<http://www.whitehutchinson.com/children/articles/childrennature.shtml>

³⁶ JIŘIČKA, Jan. *Lesní školky přesvědčily i úředníky. Na děti v přírodě přispěje stát* [online]. 22. března 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: http://zpravy.idnes.cz/stat-bude-platit-ve-skolkach-lesni-tridy-fd8-domaci.aspx?c=A130321_172113_domaci_jj

³⁷ Lesní MŠ v ČR. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://lesnims.cz/lesni-ms-v-cr>

2.7.1. Lesníček při mateřské škole Semínko³⁸

Jedná se o lesní třídu otevřenou při běžné mateřské škole. Její zázemí představuje maringotka přizpůsobena specifickým podmínkám lesní mateřské školy (pomůcky a náčiní potřebné k pobytu v přírodě, oddělený kompostovací separační záchod). Provozní doba školky je od 8 hodin ráno do 15:30 odpoledne.

Den ve školce začíná přivítáním v tzv. ranním kruhu, děti se počítají, určují, kdo chybí a seznamují se s novými kamarády. Pedagogové sdělí program dne a místo, kam se půjde. Na tomto místě si děti dají společně svačinku a poté následuje volná hra, kdy mají prostor pro vlastní experimentování, nápady, při kterých se rozvíjí kreativita a fantazie. Pedagog volnou hru pozoruje z povzdálí a zasahuje jen minimálně. Po volné hře následuje nějaká vzdělávací činnost navržená pedagogem - obvykle formou, která se snaží zapojit co nejvíce dětí.

Dopoledne je ukončeno opět posezením v kruhu, kde si děti navzájem sdělují zážitky a nové poznatky, případně se čte pohádka. Následuje oběd, který probíhá ve školní jídelně nebo na zahradě školky (Semínko). Po obědě mají děti chvíli na odpočinek buď v sadě, nebo ve vytápěné maringotce, kde jsou v 15 hodin vyzvedávány rodiči.

2.7.2. Dětský klub Šárynka³⁹

Šárynka představuje, jak z názvu vyplývá dětský klub, který je inspirován lesní mateřskou školou. Byl založen roku 2009 a nachází se „*V údolní nivě Šáreckého potoka na úpatí Přírodní rezervace Dolní Šárka na levém břehu Vltavy.*“⁴⁰ Začátek i konec dne tráví děti v zahradě Ekocentra Šárynka, kde se nachází i zázemí tohoto klubu, které představuje jurta. V zahradě mají děti k dispozici vrbičkové stavby, také se zde nachází ohniště, u kterého probíhá ranní kruh. Většinu dne děti tráví na vršku Baba. Denní program probíhá obdobně jako v Semínku (viz. Výše). Výjimkou je pouze příprava společného oběda, který si děti a učitelky jednou týdně společně připravují v kotlíku na ohni a jiná forma svačiny – tu mají všechny stejnou, jelikož každá rodina

³⁸ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. str. 49-51

³⁹ Tamtéž, str. 55-59

⁴⁰ Tamtéž, str. 55

vždy donese svačinu pro všechny děti. Klub nabízí celodenní program a využívá principy waldorfské pedagogiky.

2.7.3. Zahradníček⁴¹

Zahradníček je rodinný klub spojující prvky lesní a ekologické výchovy. Využívá také vybrané postupy a principy waldorfské a montessori školky.⁴² Zázemí Zahradníčka se nachází v přízemní části rodinného domu s vlastní předzahrádkou.

Děti se v klubu schází mezi 8-9 hodinou ráno. Většinou si hrají v herničce, než dorazí ostatní. Poté následuje ranní kruh, během kterého se vzájemně přivítají básničkou či písničkou, seznámí se s novými členy a dozví se program dne. Následně proběhne v kuchyňce u stolu nějaká výtvarná činnost. Její náplň je přizpůsobena dennímu nebo minimálně měsíčnímu programu, který je dopředu stanoven.

Děti se učí základním dovednostem jako je lepení, stříhání, správné držení tužky a pastelek, skládání papíru, obkreslování. Pracují s rozličnými materiály, aby si zlepšovaly jemnou motoriku, učily se přesnosti a často i trpělivosti. Vyzívají se různé výtvarné techniky.

Po „výtvarce“ následuje svačinka. Tu si děti nosí z domu. V jarních měsících a při teplém podzimu je pobyt v zázemí zkrácen na minimum a s dětmi se jde hned ven, takže svačinka často probíhá venku.

Putování v okolí Hamerského rybníka je cílené, jelikož je v místní základní škole na 11 hodinu domluvený oběd. Venkovní aktivity jsou tedy přizpůsobené nebo směřované tak, aby byly děti ve sjednaný čas v jídelně. Zde na děti čeká teplý oběd o dvou chodech (polévka a hlavní jídlo), které si rodiče musí předem zaplatit a objednat. Jelikož děti dostávají klasickou porci a ve většině případů jí nesní, nosí si v batůžkách krabičky, aby si zbytek obědu mohly odnést domů. Po obědě se jde buď na nějaké dětské hřiště v nejbližším okolí, nebo se hrají hry v třešňovém sadu.

Děti hrají různé pohybové i poznávací hry. Velmi oblíbená hra je hra na role. Jsou rády, když se do hry zapojím i já nebo kolegyně. Jsou pak mnohem nadšenější a

⁴¹ Zahradníček. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.iv-b.cz/300.html>; Zahradníček. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.iv-b.cz/100.html>

⁴² Tamtéž

motivovanější k naslouchání nových informací, které se v rámci hry snažíme dětem podat. Mezi další oblíbené hry patří „Čáp ztratil čepičku,“ při které děti hledají různé barvy jak na sobě tak v okolí, „Honzo vstávej,“ během které zkoušejí své fyzické dovednosti při jednoduchých pohybových úkolech (sloní krok, žabí skok atd.), nebo hra na „Rybičky a rybáře,“ nebo na „Úl.“ Při těchto hrách děti trénují rychlost, mrštnost i bystrost. Poznávací hry jsou vymyšleny tzv. „za chůze,“ nemají tedy konkrétní název nebo podobu. Děti jsou obvykle vyzvány, aby rozpoznaly strom, zvíře nebo rostlinku. Co o ní vědí víc? Setkaly se s rostlinkou i někde jinde? Co je to za zvíře? Jaké má mláďata a čím se živí?. Další hry jsou přizpůsobeny náladě a nápadům dětí. Například se staví domeček pro veverky a přitom jsou děti tázány, co veverka jí, jak vypadá, kde by si domeček postavila atd. Děti často „vaří“ z listí a písku nebo rády sází nalezená semínka, při kterém jsou například rozebrány jednotlivé fáze vývoje dané rostlinky. Také krmí ptactvo obývající místní rybník „Hamerák“, slepice na farmě, kterou mívají po cestě nebo sypou ptákům zrní do krmítek.

Rodiče si vyzvedávají děti mezi 13:30 -14:30 hodinou opět ve školce. Během vzniklé hodinky děti odpočívají na matracích při poslechu pohádky. Ti, kteří nechtějí ležet, si mohou hrát pod dozorem na zahradě.

Po odpočinku následuje kroužek, který se tematicky váže na měsíční program. K dispozici mají rodiče na výběr z kroužku keramiky, angličtiny, dramatické či hudební činnosti. Kroužek trvá zhruba tři čtvrtě hodiny.

Rodiče si mohou děti vyzvednout v rozmezí 16-16:30h. Výjimkou je pátek, kdy školička zavírá v 14:00 hodin, jelikož žádný kroužek neprobíhá.

3) SROVNÁNÍ LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY A BĚŽNÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY

3.1. Klasická mateřská škola

Mateřská škola představuje předškolní zařízení pro děti ve věku od 3 do 6 let. Je službou dítěti, rodině i společnosti. Pomáhá nalézt a rozvinout dispozice dítěte v nejrůznějších oblastech jeho osobnosti. „*Podílí se na jeho zdravém, citovém, rozumovém a tělesném rozvoji.*“⁴³ Rozvíjí sociální dovednosti a vytváří základy pro pokračování ve vzdělání. Přispívá k zařazení dítěte do společnosti a k celkové způsobilosti k životu.

3.1.1. Pedagogická koncepce

Vzdělávání dětí předškolního věku se řídí Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání⁴⁴, který poskytuje základní informace, pokyny a podněty k tvorbě a uskutečnění školního vzdělávacího programu. Stanovuje také cíle předškolního vzdělávání, povinný obsah vzdělávání i podmínky jeho průběhu.⁴⁵ „*Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení.*“⁴⁶ Vzdělávací okruhy RVP PV jsou rozděleny do pěti základních oblastí: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. „*Všechny okruhy by ve svém propojení měly obsáhnout individuální i obecný život, blízké prostředí a svět na vhodné a potřebné úrovni.*“⁴⁷

Každá mateřská škola od roku 2007 vypracovává dle pokynu MŠMT svůj školní vzdělávací program⁴⁸ neboli školní kurikulum, a to v souladu s principy RVP PV. Školní vzdělávací program si stanovuje tak, aby vyhovoval podmínkám místa nebo oblasti, kde se LMS nachází. ŠVP obsahuje základní cíle a metody práce, tedy čeho chce škola v rámci výchovy a vzdělávání dosáhnout, jaké užívá metody pedagogické

⁴³ Dítě v mateřské škole. [online]. © 2009 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.stred.brno.cz/dite-v-materske-skole>

⁴⁴ Dále jen RVP PV

⁴⁵ KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Lesní a venkovní pedagogika: příručka k projektu Alma Mater Studiorum*. str. 13

⁴⁶ SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. 2004 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/hm/MJRVPPVdoVestniku1.htm>

⁴⁷ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. str. 131

⁴⁸ Dále v textu jako ŠVP

práce, jaká jsou pravidla denní práce, navrhuje možnost spolupráce s rodiči, stručně nastiňuje obsah vzdělávací práce atd.⁴⁹

Dále si každá mateřská škola vypracovává také třídní program, který představuje záměr a cíle pedagogické činnosti, rámcově její obsah i možné užití metody. Obvykle bývá členěn dle ročního období. Tímto programem se pak učitelky snaží se svou třídou řídit. Jako hlavní výchovně vzdělávací cíle Soňa Kořátková uvádí: „*Cíle se zaměřením na rozvoj motoriky, cíle zaměřené na rozvoj myšlení a řeči, cíle zaměřené na rozvoj osobnosti dítěte a jeho dovedností pro soužití s druhými, cíle zaměřené na rozvoj tvořivosti, seberealizace a vrozených dispozic a cíle zaměřené na rozvoj celé škály dovedností.*“⁵⁰

Denní činnost každé mateřské školy se může lišit. Obvykle zahrnuje volnou i řízenou hru, aktivity zaměřené na rozvoj v různých oblastech osobnosti dítěte. Do programu bývá zařazena procházka, jak v dopoledních, tak i odpoledních hodinách, případně je naplánován výlet na nějakou kulturní akci, jakou může být návštěva knihovny, divadla či muzea apod.

3.2. Srovnání běžné mateřské školy a lesní mateřské školy

Oba typy, jak běžná mateřská škola, tak lesní školka představují formu předškolního vzdělávání dětí ve věku 3-6 let. Jejich pedagogické cíle i výchovné záměry bývají podobné. Zaměřují se na sociální, citový, mravní vývoj dítěte, na oblast rozvoje jemné i hrubé motoriky, pohybový a dalších schopností a dovedností osobnosti dítěte. Oba druhy školek vycházejí z prostředí, kde se nachází, a využívají pro svou výuku prostředky, které mají bezprostředně k dispozici. I přesto je mezi běžnou mateřskou školou a lesní školkou několik zásadních rozdílů.

⁴⁹ KOŘÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: dětství a dospívání*. str. 99

⁵⁰ Tamtéž, str. 101

3.2.1. Právní a legislativní postavení

V první řadě se jedná o právní formu zřízení a s ní spojené legislativní podmínky. Zřizovatelem běžné MŠ bývá soukromá či právnická osoba (obec, stát). Takováto školka je pak zapsaná do rejstříku škol a školských zařízení MŠMT. Má nárok na dotace ze státního rozpočtu a smí užívat název „mateřská škola“ nebo „školka“. Zároveň podléhá kontrole například v podobě České školní inspekce či orgánu ochrany veřejného zdraví apod.⁵¹

I přesto, že lesní mateřské školy jsou již několik let úspěšně provozovány v Německu, Dánsku, Švédsku a dalších zemích, v České republice stojí stále mimo současnou legislativu platnou pro klasické MŠ. Mívají tak často statut neziskové organizace a bývají zakládány z vlastní iniciativy rodičů. Nesmí v názvu užívat slovo „škola“ nebo „školka“. Vznikají tedy jako dětské kluby provozované či inspirované vzorem lesních mateřských škol. *„Podle české legislativy nemusí nezisková organizace splňovat požadavky, které jsou kladeny na prostory a provoz mateřských škol zapsaných ve školském rejstříku.“*⁵²

3.2.2. Zázemí a vybavení

Další podstatný rozdíl se týká zázemí spjatého s činností školky. Lesní mateřské školy se od té klasické liší tím, že její zázemí má většinou podobu maringotky, týpí nebo jurty. Některé LMŠ zázemí ani nemají. V případě nepřízně počasí se uchýlí na místo předem domluvené, například do knihovny, budovy jiné MŠ apod. Činnost lesní školky ať už se jedná o volnou nebo řízenou hru, pozorování, experimentování, probíhá venku. *„Klasickým školkám je pobyt venku stanoven na dvě hodiny dopoledne a podle délky pobytu ve školce odpoledne,“*⁵³ Uvádí Vošahlíková dle vyhlášky.

Hračky, které lesní MŠ nabízí, bývají také jiné. Především se jedná o přírodniny, které děti najdou venku, nebo jsou to hračky vyrobené z přírodních materiálů. Oproti tomu klasická školka může nabídnout širší sortiment dětských hraček od panenek a autíček přes plyšáky, stavebnice, kola, sportovní náčiní, hudební hračky.

⁵¹ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. str. 18

⁵² Tamtéž, str. 20

⁵³ Tamtéž, str. 19

3.2.3. Počet tříd a dětí

Klasická školka mívá několik tříd, do kterých jsou děti rozřazené kvůli velkému počtu, ale také kvůli věku. Počet dětí v jedné třídě je stanoven na dvacet čtyři na jednu učitelku. Dle výzkumu⁵⁴, který provedla Asociace lesních mateřských škol ze školního roku 2011/2012 lze uvést, že „v klasické školce je v jedné třídě průměrně 22,3 dětí doprovázených jednou učitelkou/em.“⁵⁵ V lesní mateřské školce bývá jedna třída, kde jsou děti různého věku. Standardní počet je dvanáct dětí na dva pedagogy. Radim Uzel uvádí i patnáct dětí.⁵⁶ Dle níže uvedeného výzkumu je to pak jedenáct dětí na dvě učitelky⁵⁷.

3.2.4. Forma výuky a pedagogický přístup

Většina pedagogů lesních školek přistupuje k výuce tak, aby děti bavila a co nejvíce si z ní odnesly. Ponechávají jim větší volnost nejen během volné hry, ale i během poznávání přírody. Děti si mohou hrát s blátem, lézt po stromech, schovávat se do křoví, s pomocí klacků jako vařeček vařit v kaluži, stavět domečky ze dřeva a mechu, prohánět se ve spadaném listí, klouzat po zamrzlé stráni. Děti v lesních školkách se učí na základě svých zkušeností a zážitků. Pedagogové často přizpůsobují výuku jednotlivým podnětům dětí.

Například děti v lese narazí na krmelce s krmením pro lesní zvěř a začnou si s ním hrát a posléze odnášet pryč. Zde je třeba, aby pedagog zakročil a vysvětlil, k čemu krmení slouží a proč se neodnáší pryč. Následně může navázat otázkou, která zvířata se ke krmelci mohou chodit nakrmit, kdo se o ně stará, jak se nazývají jejich mláďata apod. Případně hned může navázat hrou „na zvířátka.“

⁵⁴ Celorepublikový výzkum Asociace lesních mateřských školek ze školního roku 2011/2012. Výzkumu se účastnily lesní mateřské školy fungující nejméně od roku 2010 a klasické mateřské školy ze stejné lokality. Výsledky zahrnují data z dotazníků a rozhovorů s ředitelkami z 8 školek, 89 dotazníků rodičů a 81 testových baterií individuálních schopností dětí.

⁵⁵ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy. [online]. 21. 03. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/15293/VYSLEDKY-PILOTNIHO-VYZKUMU-KORENY-PREDSKOLNI-VYCHOVY.html/>

⁵⁶ UZEL, Václav. Lesní mateřské školy. Nový rozměr občanské iniciativy. [online]. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.casopisveronica.cz/clanek.php?id=742>

⁵⁷ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy. [online]. 21. 03. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/15293/VYSLEDKY-PILOTNIHO-VYZKUMU-KORENY-PREDSKOLNI-VYCHOVY.html/>

Děti z lesních mateřských škol obvykle mohou krmit zvířata. Sypat ptákům zrní do krmítek. Drobit suché pečivo ptactvu obývajícím rybník. Mohou pěstovat, sázet a přesazovat rostlinky a na nich pak sledovat jak dlouho rostou, jak jim přibývají listy, pozorovat změny v přírodě za různého počasí a ročního období. Tyto změny zaznamenávat průběžným malováním nebo fotografováním atd. Pedagogové mohou mít při ruce například atlas a rovnou dětem názorně rostlinky nebo živočichy v přírodě ukazovat. Děti pak srovnávají ilustrace s přímou zkušeností. LMŠ tedy rozvíjí vztah dítěte k přírodě více na základě prožitku. (pobyt v přírodě, péče o zvířata, pozorování přírody).

Klasická školka užívá více metodických pomůcek a materiálů.⁵⁸ Pobyt dětí v přírodě není tak častý a intenzivní. Velkou roli hraje při rozhodování, zda jít ven či nikoli, také počasí i nálada samotných učitelů.

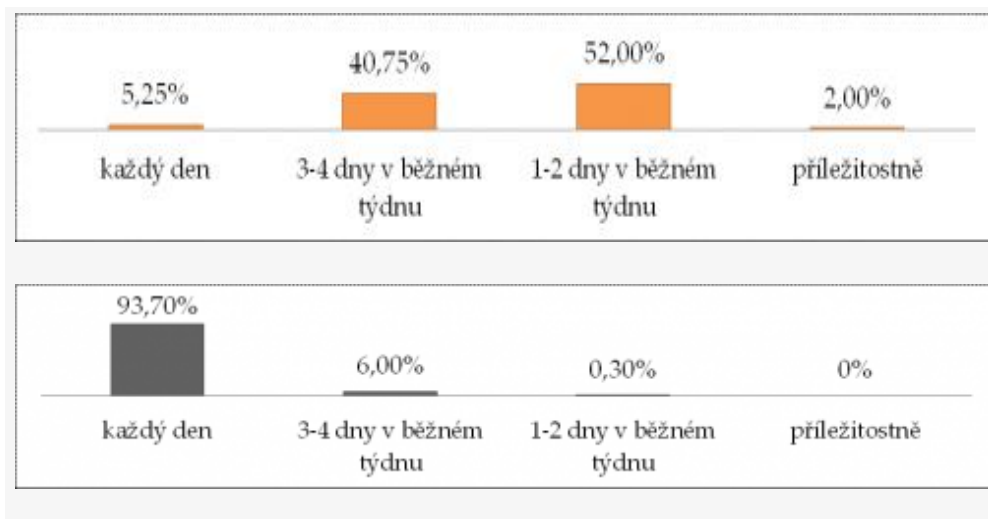
Vzhledem k velkému počtu dětí je jejich pohyb značně omezen. Lezení po stromech a schovávání ve křoví nepřipadá v úvahu nejen kvůli bezpečnosti, ale často i kvůli nevhodnému oblečení a obavě, aby se děti neušpinily. Dotazy plynoucí z různých dětských „objevů“ mohou být zodpovězeny jen polovičatě a obvykle nebývají dále rozvíjeny.

Děti z klasických školek si běžně nemohou hrát v blátě a přitom objevovat svět broučků a dalšího drobného hmyzu nebo stavět přehradu pro bobry z klacků a kamínků na břehu lesního potoka, sbírat maliny a ostružiny, připravovat čaj z šípků či podbělu nebo krmit ovce a kozy na pastvině.

3.2.5. Režim, stravování, hygiena, financování, vzdělání pedagogů

V neposlední řadě se také LMŠ liší svým režimem a způsobem stravování. Některé LMŠ jsou jen polodenní, jiné celodenní. Běžné MŠ nabízí své služby obvykle celý den, minimálně však 6,5 hodiny denně. Dalším rozdílem je i docházka dětí. Děti z LMŠ dochází do školky nejčastěji jednou až dvakrát případně třikrát maximálně čtyřikrát týdně (viz. Graf)

⁵⁸ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy. [online]. 21. 03. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/15293/VYSLEDKY-PILOTNIHO-VYZKUMU-KORENY-PREDSKOLNI-VYCHOVY.html/>



Graf 1: Docházka do lesních MŠ (oranžově) a kontrolních klasických MŠ (šedě)⁵⁹

Stravování v LMŠ probíhá formou svačiny, jelikož většina školek nemá zázemí, kde by se dalo připravit teplé jídlo. Výjimkou jsou ohniště, která mají některé LMŠ k dispozici a kde tedy mohou pedagogové něco teplého uvařit.

Ve školkách, kde je možnost takového společného stravování se do přípravy jídla mohou zapojit i děti. V rámci svých možností mohou omývat, loupat případně krájet potřebné suroviny. Ty přináší do školky obvykle rodiče. V některých školkách (např. v Lesním klubu Šárynka) nosí rodiče pravidelně i svačinu pro všechny děti, vždy každý den jiný rodič.

Další variantou stravování LMŠ je předem domluvené stravování v blízké školní jídelně nějaké mateřské či základní školy. Tento podstatný rozdíl stravování je dán tím, že koncepce LMŠ vznikla ve Skandinávských zemích, kde je teplým chodem až večere a oběd mívá formu větší svačiny. Stravování v běžné MŠ se řídí vyhláškou o školním stravování vydanou MŠMT.⁶⁰

Rozdílná je i otázka hygieny, která dle mnohých autorů možná brání v cestě schválení LMŠ jako standardního předškolního zařízení v České republice. Děti z lesních školek jsou přeci jen více vystavovány „přírodním špínám“. Základní

⁵⁹ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy. [online]. 21. 03. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/15293/VYSLEDKY-PILOTNIHO-VYZKUMU-KORENY-PREDSKOLNI-VYCHOVY.html/>

⁶⁰ 14/2005 Sb.: VYHLÁŠKA ze dne 29. prosince 2004 o předškolním vzdělávání. In: *SBÍRKA ZÁKONŮ*. 2005. Dostupné z: <http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb05014&cd=76&typ=r>

hygienické návyky, jež jsou běžné v mateřských školkách, nejsou dobře uskutečnitelné vzhledem k prostředí, kde se děti z lesní školky pohybují.

Kromě výše uvedených rozdílů lze uvést i rozdíl v nákladech a financování. Výhodou lesní školky jsou právě nižší náklady. Lesní školka pečuje o méně dětí, často nemá ani zázemí případně jen nějaký finančně nenákladný přístřešek. Ve většině případů nezajišťuje stravování. V LMS se „*financuje pouze pedagogický dozor, základní vybavení pedagogů, případné cestovné a nezbytný materiál, který se ovšem z praktických a didaktických důvodů omezuje na minimum.*“⁶¹ Náklady a financování běžné MŠ, která spravuje budovu s jídelnou, zahradou a často několik tříd s větším počtem dětí i pedagogů, budou jistě podstatně vyšší. Celorepublikový výzkum z roku 2011/2012, který provedla Asociace lesních mateřských školek⁶² za podpory Ministerstva životního prostředí, ukázal, že roční náklady LMS jsou až šestkrát nižší než náklady klasických MŠ a naopak, že rodiče platí desetkrát vyšší školkovné než v obecných školkách.⁶³

Tento výzkum například ještě ukázal i zajímavé rozdíly ve vzdělání pedagogů.⁶⁴ „*Učitelky a učitelé klasických školek jsou vzděláni převážně v pedagogických oborech (81 %), v lesních školkách je spektrum vzdělání pestřejší: pedagogické zaměření má 60%, početně zastoupené jsou také umělecké obory (18 %), zdravotnické (6 %) a technické (6 %). V pedagogických týmech lesních školek jsou častěji zastoupeny vysokoškolačky a vysokoškoláci (30 % lesní, 15 % klasické).*“⁶⁵

Díky různému vzdělání pedagogů má výuka v LMS pestřejší podobu. Některé školky jsou více zaměřené na ekovýchovu. Její aktivity tedy směřují k tomu, aby v dětech vzbudily zájem o přírodu, o její ochranu. Učí se například třídit odpad, pěstovat svou biozeleninu. Tam, kde jsou pedagogové vystudovaní v nějakém uměleckém oboru, je do výuky zase více zapojena výtvarná činnost. Děti se mohou učit různým výtvarným technikám s přírodními materiály.

⁶¹ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Role předškolního vzdělávání ve výchově k udržitelnému rozvoji. [online]. 9. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/role-predskolniho-vzdelavani>

⁶² Dále v textu jako ALMS

⁶³ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy. [online]. 21. 03. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/15293/VYSLEDKY-PILOTNIHO-VYZKUMU-KORENY-PREDSKOLNI-VYCHOVY.html/>

⁶⁴ O projektu Kořeny předškolní výchovy. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://lesnims.cz/node/2289>

⁶⁵ Tamtéž

Učitelky lesních školek nemusí mít pedagogické vzdělání, jelikož se nejedná o oficiální vzdělávací instituci. Často ve školkách působí z vlastního zájmu o děti, kterým chtějí předat své znalost, dovednosti, jejichž škála bývá, jak výše uvedený výzkum ukázal, mnohdy širší.

V poslední době přibylo pedagogů, kteří se inspirovali či vzdělali v lesní pedagogice⁶⁶, kterou poté používají při pobytu v lese.

⁶⁶ **Lesní pedagogika** = metoda předávání informací o lese a hospodaření v něm prostřednictvím lesního pedagoga. Je kladen důraz na tzv. zážitkové poznávání, během kterého se účastníci učí vnímat les všemi smysly. Hlavním cílem je prohlubování znalostí a zájmu dětí i veřejnosti o lese, zlepšení vztahu člověka k přírodě, přiblížení práce lesníků a vysvětlení významu hospodaření v lese.

4) STUDIE A VÝZKUMY O LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

V této kapitole je uvedeno několik studií a výzkumů, které vznikly na základě rozvoje alternativního předškolního vzdělávání v lesních mateřských školách.

Většina studií je zaměřena na to, jak přírodní prostředí ovlivňuje vývoj dítěte. Mezi časté zkoumané oblasti lze zařadit: motorický rozvoj, koncentraci, sociální kompetence. Zkoumána byla také míra nemocnosti a školní připravenost dětí.

Výzkumy srovnávaly děti z lesních mateřských škol s dětmi z běžných školek nebo alespoň děti, které trávily čas v rámci školky v přírodním prostředí s dětmi, které pobývaly jen na školní zahradě.

4.1. Švédská studie (Grahn a kol., 1997)

Jedná se švédskou studii z roku 1997. Grahn a jeho tým studoval dětské chování, rozvoj motoriky a schopnost koncentrace.⁶⁷ Porovnával děti z mateřské školky z města Klippan, které měly ke své hře k dispozici různorodé přírodní prostředí (louku, pole, les, divokou zahradu, stromy, skály atd.), a děti ze školky sídlící v Malmö, které pobývaly na moderním extravilánu (rovný pozemek, tráva, cesty, pískoviště, květinový záhon).⁶⁸ Všechny děti byly ve věku 3-7 let. Celkový počet zkoumaných dětí byl 43 (21 ze školky v Malmö, 22 ze školky v Klippan). Výzkum trval rok a cílová otázka zněla: „Jak na děti působí venkovní prostředí?“⁶⁹ Výzkumníci použili test EUROFIT.⁷⁰

Výsledky výzkumu ukázaly, že děti ze školky v Klippanu, které si hrály převážně v přírodním prostředí, měly mnohem lepší motorické funkce, byly méně neklidné a lépe se koncentrovaly. Jejich hry byly nápaditější. Prokázala se proměna

⁶⁷ Overview and research.[online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z:

<http://www.centreforconfidence.co.uk/flourishing-lives-young-people.php?pid=548>

⁶⁸ Děti a pobyt v přírodě: Co pobyt venku a kontakt s přírodou přináší dětem? Proč je příroda pro rozvoj dětí důležitá? [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: http://www.hajenkazborna.cz/o_nas/principy/deti-a-pobyt-v-prirode/

⁶⁹ KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Výzkumy a studie o vlivu pohybu a pobytu v přírodě*. [online]. 2010 [cit. 2014-04-09]. Dostupné z: http://lesnims.cz/images/stories/vzkumy_a_studie.pdf

⁷⁰ Eurofit = test tělesné zdatnosti a kondice, obsahuje 9 cvičení, které prověřují pružnost, rychlost, vytrvalost a sílu. Byl navržen Radou Evropy pro děti školního věku a byl použit v mnoha evropských školách od roku 1988.

dětského chování při pobytu v různorodém prostředí i nižší nemocnost.⁷¹ „V šetření bylo také zjišťováno, kolik dnů děti chybí kvůli nemoci. Kvůli nemoci chybělo v běžných mateřských školách 8% dětí. V přírodních mateřských školách byl výsledek nepřítomnosti kvůli onemocnění méně než 3%.“⁷²

Test také zkoumal roli dospělého pracujícího s dětmi a ukázal, že pedagogové z běžných mateřských škol se cítili neschopně a museli častěji řešit opakující se konflikty.⁷³

Potvrdil se tedy pozitivní vliv přírodního prostředí na rozvoj dítěte, obzvláště pak spojitost prostředí s rozvojem motorických schopností a potřeba dítěte pobývat v přírodním prostředí, kde si může vylézt na strom, přejít po kládě, schovat se do křoví apod.

4.2. Norská studie (Fjørtoft and Sageie, 2001)

Tato studie doktorky Ingunn Fjørtof a Josteina Sageieho stavěla na výše uvedeném švédském výzkumu. Jednalo se o kvazi empirickou studii zaměřenou na děti ze školek v oblasti Telemark v jižní části Norska. Výzkum se týkal vlivu přírodního prostředí na rozvoj dětské motoriky a využitelnosti krajiny pro všestrannou dětskou hru. Byl započat vstupním testem v září a doplněn výstupním testem v červnu následujícího roku.⁷⁴

Zkoumáno bylo celkem 75 dětí stejné věkové skupiny (5-7 let) ze tří mateřských škol, z čehož 46 dětí z jedné školky mělo možnost hrát si po dobu 1-2 hodin v blízkém

⁷¹ Overview and research.[online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.centreforconfidence.co.uk/flourishing-lives-young-people.php?pid=548> ; Forest Kindergarten Summary. [online]. [cit. 2014-04-07]. Dostupné z:

[http://www.forestry.gov.uk/pdf/FKreportAppendix.pdf/\\$FILE/FKreportAppendix.pdf](http://www.forestry.gov.uk/pdf/FKreportAppendix.pdf/$FILE/FKreportAppendix.pdf) ; FJØRTOFT, Ingunn. *Early Childhood Education Journal* [online]. [cit. 2014-04-06] Dostupné z:

<http://wayniac.s3.amazonaws.com/ResearchonNaturalPlayYards.pdf>, str. 112

⁷²KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Výzkumy a studie o vlivu pohybu a pobytu v přírodě*. [online]. 2010 [cit. 2014-04-09]. Dostupné z: http://lesnims.cz/images/stories/vzkumy_a_studie.pdf, str. 7

⁷³ Overview and research.[online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z:

<http://www.centreforconfidence.co.uk/flourishing-lives-young-people.php?pid=548>;

⁷⁴ FJØRTOFT, Ingunn. *Early Childhood Education Journal* [online]. [cit. 2014-04-06] Dostupné z: <http://wayniac.s3.amazonaws.com/ResearchonNaturalPlayYards.pdf>, str. 112

lese vedle školky, zbylých 29 dětí ze dvou školek si chodilo hrát na obvyklé dětské hřiště a přírodní prostředí navštěvovaly jen příležitostně.⁷⁵

Děti byly testovány po dobu 9 měsíců. Výzkumníci opět použili test Eurofit, který zahrnoval disciplíny jako například: stání na jedné noze, skok do dálky z místa, sedy-lehy, zavěšení za ruce, člunkový běh atd (Flamengo balance, Plate tapping, Sit & Reach, Standing broad jump, Sit-ups, Bent arm hang, Shuttle run, Beam walking, Indian Skip)⁷⁶

Přírodní prostředí, ve kterém si děti hrály, bylo velmi rozmanité a nabízelo mnoho možností pro různé typy her. Děti měly k dispozici smrky, tůje, opadané stromy, otevřené travnaté prostranství, křoviny atp.⁷⁷

Ačkoli byly děti ve skupinách, co se týče pohlaví nerovnoměrně rozřazeny, pohlaví nijak neovlivnilo výsledek testu stejně jako jejich sociálně-ekonomické zázemí, které bylo vyhodnoceno na základě vzdělání a profese rodičů.⁷⁸

I v tomto případě výzkum přinesl pozitivní výsledky ohledně vlivu přírodního prostředí a rozvoj dětské motoriky, jelikož lepší výsledky měly děti, které trávily čas v přírodním prostředí nikoli na dětském hřišti. Výzkum prokázal výrazné rozdíly v koordinaci, rovnováze a schopnostech⁷⁹ a potvrdil důležitost rozmanitého prostředí a jeho využití pro hru a rozvoj dítěte.

4.3. Studie Murray & O'Brien z roku 2005

V této studii bylo po dobu osmi měsíců testováno ve třech případových studiích 24 dětí. Zkoumaly se tyto oblasti: sebevědomí, sociální dovednosti, komunikace, motivace a koncentrace, fyzické dovednosti, znalost a porozumění.⁸⁰

⁷⁵ FJØRTOFT, Ingunn. *Early Childhood Education Journal* [online]. [cit. 2014-04-06] Dostupné z: <http://wayniac.s3.amazonaws.com/ResearchonNaturalPlayYards.pdf>, str. 112

⁷⁶ Tamtéž

⁷⁷ Tamtéž

⁷⁸ Tamtéž

⁷⁹ Overview and research.[online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z:

<http://www.centreforconfidence.co.uk/flourishing-lives-young-people.php?pid=548>

⁸⁰ Tamtéž; Overview and research.[online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z:

<http://www.centreforconfidence.co.uk/flourishing-lives-young-people.php?pid=548>

Výzkum přinesl pozitivní výsledky ve všech oblastech. Děti fascinované přírodou se snažily být její součástí, lépe se soustředily, projevíly zájem i respekt vůči přírodnímu prostředí. Došlo ke zlepšení fyzické vytrvalosti a rozvoji hrubé i jemné motoriky. U dětí byla rozvinuta sebedůvěra, protože jim byl poskytnut prostor, čas a svoboda. Získaly větší povědomí o důsledcích svých činů prostřednictvím týmových aktivit se svými vrstevníky. Na základě dětské smyslové zkušenosti byl podněcen i jazykový vývoj.⁸¹

Výzkum také přinesl pedagogům nový úhel pohledu na děti pohybující se v jiném prostředí a tzv. dominový efekt, kdy děti své zážitky přinášely domů, což v některých případech zapříčinilo častější kontakt s přírodou v rámci rodiny.⁸²

4.4. Studie Sarah Kiener z roku 2003

V roce 2003 provedla na Univerzitě ve Fribourg ve Švýcarsku při Institutu psychologie výzkum psycholožka Sarah Kiener. Srovnávala dovednosti dětí z lesních mateřských škol a běžných školek.⁸³

„Dovednosti dětí byly hodnoceny na začátku a na konci školního roku pomocí standardizovaných testů.“⁸⁴ ⁸⁵ Testováno bylo celkem 181 dětí ze tří typů mateřských škol „(pět klasických mateřských škol, pět mateřských škol, kde děti pobývají jeden den v týdnu v lese a čtyři lesní mateřské školy)“⁸⁶

Výsledky testů ukázaly, že děti z lesních mateřských škol měly lepší motorické schopnosti a rozvinutou kreativitu než děti z běžných MŠ.

⁸¹Forest School: a marvellous opportunity to learn. [online]. [cit. 2014-04-07]. Dostupné z: [http://www.forestry.gov.uk/pdf/SERG_Forest_School_research_summary.pdf/\\$FILE/SERG_Forest_School_research_summary.pdf](http://www.forestry.gov.uk/pdf/SERG_Forest_School_research_summary.pdf/$FILE/SERG_Forest_School_research_summary.pdf) str. 2

⁸²Tamtéž, str. 2

⁸³ MILLS, Andrea. Early-Childhood Education Takes to the Outdoors. [online]. 2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.edutopia.org/early-childhood-outdoor-education-waldkindergarten>;

KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Výzkumy a studie o vlivu pohybu a pobytu v přírodě*. [online]. 2010 [cit. 2014-04-09]. Dostupné z: http://lesnims.cz/images/stories/vzkumy_a_studie.pdf str. 8

⁸⁴ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. str. 15

⁸⁵ **motorický test** (MOT 4-6 od Zimmera, Volkamera, 1987, podtest „Grafomotorik“ z psychomotorického screeningového testu od Naville, Weber, 1993, dále „Indian Skip“ a „holubička“, Fjortoft, 2000)

⁸⁶ KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Výzkumy a studie o vlivu pohybu a pobytu v přírodě*. [online]. 2010 [cit. 2014-04-09]. Dostupné z: http://lesnims.cz/images/stories/vzkumy_a_studie.pdf str. 8

„Kromě toho měly děti z lesních mateřských škol více trpělivosti, dokázaly se častěji samy zabavit, déle vydržely zabývat se jednou věcí a často zkoušely rozličné cesty, aby dosáhly cíle.“⁸⁷ Opět se tedy potvrdil pozitivní vliv pobytu v přírodním prostředí.

4.5. Výzkum P. Häfnera

Mnoho rodičů i přesto váhá, zda své dítě dát do péče pedagogů z LMŠ nebo raději zvolit standardní MŠ. Častým „zádrhelem“ bývá otázka školní připravenosti dětí z LMŠ. Obávají se, že děti, které tráví hodně času v přírodě, nebudou dostatečně připraveny na školní docházku, což sebou přinese i negativní dopad na další rozvoj dítěte.

Na toto téma se zaměřil německý výzkum Dr. Petera Häfnera z roku 2002, který porovnával školní připravenost dětí z běžných a lesních mateřských škol při nástupu do základní školy. Cílová otázka zněla, zda děti z LMŠ budou stejně připraveny na školní docházku jako děti z běžných MŠ.

Hodnoceno bylo celkem šest oblastí:

- Motivace – trpělivost – koncentrace.
- Sociální jednání.
- Spolupráce při vyučování.
- Hudební dovednosti
- Poznávací dovednosti
- Pohybové dovednosti.⁸⁸

Jako výzkumná metoda byl použit anonymní dotazník pro učitele prvního ročníku základních škol. Dotazník měl celkem 42 položek s hodnotící škálou od 1

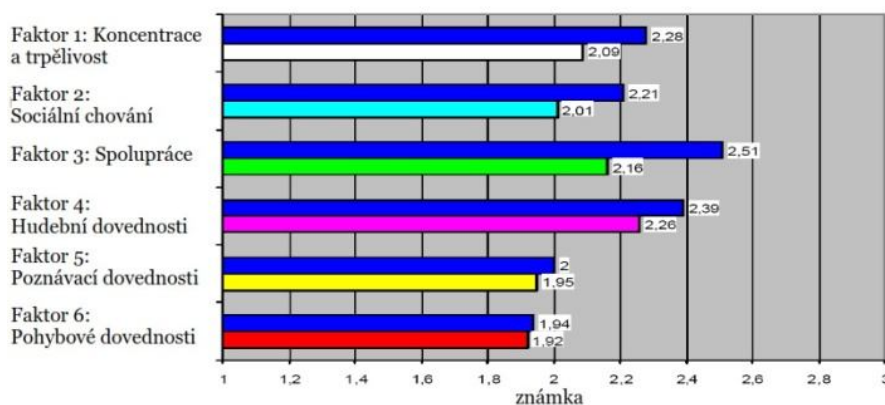
⁸⁷ Tamtéž

⁸⁸ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Role předškolního vzdělávání ve výchově k udržitelnému rozvoji. [online]. 9. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/role-predskolniho-vzdelavani>

(zcela odpovídající) do 6 (zcela neodpovídající). Za zásadní byl považován faktor pohlaví dětí, které učitelé hodnotili, proto byly výsledky šetření vyhodnoceny zvlášť.⁸⁹

Výsledkem výzkumu bylo „mírně převažující pozitivní hodnocení pedagogů dětí navštěvujících lesní MŠ a to ve všech šesti sledovaných oblastech (viz graf níže).“⁹⁰

Rozdíly mezi běžnou MŠ a školkou v lese ve vybraných faktorech – klíčových kompetencích (podle Haefner, 2002)



Graf 1: Rozdíly v kompetencích dětí navštěvujících minimálně 1 rok školku v lese (modře) a běžnou MŠ (ostatní barvy), podle výzkumu v německých předškolních zařízeních, Haefner, 2002 (obrázek 6, str. 116).⁹¹

Výzkum tedy potvrdil, že připravenost dětí z lesních mateřských škol je srovnatelná s připraveností dětí z běžných mateřských škol.

Ukazuje i pozitivní výsledek v oblasti hudební. Zdálo by se, že děti z LMSŠ budou v této oblasti takřikajíc pozadu, ale opak je pravdou. Většina LMSŠ začíná svůj denní program nějakou společnou písničkou nebo básničkou a často jsou zapojeny i hudební nástroje v podobě dřívce, tamburín, rolniček. Pokud je pedagog muzikální hraje se i na kytaru nebo flétnu.

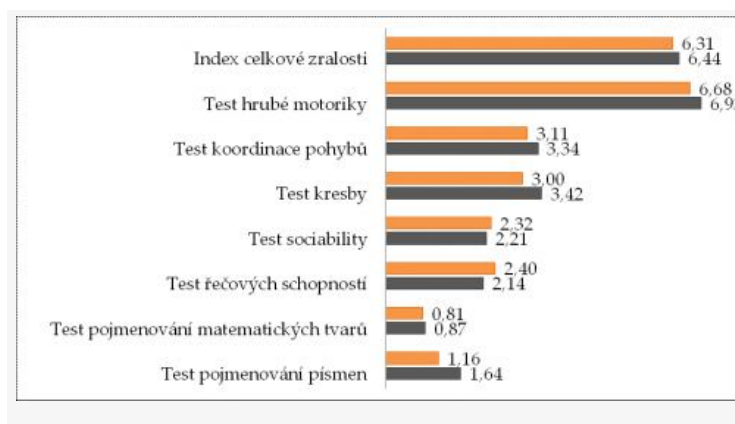
4.6. Výzkum: Kořeny předškolní výchovy

Obdobný cíl si zadal i výzkum Asociace lesních mateřských škol ze školního roku 2011/2012. Jehož výsledek je vidět v následujícím grafu.

⁸⁹ Tamtéž

⁹⁰ Tamtéž

⁹¹ Tamtéž



Graf 4: Výsledky testů (oranžová – lesní MŠ, šedá – kontrolní klasická MŠ), celkové skóre⁹²

Jednalo se o celorepublikový výzkum zaměřený na zdravý vývoj dětí ve školce, rodině a přírodě, který probíhal ve školním roce 2011/2012. Testovány byly lesní a kontrolní klasické mateřské školy. Výzkum byl podpořen grantem Ministerstva životního prostředí.⁹³ „Cílem bylo zjistit, co dětem rok v mateřské škole přinesl a zda se dovednosti a názory rodičů dětí z lesních a klasických MŠ liší.“⁹⁴

Asociace lesních mateřských škol bohužel nezveřejnila metody výzkumu, pouze jeho výsledky. Porovnávala lesní a běžné školky v nejrůznějších oblastech, například: v počtu a docházce dětí, v rozdílech ve vybavení i délce pobytu v interiéru a exteriéru, ve vzdělání pedagogů, v nákladech a školkovném.

Tento výzkum se ovšem zabýval i bariérami, které brání ve styku dětí s přírodou. Ukázal, že klasickým školcům chybí pro pobyt v přírodě s dětmi početnější pedagogický doprovod, že pobyt venku se často odvíjí od toho, zda je špatné počasí či nikoli nebo že „pro klasické školky jsou obávanější vnější rizika – nebezpečné předměty, volně pobíhající psi. V obou typech školek se obávají klíšťat. Bodnutí hmyzem a napadení klíštětem se v lesních MŠ ukázalo výrazně častější než v klasických MŠ, v žádné ze školek jsme nezaznamenali vážnější úraz.“⁹⁵

Jednotlivé výzkumy byly zaměřené na různé oblasti dětského vývoje. V první řadě se výzkumníci zaměřili na motorický vývoj a fyzické dovednosti, dále pak na

⁹² VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy. [online]. 21. 03. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/15293/VYSLEDKY-PILOTNIHO-VYZKUMU-KORENY-PREDSKOLNI-VYCHOVY.html/>

⁹³ O projektu Kořeny předškolní výchovy. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://lesnims.cz/node/2289>

⁹⁴ Tamtéž

⁹⁵ Tamtéž

koncentraci. Testována byla i míra sociability předškolních dětí, jejich poznávací i jazykové schopnosti nebo také využitelnost přírodního prostředí pro dětskou hru a rozvoj. Byly zkoumány děti jak z lesních, tak z běžných mateřských škol, v různě velkých početních skupinách, v poměrně širokém rozmezí věku (3-7 let), ve skupinách rozdělených nezávisle na pohlaví či sociálně-ekonomickém zázemí.

Výzkum Petra Häfnera potvrdil, že připravenost dětí na školní docházku navštěvující lesní nebo klasickou školku je srovnatelná. V některých oblastech byly výsledky dětí z LMŠ dokonce lepší než výsledky dětí z běžných MŠ.

Kladný výsledek v této oblasti přinesl i výzkum Asociace lesních mateřských škol, která vyhodnotila připravenost dětí z obou typů škol s nepatrnými odchylkami stejně, ačkoli oba výzkumy vycházely z odlišných podkladů. Petr Häfner použil dotazník, kde byly děti hodnoceny pedagogy prvního stupně základní školy. Český výzkum sbíral data z dotazníků, které vyplňovali ředitelky MŠ i rodiče. Navíc byly do výzkumu zahrnuty i data z rozhovorů s těmito ředitelkami a „81 testovaných baterií individuálních schopností dětí.“⁹⁶

Tyto výzkumy se trochu rozcházejí v otázce sociability dětí i přesto je jejich výsledek ve prospěch LMŠ pozitivní. Sociální citění je u dětí z lesních školek posilováno už jen tím, že spolu jako skupina odchází do terénu, kde po zbytek dne tráví čas spolu. Navzájem si musí umět pomoci překonávat přírodní překážky, pomáhat slabším nést batůžek nebo podat pomocnou ruku při chůzi do kopce, zvednout druhého z bláta. Toto děti z běžných MŠ zažité úplně nemají, což ovšem neznamená, že spolu nespolupracují nebo nekomunikují, ale že k větší spolupráci se mohou dostat až na vyzvání učitelky, protože prostředí mateřské školky umožňuje dětem pracovat a hrát si individuálně.

Otázku sociálních dovedností zahrnovala i britská studie R. Murrayho a L. O'Brien a švédský výzkum. V obou případech byly výsledky dětí z lesních školek kladný.

⁹⁶ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy. [online]. 21. 03. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/15293/VYSLEDKY-PILOTNIHO-VYZKUMU-KORENY-PREDSKOLNI-VYCHOVY.html/>

Výzkum Häfnera ukázal i pozitivní výsledek v oblasti hudební. Naproti tomu výzkum Asociace LMŠ zkoumal věk a vzdělání pedagogů, úrazovost dětí. Srovnával rozpočet a školkovně LMŠ a běžných MŠ. Jeho výsledky bylo, že v LMŠ jsou pedagogové mladší, s kratší praxí ale většinou s vysokoškolským vzděláním. Ukázal také nevýhodu tohoto alternativního vzdělávání v podobě vyššího školkovného. Z něj většina lesních školek pokrývá náklady, které jsou v běžné MŠ financovány MŠMT.

Oblast poznávacích dovedností nelze zcela objektivně posoudit. Výzkum Häfnera uvádí poznávací dovednosti bez uvedení dalších specifik, kdežto Asociace LMŠ uveřejnila vyhodnocení konkrétních dvou skupin, a to: pojmenování matematických tvarů a písmen. Výzkumy se v těchto oblastech trochu rozcházejí i přesto jsou výsledky u dětí z LMŠ opět velmi příznivé.

Švédská, norská i švýcarská studie porovnávala motorické schopnosti dětí z LMŠ nebo alespoň dětí ze školek, které trávily čas v přírodním prostředí. Všechny tři studie použily test Eurofit, díky kterému byly děti testovány přímým měřením v devíti cvičeních prověřujících tělesné schopnosti (pružnost, rychlost, sílu, vytrvalost). Český, britský i německý výzkum použil k testování dotazníky, které vyplňovali rodiče, učitelky prvních tříd ZŠ a ředitelky MŠ.

Výsledky zmíněných evropských zemí ukázaly, že děti z lesních MŠ nebo pobývající v rámci MŠ v přírodním prostředí prokázaly lepší motorické schopnosti než děti z běžných MŠ. Ovšem výzkum Asociace LMŠ přinesl horší výsledky u dětí z LMŠ, a to nejen v testu hrubé motoriky, ale i v testu koordinace pohybu. Německý výzkum ukázal poměrně vyrovnaný výsledek.

V otázce vlivu přírodního prostředí na dětskou kreativitu se shoduje studie Sarah Kiener i švédská studie. Český výzkum hodnotil kreativitu jen v testu kresby, kde se výkony dětí téměř shodovaly.

Koncentraci dětí se zase zabýval britský a německý výzkum. Oba přinesly výsledky, jež potvrdily pozitivní vliv přírodního prostředí, ve kterém se děti musí víc soustředit a dávat pozor na to, co dělají, kam šlapou, čeho se drží atp. Obdobně v této oblasti zkoumání dopadla i švédská studie.

Výsledky jednotlivých studií mohly být do značné míry ovlivněny i docházkou dětí. Asociace LMŠ uvádí, že české děti navštěvují lesní školku nejvýše 1-2 dny, maximálně však 3-4 dny v týdnu.⁹⁷ Oproti tomu docházka dětí ve výše zmíněných evropských státech bývá až celotýdenní. Důvodem může být fakt, že v těchto zemích mají lesní školky delší tradici a patří k plnohodnotné alternativě předškolního vzdělávání. V České republice tomu tak není.

V závěru lze ale říci, že výzkumy a studie dopadly pro lesní školky velmi pozitivně. Přinesly kladné hodnocení pobytu dětí v přírodě a naopak nepotvrdily školní nepřipravenost či nějaké výrazné nedostatky dětí z lesních školek.

⁹⁷ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy. [online]. 21. 03. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/15293/VYSLEDKY-PILOTNIHO-VYZKUMU-KORENY-PREDSKOLNI-VYCHOVY.html/>

5) SOCIÁLNÍ A CITOVÝ VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

Předškolní věk je velmi zásadním obdobím ve vývoji předškolního dítěte jako osobnosti, ale i jako jedince, který se postupně zařazuje do společnosti a zapojuje se do různých sociálních vztahů. Je to období plné zkoušení a experimentování, zklamání i poznání. Velmi důležitou roli zde hraje rodič, který dítěti pomáhá nejrůznější situace zvládat. „*Dospělý má ukazovat dítěti, jak lze různé emoce zvládat, a podněcovat je ke společensky žádoucím způsobům reagování, chování a jednání.*“⁹⁸

Dítě bývá velmi ovlivněno názory, postoji a hodnocením dospělých, které od nich přejímá a následně samo používá. Je proto nutné věnovat pozornost nejen jemu, jeho potřebám, prožitkům, ale i tomu, co dítěti sdělujeme a s jakými emocemi. Kromě potřeby aktivity a vlastní iniciativy uchopit okolní svět a prosadit se v něm, dítě potřebuje i stabilitu, jistotu, zázemí, trvalosti a bezpečí, na jehož základě může rozvíjet svou důvěru ve vlastní schopnosti.

Pocitu bezpečí může dítě nabývat podle S. Knight jen tam, kde jsou dobré vztahy mezi dospělými. Autorka zároveň dodává, že právě LMŠ utváří komunitu dětí, rodičů a vychovatelů, která tento pocit může vzbuzovat.⁹⁹ Mezi další významné potřeby lze ještě zařadit: potřebu citového vztahu, sociálního kontaktu, společenského uznání emancipace, identity a seberealizace.¹⁰⁰

Mnoho autorů se shoduje v názoru, že je velmi důležité přijmout osobnost dítěte, jeho svéhlavost, potřebu sebeomezení, prosazení své vůle, jelikož se jedná o významnou fázi vývoje dětského sebevědomí. Je potřeba dítě kladně přijmout, bez kladného přijetí druhými lidmi si nemůže vytvořit kladné přijetí sebe sama.

⁹⁸ *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Editor Václav Mertin, Ilona Gillernová. str. 131

⁹⁹ KNIGHT, Sara. *Forest schools* [online] 2009 [cit. 2014-04-09]. Dostupné z: <http://books.google.cz/books?id=bA9hlv8iAhoC&printsec=frontcover&hl=cs#v=onepage&q&f=false>, str. 37/39

¹⁰⁰ *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Editor Václav Mertin, Ilona Gillernová. str. 17

5.1. Citový vývoj předškolního dítěte

„City jsou základem vytváření vztahu k sobě samému, k jiným i k okolí.“¹⁰¹ V předškolním věku dochází k utváření základních citových projevů. „Prožívání dítěte tohoto věku je velmi intenzivní, ale zároveň krátkodobé a proměnlivé.“¹⁰² I přesto jej Marie Vágnerová hodnotí jako stabilnější a vyrovnanější než u dítěte v batolecím věku¹⁰³. Dítě začíná chápat své pocity. Má nad nimi ale stále malou kontrolu, protože jeho emoční prožívání není ještě zcela vyvinuté. Proto často dochází k náhlým reakcím. Prožívá-li něco vtipného, může reagovat až přehnaně hysterickým záchvatem smíchu. V opačném případě, pokud je rozzlobené nebo smutné, rozpláče se.¹⁰⁴

K regulaci vlastních pocitů přispívá orientace ve vlastních pocitech i pocitech druhých, což lze podpořit tím, že s dítětem budeme o pocitech mluvit. Regulace vlastních emocí závisí i na typu temperamentu stejně jako sociální a citové rozdíly. Ty jsou také ovlivněny kulturou, chováním dospělých, příležitostmi, které nabízí sociální interakce.¹⁰⁵

Podle Langmeiera je důležitou součástí emočního vývoje dětí sebepojetí, jehož základy si dítě nese v sobě již od batolecího věku, ale také seberealizace a postupná diferenciací i výše zmíněná regulace vlastního emočního prožívání a vývoj porozumění emocím druhých.¹⁰⁶ „Pro emoční vývoj dítěte je zvláště důležitá schopnost emočního vyladění rodičů s dítětem, která pomáhá dítěti porozumět tomu, co je a co není sdělitelnou emoční zkušeností.“¹⁰⁷

¹⁰¹ PALATINOVÁ, Alžběta. Pojetí sociální a citové výchovy v RVP PV. [online]. 14. 06. 2006 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/604/POJETI-SOCIALNI-A-CITOVE-VYCHOVY-V-RVP-PV.html/>

¹⁰² *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Editor Václav Mertin, Ilona Gillernová. str. 18

¹⁰³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. str. 218

¹⁰⁴ Preschooler Emotional Development. [online]. ©2005-2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.webmd.com/parenting/guide/preschooler-emotional-development>

¹⁰⁵ Social and Emotional Growth. [online]. © PBS 2003 - 2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.pbs.org/parents/childdevelopmenttracker/one/socialandemotionalgrowth.html>

¹⁰⁶ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. str. 93

¹⁰⁷ Tamtéž, str. 93

5.2. Nejčastější emoční projevy předškolních dětí

Za nejčastější emoční projevy dětí předškolního věku Vágnerová považuje vztek a zlost, projevy strachu a humoru. Podle mnohých autorů ale negativních emočních reakcí, jako jsou právě vztek a zlost ubývá. Dítě předškolního věku se dokáže snadněji vyrovnat s frustrací, protože lépe chápe příčiny vzniku nepříjemných situací i jejich nezbytnost.¹⁰⁸ Frustraci u něj může způsobovat, jak uvádí Lenka Šulová, nedostatečný kontakt s vrstevníky a dospělými, nemožnost projevovat tolik potřebnou aktivitu.¹⁰⁹ V jiném případě zase pocít, že už mnoho zmůže, ale že existuje spousta věcí, které ještě nesvede.

Předškolní dítě se rádo staví do role komika. Humor je přiměřený jeho způsobu uvažování a také souvisí s rozvojem jazykových kompetencí. Dítě předstírá hloupého, jen aby ostatní děti rozesmálo. Za velkou legraci předškoláci považují také opakování nesmyslných nebo tabuizovaných slov. „*Schopnost bavit se navzájem různými vtipy, která se projevuje v předškolním věku, je považována za projev důvěrnosti kamarádského vztahu. Sdílení legrace je důležitou součástí mezilidských vztahů.*“¹¹⁰

Projev strachu je spojen s jistou představivostí dítěte. Míra úzkosti, kterou dítě pocítuje, je spojena s temperamentem, a tím se u každého dítěte liší. Každé dítě tedy reaguje na různé podněty jinak. Nejčastěji mají malé děti strach ze zvířat, tmy a z imaginárního nebezpečí. Tento strach může být umocněn i negativní zkušeností. Na rodiči je, aby na své dítě netlačil při překonávání strachu. Nevystavoval ho pocitu strachu a nejistoty, ale naopak ho uklidňoval, naslouchal a vysvětlil mu, že jeho strach je možná leckdy bezpředmětný.

5.3. Vnímání emocí

Kromě vnímání svých pocitů si předškolní dítě mnohem více uvědomuje pocity druhých. Již malé děti jsou k pocitům druhých velmi pozorné a své chování jim dokážou přizpůsobit. „*Mezi druhým a třetím rokem děti dobře poznávají a dovedou*

¹⁰⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání.* str. 218

¹⁰⁹ *Psychologie pro učitelky mateřské školy.* Editor Václav Mertin, Ilona Gillernová. str. 17

¹¹⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání.* str. 218-219

*slovy označit výraz emocí druhých a na negativní emoce svých blízkých reagují prosociálním chováním.*¹¹¹

Rozlišují také význam emocí. Chápu, že některé jsou pozitivní a jiné negativní, což si dokáží spojit se stavem člověka, zda je spokojený nebo nikoli. Poměrně špatně zatím rozumí komplexnějším emocím. „*Předškoláci si buď vůbec nepřipouštějí, že lidé mohou zároveň prožívat různé emoce, nebo je chápu jako reakce na různé události.*“¹¹²

„*Citový vývoj lze stimulovat podporou aktivit, které děti vedou k prožívání různých emocí, k jejich vnímání a reflektování. Tak, aby se děti postupně učily své emoce poznávat, rozlišovat, postupně se orientovaly v tom, co pro ně ta která emoce znamená a jak je lze přijatelně projevit.*“¹¹³

5.4. Sociální vývoj dítěte

Jak již bylo výše uvedeno, sociální vývoj je do velké míry spjat s citovým vývojem dítěte. Dítě předškolního věku postupně nabývá celou řadu sociálních zkušeností. Velmi důležitou roli v těchto rozvíjejících se vztazích pak hrají prožitky a emoce.

Většina prožitků předškolního dítěte je spojena s jeho aktuálním uspokojením či neuspokojením. Dítě, které je vystaveno nějaké bezprostřední situaci ať už líbivé či nelíbivé reaguje hned. Nedokáže posoudit vhodnost své reakce. K řešení problémů používá kousání, bití, tahání za vlasy či strkání. Ke zvládnutí takovýchto situací je zapotřebí dospělého, který dítěti ukáže, jak emoce vyjádřit a jak řešit vzniklé problémy. Podle S. Knight je třeba dětem stanovit pevné hranice, jež vedou k pochopení, jak reagovat na ostatní věci, lidi i prostředí. Učí je chápat, co je dobré a špatné.¹¹⁴ Dospělý, zejména rodič, představuje pro dítě vzor, podle kterého se řídí, kterému se chtějí podobat. „*V rámci identifikace zcela nekriticky akceptují veškeré názory a postoje*

¹¹¹ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. str. 94

¹¹² VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. str. 219

¹¹³ *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Editor Václav Mertin, Ilona Gillernová. str. 130

¹¹⁴ KNIGHT, Sara. *Forest schools* [online]2009 [cit. 2014-04-09] Dostupné z: <http://books.google.cz/books?id=bA9hlv8iAhoC&printsec=frontcover&hl=cs#v=onepage&q&f=false>, str. 38

rodičů, chtějí být přesně takoví jako oni.¹¹⁵ Z toho plyne, že nejvýznamnějším prostředím sociálního vývoje předškolního dítěte je rodina. *Ta „zajišťuje primární socializaci dítěte.“¹¹⁶*

Dítě navazuje vztahy nejen se svými rodiči, ale i sourozenci, se svými vrstevníky, širší rodinou, prarodiči i cizími lidmi. Vyvíjí se jeho sociální kontrola a hodnotové orientace. Na základě příkazů a zákazů dospělých si postupně vytvoří normy, kterým přizpůsobuje své chování tak, aby bylo přijatelné v rámci společnosti. Jeho chování může být ale určováno i cíli, kterých se snaží jedinec dosáhnout. Dítě si také začne osvojovat sociální role. Sociální role představují takové vzorce chování a postojů, *„které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti, a to vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení apod.“¹¹⁷* Každá nově získaná role má určité znaky a pro dítě znamená také přizpůsobení svého chování dané situaci.

V rámci socializace se dítě učí i novým sociálním dovednostem. Rozvíjí komunikaci a zlepšuje způsoby interakce s jinými lidmi. Roste význam vrstevníků, se kterými se setkává nejen na dětském hřišti, ale především při nástupu do mateřské školy, první instituce, se kterou se podle Vágnerové setkává a jejímž prostřednictvím vstupuje do společnosti jako samostatný jedinec.¹¹⁸

Kontakt se svými vrstevníky je pro dítě nesmírně důležitý. S dětmi si hraje, zkouší různé role, musí přizpůsobit své chování, řešit konflikty. Zažívá chvíle, kdy je dětmi kladně přijat ale i odháněn. Společnost dětí na něj nějak reaguje.¹¹⁹ Kontakt s vrstevníky pomáhá dítěti formovat vlastní já. Díky němu si vytváří *„schopnosti měnit úhel pohledu a tutéž situaci chápat z hlediska druhého pro ujasňování, jakým jsem, jak mě vidí ostatní, jaký bych měl být – neboli začátek rozvoje sebepojetí, sebehodnocení.“¹²⁰* *„Ve styku s dospělými se nemůže učit pomáhat slabším, nenaučí se někdy druhé vést a jindy se jim podřídít, soupeřit se stejně schopnými, spolupracovat na stejné úrovni a řešit kompromisem mnohé vznikající konflikty.“¹²¹*

¹¹⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. str. 225

¹¹⁶ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. str. 89

¹¹⁷ Tamtéž, str. 90

¹¹⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. str. 224

¹¹⁹ *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Editor Václav Mertin, Ilona Gillernová. str. 20

¹²⁰ Tamtéž, str. 20

¹²¹ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. str. 96

6) ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA

Environmentální výchova představuje podle A. Máchala veškeré výchovné a vzdělávací úsilí, které se snaží rozvíjet citlivost, vstřícnost lidí k přírodě, jejich tvořivost při řešení problémů péče o přírodu i problémů lidské společnosti. Pomáhá zvyšovat spoluodpovědnost lidí za stav přírody i společnosti.¹²² „*Odhaluje důsledky lidské činnosti, která působí devastaci a ohrožuje život na Zemi. Ukazuje možné způsoby potřebné k dosažení pozitivních změn v životním prostředí.*“¹²³ Snaží se v lidech budovat pozitivní vztah k přírodě, učí je vnímat estetické prožitky spojené s přírodou a vytvářet hodnoty, které kladou důraz na dobrovolnou střídmost a na nekonzumní, duchovní kvality lidského života.

*„V praktické pedagogické činnosti jde o dosažení vyváženého souladu nezbytných odborných ekologických poznatků s citovými a smyslovými prožitky, které pomáhají nalézat lásku k přírodě, zvnitřňovat úctu ke všemu životu a zvyšovat úroveň mezilidských vztahů.“*¹²⁴

Environmentální výchova je povinná pro všechny stupně vzdělávání, jelikož je součástí rámcových vzdělávacích programů. V mateřské škole představuje pokládání správných základů postojů, hodnot a cílů.

6.1. Enviromentální výchova v lesní mateřské škole

Environmentální výchova je důležitou součástí programu lesních školek. Pedagogové se snaží podnítit v dětech touhu poznávat okolní svět a rozvíjet jejich vztah k přírodě. Mohou být použity různé výchovně-vzdělávací metody, záleží na cíli zamýšlené činnosti.

¹²² MÁCHAL, Aleš. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou* [online] 2000[cit. 2014-04-05] Dostupné z: http://www.kr-ustecky.cz/VismoOnline_ActionScripts/File.ashx?id_org=450018&id_dokumenty=1646475, str. 15

¹²³ LEBLOVÁ, Eliška. *Environmentální výchova v mateřské škole*. str. 15

¹²⁴ MÁCHAL, Aleš. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou* [online] 2000 [cit. 2014-04-05] Dostupné z: http://www.kr-ustecky.cz/VismoOnline_ActionScripts/File.ashx?id_org=450018&id_dokumenty=1646475, str. 15

Jedním z typických prvků environmentální výchovy je projektová výchova. Podle Kateřiny Jančaříkové je projektové vyučování založeno na tom, že pomocí jednoho tématu se děti procvičí prakticky ve všech vzdělávacích oblastech.¹²⁵ Tereza Vošahlíková vidí v projektové výchově prostředek, prostřednictvím kterého chceme něco zjistit nebo změnit. Do projektu se tak zapojují děti nejen svými nápady, ale podílí se na jeho realizaci. Děti se učí vzájemné spolupráci, navrhují kroky, jak pomoci či co udělat a společně se podílejí na změně.¹²⁶

Další metodou mohou být pozorování a experimenty. Děti jsou velmi vnímavé a rády se zapojují do činností, během kterých si mohou vše samy tzv. „osahat“. Objektem pozorování mohou být jak předměty, tak různé jevy. Ideálním prostředím představuje jakýkoli ekosystém, ve kterém je možné nalézt spoustu předmětů k pozorování např. les, louka. K pozorování může ale dobře sloužit i školní zahrada.

Velmi oblíbenou aktivitou v rámci environmentální výchovy však stále zůstává hra, která může mít nespočetně podob.

Dalšími způsoby jakými lze děti přiblížit přírodě může také zajistit kontakt se zvířetem. Některé lesní školky mívají buď vlastní zvířátko, o které se děti mohou starat, nebo alespoň možnost docházet někde na farmu či statek, kde mohou být v kontaktu se zvířaty.

Jako další metodu environmentální výchovy lze uvést dramatickou či výtvarnou činnost, prostřednictvím které mohou děti vyjádřit nějaký svůj zážitek, který v přírodě prožily nebo ho nějakým způsobem vypočítat pomocí nejrůznějších výtvarných technik.

6.2. Pobyť v přírodě

Příroda je místem, ve kterém děti mohou rozvíjet své dovednosti a schopnosti. Její rozmanité prostředí nabízí nespočetně možností pro nejrůznější činnosti, jež mohou vést k prohlubování dětských znalostí o přírodě a k posílení vztahu mezi dětmi a

¹²⁵ JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání*. str. 34

¹²⁶ VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. str. 44

přírodou samotnou. V přírodě se děti učí zacházet s různými živočichy a rostlinami. Mohou lépe poznávat přírodní živly, jako jsou voda, vzduch, oheň, zem nebo pozorovat proměny ročních období a změny, které během ní v přírodě nastávají. „*Příroda není jen kulisou našeho života, je jeho důležitou součástí a zároveň jsme my lidé součástí přírody.*“¹²⁷

Děti pobytem v přírodě posilují nejen fyzickou odolnost, ale také psychickou. Pobyt v přírodě pozitivně podporuje citový, sociální, intelektuální i duchovní vývoj dítěte.¹²⁸

6.2.1. Vliv rodiny na utváření postoje k přírodě

Magdaléna Kapuciánová tvrdí, že právě předškolní období je obdobím utváření základních životních návyků. „*V tomto věku se tvoří základy praktické inteligence, vytrvalosti, obratnosti, přizpůsobivosti, tolerance a schopnosti improvizovat.*“¹²⁹ Podle Elišky Leblové si předškolní děti mohou vytvořit správný a nekonzumní postoj k přírodě. Nemají totiž utvořený trvalý žebříček hodnot a jsou ochotni slevit ze svého pohodlí.¹³⁰

Podle výzkumu, vedeným K. Jančaříkovou, zabývajícím se různými druhy kontaktů dětí s přírodou vyplývá, že k rozvoji environmentální senzitivity u dětí značně přispívají rodiče. Tento výzkum také potvrdil důležitost sdílení radosti z přírody s rodiči nebo blízkými osobami.¹³¹ Obdobný názor zastává i Jan Krajhanzl. Podle něj je role dospělého zejména tedy rodiče při sblížení dítěte s přírodou velmi důležitá, jelikož první kontakt dítěte s přírodou nemusí být příjemný. Může navozovat strach, úzkost, dítě se může v přírodním prostředí cítit nejistě. Právě dospělý má stěžejní roli při adaptaci dítěte na přírodní prostředí.¹³²

¹²⁷ LEBLOVÁ, Eliška. *Environmentální výchova v mateřské škole*. str. 18

¹²⁸ *Teaching and Learning in Nature: Let's Go Outside!* [online]. 2007 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.parkerriver.org/docs/T&LNature.pdf> str. 1

¹²⁹ KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Lesní a venkovní pedagogika: příručka k projektu Alma Mater Studiorum*. Str. 16

¹³⁰ LEBLOVÁ, Eliška. *Environmentální výchova v mateřské škole*. str. 18

¹³¹ *Jak a proč podporovat vztah lidí k přírodě: klišé, bariéry, příležitosti* [online] 2009 [cit. 2014-04-05] Dostupné z: <http://www.zelenykruh.cz/dokumenty/vztah-lid-k-priode-final.pdf> str. 11

¹³² KRAJHANZL, Jan. *Děti a příroda: období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy*. [online]. 2. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/deti-a-priroda-obdobi-detskeho-vyvoje/>

Dítě se učí nápodobou, všímá si, jak se dospělí k okolnímu přírodnímu světu chová sám, zda se vykoupe v rybníku, sedne do trávy, posbírá po sobě odpadky apod. I přesto přírodu objevuje jinak. Příroda pro něj není jen prostředím, ve kterém se nacházejí. „*Svět přírody není pouze obrazem nebo krajinou. Je pro ně přímou smyslovou zkušeností. Děti nesoudí přírodu na základě etiky, ale spíše tím, jak na sebe vzájemně působí.*“¹³³ Přírodu nevnímají jako mrtvý objekt, ale „polidšťují si“ ji, což znamená, že při poznávání přírodního světa si často pomáhají tím, co už znají ze světa lidského. Příkladem může být otázka: „Kde má veverka domeček?“ V této souvislosti mluví E. Strejčková o tzv. imprintingu – vtisknutí¹³⁴. Jednání předškolního dítěte je totiž intuitivní. Podle J. Krajhanzl je dětské poznávání přírody spontánní, „často pojmenovávají zvířata a rostliny jménem a vytvářejí si svá vlastní třídění přírodních bytostí.“¹³⁵ Právě na základě zmiňovaného antropomorfismu se podle J. Krajhanzla objevují u dětí známky prvního soucitu. Také si přirozeně osvojují kulturní návyky, jak se chovat ke zvířatům, rostlinám a blízké přírodě.¹³⁶

Eliška Leblová tvrdí, že u předškolních dětí postupně vzniká morálka (tzv. autonomní svědomí). Dítě se tedy učí posuzovat situace podle sebe bez autority dospělého. Je ovšem důležité, aby byl dospělý vždy nablízku a dokázal dítěti vysvětlit, co je dobré a špatné, aby pak mohlo o morálních otázkách samo přemýšlet.¹³⁷

6.2.2. Nedostatečný styk dětí s přírodním prostředím

V dnešní době se pedagogové a vychovatelé často setkávají s negativním přístupem dětí k přírodě. Děti si odmítají sednout do trávy, štítí se brouků, dávají přehnaný pozor, aby se neumazali od bláta, zkrátka vyjadřují nepohodlí či přímo strach při přímém kontaktu s přírodou. Nabízí se tedy otázka, co je příčinou tohoto strachu?

Názory a odpovědi jsou na tuto otázku různé. Většina se však shoduje, že jednou z hlavních příčin je úbytek vhodného prostředí pro hru venku. Prostor pro dětskou hru je uměle vytvořené, většinou s nedostatkem zeleně a vybudované v zástavbě domů či

¹³³ WHITE, Randy a Vicki STOECKLIN. Children's Outdoor Play & Learning Environments: Returning to Nature [online]. © 1999 - 2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z:

<http://www.whitehutchinson.com/children/articles/outdoor.shtml>

¹³⁴ LEBLOVÁ, Eliška. *Environmentální výchova v mateřské škole*. str. 19

¹³⁵ KRAJHANZL, Jan. Děti a příroda: období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy.[online]. 2. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z:

<http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/deti-a-priroda-obdobi-detskeho-vyvoje/>

¹³⁶ Tamtéž

¹³⁷ LEBLOVÁ, Eliška. *Environmentální výchova v mateřské škole*. str. 20

panelákových sídlišť, což sebou přináší zvýšený dopravní provoz a další rizika, která pro děti z této skutečnosti vyplývají. Velkou roli hraje také dětskému organismu velmi škodlivý smog. Vzdůstá ovšem obava i z nebezpečí číhající ze strany pedofilů či drogových dealerů. Rodiče tedy raději volí pro dětskou hru prostředí domova, které je pohodlnější a hlavně bezpečnější. Předchází tak i možným úrazům, které by si dítě při hře venku mohlo způsobit, infekcím, nečistotě venkovního prostředí i výše zmíněným případům nebezpečí. Často takto volí i na základě toho, že na dítě nemají čas a nemohou se mu venku věnovat. Nabízí se ale i subjektivní faktory, jež představují třeba nějakou oblíbenou činnost, kterou dítě nemůže vykonávat venku, například sledování televize nebo hra na počítači a proto i samo vyžaduje možnost zůstat doma.¹³⁸

Nemalou rolí se na vztahu dítě k pobytu venku a zejména pak k přírodě podílejí rodiče. Kromě výše uvedených postojů je také dítě ovlivněno jejich přístupem k přírodě. Dítě se učí nápodobou, tudíž jaký přístup k přírodě uvidí od rodiče, takový si pak vypěstuje samo. Jsou rodiny, které vyráží s dětmi do přírody pravidelně již od útlého věku. Ty jsou pak navyklé pohybovat se v přírodním prostředí. Nebojí se živočichů, které během vycházky potkají, sednout si do trávy, pláchnout si ruce v lesní říčce. Většinou umí pojmenovat některé rostliny i zvířata, rády je pozorují, neštítí se je vzít do ruky. Respektují přírodu, chovají se k ní šetrně a málokdy ji znečistí. Opakem jsou děti z rodin, kde ke kontaktu s přírodou dochází zřídka. Tyto děti se pak v přírodě necítí dobře, jsou tzv. „nesví“. Pohyb po členitém terénu jim činí obtíže. Zakopávají, kloužou v blátě, jsou unavené z chůze, štítí se přidržit stromu z důvodu znečištění, nemluvě o strachu z různých živočichů, nešetrnému zacházení s rostlinami a dalšími přírodninami.

Často se stává, že je dětem zima, jelikož jsou nevhodně oblečené či obuté. K tomu dochází dle Evy Kopecké na základě malé zkušenosti rodiče s delším pobytem v přírodě. Pocit bezpečí a pohodlí v přírodě souvisí s jistou stránkou vztahu k přírodě, tedy schopností a dovedností pro kontakt s přírodou.¹³⁹ Tato jinými slovy vyjádřená adaptace na přírodní prostředí úzce souvisí právě s celkovým rozsahem a mírou

¹³⁸ FRANĚK, Marek. Diskuze ke článku Děti potřebují pro svoji hru přirozené venkovní prostředí. [online]. 2. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/vsechny-clanky/deti-potrebuji-pro-svoji-hru/diskuze/>

¹³⁹ KOPECKÁ, Eva. In *Děti, aby byly a žily*. [online] 2005 [cit. 2014-04-06] Dostupné z: [http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/4503569212B821F7C12571850024F9DF/\\$file/svetditi-web.pdf](http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/4503569212B821F7C12571850024F9DF/$file/svetditi-web.pdf), str. 12

zkušeností s pobytem v přírodě. Děti, jejichž zkušenost s přírodou je pestrá, se méně bojí a neprožívají tolik nepohodlí jako jejich vrstevníci, kteří tyto příležitosti nemají.¹⁴⁰

Kopecská se také domnívá, že tento odklon od přírody nastává kvůli tomu, že dnešní lidé necítí potřebu pobývat v přírodě. Vše, co dnešní člověk potřebuje k životu, mu poskytne město s moderní technikou nabízející atraktivnější zábavu.¹⁴¹ K přehnanému strachu z nečistoty a téměř až nebezpečnému kontaktu s přírodou také často vedou média, zejména televize. „*Dítě si o světě utváří neúplný a zkreslený obraz. Dochází k omezování jeho představivosti, kreativity, emocionality i sociálního chování.*“¹⁴² Příroda bývá často prezentována jako divoká a exotická, ukrývající nebezpečí. Dítě má strach z přírodního světa, protože mu nerozumí. Je třeba, aby si přírodním prostředí přivyklo pozvolna samo, ale zároveň, aby mělo po boku dospělého, který mu dokáže odpovědět na otázky a proměnit jeho často neopodstatněný strach v porozumění a podpořit jeho přirozenou zvědavost. „*Všechny malé děti jsou přirozeně zvědavé a mají kladný vztah k přírodě. Ten ale někdy může být působením dospělých zatlačen do pozadí. Dáme-li však dítěti možnost pobývat dostatečně dlouho dobu v přírodním prostředí a být s přírodou v přímém kontaktu formou nějaké zajímavé činnosti, přirozenost dětí až na výjimky zvítězí.*“¹⁴³

6.2.3. Negativní dopad nedostatečného styku dítěte s přírodou

Nedostatečný kontakt dítěte s přírodním prostředím dle mnohých psychologů a pedagogů negativně ovlivňuje jeho vývoj v mnoha ohledech. Děti mají méně rozvinuté pohybové schopnosti, chybí jim manuální zručnost, ubývá schopnost improvizace. Kvůli nedostatečné imunitě jsou náchylnější k různým onemocněním, alergiím, obezitě. Nedostatečný kontakt dítěte s přírodou „*potlačuje též plné rozvinutí sociálních schopností a přispívá k problémovému chování včetně typických abnormalit, jakými jsou hyperaktivita, impulzivita nebo problémy se soustředěním.*“¹⁴⁴ Kromě toho si dítě sledující přírodu jen skrze obrazovku televize vytváří zkreslený obraz reality. „*Působí*

¹⁴⁰ VALKOUNOVÁ - VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Proč se děti bojí přírody?. [online]. 23. 1. 2014 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/clanky/proc-se-deti-boji/>

¹⁴¹ KOPECKÁ, Eva. In *Děti, aby byly a žily* [online] 2005 [cit. 2014-04-06] Dostupné z: [http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/4503569212B821F7C12571850024F9DF/\\$file/svetdeti-web.pdf](http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/4503569212B821F7C12571850024F9DF/$file/svetdeti-web.pdf), str. 12

¹⁴² Učme děti chodit ven - v každém věku a za každého počasí. [online]. © 2006-2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: http://www.evalabusova.cz/clanky/ucime_deti.php

¹⁴³ KOPECKÁ, Eva. in *Děti, aby byly a žily* [online] 2005 [cit. 2014-04-06] Dostupné z: [http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/4503569212B821F7C12571850024F9DF/\\$file/svetdeti-web.pdf](http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/4503569212B821F7C12571850024F9DF/$file/svetdeti-web.pdf) str. 17

¹⁴⁴ Učme děti chodit ven - v každém věku a za každého počasí. [online]. © 2006-2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: http://www.evalabusova.cz/clanky/ucime_deti.php

*na něj pouze vizuální a akustické podněty, které i přesto, že mohou být bohaté, neodpovídají tomu, jak svět ve skutečnosti vypadá a jak se akusticky projevuje. Je to jen umělecký a technický obraz, který se nutně vyznačuje určitými zjednodušeními a stylizací reality.*¹⁴⁵

Podle R. Louva by děti měly vnímat pobyt venku nejen jako možnost zábavy, ale i považovat kontakt s přírodou jako základní potřebu, která by byla srovnatelná s potřebou jídla nebo spánku. Louv a mnozí další autoři se domnívají, že pokud si člověk neutvoří pozitivní vztah k přírodě v dětském věku, v pozdějším věku si kladný postoj nevypracuje. Vzniká pak vysoká pravděpodobnost pro vznik jeho problémů v dospělosti, jakými jsou například deprese, workoholismus, mentální anorexie, jelikož lidé ztrácejí cestu k obnovujícím zdrojům, jakým je právě příroda.¹⁴⁶

Nedostatečný kontakt dítěte s přírodou může také vést k postupnému vyčlenění dítěte z přírody. Dítě začne mít pocit, že příroda je něco, co se musí ovládat a kontrolovat. Na základě tohoto postoje si pak může časem vytvořit fobii z přírody (tzv. biofobii¹⁴⁷), která způsobuje pocit strachu a nepohodlí v přírodním prostředí a nechut' ke všemu, co není vytvořené člověkem.

6.2.4. Jak zlepšit vztah dítěte k přírodě

Na základě výše uvedených informací a argumentů se tedy nabízí otázka, jak zlepšit vztah člověka k přírodě? Z mnoha zdrojů lze vyčíst, že vztah k přírodnímu prostředí je třeba posilovat již od raného dětství. Jan Krajhanzl uvádí, že již novorozené dítě se potýká s různým prostředím. Nejprve je obklopeno prostředím matky, tedy jejím tělem. „*Už tehdy 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.*“¹⁴⁸ Po porodu, ale nastává velká změna. Prostředí se změní. Postupně si tak začne uvědomovat svět mámy, rodičů, hraček, rodinných příslušníků i svět venkovní. Mnohé rodiny mívají domácího mazlíčka, takže

¹⁴⁵ FRANĚK, Marek. Diskuze ke článku Děti potřebují pro svoji hru přirozené venkovní prostředí. [online]. 2. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/vsechny-clanky/deti-potrebuji-pro-svoji-hru/diskuze/>

¹⁴⁶ LOUV, Richard. In Učme děti chodit ven - v každém věku a za každého počasí. [online]. © 2006-2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: http://www.evalabusova.cz/clanky/ucime_deti.php

¹⁴⁷ **Biophobia** = strach z přírody, <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/1726847/biophobia>

¹⁴⁸ KRAJHANZL, Jan. Děti a příroda: období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy.[online]. 2. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/deti-a-priroda-obdobi-detskeho-vyvoje/>

dochází ke kontaktu dítěte se zvířetem a světem přírody. Krajhanzl dále uvádí, že u dětí, které chodí s rodiči od narození ven, se zlepšuje schopnost termoregulace a jejich imunitní systém se lépe sžívá s přírodními „špínami.“¹⁴⁹

K intenzivnějšímu kontaktu dítěte s přírodou ale dochází až v předškolním věku. Důležitou úlohu zde mají rodiče, kteří mohou adaptaci dítěte na přírodní prostředí velmi významně ovlivnit. Podle Richarda Louva „kvalitu prostředí i ekologického myšlení určuje náš postoj k nim a ten se rodí v domácím prostředí.“¹⁵⁰ Svým postojem i chováním mohou být nápomocní i pedagogové a vychovatelé z mateřských škol, kteří dětem mohou pomoci překonat jak praktické tak pocitové bariéry při sblížení s přírodou.

Podle odborníků je díky lidskému vývoji jakási příbuznost k přírodě v člověku přirozeně zakořeněna. Zmírnit strach z přírody mohou rodiče, či pedagogové a vychovatelé, když budou dětem umožňovat kontakt s přírodou a zároveň je nechají přivyknout si přírodě podle sebe. „*Dětem nestačí, když jim o něčem jen vyprávíte nebo jim to ukážete na obrázku. Ony si potřebují všechno zblízka prohlédnout, ohmatat, všechno posbírat,*“¹⁵¹ míní Udo Lange. Podle Terezy Vošahlíkové máme každý svou míru bezpečí a pohodlí někde jinde. Proto je dobré vnímat a respektovat tyto vlastnosti a vystavovat svůj organismus jen takové zátěži, která je pro něj přínosná a snesitelná.¹⁵² „*K pocitu většího bezpečí a pohodlí může také napomoci i dobré vybavení pro pobyt v přírodě.*“¹⁵³

¹⁴⁹ KRAJHANZL, Jan. Děti a příroda: období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy.[online]. 2. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z:

<http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/deti-a-priroda-obdobi-detskeho-vyvoje/>

¹⁵⁰ LOUV, Richard. In Učme děti chodit ven - v každém věku a za každého počasí. [online]. © 2006-2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: http://www.evalabusova.cz/clanky/ucime_deti.php

¹⁵¹ Příroda pro předškoláky. [online]. 2005 [cit. 2014-04-07]. Dostupné z:

<http://ekolist.cz/cz/zpravodajstvi/zpravy/priroda-pro-predskolaky>

¹⁵² VALKOUNOVÁ - VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Proč se děti bojí přírody?. [online]. 23. 1. 2014 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/clanky/proc-se-deti-boji/>

¹⁵³ Tamtéž

7) ZÁVĚR

Lesní mateřská škola představuje alternativní formu předškolního vzdělávání. Základy její koncepce být „venku za každého počasí“ pochází ze Skandinávie, kde je pobyt v přírodě součástí výchovy. Ovšem první LMŠ vznikla v roce 1954 v Dánsku.

LMŠ se dělí na dva typy, a to: na samostatnou LMŠ a lesní třídu při MŠ. V České republice má však většina školek podobu klubů inspirovaných koncepcí LMŠ, jelikož legislativa tento druh alternativního předškolního vzdělávání dosud neupravuje. Bývají zřizovány neziskovou organizací či z vlastní iniciativy rodičů a z výše uvedeného důvodu nemohou v názvu užít slovo „škola“ nebo „školka.“

Celkový počet dětí v jedné třídě lesní školky se pohybuje v rozmezí 10-15. Doprovází je vždy dva pedagogové.

Koncepce jednotlivých LMŠ se může lišit svým výchovným záměrem, ale základním rysem všech LMŠ je, že program probíhá venku za každého počasí. Děti navštěvující LMŠ tedy tráví veškerý čas v prostředí přírody. Z tohoto důvodu některé LMŠ ani nemají své zázemí a v případě nepříznivého počasí se chodí „schovat“ na předem domluvené místo (např. budova knihovny, místní MŠ atp.)

Denní program bývá uzpůsoben prostředí, ročnímu období i aktuálnímu psychickému rozpoložení dětí. Děti se v přírodním prostředí učí na základě svých prožitků a zkušeností. Pedagogové užívají během výuky různé metody, například: experimentování, pozorování, projektovou výchovu nebo hru.

Hra má v životě dítěte významnou roli a patří k nedílné součásti jeho denních aktivit. Má velký vliv na jeho vývoj v mnoha ohledech. Podporuje rozvoj sociálního chování a dovedností, kreativitu, komunikaci, řešení problémů. Rozvíjí emoční prožívání dítěte a napomáhá mu uvědomit si sebe sama. Často mívá výchovný cíl. Hra může mít různé podoby a formy a liší se i prostředím, ve kterém si dítě hraje.

Pobyt v přírodním prostředí dětem obecně svědčí. Rozvíjí své poznávací schopnosti, sociální dovednosti, kreativitu, ale i fyzické dovednosti v rámci rozvoje motoriky a koordinace pohybu. Posilují koncentraci a trpělivost, sebevědomí i jazykové kompetence. Učí se také přistupovat k přírodě s respektem, vnímat hodnotu společenství, lesa i života samotného.

Tyto oblasti týkající se dětského vývoje zkoumaly v práci zmíněné studie a výzkumy. Porovnávaly děti navštěvující LMŠ i děti z běžných MŠ, jelikož s rozšířením tohoto typu předškolního vzdělávání se vynořily otázky, zda jsou děti z LMŠ řádně připraveny na školní docházku či jakým způsobem se pobyt v přírodním prostředí a výchovné pedagogické metody odráží na vývoji takto vzdělávaných dětí.

Výsledky dopadly pro LMŠ velmi příznivě. V některých ohledech se sice ve výkonech dětí ukázaly drobné odchylky, ale obecně lze říci, že pobyt v přírodním prostředí dětem prospívá a výuka formou prožitků a na základě vlastních zkušeností dětí kladně ovlivňuje.

Pouze český výzkum ALMŠ přinesl výsledky v rámci srovnávání dětí z LMŠ a běžných MŠ trochu odlišné. Děti z LMŠ měly v některých kategoriích horší výsledky, což ale může být zapříčiněno rozdílnou docházkou do školky. Běžnou školku děti navštěvují celotýdenně, kdežto lesní školku jen nějaké dny v týdnu, což mohlo výsledek do značné míry ovlivnit.

Prožívání dítěte předškolního věku je velmi intenzivní a ovlivňováno nejrůznějšími podněty. Jeho reakce bývají přehnané, jelikož emoční prožívání není tolik korigováno rozumem. Emoce jsou regulovány temperamentem dítěte. Mohou být ovlivněny i chováním dospělých, kulturou či různými sociálními interakcemi. Mezi nejčastější emoční projevy jsou považovány projevy strachu, humoru, vzteku i zlosti ačkoli těchto negativních emocí ubývá, jelikož se dítě postupně lépe s nepříjemnými situacemi vyrovnává. Kromě svých pocitů dítě začíná vnímat i pocity druhých, čemuž dokáže přizpůsobit i své chování.

S citovým vývojem jde ruku v ruce i vývoj sociální, během kterého hrají velmi důležitou úlohu jak rodiče a blízcí rodinní příslušníci, tak vrstevníci, se kterými je dítě v častém kontaktu. V rámci socializace se učí novým sociálním dovednostem a osvojuje si různé sociální role.

Environmentální výchova je běžnou součástí programu lesních školek. Pedagogové mají k dispozici různé metody, kterými mohou environmentální výchovu do výuky zahrnout. Záleží na jejich kreativitě, ale i na možnostech lesní školky. Environmentální výchova představuje v rámci předškolního vzdělávání spíše pokládání správných základů, postojů, hodnot a cílů.

Na základě shody v práci uvedených autorů lze říci, že pobyt v přírodním prostředí dětem prospívá a naopak nedostatečný kontakt s přírodou může vést k tomu, že si dítě vytvoří negativní přístup k přírodě i svému okolí. Podstatný podíl, jaký postoj si dítě k přírodě utvoří, mají rodiče, ale i pedagogové mateřských školek, kteří mohou dítěti pomoci překonat strach z přírody a překonat prvotní překážky.

Cílem práce bylo uvést do problematiky lesních mateřských škol a představit současné poznatky nejen o sociálních, ale i dalších dovednostech a citovém vývoji takto vzdělávaných dětí. Zároveň uvést rozdíly mezi lesní a běžnou mateřskou školkou i výsledky jednotlivých výzkumů zaměřených na problematiku lesních školek a zaměřit se na vliv přírodního prostředí na vývoj dítěte, čehož bylo v práci dosaženo. Nastíněna byla i problematika environmentální výchovy nejen v rámci výuky v lesních mateřských školách.

8) SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

14/2005 Sb.: VYHLÁŠKA ze dne 29. prosince 2004 o předškolním vzdělávání.

In: *SBÍRKA ZÁKONŮ*. 2005. Dostupné z:

<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb05014&cd=76&typ=r>

JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání*. Vyd.

1. Praha: Raabe, 2010. ISBN 978-808-6307-954.

KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Lesní a venkovní pedagogika: příručka k projektu Alma*

Mater Studiorum. Vyd. 1. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-451-8.

KNIGHT, Sara. *Forest schools* [online]. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2009, p. cm. [cit. 2014-04-09]. ISBN 978-184-7872-777. Dostupné z:

<http://books.google.cz/books?id=bA9hlv8iAhoC&printsec=frontcover&hl=cs#v=onepage&q&f=false>

Kol. autorů. *Děti, aby byly a žily*. [online]. Vyd. 1. Editor Emilie Strejčková. Praha:

Ministerstvo životního prostředí, 2005, 96 s., [16] s barev. obr. příl.[cit. 2014-04-06].

ISBN 80-721-2382-3. Dostupné z:

[http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/4503569212B821F7C12571850024F9DF/\\$file/svetdeti-web.pdf](http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/4503569212B821F7C12571850024F9DF/$file/svetdeti-web.pdf)

Kol. autorů. *Jak a proč podporovat vztah lidí k přírodě: klišé, bariéry,*

příležitosti [online]. Editor Eva Rázgová. Brno: Hnutí Duha, 2009, 19 s.[cit. 2014-04-

05]. APEL. ISBN 978-80-903968-8-3. Dostupné z:

<http://www.zelenykruh.cz/dokumenty/vztah-lid-k-prirode-final.pdf>

Kol. autorů. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Editor Václav Mertin, Ilona

Gillernová. Praha, 2010. ISBN 978-807-3676-278

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Vyd. 1. Praha, 2008. Pedagogika (Grada).

ISBN 978-802-4715-681.

LACINOVÁ, Ivana. *Co dělají mateřské školy v Norsku pro zdravý vývoj dětí, aneb,*

Nikdo není malý: zkušenosti ze zájezdového semináře projektu Zdravá mateřská škola do norských mateřských škol. Vyd. 1. Kroměříž: Spirála, 1999. Nahlízet - nacházet.

ISBN 80-901-8733-1.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 3. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-716-9195-X.

LEBLOVÁ, Eliška. *Environmentální výchova v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-802-6200-949

MÁCHAL, Aleš. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou* [online]. Brno: Rezekvítek Brno, 2000, 205 s.[cit. 2014-04-05]. ISBN 80-902-9540-1. Dostupné z: http://www.kr-ustecky.cz/VismoOnline_ActionScripts/File.ashx?id_org=450018&id_dokumenty=1646475

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 531 s. ISBN 978-802-4621-531.

VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010. ISBN 978-807-2125-371

Elektronické zdroje

Citový vývoj dítěte. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.doktoronline.cz/clanek/264-Citovy-vyvoj-ditete.html>

Děti a pobyt v přírodě: Co pobyt venku a kontakt s přírodou přináší dětem? Proč je příroda pro rozvoj dětí důležitá?. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: http://www.hajenkazborna.cz/o_nas/principy/deti-a-pobyt-v-prirode/

Dítě v mateřské škole. [online]. © 2009 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.stred.brno.cz/dite-v-materske-skole>

Ekodomov: Dětský klub Šárynka [online]. 21.01.2014 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekodomov.cz/detsky-klub-sarynka/#.Uxceivl5N-I>

FJØRTOFT, Ingunn. *Early Childhood Education Journal* [online]. vol. 29, issue 2 [cit. 2014-04-09]. DOI: 10.1023/A:1012576913074. Dostupné z: <http://wayniac.s3.amazonaws.com/ResearchonNaturalPlayYards.pdf>

Forest Kindergarten, Summary. [online] [cit. 2014-04-07]. Dostupné z: [http://www.forestry.gov.uk/pdf/FKreportAppendix.pdf/\\$FILE/FKreportAppendix.pdf](http://www.forestry.gov.uk/pdf/FKreportAppendix.pdf/$FILE/FKreportAppendix.pdf)

Forest School: a marvellous opportunity to learn. [online] [cit. 2014-04-07]. Dostupné z:

[http://www.forestry.gov.uk/pdf/SERG_Forest_School_research_summary.pdf/\\$FILE/SERG_Forest_School_research_summary.pdf](http://www.forestry.gov.uk/pdf/SERG_Forest_School_research_summary.pdf/$FILE/SERG_Forest_School_research_summary.pdf)

FRANĚK, Marek. Diskuze ke článku Děti potřebují pro svoji hru přirozené venkovní prostředí. [online]. 2. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z:

<http://www.ekopsychologie.cz/vsechny-clanky/deti-potrebuji-pro-svoji-hru/diskuze/>

JIŘIČKA, Jan. *Lesní školky přesvědčily i úředníky. Na děti v přírodě přispěje stát* [online]. 22. března 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: http://zpravy.idnes.cz/stat-bude-platit-ve-skolkach-lesni-tridy-fd8-/domaci.aspx?c=A130321_172113_domaci_jj

KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Výzkumy a studie o vlivu pohybu a pobytu v přírodě.* [online]. 2010 [cit. 2014-04-09]. Dostupné z:

http://lesnims.cz/images/stories/vzkumy_a_studie.pdf

KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Diplomová práce: Lesní mateřské školy* [online]. 2010 [cit. 2014-04-09]. Dostupné z:

<http://www.toulcuvdvr.cz/download/2014/Lesn%C3%AD%20mate%C5%99sk%C3%A9%20%C5%A1koly.pdf>

KRAJHANZL, Jan. Děti a příroda: období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy. [online]. 2. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z:

<http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/deti-a-priroda-obdobi-detskeho-vyvoje/>

Lesní MŠ v ČR. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://lesnims.cz/lesni-ms-v-cr>

MILLS, Andrea. *Early-Childhood Education Takes to the Outdoors.* [online]. 2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.edutopia.org/early-childhood-outdoor-education-waldkindergarten>

Myšlenka lesní MŠ. [online]. [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://lesnims.cz/zakladni-informace/myšlenka-lesni-ms>

NACHTMANNOVÁ, Iva. *Příroda pro předškoláky.* [online]. 5.1.2005 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://ekolist.cz/cz/zpravodajstvi/zpravy/priroda-pro-predskolaky>

O projektu Kořeny předškolní výchovy. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://lesnims.cz/node/2289>

Overview and research. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z:

<http://www.centreforconfidence.co.uk/flourishing-lives-young-people.php?pid=548>

PALATINOVÁ, Alžběta. *Pojetí sociální a citové výchovy v RVP PV.* [online]. 14. 06. 2006 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/604/POJETI-SOCIALNI-A-CITOVE-VYCHOVY-V-RVP-PV.html/>

Preschooler Emotional Development. [online]. ©2005-2014 [cit. 2014-04-06].
Dostupné z: <http://www.webmd.com/parenting/guide/preschooler-emotional-development>

Richard Louv: Byli jsme posledními dětmi v lese? [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.promenyproskoly.cz/cz/skolni-zahrady/nazory/article/15/richard-louv-byli-jsme-poslednimi-detmi-v-lese.html>

SANDBERG, Anette a Eva ÄRLEMALM-HAGSÉR. The Swedish National Curriculum: Play and learning with fundamental values in focus. *Australasian Journal of Early Childhood* [online]. 2011, [cit. 2014-04-04]. Dostupné z: http://www.earlychildhoodaustralia.org.au/australian_journal_of_early_childhood/ajec_index_abstracts/the_swedish_national_curriculum_play_and_learning_with_fundamental_values_in_focus.html.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. Kurikulum pro mateřskou školu - Švédsko. [online]. 23. 08. 2004 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/64/KURIKULUM-PRO-MATERSKOU-SKOLU---SVEDSKO.html/>

SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. 2004 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/htm/MJRVPPVdoVestniku1.htm>
Social and Emotional Growth. [online]. © PBS 2003 - 2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.pbs.org/parents/childdevelopmenttracker/one/socialandemotionalgrowth.html>

Teaching and Learning in Nature: Let's Go Outside! [online]. 2007 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.parkerriver.org/docs/T&LNature.pdf>

Učme děti chodit ven - v každém věku a za každého počasí. [online]. © 2006-2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: http://www.evalabusova.cz/clanky/ucime_deti.php

UZEL, Václav. Lesní mateřské školy. Nový rozměr občanské iniciativy. [online]. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.casopisveronica.cz/clanek.php?id=742>

VALKOUNOVÁ - VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Proč se děti bojí přírody?. [online]. 23. 1. 2014 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/clanky/proc-se-deti-boji/>

VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Role předškolního vzdělávání ve výchově k udržitelnému rozvoji. [online]. 9. 8. 2013 [cit. 2014-04-05]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/role-predskolniho-vzdelavani>

VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy. [online]. 21. 03. 2012 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/15293/VYSLEDKY-PILOTNIHO-VYZKUMU-KORENY-PREDSKOLNI-VYCHOVY.html/>

WHITE, Randy. Young Children's Relationship with Nature: Its Importance to Children's Development & the Earth's Future. [online]. 2004 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.whitehutchinson.com/children/articles/childrennature.shtml>

WHITE, Randy a Vicki STOECKLIN. Children's Outdoor Play & Learning Environments: Returning to Nature.[online]. © 1999 - 2014 [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.whitehutchinson.com/children/articles/outdoor.shtml>

Zahradníček. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.iv-b.cz/300.html>

Zahradníček. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.iv-b.cz/100.html>

9) RESUMÉ

Bachelor thesis introduces an alternative form of pre-school education for children in Forest schools . It outlines the emergence and development of Forest schools in Europe and the current form of Forest schools in the Czech Republic. It focuses on the impact of this alternative method of preschool education on children's development , especially on social and emotional development of the child.

This thesis presents a number of mainly foreign studies that compare children from Forest schools with children from ordinary nursery schools in various fields. Based on the results we can say that children from Forest schools were evaluated very positively. Studies didn't confirm unreadiness for primary school or any other significant lack of knowledge of children from forest kindergartens.

The thesis also analyzed the significance of play and also the environment for children's play and the influence of the natural environment on children's development that closely relates with Forest schools.