

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

## **Bakalářská práce**

Eva Školoudíková

Lesní mateřské školy a jejich vliv na rozvoj osobnosti dítěte

Olomouc 2018    Vedoucí práce: Mgr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D.

## Prohlášení autora bakalářské práce

Beru na vědomí, že

- Odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. O vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby (Zákon č. 111/1998 Sb., 1998)
- Na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejména § 35 odstavec 3 (Zákon č. 121/2000 Sb., 2000)
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v informačním systému Univerzity Palackého v Olomouci dostupná k prezenčnímu nahlédnutí

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Lesní mateřské školy a jejich vliv na rozvoj osobnosti dítěte“ vypracovala samostatně s použitím literatury a pramenů uvedených v seznamu literatury.

V Olomouci

Jméno, příjmení, podpis

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Dominice Provázkové Stolinské Ph.D., za cenné rady a připomínky, kterými přispěla k vypracování této bakalářské práce. Dále děkuji Lesní mateřské škole Bažinka v Horce na Moravě, Lesní mateřské škole Pojd'te ven v Olomouci, rodičům a pedagogům, za poskytnutí informací a ochotu spolupracovat na této bakalářské práci.

# Obsah

Úvod	8
Teoretická část	10
1 Předškolní věk	10
2 Vývoj osobnosti dítěte předškolního věku	11
3 Grafomotorika	14
3.1 Pedagogické a psychologické aspekty nácvičku psaní	14
3.2 Poloha těla při grafomotorických činnostech	15
3.3 Předpoklady pro rozvoj grafomotoriky	15
4 Role mateřské školy ve vývoji dítěte	17
4.1 Pedagogická koncepce a cíle mateřské školy	17
5 Lesní mateřské školy	19
5.1 Vznik a vývoj	19
5.2 Lesní mateřské školy v České republice	19
5.3 Co je LMŠ	20
5.4 Koncepce a cíle LMŠ	20
5.5 Základní myšlenky LMŠ	21
5.6 Kam směřuje obsah práce LMŠ	21
6 Vliv pobytu v přírodě v LMŠ	23
6.1 Hrubá a jemná motorika	24
6.2 Význam aktivit s přírodninami pro rozvoj grafomotoriky	24
6.3 Vnímání	25
6.4 Sociální kompetence	26
6.5 Tvořivost	26
6.6 Znalosti o přírodě a ekologii	27
6.7 Psychické zdraví	27

6.8	Příroda a svobodná hra	27
7	LMŠ Bažinka	29
7.1	Obecná charakteristika zařízení	29
7.2	Pedagogická koncepce	29
8	Cíl výzkumu	31
9	Metody šetření	32
9.1	Pozorování dětí v reálném prostředí	32
9.1.1	Denní program	32
9.1.2	Činnosti zaměřené na rozvoj jemné a hrubé motoriky	34
9.1.3	Činnosti zaměřené na rozvoj grafomotoriky	37
9.1.4	Činnosti zaměřené na rozvoj sociálních kompetencí	39
9.1.5	Činnosti zaměřené na rozvoj tvořivosti a fantazie	41
9.1.6	Shrnutí pozorování	43
9.2	Rozhovor pro pedagogy z Lesní mateřské školy Bažinka	44
9.2.1	Motivace k práci v LMŠ	44
9.2.2	Oblasti rozvoje	45
9.2.3	Rozvoj grafomotoriky	45
9.2.4	Příprava na vstup do ZŠ	45
9.2.5	Shrnutí rozhovoru s pedagogy	46
9.3	Dotazník pro rodiče	47
9.3.1	Docházka dítěte do LMŠ	47
9.3.2	Pravidelnost docházky dítěte do LMŠ	48
9.3.3	Volba lesní mateřské školy	48
9.3.4	Pozitivní vliv na dítě	49
9.3.5	Volný čas	50
9.3.6	Aktivity ve volném čase	50
9.3.7	Shrnutí dotazníku pro rodiče	51

9.4	Shrnutí výsledků výzkumného šetření	53
10	Závěr	54
11	Seznam literatury	55
	Elektronické zdroje	56
	Zákony a vyhlášky	57
12	Seznam zkratk	58
13	Seznam obrázků	58
14	Seznam tabulek	59
15	Seznam příloh	59

## Úvod

Přírodní prostředí, voda, les, vzduch a Slunce byly základem vývoje člověka od počátku jeho existence na planetě Zemi. Najít prostředí, které by využívalo tyto základní komponenty pro rozvoj osobnosti dítěte, byla podstata bakalářské práce. Práce je zaměřena na vývoj dítěte v prostředí lesní mateřské školy, protože jediné příroda může nabízet nekonečné množství rozmanitých a bohatých podnětů, působících na zdravý rozvoj osobnosti dítěte.

V době, kdy je svět řízen počítačovou technikou je obrat dětí k přírodě velmi důležitý. Proto se autorka zaměřila na přirozené přírodní prostředí, které je nabízeno v lesní mateřské škole. Přesně takové zázemí, v němž je hlavní těžiště práce kontakt dětí s přírodou a její rozmanitostí, mohou nabízet lesní mateřské školy.

Práce je rozdělena na dvě části. Jelikož je pozornost zaměřena zejména na děti předškolního (dále PV) věku, bylo žádoucí popsat v úvodu teoretické části jeho celkový rozvoj v oblastech motorického, kognitivního, sociálního a emočního vývoje. Dále byl popsán vliv mateřských škol (dále MŠ) na rozvoj dítěte, její cíle a následná korespondence s lesní mateřskou školou. V zájmu práce bylo zapotřebí seznámit se s pedagogickou koncepcí, vývojem a s cíli vzdělávání. Bez těchto základů bychom se nemohli věnovat otázce vlivu přírodního prostředí na rozvoj dítěte předškolního věku, protože jsou hlouběji rozepsány jednotlivé oblasti, na které jsou lesní mateřské školy zaměřeny. Poslední kapitola byla věnována konkrétní Lesní mateřské škole Bažinka, jelikož zde autorka práce působila a založila na ní výzkum v praktické části.

V praktické části se autorka zaměřila na konkrétní Lesní mateřskou školu Bažinka. Pro účely výzkumného šetření bylo využito metody zúčastněného pozorování, standardizovaného rozhovoru a polostrukturovaném dotazníku. V pozorování autorka popsala denní režim v lesní mateřské škole. Dále byly rozepsány a zdokumentovány činnosti, na které je Lesní mateřská Bažinka konkrétně zaměřena. Rozhovor byl věnován malému vzorku pedagogů z Bažinky. Učitelé měli prostor pro vyjádření v oblastech, která jsou veřejností vnímána jako pozitiva a negativa lesní mateřské školy. Respondenti dotazníkové metody byli rodiče dětí této alternativy. Různorodost metod a respondentů autorka využila, protože autor, rodiče a pedagogové mohou vnímat lesní mateřské školy z různých úhlů pohledu a každý svým názorem může obohatit výsledky práce a ovlivnit její cíl.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo prokázat pozitivní vliv lesní mateřské školy na rozvoj osobnosti dítěte. Dále byly stanoveny dílčí cíle. Teoretická část kladla za cíl popsat vliv přírodního prostředí poskytovaného v lesní mateřské škole na rozvoj osobnosti dítěte. V empirické části bylo možné reflektovat přínos lesní mateřské školy na rozvoj osobnosti dítěte z pohledu autora, rodičů a pedagogů. Očima autora bylo cílem prokázat pozitivní vliv na osobnost dítěte prostřednictvím zúčastněného pozorování a fotodokumentace činností. Z pohledu rodičů bylo cílem zjistit, jak je rodiči vnímán vliv lesní mateřské školy na rozvoj dítěte. Zároveň bylo možné odhalit, volnočasové aktivity dětí po příchodu z lesní mateřské školy. Z pozice pedagogů bylo cílem objasnit specifika jednotlivých oblastí rozvoje dítěte, vyzdvihnout pozitiva a vyvrátit negativa, která jsou lesním mateřským školám (dále LMŠ) vytýkána.



## Teoretická část

Cílem teoretické části je popsat pozitivní vliv přírodního prostředí v LMŠ na rozvoj dítěte předškolního věku. Nejprve je zapotřebí uvést specifika vývoje dítěte PV a uvést cíle a koncepci jak MŠ, tak LMŠ.

### 1 Předškolní věk

Před zahájením práce je důležité definovat pojem PV. V zájmu práce je nezbytné toto vývojové období objasnit, jelikož se mu v rámci LMŠ bude autorka věnovat jak, v teoretické, tak v praktické části. PV lze objasnit z pohledu níže uvedených psychologických a pedagogických odborníků.

PV je v odborné literatuře a v širokém pojetí vymezen jako celé období od narození, až po nástup do školy. Ve většině psychologických publikacích je však zpravidla vymezeno věkem od tří do šesti/sedmi let věku dítěte. Konec této etapy je individuálně rozlišen časovou lokalizací, jelikož není určen jen fyzickým věkem, ale hlavně sociálním mezníkem, nástupem do školy. (Vágnerová, 2005)

Dle českého pedagoga M. Hermana (Herman, 2014, str. 93) lze období od tří do šesti let s jistotou označit jako nejdůležitější období v životě člověka, protože právě tehdy je utvářeno až 85 % naší osobnosti. Do 6 let dítěte může docházet k největšímu vývoji a k učení.

Podle Eriksona je předškolní období zdrojem iniciativy a aktivity. Jeho aktivita je v tomto období rozvíjena a dítě může dozrát od aktivních činností regulovaných zvenku k činnostem usměrňovaným zevnitř-k autoregulaci<sup>1</sup> (Čáp & Jiří Mareš, 2001).

PV je obdobím s vysokým potenciálem rozvoje, experimentace, a hlavně nápodoby dle vzoru. (Vágnerová, 2005) Než se dostaneme k samotnému tématu, je zapotřebí shrnout celkový vývoj osobnosti dítěte v oblastech, v nichž je LMŠ přínosem.

---

<sup>1</sup> Sebeřízení a vedení sebe sama

## 2 Vývoj osobnosti dítěte předškolního věku

Po objasnění pojmu PV je žádoucí shrnout vývoj dítěte PV, a to v oblastech, v nichž jsou LMŠ přínosem.

Každé období se vyznačuje specifickými znaky, jež je nutné respektovat. V této etapě je zásadním projevem výskyt změn v oblasti tělesné, psychické, sociální a emocionální. V závislosti na intenzivním rozvoji, jež podmiňuje celý psychický vývoj, dochází k rozvoji pohybové funkce dítěte.

V souvislosti s danými změnami dochází k zdokonalení **hrubé motoriky**. Zpočátku nejsou pohyby rukou a nohou zcela koordinovány, v průběhu období je však dosaženo automatizace chůze. Postupně jsou zkvalitňovány i další přemístovací pohyby jako běhání, skákání a pohyb v terénu. Pohyby jsou přesnější, plynulejší a dítě dokáže velmi dobře pozorovat a napodobovat pohyby i sportovní aktivity. Hry jsou často spojovány s pohybem-hopsání, skákání, házení, seskakování z výšky. Kvalita motorického vývoje je spojena s celkovou aktivitou dítěte, s možností pohybu a s podmínkami, které dítě jsou dítěti poskytnuty. (Šimíčková-Čížková, 2005, str. 64).

Kromě hrubé motoriky dochází k zdokonalení jemné motoriky, jež představuje schopnost manipulace s drobnými předměty. Jedná se o zručnost prstů a ruky, která je však značně determinována osifikací ruky. Její rozvoj umožňuje dětem manipulaci s tužkou, nůžkami, házet a chytat míč, jíst příborem a rozvíjet manuální zručnost. Dítě si velmi rádo hraje s různým materiálem-kamínky, kostkami, hlínou a přírodninami. Hraje si s tvary, které se zapojením hmatu může napodobovat, řadit a porovnávat. (Mertin & Gillernová, 2010, str. 14)

S rozvojem jemné motoriky je neodmyslitelnou nutností popsat i rozvoj **kresby**. Dítě je směřováno od spontánního čarání, kdy jsou objekty na obrázků často popisovány pokaždé jinak, až k schopnosti napodobit základní tvary. Výtvarné projevy předškoláka jsou hmatatelným svědectvím o jeho duševním životě a mohou vypovídat o dítěti mnohdy to, co samo slovo vyjádřit nemůže. Jeho vývoj je ovlivněn předškolním zázemím a rodinou, která dítěti poskytuje podmínky, jako je pracovní prostor, dostatek rozmanitých materiálů, klid pro práci a dostatek podnětů. (Šimíčková-Čížková, 2005, str. 73)

V oblasti **vnímání** dochází k pokroku už v druhé polovině třetího roku. Vnímání převládá zpočátku synkretické. Postupně dochází k jeho vývoji a dítě už nezajímá pouze celá věc a její funkce, ale i její části-tedy co je uvnitř, proč to dělá a co to dělá. Proto není žádnou zvláštností, když se dítě pokusí hračku rozebrat předtím, než si začne hrát (Matějček, 2004, str. 146). Dítě

se snadno nechá upoutat výrazným detailem, zvláště má-li nějaký vztah s aktuálním zájmem nebo potřebou. Činnosti aktivizující smyslové vnímání mohou rozvíjet u dětí schopnosti rozlišovat barvy, tóny, melodie a uvědomovat si tělesné schéma. Tyto činnosti jsou základem pro budoucí čtení, psaní, identifikaci barev, tvarů a zvuků. Smyslové poznávání umožňuje napomáhat porozumění mluvené řeči, písmu a obrazů. Vnímání je aktivní, je-li spojeno se zkoumáním a experimentováním. Pasivní vnímání bez zapojení pohybu a řeči je v rozporu s vývojovými zvláštnostmi dítěte. (Šimíčková-Čížková, 2005, str. 69)

Rozvojem vnímání je obohacována dětská **představivost**. Představy předškoláka jsou velmi rozmanité, barvité a především nutné, pro přizpůsobení se obtížné nebo těžko přizpůsobivé situaci. K vybavování představ začíná docházet plynuleji, o čemž vypovídá schopnost dítěte souvisle reprodukovat děj pohádky či popisovat prožité události a zkušenosti. Dochází také k procesu decentrace<sup>2</sup>. K tomu je potřeba zkušenost ze sociálních interakcí. Jeho hra, identifikace s druhým, používání řeči jako nástroj komunikace je klíčovým vývojovým ukazatelem (Šulová, 2010)

Další důležitou kognitivní funkcí je **paměť**. Základním rysem paměti, jak uvedli Vágnerová, Valentová je *neustálá převaha mimovolnosti a konkrétnosti*. Záměrná paměť je uplatňována až kolem pátého roku. Její kapacita společně s aktivitou a zvědavostí je základem pro snadné přijímání informací. Dítě si také umí lépe zapamatovat konkrétní událost než slovní popis. Mezi pátým a šestým rokem dochází k ústupu krátkodobé paměti a je nastolena působnost paměti dlouhodobé. Již z předchozích let je však dítě schopno zapamatovat si citově zabarvené situace.

Mezi třetím a šestým rokem může docházet k uzavření fáze symbolického **myšlení**. Dítě je schopno vnímat, že vše, co jej obklopuje má určité označení a z otázky „Co je to?“ může přecházet na otázku „Proč?“. Dochází k prohloubení zájmu o příčinné souvislosti okolního světa a zcela nezastupitelnou úlohu v tomto období sehrávají dospělí, jež mají dost trpělivosti i znalostí k tomu, aby mohli neutuchající zvědavost dítěte uspokojovat. Na konci předpojmového období je dítě schopno oddálené nápodoby, užívání řeči a kresebných symbolických projevů. (Mertin & Gillernová, 2010, str. 15)

**Vůle** dítěte je značná svou kolísavostí, protože podstatou jsou pro něj jasné a blízké cíle jejichž prostřednictvím lze dosáhnout uspokojení konkrétní potřeby souvisí s konkrétní

---

<sup>2</sup> Třetí stádium teorie kognitivního vývoje Jeana Piageta definovaná jako: schopnost posuzovat realitu z více hledisek (kritérií), novým způsobem

činností. Vůle dítěte předškolního věku je často stimulována tzv. kolektivní nákazou, proto jej lze nejnáze a nejefektivněji motivovat novými podněty v rámci hry s vrstevníky. Dítě dochází k zjištění, že je samostatnou bytostí a postupně si začíná uvědomovat, co všechno k tomu patří. Vývoj vůle je značně ovlivněn rozvojem řeči. Dítě má zájem samostatně jíst, oblékat se a dělat práci dospělých. Zachycení zájmu o projev samostatnosti vede k přirozené sebeobsluze dítěte a dodržování pořádku. Důležité je však zajistit vhodné podmínky pro dobrý růst nezávislosti dítěte. (Matějček, 2004)

Předškolní období je velmi důležitou etapou pro formování základních **citových projevů**, v němž je zdrojem citových zážitků dítěte konkrétní aktivita. V tomto věku je citové prožívání intenzivní, ale zároveň krátkodobé a proměnlivé. Mezi zásadní citové projevy můžeme zařadit, kritičnost k sobě sama a hodnocení svého chování i chování druhých. Mezi vrstevníky je rozvíjena schopnost kooperace, pochopení pro druhého ale také rivalita a soupeření. Dítě by mělo být schopno pomáhat slabším, řešit konflikty a respektovat druhé. Na rozvoj vyšších citů má vliv především vzor dospělého jako výsledek sociálního učení. V této vývojové fázi jsou pokládány základy citového chování. (Mertin & Gillernová, 2010)

V procesu **socializace** dochází ke změnám na třech úrovních. Nejprve může docházet ke zkvalitnění sociální reaktivity. Tento proces je rozvíjen od narození, ale v předškolním období je nabídkou toho nejdůležitějšího-vztahů. Jedná se o vztahy se staršími, mladšími dětmi, opačného, stejného pohlaví, s rodiči, prarodiči a tím mu dává možnost procvičování a diferenciaci. Dochází k rozvoji sociálních kontrol nebo k přijímání norem a pravidel chování žádoucího ve společnosti. V poslední části si dítě začíná osvojovat sociální role uvnitř i mimo rodinu. Dítě začíná vnímat chování příslušící k určité roli, jeho uplatňování ve skupině vrstevníků. Hlavní činností a procesem socializace je hra. Umožňuje odrážet vztahy mezi dítětem a jeho životním prostředím. (Šimíčková-Čížková, 2005)

### 3 Grafomotorika

Do samostatné kapitoly je zahrnuta grafomotorika, jelikož grafomotorický rozvoj dítěte je LMŠ často vytykán.

S rozvojem jemné motoriky souvisí i psychomotorická činnost nazývaná grafomotorika. Dle pedagogického slovníku je chápána grafomotorika jako „*soubor psychických činností, které, jedinec může vykonávat při psaní. Psaní není jen záležitostí psacích pohybů ruky, ale je řízeno psychikou* (Průcha, Walterová, & Mareš, 2008, str. 69).

Podle Looseové lze grafomotoriku definovat jako koordinovanou pohybovou aktivitu při grafických projevech jako je kreslení a psaní. (Looseová, Pierket, & Diener, 2007) Jinak řečeno, jde o pohyby ruky, jež jsou ovlivněny psychikou, a při nichž je umožněno zanechávat grafickou stopu vyjadřující určitý význam. Grafomotorická činnost je tedy formou komunikace i výrazovým prostředkem. Grafomotoriku však nelze chápat pouze jako pohyby rukou při grafických úkonech. Je vysvětlován jako soubor senzomotorických činností, které jedinec může vykonávat při čtení a psaní. (Doležalová, 2016, str. 21)

Začít kreslit a v následujících letech i psát umožňuje dítěti jeho přirozený vývojový proces, v němž se zkvalitňuje koordinace ruky se smyslovými funkcemi. Aby psaní dítěte dosáhlo určité kvality, je nutné dosáhnout určité úrovně rozvoje hrubé a jemné motoriky a její koordinace se smyslovým vnímáním-koordinace ruky a oka. Důležitou roli hraje i výběrové vnímání, myšlení a řeč. Pro kreslení a následné psaní je nezbytná souhra mezi všemi uvedenými funkcemi. (Lipnická, 2015)

#### 3.1 Pedagogické a psychologické aspekty nácviku psaní

V PV probíhá zrání organismu rychle, a proto je vhodné rozvíjet specifických schopností ke kreslení a psaní právě v tomto citlivém období. V žádné literatuře nejsou doloženy jednoznačné odpovědi na otázku, kdy začít u dětí s organizovaným nácvikem psaní. Jak již bylo naznačeno, dle tradiční metody psaní se s cíleným nácvikem může začít v 6 letech, avšak počítáno je s přípravou na psaní již v předškolním období. Rozvoj grafomotoriky je v této době podporován uvolňovacími grafomotorickými cviky a zároveň jsou rozvíjeny další dovednosti, které se kreslení a psaní účastní.

Při rozvoji grafomotoriky je třeba respektovat individuální a věkové zvláštnosti dětí. Jelikož osifikace kostí není v 6 letech dokončena, necháme děti provádět rukou jen krátkodobé pohyby úkony. K napodobení jsou zvoleny především větší a jednoduché tvary, protože pohyby

jsou málo přesné a jemné. Pokud je v MŠ kladena pozornost a důraz na rozvoj grafomotoriky a činností, jež ji předchází, mělo by dítě ve věku šesti let bez problému napodobit-čáru, kruh, šneka, horní a dolní oblouk, vlnovku, horní a dolní smyčku, čtverec a obdélník.

Je zapotřebí zmínit, že grafomotoriku v předškolním období je třeba rozvíjet postupně. Začíná se rozvojem hrubé motoriky, seznamováním s grafickým materiálem a je pokračováno podporou jemné motoriky. Je postupováno od jednoduchých tvarů ke složitějším, jež vyžadují větší koordinaci svalových pohybů a koordinaci se smyslovými orgány. (Doležalová, 2016, str. 24)

### 3.2 Poloha těla při grafomotorických činnostech

Pro optimální výkon dítěte při grafomotorických činnostech může napomáhat správná poloha těla, jež dítě zaujme při kreslení a malování. Zpočátku je vhodné, aby počáteční grafomotorické cviky neprobíhaly jen u stolečku v sedě. Za základní polohy těla při grafomotorice lze označit malování a kreslení ve stoje, či v sedě

Zvlášť doporučována je poloha těla ve stoje, kdy můžeme kreslit na desce stolu, ale také na svislé ploše. Tato poloha je vhodná na počáteční nácvik, neboť je možné rukou velmi dobře pohybovat, provádět rozsáhlé pohyby a tvary. Pro starší děti je vhodná poloha vsedě u stolečku, jež umožňuje dětem psát prvky písmen a přispívá k budoucímu psaní (Doležalová, 2016, str. 46)

### 3.3 Předpoklady pro rozvoj grafomotoriky

Pokud cíleně rozvíjíme grafomotoriku dítěte, je prvotně důležité věnovat se schopnostem a předpokladům jež jsou zásadní pro grafomotorické dovednosti.

Základním předpokladem rozvoje grafomotoriky je rozvinutá **hrubá motorika**, ovládání celkových pohybů a jejich koordinace. Hrubá motorika je využívána při chůzi, běhu skákání, přeskakování atd. Těmto aktivitám je prospěšné věnovat dostatečnou pozornost, aby se hrubá motorika rozvíjela úspěšně. Významnou úlohu zde hraje rovnováha, jež je uplatněna ve všech zmíněných činnostech.

Důležitou oblast představuje rozvoj **jemné motoriky**, jejímž předpokladem je zvládnutí hrubé motoriky a koordinace se smyslovými orgány. Jemnou motoriku můžeme rozvíjet v činnostech s drobným, přírodním materiálem, při hře se stavebnicemi a modelováním.

Důležitým předpoklad pro rozvoj grafomotoriky je **smyslového vnímání**, jež je zdrojem poznání. Spouštěčem smyslového vnímání jsou prožitky, které mohou prohloubit u dětí

schopnost poznávat, rozlišovat barvy, tvary a uvědomovat si tělesné schéma. Tyto schopnosti budou využity pro čtení, psaní, k identifikaci tvarů a k úchopu psacího náčiní. V neposlední řadě umožňuje porozumět mluvené řeči, písmu a obrazům.

**Rozlišovací schopnosti** na jejichž základě jsou rozpoznávány shody a rozdíly tvary předmětů potřebných v každodenním životě, tvoří základ nejen pro kreslení, čtení a psaní, ale i pro matematické představy. Celkově zapojení více smyslů může probouzet a napomáhat mozku v konkretizaci představ.

V neposlední řadě je pro rozvoj grafomotoriky důležitá schopnost **vnímat vlastní tělo** (uvědomění si polohy svého těla, ovládnutí napětí svalů, koordinace jemné a hrubé motoriky, koordinace ruky se smyslovým vnímáním-zejména souhra ruka x oko). Pro budoucí psaní je zásadní **fonemický sluch a výběrové vnímání**. Významná je rovněž **výslovnost a bohatost jazyka**. (Lipnická, 2015)

## 4 Role mateřské školy ve vývoji dítěte

Po definování pojmu PV a shrnutí celkového vývoje dítěte PV je nutné vysvětlit nezbytnou roli MŠ, protože právě v MŠ je dítě dále formováno a rozvíjeno. Nejprve je důležité objasnit cíle MŠ tak, aby zde byla návaznost na LMŠ. Tato koncepce předškolního vzdělávání je východiskem z cílů klasické MŠ a z enviromentální výchovy. Proto je žádoucí popsat koncepci cílů z pohledu RVP PV a prostřednictvím enviromentální výchovy.

„*Osobností se člověk nerodí, nýbrž se jí stává*“ (Mareš, 2013, str. 28). To byla moudrá slova Z. Heluse jež poukázaly na to, že dítě má v sobě zakotven potenciál. Je ale podstatné, zda bude či nebude rozvinut. Pro kvalitní vývoj dítěte jsou tedy důležité nejen podmínky a výchova v rodině, ale i prostředí a výchovné působení v MŠ, která je dítětem navštěvována.

MŠ představuje pro dítě první životní školu, v níž se dítě učí přizpůsobovat požadavkům společnosti. Mimo jiné má zásadní podíl na systematickém rozvoji psychických procesů, vzdělávání a socializaci. Je místem, které umožňuje interakci se svou vrstevnickou skupinou. V této skupině se dítě učí navazovat kontakty, žít v kolektivu, a především má možnost porovnávat se s ostatními dětmi. (Opravilová, 2016, str. 156)

Podílí se na rozvoji poznávacích procesů dítěte tím, že mu předkládá podněty k vnímání, učení, rozvoji paměti a fantazie. Je zde rozvíjeno poznání, pohybové schopnosti, pomáhá upevňovat hygienické návyky, sebeobslužné činnosti a obohacuje jeho estetické vnímání prostřednictvím hudební, dramatické a výtvarné výchovy. Umožňuje mu všestranný rozvoj po stránce tělesné, rozumové, estetické, mravní a pracovní. Dítě je v neposlední řadě vedeno k mravnímu citění, k péči o životní prostředí a k pozitivnímu vztahu k přírodě.

Úkolem PV, vzhledem k současnému osobnostně orientovanému motelu PV, je přizpůsobit se vývojovým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí. Vývojová specifika by měla být při vzdělávání dětí plně respektována. Podmínky pro soužití a vzdělávání dětí, by měly zajišťovat podnětnost a dostatek možností projevit se a zaměstnávat přirozeným dětským způsobem. (Kotátková, 2014, str. 157)

### 4.1 Pedagogická koncepce a cíle mateřské školy

Jak již bylo zmíněno, dítě je v současné době vnímáno jako aktivní subjekt integrující s vrstevníky dospělými a světem jež ho obklopuje, klade se důraz na přirozeně podnětné prostředí s mnohostrannými příležitostmi k získávání rozmanitých zkušeností. Cíle jsou formulovány obvykle na obecné úrovni. Tato skutečnost vyžaduje jejich konkretizaci



v reálných situacích. Základními cíle, které jsou východiskem z osobnostně orientované předškolní výchovy jsou (Krajhanzl J. , 2009, str. 29)

- Pomáhat sociálnímu a emočnímu vývoji dítěte
- Podporovat vztah k učení a poznávání
- Připravit v oblasti řečových a intelektuálních dovedností
- Rozvíjet individuální a tvořivé schopnosti

Konkrétněji jsou cíle předškolního vzdělávání formulovány v RVP PV, v němž je základní cílová kategorie tvořena souborem klíčových kompetencí. Tyto kompetence jsou představou vědomostí, dovedností a schopností významných pro uplatnění člověka v životě (RVP PV, 2006).

Výchovně vzdělávací cíl lze definovat také prostřednictvím enviromentální výchovy (dále EV). Vzhledem ke struktuře vztahu člověka k přírodě lze formulovat východiska a základní cíle EV takto:

- Rozvíjet zkušenosti prostřednictvím přírody, které nelze zprostředkovat (uvědomit si vzájemnou závislost jevů v přírodě)
- Rozvíjet dovednosti skrze přírodu, které nelze zprostředkovat (zásady pobytu v přírodě na základě znalostí terénu, klimatu, sebe sama)
- Rozvíjet znalosti a vědomosti o prostředí
- Rozvíjet dovednosti a hodnoty pro prostředí

Enviromentální výchova je důležitou součástí RVP. Jako průřezové téma může představovat způsob jak metodicky i tematicky dosahovat klíčových kompetencí prostřednictvím EV. Lze tedy předpokládat, že program, jehož základem je práce podle cílů a metod EV bude současně dosahovat cílů předškolní výchovy. Za takovýto ucelený program lze pokládat alternativní koncept „lesní mateřské školy“ (Krajhanzl J. , 2009, str. 30).

## 5 Lesní mateřské školy

Předtím než se dostaneme k samotnému vlivu lesních MŠ a přírody na osobnost dítěte je zapotřebí definovat samotný pojem LMŠ a shrnout nejen kořeny ale i celkový vývoj tohoto alternativního vzdělávání jak ve světě, tak v českém systému předškolní výchovy.

### 5.1 Vznik a vývoj

Původ vzniku LMŠ sahá do 50. let minulého století. První datum a místo založení pochází z Dánska. V polovině 20 let zde vznikla rodičovská iniciativa vedená Ellou Flatau, jež trávila po vzoru švédských pedagogů čas v přírodě se svými čtyřmi dětmi a později dětmi sousedů. Tak vznikla první organizovaná skupina označena jako LMŠ. V roce 1954 se zrodila občanská iniciativa sdružující příznivce této myšlenky a byla založena historicky první LMŠ (Krajhanzl J. , 2009, str. 31)

Alternativní způsob výchovy byl nejvíce rozšířen v severských zemích, zejména ve Švédsku a Dánsku. Ve Švédsku existuje pod označením: Venku za každého počasí kolem stovky LMŠ. V německých zemích vznikla první LMŠ ve Flensburgu v roce 1993 pod vedením zakladatelek Kesrtin Jersen a Petry Jaegtens dánskou koncepcí. Od té doby byly „Waldkindergarten“ plnohodnotnou variantou ke klasickým mateřským školám. V současné době lze nalézt v Německu okolo 1000 těchto zařízení a jejich počet bude i nadále narůstat.

LMŠ je již zařazena do systému předškolního vzdělávání, jelikož má oporu v legislativě což znamená i oporu ze strany státu. V současné době se působnost LMŠ rozšířila i do zemí jako je Švýcarsko, Kanada, a dokonce i Japonsko. (<http://www.lesnims.cz/>, 2010)

### 5.2 Lesní mateřské školy v České republice

Na rozvoji a šíření myšlenky LMŠ u nás se výrazně podílela česká pedagožka a enviromentalistka Emilie Strejčková, zakladatelka a ředitelka pražského ekologického centra Toulcův dvůr. V roce 2004 zahájila činnost ekologicky zaměřené dvoutřídní MŠ Semínko při Toulcově dvoře. Založení venkovní třídy MŠ, fungující na principech LMŠ, proběhlo v roce 2010. V tomto roce vznikla také ALMŠ. V roce 2012 bylo v České republice pět LMŠ. Dnes funguje v ČR 140 lesních mateřských škol. Ročně jich přibývá kolem patnácti, a to díky pozitivnímu legislativnímu vývoji. Díky těmto hodnotám lze Českou republikou zařadit mezi země s nejvyšším počtem LMŠ ([www.toulcuvdvor.cz](http://www.toulcuvdvor.cz), 2008)

## 5.3 Co je LMŠ

LMŠ definuje školský zákon. „*Za LMŠ se považuje mateřská škola, ve které vzdělávání probíhá především ve venkovním prostředí mimo zázemí LMŠ, jež slouží pouze k příležitostnému pobytu*“ (Zákon č. 561/2004, 2004).

Mimo definici uvedenou v RVP PV je LMŠ označována jako jedna z alternativ klasického předškolního vzdělávání, jehož základním znakem je motto: Venku za každého počasí v prostředí přírody. Výjimku tvoří pouze velmi nevhodné podmínky pro pobyt venku. (Vošáhlíková, 2010, str. 16).

Konkrétní podobu LMŠ popisuje vyhláška MŠMT o Předškolním vzdělávání (14/2005 Sb.). Provozem LMŠ se z hlediska hygieny zabývá vyhláška č. 410/2005 ve znění vyhlášky č. 343/2009, kterou vydalo ministerstvo zdravotnictví. To v roce 2016 vydalo vyhlášku, jež stanovuje vstup LMŠ do rejstříku škol a školských zařízení jako plnoprávné mateřské školy.

Dle T. Vošáhlíkové lze LMŠ definovat jako typ plnohodnotného předškolního vzdělávání pro děti od 3-6 let, v níž je umožněn individuální přístup k dětem, v důsledku nižšího počtu dětí na třídu LMŠ, zpravidla 16. (Vošáhlíková, 2010)

## 5.4 Koncepce a cíle LMŠ

Základ LMŠ není postaven na závazném dodržování principů daných učením své zakladatelky nebo výchozích institucí. Společné znaky vzdělávání jsou dány prostředím, ve kterém mohou děti trávit většinu část dne. V tomto případě se bude jednat převážně o les, louku či pole.

I když patří LMŠ mezi alternativy vzdělávání dětí předškolního věku, podstata výchovného působení se ztotožňuje s klasickou MŠ-cílem je dítě podporovat a rozvíjet s respektem k jeho individualitě a vlastní touhou poznávat. Pobyt v lese a jiných biotopech však může nabízet specifické učební situace a příležitosti k rozvoji. (Krajhanzl J. , 2009, stránky 31-32)

Jak již bylo zmíněno každá LMŠ má vymezené podmínky a cíle dle svého výchovného zaměření. Rozdíly mezi koncepcemi jednotlivých LMŠ. Mohou spočívat zejména v akcentování určitého výchovného záměru. Ve většině případech se jedná o snahu rozvíjet pohybové dovednosti, sociální kompetence či smyslové vnímání. Jako společný znak LMŠ můžeme uvést enviromentální výchovu, rozvoj enviromentální citlivosti a společné pedagogické cíle, ke kterým lze častým kontaktem s přírodou směřovat. Za cíle LMŠ lze pokládat:

- Učit se celostně (všemi rovinami vnímání)
- Rozvíjet jemnou a hrubou motoriku prostřednictvím velkého množství podnětů a možností pobytu v přírodě
- Podpořit smyslové vnímání přímou zkušeností
- Rozvíjet kreativitu a tvořivost za využití rozmanitých přírodních materiálů
- Podpořit prožitkové učení s cílem obohatit dětskou osobnost
- Prožít a uvědomovat si rytmus změn ročních období
- Rozvíjet spolupráci, ohleduplnost a pocit sounáležitosti mezi dětmi navzájem a zároveň se živou i neživou přírodou (Vošáhlíková, 2010, str. 16)

## 5.5 Základní myšlenky LMŠ

Hlavní myšlenkou koncepce LMŠ je učit se prožitkem, který nabízí život v přírodě. Posiluje přirozený zájem, touhu poznávat a řešit nové situace. Umožňuje dětem nabývat dovedností dobře uplatnitelných v životě jako sžívání se ve skupině v rovině pomoci, odpovědnosti k sobě i k druhým.

Jak již bylo zmíněno, každá LMŠ může svůj zájem směřovat různým směrem. V mnoha případech je záměrem LMŠ posilovat vnímavost prostřednictvím všech smyslů, rozšiřovat emoční prožívání, fyzický, zdravotní a sociální přínos a objevitelská či tvořivá aktivizace dětského organismu. (Krajhanzl J. , 2009, str. 32)

Dle pedagogů (průvodců) představuje příroda pro děti tzv. Studnici poznání jejímž prostřednictvím může dítě fyzicky posilovat organismus (otužování, pohyb, přirozená zátěž), který je podstatou zdravého vývoje dítěte. Proto by pohyb venku měl být založen na proměnlivosti přírodního prostředí, jež má být zdrojem inspirace pro děti i učitele. (Kořátková, 2014, str. 246)

## 5.6 Kam směřuje obsah práce LMŠ

Základem práce průvodců v LMŠ je poskytovat dětem pohyb v přírodě za každého počasí, po celý rok. Zázemím pro pomůcky a pro odpočinek dětí může být jurta, maringotka či stan. V případě velmi nepříznivých podmínek počasí jsou využívány návštěvy knihoven nebo jiných institucí s esteticko-výchovným programem.

Pedagogové v LMŠ by měli čerpat inspiraci z proměn přírody a záměrně podporovat intenzitu prožitků. V rámci této podpory je důležité respektovat čtyři fáze prožitkového učení tzv. Flow učení (o autorovi se zmiňuji v další kapitole):

- První fáze-**Vzbudit nadšení**, bez něhož není umožněn přirozený prožitek.
- Druhá fáze-Samotné nadšení nestačí. Je důležité nabídnout činnost, kde bude uplatněna **koncentrovaná pozornost**.
- Třetí fáze-Záměrná pozornost umožňuje dětem vnímat přírodu přímo bez rušivých podnětů myšlení. Záměrem třetí fáze je podpořit intuitivní porozumění situaci, ke se může uplatnit nezprostředkovaná, **vlastní zkušenost**.
- Čtvrtá fáze-Poslední fáze představuje **sdílení prožitků** s ostatními se směřováním na citlivou ochranu přírody (Kořátková, 2014, str. 247)

Při pedagogické práci je zásadou nechat děti nejdříve se dívat a projevovat své postřehy. Teprve potom má učitel mluvit a vysvětlovat.

## 6 Vliv pobytu v přírodě v LMŠ

Tato kapitola nám pomůže objasnit nezbytnost pobytu v přírodě a její vliv na rozvoj dítěte předškolního věku.

V oblasti psychologie probíhala řada diskuzí a sporů ohledně vlivu dědičnosti versus vliv prostředí<sup>3</sup>. Podle názoru francouzského psychologa Jeana Piageta si děti mohou vytvářet (konstruovat) vlastní poznání na základě aktivního zkoumání okolního prostředí<sup>4</sup>.

Podobně smýšlel i americký psycholog B. F. Skinner, jež byl však zastáncem vlivu výchovy i prostředí. Podle Skinnera je vývoj jedince do velké míry naučeným chováním, jež si jedinec osvojuje na základě pozitivních a negativních interakcí s okolním prostředím. (K. Allen & Marotz, 2008, str. 13)

Obě uvedené teorie lze prakticky aplikovat na prostředí LMŠ, jelikož právě příroda je místem aktivního zkoumání a zdrojem interakcí. Příroda a samotný pobyt v ní hraje ve vývoji dítěte raného a předškolního věku důležitou roli. Pomocí smyslového vnímání přírodního prostředí můžeme rozvíjet estetické cítění, fantazii a představivost. Umožňuje vnímat vůně, zvuky, změny v jednotlivých ročních obdobích a sledovat obrazy z každodenních dějů v přírodě. Vnímavost a citlivost se u dětí rozvíjí poskytujeme-li jim dostatek podnětů. (Šircová, 2007)

Nezbytnost kontaktu s přírodou v předškolním věku propagovala česká pedagožka a zakladatelka prvního ekologického centra v ČR Emilie Strejčková. Právě ona upozorňovala na narůstající problém odcizování dětí přírodnímu prostředí a napomáhala k jeho řešení odborným přístupem.

Richard Louv tento problém shrnul do diagnózy-porucha nedostatku přírody. Mezi následky nedostatku přírody zařadil poruchy pozornosti, zvýšená hladina stresu, pocit nezakořeněnosti ve světě a obezita. Právě tento problém byl přirozenou reakcí k zakládání sítě LMŠ, které pravidelným pobytem venku umožňuje rozvíjet osobnost dítěte v několika oblastech. (Daniš, 2016, str. 11)

---

<sup>3</sup> Spory na téma vliv dědičnosti versus vliv prostředí

<sup>4</sup> Teorie kognitivního vývoje

## 6.1 Hrubá a jemná motorika

Předškolní období je označováno, jako věk iniciativy, jehož primární potřebou je aktivita, bez které by se motorický vývoj dítěte nemohl dále rozvíjet. Pohybovou obratnost zdokonaluje dítě převážně hrou. Postupně se začíná zlepšovat jeho motorická koordinace, tělesně sílí a jeho pohyby se stávají přesnější. Právě předškolní věk je období, kdy malé dítě vstupuje poprvé samostatně do přírody.

Příroda poskytuje dětem velké množství podnětů a pokud se dítě cítí dostatečně v bezpečí, jsou členitá přírodní místa multifunkčním prostředím pro intenzivní vývoj jeho pohybových dovedností. Vliv přírody na motorický vývoj byl zkoumán v norských výzkumech. Výsledky prokázaly, že děti od 5-7 let, které v mateřské škole chodily alespoň na dvě hodiny do přírody měly větší pohybovou kondici, koordinaci pohybů a schopnost udržet rovnováhu. Příroda dává dětem příležitost pohybovat se tak, jak jim to hřiště neumožní. (Jan, 2012, str. 3)

Každodenní pohyb venku umožňuje dětem trénovat rovnováhu (na nerovném povrchu), mohou běhat (ve větší míře než v ohraničeném prostoru), lézt (do strmého svahu, na stromy, mezi přírodními překážkami), přeskakovat a nosit větve a kameny, klouzat se po zamrzlém povrchu a nabízí mnohé další podněty k rozvoji tělesné zdatnosti. (Šircová, 2007)

Prostor k pohybu poskytovaný v LMS může přispívat nejen k rozvoji motoriky, ale i k podpoře a upevňování zdraví dětí jako je rozvoj dýchacího, oběhového systému a prevence obezity. Při pohybu v terénu jsou zapojeny smysly, a to zejména zrak a hmat. Rovněž je rozvíjena prostorová orientace. V neposlední řadě se děti učí rozpoznávat hranice své fyzické zdatnosti a při zapojení svalových skupin jsou rozvíjeny znalosti o vlastním těle. (Vošáhlíková, 2010)

Podle slov Terezy Valkounové z Asociace lesních mateřských škol (ALMŠ): *Pobyť v přírodě může prospívat i jemné motorice. Děti mají neustálou tendenci s něčím manipulovat, nejedná se však o unifikované tvary, čímž mozek leniví. Příroda může nabízet proměnlivost a pestrost přírodních materiálů a nerostů, s nimiž děti mohou pracovat* (www.sancedetem.cz, 2017).

## 6.2 Význam aktivit s přírodninami pro rozvoj grafomotoriky

Vnímání a práce s přírodními materiály přispívá k poznávání světa a k utváření pozitivního vztahu k přírodě. Tvorba z přírodnin umožňuje dětem rozvíjet jednak jemnou motoriku (např. Cvičení špekového úchopu u třídění přírodnin) jednak hmat (získávají poznatky o rozmanitosti

povrchu přírodnin). Manipulací s přírodním materiálem si děti uvědomují již zmíněné tělesné schéma (pohyb prstů a jejich vědomé ovládní). Toho mohou později využít při úchopu grafického náčiní či v herních a sportovních aktivitách.

Jakákoli činnost jemné motoriky umožňuje rozvíjet schopnost spolupráce pravé a levé mozkové hemisféry mozku, koordinaci ruky a oka, umožňuje zdokonalovat představivost a prohlubovat orientaci v prostoru. Kromě výše zmíněného přispívá manipulace s přírodninami k rozvoji estetické stránky osobnosti (objevování tvarů, jež je inspirativní k napodobení nebo dotváření předmětů) (Doležalová, 2016, str. 28).

Často se LMS potýká s názorem veřejnost, že u dětí navštěvující LMS, není rozvíjena grafomotorika tak, jak v běžné MŠ. Proti této myšlence se ohradila Sarah Kiener (2003) jejíž výzkum potvrdil význam pobytu v přírodě pro rozvoj grafomotoriky. Výsledky prokázaly, že v rozvoji dětí hraje důležitou roli pestrost příležitostí. Při pobytu v přírodě lze do nabídky činností zařadit cílené aktivity (skládání obrázků z drobných přírodnin, vázání uzlů) s aktivitami typickými pro předškolní přípravu (Vošáhlíková, 2010, str. 21).

### 6.3 Vnímání

Smyslové vnímání je zdrojem poznání, jehož prostřednictvím získáváme prvotní informace o světě, jež jsou dále zpracovány mozkovými centry. Díky tomu získáváme smyslovou zkušenost, představy, informace o sobě a o světě. Způsob, jakým předškolní dítě uvažuje o světě se může výrazně projevit i v jeho vnímání přírody. Učí se v ní orientovat a vytvářet si neformální vysvětlení toho, co a proč se děje ve světě a v přírodě.

Při zkoumání neznámého přírodního prostředí si často pomáhají svými znalostmi ze světa lidí přírodní děje si polidšťují. Tomuto ději se odborně říká antropomorfismus. Věci a události jsou vysvětleny z dětské perspektivy a přichází s neobvyklým vysvětlením v duchu magického myšlení. Zapojením všech svých smyslů je dětem umožněno učit se, co je ještě příroda. Čím větší je rozsah zkušeností s přírodou jako jsou proměny ročních období, rozmanitost biotopů a změny počasí tím lépe. (Jan, 2012, str. 5)

Joseph Cornell ve svém díle pronesl: *Děti mohou chápat a pamatovat si pojmy nejlépe, když se učí z přímých osobních zkušeností.* Na základě výzkumu a osobních zkušeností došel k zjištění, že děti si dokážou uchovat informace mnohem efektivněji, je-li jim umožněno, aby se do předmětu učení zcela ponořily. Z těchto poznatků vytvořil hojně využívanou metodu pro aktivity s dětmi v přírodě tzv. Flow učení. (Cornell, 2012)



## 6.4 Sociální kompetence

Podle Slaměníka můžeme sociální kompetence definovat jako konstrukt neboli soubor způsobilosti, do kterých lze zařadit např. způsobilost pro přátelské vztahy, způsobilost pro zvládnání citového prožívání a způsobilost neagresivního chování. Je tvořena komfortem v komunikaci, sociálních situacích, spokojeností s vrstevnickými vztahy, kooperací a sebekontrolou. (Slaměník & Výrost, 2008)

V LMŠ, a tudíž v přírodním prostředí, jsou dětem poskytovány kompetence, které jsou důležité, jak pro život v kolektivu vrstevníků, tak pro život v budoucnosti. Pobyt v přírodě může nabídnout řadu situací, vyžadujících spolupráci, řešení konfliktů vzájemnou dohodou, respekt a rozpoznávání pocitů druhého. Při pobytu v lese hraje důležitou roli vzájemná pomoc, tudíž je vhodnější, jsou-li kolektivy věkově heterogenní.

Sociální kompetence jsou v LMŠ rozvíjeny prostřednictvím volné hry, kdy se děti mohou svobodně seskupovat ke společné činnosti, nebo při spolupráci na společných úkolech, jež jsou poskytovány pedagogy. Dětem je předán úkol, jehož splnění je zdroj úspěchu nejen pro jednotlivce ale pro celou skupinu. Tímto je mezi dětmi podporována vzájemná důvěra, schopnost rozdělit si úkoly a kolektivní radost ze zvládnutého úkolu.

Součástí sociálních kompetencí je i respekt k druhému. V tomto případě je snahou dětí a dospělých hledat spravedlivé dohody a najít kompromis (každý by měl mít právo říct „mně se to nelíbí“ a očekávat, že ostatní budou jeho přání respektovat) (Vošáhlíková, 2012, str. 39)

## 6.5 Tvořivost

Tvořivost je definována jako schopnost vytvářet neobvyklé, nové, a originální způsoby řešení. Tvořivost je v dnešní době vnímána jako jedna z nejdůležitějších schopností. Kreativní myšlení je základnou pro obratné přizpůsobení se novým podmínkám (Fichnová & Szobiová, 2012, str. 5).

Na základě vědeckého výzkumu provedeném ve Švýcarsku bylo prokázáno, že děti hrající si často v rozmanitém přírodním prostředí jsou více obdařeny kreativitou a tvořivostí. Důvodem může být skutečnost, že v lesní MŠ nejsou předem před chystané hračky a děti jsou nuceny nalézat předměty ke hře v přírodninách kolem sebe. Rozvoj tvořivosti je proto nezbytná součást kompetencí, jež je pobyt v přírodě rozvíjena. (Vošáhlíková, 2010, str. 21).

## 6.6 Znalosti o přírodě a ekologii

Pravidelný pobyt v přírodě představuje ideální příležitost k postupnému poznávání a pojmenování jejich proměn, prvků a jevů. Může to probíhat přirozeně, na základě dotazů dětí nebo cíleně prostřednictvím tematicky zaměřených projektů. V LMS jsou inspirovány pozorovatelnými prvky v přírodě (poznávání a pozorování ptáků, poznávání listnatých a jehličnatých stromů, vliv erozní činnosti vody na jaře atd.) (Šircová, 2007)

V poznávání přírody zahrnuje významnou roli osobní zkušenost dětí s vlastnostmi přírody a jejími proměnami. Příležitost vidět, slyšet a dotýkat se rozmanité přírody je nejlepším učebním procesem k jejímu poznání. Při přímém pozorování přírody zároveň vedeme děti k respektu k jejich životním potřebám a zranitelnosti. Tyto kompetence si dítě nemůže osvojit bez příkladu dospělého. Musí být ochoten pomoci, vyslechnout, projevit soucit, pomůže nalézt společné řešení situace. (Vošáhlíková, 2012, str. 39)

## 6.7 Psychické zdraví

Kromě fyzického zdraví má pravidelný pobyt venku nejpodstatnější vliv na psychické zdraví. Vzhledem k psychice je v přírodě prokázán významný vliv na tři zásadní věci.

- Blízkost přírody pomáhá snížit stres a úzkost
- Pohyb hra a odpočinek v přírodě umožňuje snížení únavy, obnovení pozornosti a posílení soustředěnosti
- Kontakt se zelení dokáže zvýšit naši sebeúctu, spokojenost, a vylepšuje náladu

## 6.8 Příroda a svobodná hra

*„Stačí, abychom se naučili nechat děti volně žít, protože celý plán vývoje je v nich“ (E. Erikson)*

Význam svobodné hry, jako prostředek rozvoje dítěte, uváděla již teorie nativismu. Pod vlivem nativismu musí být dětský svět dospělými respektován jako jeho soukromý prostor. Aby se mohlo dítě ve hře samo rozvíjet, je potřeba hrát si svobodně a tvořivě, bez zásahu dospělého. Dospělý může k aktivitě poskytovat možnosti a příležitosti, avšak nesmí nevhodně vstupovat do procesu učení dítěte. (Šmelová, 2014, str. 19)

Potřeba svobodně si hrát je základní biologickou potřebou malých dětí. Avšak se spontánní hrou je tomu podobně jako s pobytem venku, čím dál víc dochází k jejímu úbytku. Volná hra nevázaná pravidly dospělých a kontakt dětí s přírodou jsou vzájemně provázané aktivity.

K oběma dochází současně při hře venku. Volná hra má obrovský význam na rozvoj dítěte a jeho učení. Díky hře dochází k rozvoji vnitřního fungování některých částí mozku, jež umožňují lepší soustředění, zralé emoční a sociální chování. (Daniš, 2016, str. 40)

Pravidelné zařazení volné hry usnadňuje dětem stanovit si vlastní cíle a cesty k jejich naplnění což jsou klíčové schopnosti k dosažení úspěchu v životě. Značný rozdíl můžeme pozorovat u volné hry v interiéru a hry venku. Na děti může příroda působit řadou podnětů a je studnicí nabídek možností ke hře a experimentování. Nabízí dětem uměle neorganizovaný prostor, v němž lze naplno uplatnit svou fantazii. (Vošáhlíková, 2010)

Řada autorů dává do spojitosti úbytek svobodné hry s nárůstem psychických onemocnění, a především poruch pozornosti s hyperaktivitou. Můžeme však s jistotou říct, že svobodná hra je mechanismus, kterým nás vybavila příroda a který slouží ke zdravému vývoji mozku, k rozvoji pohybových kognitivních, emočních a sociálních dovedností. V konečném znění přispívá k plnému rozvoji potenciálu každého jedince. (Daniš, 2016, str. 42)

Předškolní dítě se kontaktem s blízkou přírodou může naučit opravdu mnoho. Témata enviromentální udržitelnosti a globálních problémů životního prostředí jsou vývojovým možností dětí ještě hodně vzdálené. Pro zdravé sblížení předškolních dětí s přírodou jsou proto důležití dospělí průvodci, a to zejména rodiče a pedagogové. Ti jsou pro děti doprovodem při kontaktu s neznámým přírodním světem. Jejich úkolem je podporovat pocit bezpečí a učit je, na co si dát v přírodě pozor a čeho není třeba se obávat.

## 7 LMŠ Bažinka

V poslední kapitole teoretické části se budeme zabývat konkrétní LMŠ, ve které probíhal výzkum. Autorka popsal celkovou koncepci LMŠ Bažinka, která bude hlouběji rozvinuta v praktické části, doplněna osobním pohledem a fotodokumentací.

### 7.1 Obecná charakteristika zařízení

Lesní MŠ Bažinka původně vznikla v roce 2013 jako „lesní dětský klub“ a je provozována spolkem Rozvišť, z. s., jež sdružuje rodiče dětí. Od zahájení své činnosti byla Bažinka členem ALMŠ, účastnila se osvětových a vzdělávacích projektů. Přínosem pro vznik lesního klubu byla podpora ze strany centra ekologické výchovy Sluňákov. Vzdělávání dětí v LMŠ Bažinka probíhá v přírodě Litovelského Pomoraví, v blízkosti obce Horka nad Moravou. Děti v LMŠ tvoří jednu věkově smíšenou třídu. Přijímány jsou děti od 3 let a maximální denní kapacita je 15 dětí. Provozní doba LMŠ Bažinka je od pondělí do pátku od 7:30-15:30. Výjimkou je zimní období, kdy se doba zahájení provozu přesouvá na 8:00 (www.bazinka.cz, 2013).

### 7.2 Pedagogická koncepce

Základem vzdělávání v LMŠ Bažinka je respektující a individuální přístup, jež vychází z konceptu „Respektovat a být respektován“ a z činnosti Marie Montessori, především její filozofií „pomoz mi, abych to dokázal sám“.

Snahou pedagogů je rozvíjet **představivost** dětí, aniž by jim vnucovali vlastní představy. Pracují jen s prekoncepty samotných dětí. Materiály, s nimiž děti pracují, nalézají v okolní přírodě a pro děti nemají předem určenou funkci. Vlastní nápady jsou dětem poskytnuty, když si o ně samo požádalo. Cílem je, aby děti dospěly k řešení samy a vytvářely si vlastní představy místo přijímání představ druhých.

Součástí pobytu v přírodě jsou průzkumné výpravy, kde mají děti možnost poznávat a objevovat charakteristické znaky ročních období, zvířata, rostliny, stromy a přírodní děje-fyzikální či biologické. Takové prostředí představuje pro dítě možnost rozvíjet předmatematické představy, grafomotoriku, poznávání biologických zákonitostí a biologických vztahů v přírodě.

Velká část programu je věnována **volné hře**, jelikož se u ní nejlépe rozvíjejí sociální dovednosti dětí, které jsou společně s **hrubou** a **jemnou motorikou** nejdůležitější oblastí, kterým by se dítě mělo věnovat. Děti jsou přirozenou cestou nuceny spolupracovat a domlouvat

se na společné aktivitě, kterou si vymyslí. Musí stanovit hierarchii v týmu, rozdělit role s cílem dokončit společný „projekt“. Během volné hry tak může vzniknout množství příležitostí, při nichž děti musí řešit všechny běžné situace, jež mohou v životě nastat. (ŠVP PV, 2017)

## Empirická část

Tato část bakalářské práce je zaměřena na uvedení a objasnění zvolených postupů při tvorbě a realizaci výzkumného šetření v LMŠ Bažinka. Nejprve je důležité stanovit hlavní cíl výzkumu, předmět a metody.

### 8 Cíl výzkumu

Hlavním cílem bakalářské práce je prokázat pozitivní vliv LMŠ na rozvoj osobnosti dítěte. Úkolem empirické části bylo reflektovat příznivý vliv LMŠ očima autora, rodičů a pedagogů. Dílčím cílem práce bylo zjistit, jak je rodiči vnímán přínos LMŠ v rozvoji svých dětí. Z pohledu autora je možné prokázat pozitivní vliv LMŠ na osobnost dítěte při kontaktu s přírodou, a to prostřednictvím fotodokumentace a ročního pozorování. Autorka se zaměřila na specifické oblasti rozvoje, na které je zaměřena LMŠ Bažinka. Z pohledu pedagogů lze cíleně objasnit specifika oblastí rozvoje dítěte v LMŠ a vyvrátit nedostatky, které jsou LMŠ vytýkány. V zájmu práce působila autorka jako zástup v LMŠ Bažinka, kde probíhala hlavní část případové studie.

Praktická část je rozdělena na tři okruhy. První část byla věnována zúčastněnému pozorování, založeném na pozorování každodenních aktivit v LMŠ Bažinka. Metoda byla doplněna katalogem fotografií prezentující činnosti, podporující oblasti rozvinuté v teoretické části.

Druhá část byla založena na metodě rozhovoru s učiteli LMŠ Bažinka. Na základě názoru pedagogů bylo cílem zjistit, v jakých oblastech je dítě v LMŠ rozvíjeno a jaké aktivity z přírodního prostředí jsou pedagogy využívány. Autorka se zaměřila i na oblasti, jež jsou LMŠ vytýkány. Zejména na otázky grafomotoriky a přípravy předškoláků na první stupeň ZŠ.

Právě rodiče mohou nejvíce vnímat pozitivní změny ve vývoji dítěte. Proto autorka věnovala v třetí části prostor dotazníkové metodě, kde respondenti mohli vyjádřit svůj názor na otázky týkající se LMŠ. Na základě hlavního cíle a cílů dílčích byly formulovány následující výzkumné otázky, na které budou v závěru práce získány odpovědi.

Otázka č. 1. – *V jakých oblastech jsou děti dle respondentů nejvíce rozvíjeny?*

Otázka č. 2 – *Jaký důraz je kladen na přípravu předškolních dětí do ZŠ?*

Otázka č. 3 – *Jaká pozitiva jsou vnímána ze strany rodičů na rozvoj tvořivost a sociálních kompetencí?*

Otázka č. 4 – *Jaké zastoupení mají ve volném čase dětí pasivní a aktivní činnosti?*

## 9 Metody šetření

Realizována byla případová studie, kterou tvořily tři fáze:

Fáze 1 – pozorování

Fáze 2 – rozhovor s učiteli

Fáze 3 – dotazník pro rodiče

Pro účely výzkumu byla zvolena metoda zúčastněného pozorování, doplněna fotodokumentací aktivit. Důraz je zaměřen na oblasti, jež jsou v LMŠ Bažinka podporovány a fotografie vyjádřily potvrzující svědectví. Kromě samotného pozorování bylo využito metody standardizovaného rozhovoru s pedagogy LMŠ Bažinka. Poslední fáze případové studie byla věnována metodě polostrukturovaného dotazníku, který zahrnoval jak otevřené, tak uzavřené otázky. Respondenty tvořili rodiče dětí z LMŠ.

### 9.1 Pozorování dětí v reálném prostředí

V rámci této bakalářské práce pracovala autorka jako zástup pedagoga v Lesním dětském klubu Bažinka, jehož charakteristika i koncepce byla popsána v teoretické části. Prostřednictvím hodin strávených v LMŠ Bažinka autorka získávala praktické znalosti, které je možné představit prostřednictvím metody pozorování. V LMŠ jako zástup pedagoga začala pracovat v září 2016.

Nejprve je za potřebí popsat denní program, ve kterém vzdělávání probíhalo. Dále budeme věnovat pozornost oblastem, na které se speciálně v Bažince zaměřují a doplníme je fotografiemi, prezentující jednotlivé aktivity, v nichž jsou děti v LMŠ rozvíjeny.

#### 9.1.1 Denní program

Denní program v LMŠ Bažinka je řízen **rytmem dne**, který je zachován v průběhu celého školního roku. Ráno se děti začínají scházet od 7:30-8:00 (v zimním období od 8:00). Do 8:25 je dětem nabízen prostor pro volitelnou hru jako výtvarné tvoření či péče o zázemí a pozemek. Hned zpočátku mě zaujala činnost dětí a jejich samostatnost při **volné hře**. Jelikož dětem zde nejsou poskytovány hotové hračky, musí zapojit vlastní intelekt a tvořivost při realizaci hry a tvorbě pomůcek. V konkrétním případě děti přišly za pedagogem a zeptaly se, zdali si mohou vzít lopatu, rýč, pastelky a jiné pomůcky. Následovně děti začaly tvořit a jejich výtvary byly

plné originality a zájmu. V těchto situacích jsem pochopila myšlenku „co všechno děti dokážou, když jim k tomu dáme příležitost“.

Po volných aktivitách následoval první rituál dne, a to byl **ranní kruh**, který je realizován většinou venku u ohniště. Při nepřízní počasí může probíhat v domečku, či v tee pee. Děti se učí vzájemně se přivítat prostřednictvím společné průpovědi na uvítanou s nebem a zemí. Následně se děti zkusí spočítat, určit den v týdnu a měsíc. Po přivítání je dětem nabízen prostor pro výběr činnosti. Průvodce dětí se může zeptat, kam by se děti rády podívaly, či co konkrétně by chtěly dělat. Na této možnosti volby mě překvapila **spolupráce** dětí při výběru aktivit. Děti se mezi sebou domlouvaly a vyvracely místa, kde byly často. Do této části se pedagog snaží nezasahovat a nechat prostor pro vlastní vyjádření nápadů dětí a rozvoj fantazie. Po kolektivním rozhodnutí následuje svačina, kterou si děti přinesly z domu. Děti buď mohou svačit u ohniště nebo vyrážejí na cílové místo v přírodě, kde se mohou občerstvit. Poté se děti začínají věnovat dopolednímu programu nebo volné hře. Nejčastěji je program zahájen výběrem místa průzkumné výpravy. V okolí Bažinky se nachází spousta přírodních míst, která mohou sloužit ke vzdělávání dětí.

Před odchodem na průzkumnou výpravu do okolí jsme vždy naplnili vozík, který je vybaven barelem s pitnou vodou, lékárníčkou, výtvarnými, rukodělnými potřebami (papír, pastelky, štětce, modelovací hmota, barvy) a drobným náradím (lopatky, motyčky). Samotná výprava do přírody mě vždy dokázala překvapit. Děti z cesty nebyly unaveni ani si nestěžovaly na vzdálenost. Cestou **zkoumaly přírodu, sbíraly přírodniny** do vozíku, a hlavně měly spoustu otázek ohledně přírodních dějů a názvu přírodnin. Přírodní prostředí dětem nabízelo tolik podnětů, že se ani nestačily nudit.

Místo, které bylo dětmi nejvíce vyhledáváno, byl lužní les. První den mě velmi překvapilo, proč si děti zvolily právě toto místo. V okolí se nacházela obora s daňky, ekologické centrum Sluňákov, kde je spousta zajímavých objektů ke zkoumání. Jakmile jsme do lužního lesa došli, pochopila jsme, proč je dětmi preferován. V lužním lese děti společně s průvodci budovaly chýšku, která je tvořena větvemi. Na základě domluvy děti nosily různé pomůcky, které do své chýše potřebovaly (polínka na sezení, dřevěné desky na stůl, výzdobu z přírodnin). Dalším místem, které je Bažinou pravidelně navštěvováno je již zmíněné Ekologické centrum Sluňákov. V celém prostoru se nachází objekty, které děti mohou **zkoumat a vnímat**. Jakmile jsme s dětmi do centra zavítaly, panoval zde klid a harmonie, jež šel vycítit i u samotných dětí. Objekty jsou postaveny z přírodních materiálů a umožňují vzdělávat a rozvíjet děti v mnoha



oblastech. Dále děti navštěvovaly místní rybník, farmu zvířat v Horce na Moravě a CHKO Litovelské Pomoraví .

V cílové místě jsou dětem nabízeny různé činnosti. Podle **dohody** s pedagogy, jsem činnosti dětem nenabízela, ale snažila jsem se vzbudit jejich zájem k aktivitě. V konkrétním případě to vypadalo tak, že jsem začala vytvářet panenku z rákosí. Děti postupně přicházely a ptaly se co dělám. Jakmile jsem vše vysvětlila, samy se k činnosti dle zájmu přidávaly. Nenásilnost činností je provázaná v celém rytmu dne, kdy bylo naší snahou vycházet z **vnitřní motivace** dětí a Flow učení. Děti se tak mohou podílet na rozhodnutí, kde budou trávit den a co budeme v daný den dělat.

Po návratu do Bažinky následoval oběd, na jehož přípravě se děti podílely. Děti chystaly talíře, příbory, krájely zeleninu a ovoce. Po obědě si děti samostatně nádobí sklídily. Na každý den jsme s dětmi zvolili dvojici, která umývala a utírala nádobí. Děti si na tento systém zvykly a akceptovaly jej.

Forma odpoledního klidu měla podobu odpočinku na pódiu. Dětem byla přečtena pohádka a poté dle individuálních potřeb odpočívaly. V této části dne byl kladen důraz na přípravu předškoláků. Příprava byla však důkladná a zaměřena na rozvoj matematické pregramotnosti-počítání přírodnin, přikládání k obrázkům, čtenářské pregramotnosti a grafomotoriky.

Po odpočinku vždy následovala svačina, kterou si děti přinesly z domu. Co se týče sebeobslužných činností dětí, všechny se zvládly samostatně obléknout, nasadit boty a zapnout zip. Tato skutečnost je však podmínkou přijetí dítěte do LMŠ, což vyžaduje schopnost komunikovat a spolupracovat s rodiči dětí.

Celé odpoledne v Bažince probíhalo většinou venku, kde si děti samostatně volily činnosti. Tvořily v kuchyňce, stavěly vodní hráze, kde vymýšlely různé možnosti vedení vody, pracovaly se dřevem a aktuálním materiálem dle ročního období. Děti jsou rodiči vyzvedávány do 16:00, obvykle to byl prostor pro vzájemnou komunikaci ohledně dětí a práce na pozemku.

V LMŠ Bažinka jsem působila jako zástup celý rok. Největším překvapením byla samotná hra dětí. Přestože v Bažince neměly děti téměř žádné hračky, nic jim nechybělo, protože jejich hračkou byla vlastní fantazie a tvořivost.

### **9.1.2 Činnosti zaměřené na rozvoj jemné a hrubé motoriky**

Aktivity pro rozvoj jemné a hrubé motoriky jsou v LMŠ Bažinka zaměřeny na schopnost koordinace pohybů za užití všech smyslů. Složitější přírodní prostředí se spoustou překážek, které

pomáhá stimulovat smyslové vnímání napomáhá všestranně rozvíjet hrubou i jemnou motoriku. Dětem je pravidelně poskytován pohyb v nerovném či kopcovitém terénu, který je nudí soustředit se, odhadovat své schopnosti a hranice. Při každodenních výpravách mohou děti potkávat nové překážky jako pařezy, větve, kopce. Děti se učily překonávat překážky podlézáním, přeskoky, překračováním a dalšími způsoby. V přírodním terénu děti nalézaly spoustu velkých i drobných přírodnin, které skládaly do podoby mandal, zvířat, domečků, ohrad atd. Podle ročního pozorování byly děti velmi dobře pohybově obratné. Dokázaly snadno překonávat přírodní překážky, vyběhnout kopec, běhat, skákat a udržet rovnováhu. Vytvářely si různé překážkové dráhy s využitím toho, co příroda nabízela. Snadno manipulovaly s přírodninami a drobnými předměty, což vedlo ke správnému špetkovému úchopu výtvarného náčiní.



*Obrázek 1- kopcovitý terén*



*Obrázek 2 překážkové dráhy*



*Obrázek 3-třídění přírodního materiálu*



*Obrázek 4-mandaly*





*Obrázek 5-zvířátka z kamínku*

### **9.1.3 Činnosti zaměřené na rozvoj grafomotoriky**

LMŠ jsou často kritizovány za nedostatečný rozvoj dětí v oblasti grafomotoriky. Avšak grafomotorika dítěte je rozvíjena v závislosti na mnoha psychomotorických funkcí jako paměť, úroveň jemné a hrubé motoriky, zrakové a prostorové vnímání. V LMŠ Bažinka je dětem nabízeno velké množství aktivit, které v tomto směru napomáhají. Neodmyslitelnou součástí dne v LMŠ je rozvoj hrubé motoriky prostřednictvím každodenních výprav do přírody. Do režimu dne jsou dále zařazovány aktivity zaměřeny na manipulaci s přírodním materiálem. Děti mohou přenášet či stavět ze špalků, větví a kamení, sbírat a používat drobné přírodniny (kamínky, žaludy, jehličí, větvičky), řezat dřevo a zatloukávat hřebíky.

Děti navíc pravidelně malovaly a kreslily nejen prostřednictvím přírodních barviv a bláta, ale i s využitím pastelek, temperových a vodových barev. Kreslení v LMŠ bylo spojeno s prožitkem. Pedagog na výpravy vždy nosil notesy a papíry. Děti kreslily to, co v přírodě viděly, zkoušely napodobovat obrysy motýlů, rostlin a přírodnin. Zároveň rozvíjely smyslové vnímání při přenášení struktury povrchu stromů, listů a kamínků. Velkým pozitivem bylo střídání poloh při kreslení, ve stoje, v sedě, u stolu. Rozvoj grafomotoriky je navíc zařazen do každodenní předškolní přípravy dětí do ZŠ.



*Obrázek 6-kreslení spojené se smyslovým vnímáním*



*Obrázek 7- malování prožitků z výpravy*



*Obrázek 8- kreslení v poloze ve stoje*





*Obrázek 9-navlékání přírodnin*



*Obrázek 10-skládání obrázků*

#### **9.1.4 Činnosti zaměřené na rozvoj sociálních kompetencí**

Jak již bylo zmíněno v teoretické části, cílem většiny LMŠ je rozvíjet děti tak, aby byly schopny spolupráce a kooperace ve skupině. V LMŠ Bažinka jsou pravidelně zařazovány aktivity, které vyžadují vzájemnou spolupráci, komunikaci, schopnost dohodnout se, dělat ústupky a řadu dalších nezbytných dovedností důležitých pro mezilidské vztahy.

Děti v Bažince často vyhledávaly činnosti ve skupině. Největší prostor pro spolupráci byl ve volné hře. Děti byly svou přirozeností nuceny spolupracovat a domlouvat se na společných „projektech“. Musely si stanovit hierarchii v týmu, diskutovat nad problémem a hledat způsoby řešení projektu-stavby vodní hráze. Samy pedagogové nabízeli dětem aktivity podporující kooperaci a vyhýbaly se podpoře soutěživého ducha. Velkou kolektivní prací byla stavba lesní chýše v lužním lese, kterou zhotovily děti s výpomocí pedagoga.



*Obrázek 11- chýška v lužním lese*



*Obrázek 12- vodní hráze, ostrůvky*



*Obrázek 13- tvorba dřevěné ohrady*





*Obrázek 14-sběr přírodnin*

### **9.1.5 Činnosti zaměřené na rozvoj tvořivosti a fantazie**

V Bažince dětem nejsou předkládány hotové hračky. Děti musí vynaložit vlastní představivost a fantazii při tvorbě pomůcek ke hře z předmětů, které jim aktuální podmínky umožňují. Bylo zajímavé pozorovat, jak málo pomůcek děti k tvoření potřebovaly. Jelikož výroba nástrojů byla mnohdy složitá, promítaly se do oblasti tvořivosti i sociální dovednosti dětí-kooperace, schopnost dohodnout se. Ke své tvorbě děti nejvíce využívaly dřevěné špalky, klacíky, rákos, kamínky a přírodnin.

Děti při tvůrčí práci zároveň zaměstnávaly svou představivost. Jejich díla pak představovala domeček pro lesní skřítky, obydlí pro ježky, vodní hráz pro vodníky či dřevěný most přes hlubokou propast. Děti vymýšlely neustále něco nového a pokaždé mě dovedly překvapit. Velmi pozitivní byla skutečnost, že děti nikdy nepřišly za průvodcem s větou „Nevím, s čím si hrát“. Jejich potřebou byla pouze rada při tvorbě hraček (panenek, aut) nebo poskytování nástrojů pro vytváření pomůcek-lopata, pilka.





*Obrázek 15-tvorba domečku pro skřítky*



*Obrázek 16-panenky z rákosí*

### 9.1.6 Shrnutí pozorování

Cílem metody pozorování bylo popsat režim dne v LMŠ Bažinka a doplnit jej o fotografie činností, na něž je LMŠ zaměřena. Fotografií bylo pořízeno velké množství, tudíž jsou všechny shromážděny v samostatném katalogu. Na základě pozorování bylo možné zjistit, zdali jsou jednotlivé oblasti popsané v koncepci Bažinky opravdu rozvíjeny.

V LMŠ Bažinka byla největší pozornost zaměřena na oblasti tvořivosti, sociálních kompetencí a jemné motoriky. Tyto oblasti byly nejlépe rozvíjeny proto, že tvořily vzájemnou triádu. Tuto triádu lze vysvětlit na stavbě chýše pro lesní skřítky. Děti pracovaly se svou představivostí a materiálem, který byl dostupný a většinou pracovaly ve skupinách. Pomáhaly si při hledání materiálu, stavbě a podpoře domečku. Bylo zapotřebí vzájemně se dohodnout, spolupracovat a přijmout nápad druhého. V neposlední řadě musely pomůcky přenést, přidržet a přemístit a tím procvičit svou jemnou motoriku.

Podpora hrubé motoriky probíhala po celý den. Každá výprava zahrnovala jiný terén od roviny po kopce. V závislosti na pozorování bylo možné rozpoznat značné posuny v pohybové zdatnosti a obratnosti. Děti lépe zvládaly delší trasy, přirozeně se vyhýbaly nástrahám přírody, obratně lezly na stromy, a hlavně se pohybu v přírodě nebály. Pozitivní vliv byl zaznamenán i v oblasti zdraví což bylo prokazatelné na pravidelné docházce většiny dětí.

K rozvoji grafomotoriky je zapotřebí věnovat se podpoře hrubé a jemné motoriky, smyslovému vnímání a rozlišovacích schopností. Jelikož Bažinka umožňuje rozvíjet děti ve všech zmíněných oblastech, bylo možné spatřit prokazatelně pozitivní vliv i v oblasti grafomotoriky. Byla jsem překvapena, jak důkladně jsou děti po této stránce rozvíjeny. Pozornost byla věnována zejména dětem nastupujících do ZŠ. Důraz byl kladen na polohy při kresbě a na grafomotorické cviky. K otázce grafomotoriky se vyjádřili samotní pedagogové v následující metodě rozhovoru.

## 9.2 Rozhovor pro pedagogy z Lesní mateřské školy Bažinka

Metodou pozorování autorka objasnila svůj pohled na LMŠ a prezentovala oblasti, na které je koncepce Bažinky zaměřena. Metoda strukturovaného rozhovoru směřovala k samotným pedagogům. Měli možnost vyzdvihnout pozitiva LMŠ a vyvrátit negativa, která jsou lesním mateřským školám vytýkána. Otázky jsou zvoleny tak, aby respondenti měli volný prostor k vyjádření. Odpovědi pedagogů byly obsáhlé, jelikož délka odpovědí nebyla limitována.

Odpovědi byly získány od dvou průvodkyň z Lesní mateřské školy Bažinka. Úvodní otázka se týkala motivace učitelů k výběru lesní mateřské školy. Následující otázka se týkala rozvoje jednotlivých oblastí v Bažince a specifickým aktivitám, které jsou v Bažince praktikovány. Dále měli učitelé prostor k vyvrácení tvrzení, že v LMŠ nejsou děti dostatečně rozvíjeny v oblasti grafomotoriky. Poslední otázka byla zacílena na dostatečnost přípravy předškolních dětí na ZŠ.

### Pedagogů byly položeny tyto otázky:

- 1) *V současné době nabízí vzdělávací systém velké množství způsobů alternativního vzdělávání. Proč jste zvolil/a práci právě v LMŠ?*
- 2) *Podle koncepce LMŠ jsou děti rozvíjeny zejména v oblasti hrubé a jemné motoriky, sociálních kompetencí a smyslového vnímání. Jaké aktivity pro rozvoj těchto specifických oblastí v LMŠ Bažinka využíváte? Jsou děti v LMŠ rozvíjeny i v jiných oblastech?*
- 3) *LMŠ jsou často kritizovány, že dostatečně nerozvíjí předškolní děti v oblasti grafomotoriky, souhlasíte s tímto tvrzením, nebo realizujete aktivity, které se na danou oblast specializují? Můžete uvést konkrétní aktivity?*
- 4) *Do LMŠ Bažinka docházejí děti ve věku od 3-6 let. Jsou děti PV dostatečně připraveny na vstup do ZŠ? Jaké aktivity nabízíte speciálně předškolákům?*

### 9.2.1 Motivace k práci v LMŠ

První otázka kladla za cíl zjistit, co vedlo učitelky k rozhodnutí pracovat v LMŠ. Odpovědi průvodkyň se velmi lišily. Obě průvodkyně uvedly, že je zaujaly myšlenky lesní pedagogiky, její koncepce a cíle. Zároveň je k výběru vedla láska k přírodě, kterou si odnesli z dětství.

Pedagožka Hanka ve své odpovědi uvedla, že chtěla pracovat v MŠ, která umožňuje dětem rozvíjet se podle svých potřeb. Nevyhovoval ji systém vzdělávání ve státních MŠ zejména nedemokratický přístup, téměř neustálý pobyt v místnosti a malý kontakt s přírodou. LMŠ jako alternativa měla vše, co ji vyhovovalo. Dále prohlásila, že LMŠ je pro ni místem, kde pozornost není směřována na výkon. Průvodkyně Marie si práci zvolila kvůli samotnému přírodnímu prostředí. Vzdělávání v přírodě může děti obohacovat a přirozeně rozvíjet.

### 9.2.2 Oblasti rozvoje

Další otázka směřovala k specifickým aktivitám, které LMŠ Bažinka uplatňuje v oblasti rozvoje hrubé a jemné motoriky, sociálních kompetencí a smyslového vnímání. Tentokrát se odpovědi průvodkyň zcela shodovaly. Obě uvedly, že rozvoj motoriky je umožněn prostřednictvím přírody-nerovnoměrným a obtížným terénem, lezením po stromech a stavbou z přírodnin. V neposlední řadě byl uveden rozvoj paměti na základě smyslového vnímání přírody. Svět je dětmi vnímán prostřednictvím vlastního prožitku a smyslového vnímání. Jak uvedla průvodkyně Hanka „*To, co si děti mohou osahat, cítit a vidět si nejlépe uchovají v paměti*“.

Průvodkyně Marie uvedla, že v LMŠ děti učí vnímat a naslouchat přírodě. V praxi využívala motivačně hladivá slova jako „ochutnat“ přírodu“ nebo „pohládit přírodu“. Podle průvodkyně Hany jsou sociální kompetence rozvíjeny díky menší skupině dětí, kde se učí navazovat přátelské vztahy, pomáhat si při skupinové práci a vzájemně se podporovat. Kromě oblastí, které jsem uvedla v otázce, uvedly průvodkyně aktivity zaměřené na poznávání přírody, živočichů a proměn přírodního cyklu. Dále se zmínili o rozvoji grafomotoriky na základě vnímání okolí přírody. Na výpravy jsou dětem poskytovány papíry a děti tak mohou kreslit to, co viděli v přírodě. Zároveň mohou přenášet struktury dřeva, kamení a listů na papír.

### 9.2.3 Rozvoj grafomotoriky

Nedostatečnost rozvoje grafomotoriky u dětí v podmínkách LMŠ obě průvodkyně zásadně popřely. Průvodkyně Marie má na starost předškolní přípravu dětí, ve které je procvičována grafomotorika jako samostatná oblast. Ve své odpovědi dále uvedla: „*Příroda nabízí plno prostředků k rozvoji grafomotoriky např. uvolňování ramene a zápěstí. Samotné malování do sněhu či hlíny napomáhá dítěti se takto realizovat*“.

Podle názoru průvodkyně Hany zahrnuje příroda vše, co pro rozvoj grafomotoriky může dítě potřebovat. K rozvoji grafomotoriky je zásadní zvládnout hrubou motoriku a sebeobslužné činnosti. Těmito dovednostmi jsou děti v LMŠ Bažinka vybaveny, tudíž mají základ pro dostatečnou podporu v oblasti grafomotorických dovedností.

### 9.2.4 Příprava na vstup do ZŠ

Tuto otázku blíže specifikovala průvodkyně Marie, jejíž snahou a náplní práce je připravit předškolní děti na vstup do ZŠ. V rámci přípravy je procvičována grafomotorika a předmatematické představy-odčítání kaštanů. Dále je rozvíjena čtenářská pregramotnost prostřednictvím popisu přírodních jevů-proměny přírody v jednotlivých ročních obdobích. Procvičována je i paměť pomocí kimových her v přírodě.

Průvodkyně Hana uvedla kromě výše uvedených poznatků rozvoj hrubé motoriky a orientaci v prostoru. Dále uvedla, že v LMŠ Bažinka jsou zaměřeni na rozvoj sociálních kompetencí. Děti se učí vzájemně si pomáhat, přizpůsobit se a dohodnout se na práci. Snahou učitelky je co nejméně zasahovat do sporu mezi dětmi. Děti jsou vedeny k tomu, aby našly vhodný způsob řešení konfliktu a dokázaly spolupracovat. Těmito dovednostmi jsou děti v LMŠ Bažinka vybaveny a dle pedagogů připraveni na nástup do ZŠ.

### **9.2.5 Shrnutí rozhovoru s pedagogy**

Z pozice pedagogů bylo možné objasnit specifika jednotlivých oblastí rozvoje dítěte, vyzdvihnout pozitiva a vyvrátit negativa, která jsou LMŠ vytýkána. Na základě výše uvedených otázek měli pedagogové možnost vyjádřit své názory ohledně rozvoje grafomotoriky a přípravy předškolních dětí na vstup do ZŠ.

Motivací učitelky k výběru LMŠ místo jiné alternativy byla zejména láska k přírodě, která měla základ v dětství. Zároveň uvedli, že příroda je místem, kde se děti mohou přirozeně rozvíjet a obohacovat. Zajímavým zjištěním bylo, že jejich zaujetí přírodou přetrvalo do současnosti a vedlo je k práci v tomto prostředí. Zde mohou předávat hodnoty dětem, které budou hodnoty prezentovat dalším. Obě učitelky uvedly širokou nabídku aktivit, zaměřených na rozvoj specifických oblastí. Všechny aktivity jsou rozvíjeny prostřednictvím vnímání přírody a to hmatem, sluchem, zrakem a chutí.

Z odpovědí průvodců vyplynul zásadní nesouhlas s nedostatečným rozvojem grafomotoriky v LMŠ. Obě učitelky reagovaly argumenty, které toto tvrzení vyvracely. V LMŠ jsou podporovány oblasti, které jsou předstupněm k rozvoji samotné grafomotoriky. Průvodkyně uvedly zejména oblast sebeobslužných činností, vnímání, hrubé i jemné motoriky. Bez těchto dovedností nelze grafomotoriku dostatečně rozvíjet. Dále byla pozornost věnována grafomotorickým cvikům, zaměřených na oblast prstů, zápěstí, předloktí a paže. Všechny cviky jsou rozvíjeny s využitím přírody jako malování do bláta, písku, sněhu či jinovatky (kružnice, ovály, horní a dolní kličky, oblouky a zátrhy).

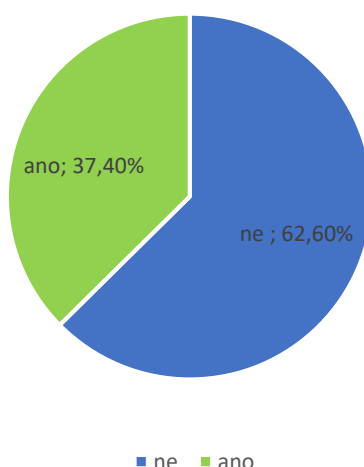
Na základě otázky připravenosti dětí do ZŠ učitelky vyvrátily tvrzení o nedostatečné připravenosti předškolních dětí na vstup do ZŠ. Dětem předškolního věku je nabízena důkladná příprava do ZŠ. Děti jsou rozvíjeny zejména v čtenářské pregramotnosti, předmatematické pregramotnosti, v oblasti vnímání, prostorové představivosti a rozpoznávání barev.

### 9.3 Dotazník pro rodiče

Sběr dat byl realizován prostřednictvím polostrukturovaných dotazníků, který je tvořen z otevřených a uzavřených otázek. Dotazník byl vytvořen přes portál Survio a následně rozeslán do LMŠ. Vyhodnocení dotazníků bylo provedeno prostřednictvím kvantitativní analýzy, která znázornila rozložení názorů rodičů v celkovém počtu odpovědí. Cílem dotazníků je zjistit, jak je rodiči vnímán vliv LMŠ na rozvoj dítěte. Cílovou skupinu tvořili rodiče dětí navštěvující lesní mateřské školy po celé České republice.

Celkově bylo získáno a analyzováno 107 dotazníků. Otevřené otázky byly v některých případech shodné u všech rodičů. Na otázku pozitivního vlivu lesních mateřských škol na rozvoj dítěte odpovídali rodiče různorodě a nabídli obsáhlý a zajímavý vzorec odpovědí.

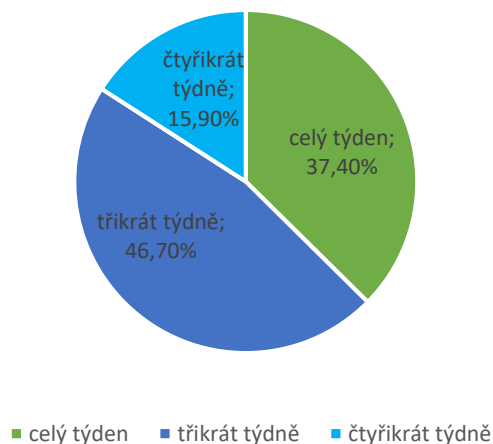
#### 9.3.1 Docházka dítěte do LMŠ



Obrázek 17 četnost docházky

Na otázku „Dochází vaše dítě pravidelně (celý týden) do lesní mateřské školy?“ odpovědělo 107 rodičů. Na otázku mohli rodiče odpovědět ve dvou variantách: ano, ne. Z celkového počtu rodičů 67 odpovědělo ne a zbylých 40 uvedlo ano.

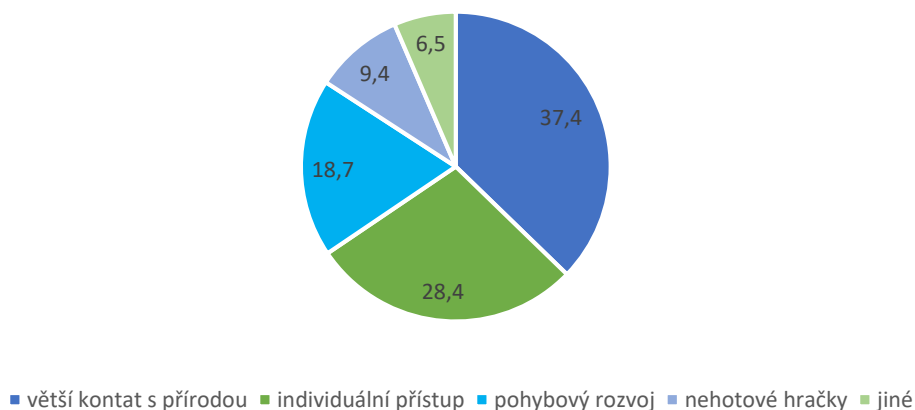
### 9.3.2 Pravidelnost docházky dítěte do LMŠ



Obrázek 18 pravidelnost docházky

Na otázku „Pokud nedochází pravidelně, jak často LMŠ navštěvuje?“ zvolila necelá polovina respondentů odpověď třikrát do týdne. Menší část rodičů uvedla celý týden a zbytek čtyřikrát týdně. Rodiče své odpovědi doplnili o důvod nepravidelné docházky do LMŠ. Jako důvod nepravidelné docházky do LMŠ byla uvedena finanční náročnost v LMŠ.

### 9.3.3 Volba lesní mateřské školy



Obrázek 19 volba LMŠ

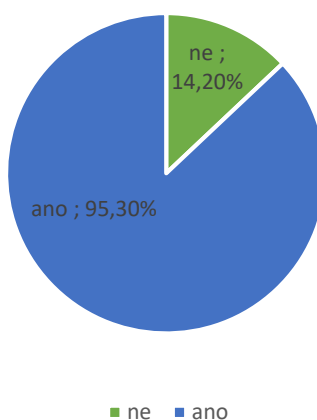
Na otázku „Proč jste z množství alternativ zvolili právě lesní mateřskou školu?“ uvedli rodiče bezprostředně kontakt s přírodou. Dále byl pro rodiče rozhodující individuální přístup k dětem, v důsledku menšího počtu dětí v LMŠ. Motivem k výběru byla rovněž velká míra pohybu v denním režimu dítěte a rozvoj pohybových schopností. V neposlední řadě byl rozhodující fakt, že v lesních mateřských školách dětem nejsou předkládány

hotové hračky a jsou dětmi vytvářeny. Kromě výše uvedených odpovědí zvolili rodiče odpověď vlastní.

	Celkem	%
méně stresu pro dítě	3	2,8
podpora imunity	2	1,9
akceptace neočkovaného dítěte	2	1,9

Tabulka 1 volba alternativy

### 9.3.4 Pozitivní vliv na dítě



Obrázek 20 vliv

Na otázku „Lesní mateřské školy mají vliv na všestranný rozvoj dítěte. Vnímáte pozitivní vliv LMŠ ve vývoji dítěte? Pokud ano, uveďte příklad“ bylo dosaženo velkého vzorce různorodých odpovědí. Jen malé procento rodičů odpovědělo, že žádný pozitivní vliv nezaznamenal. Nejvíce se odpovědi týkaly oblasti pohybu, samostatnosti a kreativity. Dále rodiče uvedli, že děti nepotřebují hotové hračky, ale dokážou si je v přírodě samy vytvořit, jsou méně nemocné a dokážou lépe řešit konfliktní situace.

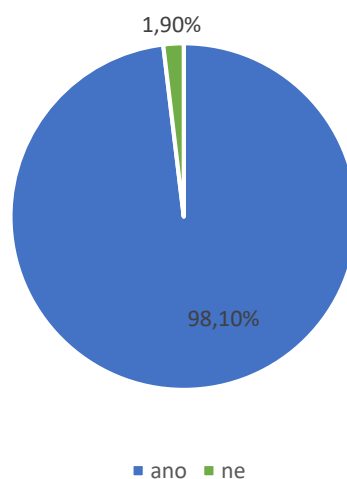
	celkem	%
mnohem větší samostatnost	15	14,2
lepší pohyblivost, obratnost	14	13,8
rozvoj kreativity, fantazie	13	12,2
Menší nemocnost, otužilost	12	11,2



schopnost spolupráce s ostatními, schopnost dobrého řešení konfliktů,	10	9,4
má vlastní názory, diskutuje o nich, snaží se o kompromisní řešení sporů	10	9,4
Využívání venkovních podnětu ke hře (šišky, větvičky), schopnost vytvořit si hračky z přírodního materiálů-tvořivost a kreativita	8	7,5
Vztah k přírodě, enviromentální povědomí	8	7,5
odpor k technice	1	0,9

Tabulka 2 vliv LMŠ

### 9.3.5 Volný čas



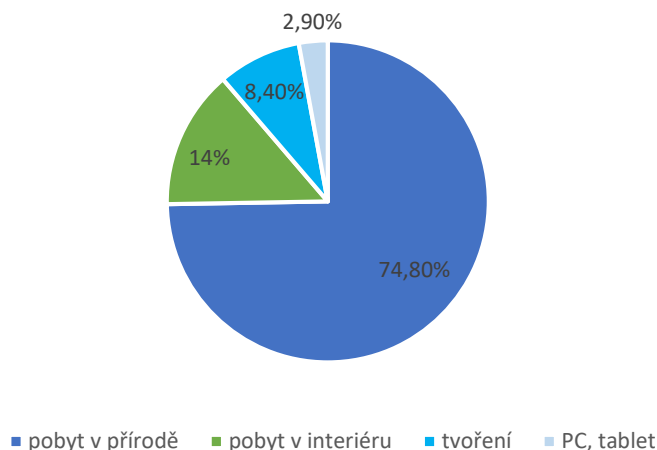
Obrázek 21 volný čas

Na otázku „Tráví vaše dítě volný čas venku i mimo LMŠ?“ odpovědělo 105 respondentů ano. Pouze dva respondenti odpověděli ne. Děti z LMŠ nejsou pohybem venku, který je realizován v lesní mateřské škole přesyceny a je jimi vyhledáván i ve volném čase.

### 9.3.6 Aktivity ve volném čase

Odpovědi na otázku „Jaké aktivity vaše dítě vyhledává po příchodu z LMŠ?“ byly velmi pestré a různorodé. Celkově 80 respondentů do své odpovědi zahrnuje pobyt a aktivity venku i po příchodu z LMŠ. Klidové aktivity v interiéru v podobě logických her, puzzle, prohlížení knih uvedlo 15 respondentů. Ze 107 respondentů uvedlo 9 z nich tvořivé činnosti jako hry a skládání z přírodnin a pokračování v činnostech z LMŠ. Pouze dvě odpovědi se týkaly užívání

PC a tabletu. Děti je nejčastěji vyhledáván pobyt v přírodě a nemají potřebu trávit volný čas aktivitami na PC či tabletu. Pro příklad byly některé konkrétní odpovědi vloženy do tabulky.



Obrázek 22 aktivity ve volném čase

<i>Většinu volného času je syn na zahradě, kde si hraje na pískovišti, houpe se na houpačce</i>
<i>Vzhledem k nárokům na dojíždění do LMŠ, vyžaduje aktivní pohyb. Poté čtení, kreslení, vystřihování, luštění</i>
<i>Tvoří většinou to, co vyrábějí ve školce. Vyhledává klidové aktivity</i>
<i>V zimním období spíše činnosti doma zaměřené na pozornost, puzzle, lego, někdy jen volná zábava. Rozhodně není přesycen pobytem venku, po školce je ochoten jít na prolízačky, kolo</i>
<i>Hry s přírodním materiálem, ke svým hrám často vůbec nic nepotřebuje, vystačí si doslova s čímkoliv, co je po ruce. Málokdy se něčeho domáhá</i>
<i>V klidu a pohodě si hraje se svou sestrou anebo sám s hračkami, které v LMŠ nejsou, o to vzácnější jsou pak doma.</i>
<i>Vyhledává spíše odpočinkové, klidové činnosti</i>
<i>Hru na něco a s někým (nevyhledává hračky se kterými by si samo hrálo), pokračuje v pobytu venku</i>

Tabulka 3 volný čas

### 9.3.7 Shrnutí dotazníku pro rodiče

Cílem dotazníkové metody bylo prokázat pozitivní vliv LMŠ na děti z pohledu rodičů. Podle většiny respondentů je v LMŠ rozvíjena oblast sociálních kompetencí. Podle jejich názoru jsou děti méně konfliktní a dokážou lépe přijímat kompromisy. Dále je podporována

tvořivost a kreativita dětí. Rodiče uvedli dovednost dětí vyhrát si v přírodě s čímkoliv a schopnost vyrobit si pomůcky z přírodního materiálu. Další pozitiva rodiče pocítovali v obratnosti a pohyblivosti dětí. V LMŠ je tedy dostatečně rozvíjena hrubá motorika, pohybové schopnosti a dovednosti. V neposlední řadě rodiče zaznamenali otužilost a menší nemocnost dětí.

Dále bylo zjištěno, že pobyt venku je dětmi vyhledáván i po příchodu z LMŠ. Děti jsou schopny trávit čas na zahradě a přírodou nejsou přesyceny. Činnosti, které děti začaly v LMŠ jsou často dotvářeny doma-stavba z přírodnin, malba dřívky, kamínky. Téměř nikdo nezaznamenal užívání PC či tabletu. Děti je vyhledáván více pobyt venku než využití techniky.

Dále rodiče uvedli důvod výběru této alternativy. Rozhodnutí potvrdil individuální přístup k dětem na základě malého kolektivu a pravidelný pobyt v přírodě. Někteří rodiče zvolili LMŠ kvůli podpoře imunity a akceptaci neočkovaného dítěte.

## 9.4 Shrnutí výsledků výzkumného šetření

Uvedené metody šetření přinesly množství zajímavých poznatků. Zároveň byly získány odpovědi na stanovené výzkumné otázky.

Otázka č. 1. – *V jakých oblastech jsou děti dle respondentů nejvíce rozvíjeny?*

Otázka č. 2 – *Jaký důraz je kladen na přípravu předškolních dětí do ZŠ?*

Otázka č. 3 – *Jaká pozitiva jsou vnímána ze strany rodičů na rozvoj tvořivosti a sociálních kompetencí?*

Otázka č. 4 – *Jaké zastoupení mají ve volném čase dětí pasivní a aktivní činnosti?*

Odpovědi na první otázku bylo dosaženo všemi uvedenými metodami. Na základě pozorování autor uvedl, že v LMŠ je nejvíce rozvíjena oblast tvořivosti, sociálních kompetencí, hrubé a jemné motoriky. Tyto oblasti byly každodenní součástí režimu dne v LMŠ. V rozhovoru obě průvodkyně navíc uvedly oblast grafomotoriky a vnímání, jehož prostřednictvím jsou zároveň rozvíjeny uvedené oblasti. Z pohledu rodičů jsou pozitiva nejvíce vnímána v oblasti samostatnosti, obratnosti a tvořivého myšlení.

Na druhou otázku bylo možné odpovědět prostřednictvím rozhovoru s pedagogy. V LMŠ je kladen velký důraz na přípravu dětí do ZŠ a to každodenně. V přípravě dětí je záměr na rozvoj čtenářské a předmatematické pregramotnosti, grafomotoriky, vnímání a paměti. Zároveň je kladen důraz na rozvoj sociálních kompetencí, díky kterým je dítěti umožněno vystupovat jako samostatná bytost a působit v kolektivu vrstevníků. Touto odpovědí bylo zároveň vyvráceno negativum nedostatečné přípravy dětí do ZŠ.

Na třetí otázku přinesli odpověď rodiče dětí navštěvující LMŠ. V uvedených oblastech navíc rodiče viděli největší pozitiva v rozvoji dětí. Rodiče uvedli, že děti jsou schopny vytvořit si hračku z přírodních materiálů a jsou schopny využít venkovních podnětů ke hře. V oblasti sociálních kompetencí jsou děti schopné řešit konflikty, vzájemně spolupracovat ve skupině a snaží se hledat přijatelné kompromisy.

Poslední otázka vyplynula z metody dotazníku, kde se rodiče vyjadřovali k volnočasovým aktivitám dětí. Rodiče uvedli, že dětmi je nejvíce vyhledáván aktivní pohyb venku. Prokazatelně větší zastoupení měly aktivní činnosti jako sport a hry v přírodním prostředí, hry s přírodním materiálem, puzzle, konstruktivní hry a výtvarné tvoření. Pasivní aktivity dětmi přímo vyhledávány nejsou. Téměř žádné děti nemají potřebu využívat techniku jako PC a tablet. Výzkumnou otázkou byl zároveň potvrzen příznivý vliv přírodního prostředí na osobnost dítěte.

## 10 Závěr

Cílem bakalářské práce bylo prokázat pozitivní vliv LMŠ na rozvoj osobnosti dítěte. Na základě vyhodnocení stanovených metod bylo zjištěno, že autor, rodiče i pedagogové jsou přesvědčeni, že LMŠ je alternativou, jež poskytuje dětem podmínky pro všestranný rozvoj díky možnostem přírodního prostředí. Děti jsou dle respondentů nejvíce rozvíjeny v oblasti hrubé a jemné motoriky, a to díky nerovnoměrnosti terénu a každodenních příležitostí a manipulací s přírodním materiálem. Dále v oblasti sociálních kompetencí, vnímání a tvořivosti. Tyto dovednosti jsou uvedeny jak v teoretické části, tak hlouběji specifikovány v části empirické.

Způsob vzdělávání, jež je založen na samostatnosti a spolupráci dětí je místem, kde jsou rozvíjeny sociální kompetence. Prostřednictvím svobodné hry jsou děti vedeny k rozdělování rolí ve skupině a k uzavírání kompromisů. Na základě minimálního množství hotových hraček je z pohledu autora a rodičů u dětí výrazně rozvíjena představivost a tvořivost, jež je dětmi využívána při tvorbě materiálu a pomůcek ke hře.

Na základě rozhovoru pro pedagogy z LMŠ bylo prokázáno, že v LMŠ je kladen důraz na přípravu předškolních dětí do ZŠ a děti jsou navíc rozvíjeny v oblasti grafomotoriky. V této oblasti žádné nedostatky nepostřehla ani autorka práce. Dětem jsou pravidelně poskytovány činnosti, jež jsou zaměřeny na rozvoj čtenářské a předmatematické pregramotnosti, paměti a vnímání. Grafomotorika je rozvíjena pravidelně při manipulaci a stavbě z přírodnin, při malování a kresbě v různých polohách a prostřednictvím písku, hlíny a kamínků.

Pozitivní vliv přírodního prostředí byl vnímán u všech respondentů téměř stejně. Rodiče ve svých odpovědích zmínili oblasti podobně jako autor a učitelé. Kromě výše uvedených oblastí však vnímali příznivý vliv v oblasti zdraví a v přesahu činností v LMŠ do volného času dětí. Bylo zjištěno, že u dětí není potřeba vyhledávat techniku a jsou podvědomě vedeny hledat aktivní pohyb zejména v přírodním prostředí.

Pozitivní vliv LMŠ na rozvoj osobnosti dítěte byl prokázán jak prostřednictvím vyhodnocených metod šetření, tak na základě výše uvedeného závěrečného zpracování. Přínosem této práce pak může být poznatek, že v LMŠ nejsou nedostatky v oblasti přípravy předškolních dětí ani po stránce grafomotoriky. Zároveň jsou děti LMŠ vzděláváním v LMŠ ovlivněny tak, že nevzniká potřeba vyhledávat techniku a mají schopnost zabavit se tvůrčím a dětským způsobem.

## 11 Seznam literatury

- ALLEN, K. Eileen a Lyn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 3. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-421-2.
- CORNELL, Joseph. *Objevujeme přírodu*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0145-8.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- DANIŠ, Petr. *Děti venku v přírodě: ohrožený druh?* Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2016. ISBN 978-80-7212-610-1.
- DIENER, Gudrun a Antje LOOSEOVÁ. *Grafomotorika pro děti předškolního věku*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-256-0.
- FICHNOVÁ, Katarína a Eva SZOBIOVÁ. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-323-9.
- HERMAN, Marek. *Najděte si svého manžana*. 3. vyd. Olomouc: Apak, 2014. 93 s. ISBN 978-80-260-6070-3.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada Publishing, a.s, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KRAJHANZL, Jan a Tereza VOŠÁHLÍKOVÁ. *Texty o proměně vztahů lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti*. Praha: Zelený kruh, 2009. ISBN 978-80-903968-5-2.
- KRAJHANZL, Jan. Děti a příroda: Období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy. In: Máchal, Aleš; Nováčková, Helena; Sobotová, Lenka. (eds.) *Úvod do environmentální výchovy a globální rozvojové výchovy: soubor učebních textů*. Brno: Lipka, 2012.
- LIPNICKÁ, Milena. *Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0880-8.
- MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha. ISBN 978-80-247-0870-6.
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Pedagogická psychologie*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Olomouc: Portál, 2005. ISBN 80-244-0629-2.

ŠIRCOVÁ, Ivana. *S dětmi v přírodě*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-201-0.

ŠMELOVÁ, Eva. *Bezvýhradná akceptace ve výchově dítěte*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4217-4.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8

VOŠÁHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy: Praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010. ISBN 978-80-7212-537-1.

VOŠÁHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy: Praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. 2. vyd. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2012. ISBN 978-80-7212-537-1.

VÝROST, Josef a Ivan SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-1428-8.

## **Elektronické zdroje**

*Historie LMS* [online]. Praha: ALMŠ, 2010 [cit. 2018-04-15]. Dostupné z: <http://www.lesnims.cz/lesni-ms/historie-lesnich-ms.html>

*Emilie Strejčková* [online]. Praha: Toulcův dvůr, 2008 [cit. 2018-04-15]. Dostupné z: <http://www.toulcuvdvur.cz/o-nas/historie/zakladatelka>

## **Zákony a vyhlášky**

*Zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. Sbírka zákonů České republiky, 2004 [cit. 2018-04-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018>

*Zákon č. 111/1998 Sb.: Zákon o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách)* [online]. In: Sbírka zákonů. 22. 4. 1998, 1998 [cit. 2018-04-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2006. ISBN 80-87000-00-5.

*Zákon č. 121/2000 Sb.: Zákon o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon)* [online]. In: Sbírka zákonů. 12. 5. 2000, 2000 [cit. 2018-04-16]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-121>

*Vyhláška č. 14/2005 Sb.: Vyhláška o předškolním vzdělávání* [online]. In: Sbírka zákonů. 29. prosince 2004, 2004 [cit. 2018-04-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43486/>

*Vyhláška č. 410/2005 Sb.: Vyhláška o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých* [online]. In: Sbírka zákonů. 17.10.2005, 2005 [cit. 2018-04-16]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-410>



## **12 Seznam zkratek**

ALMŠ – Asociace lesních mateřských škol

ČR – Česká republika

LMŠ – lesní mateřská škola

MŠ – mateřská škola

PV – předškolní věk

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

## **13 Seznam obrázků**

Obrázek 1- kopcovitý terén

Obrázek 2 překážkové dráhy

Obrázek 3-třídění přírodního materiálu

Obrázek 4-mandaly

Obrázek 5-zvířátka z kamínku

Obrázek 6-kreslení spojené se smyslovým vnímáním

Obrázek 7- malování prožitků z výpravy

Obrázek 8- kreslení v poloze ve stoje

Obrázek 9-navlékání přírodnin

Obrázek 10-skládání obrázků

Obrázek 11-chýška v lužním lese

Obrázek 12-vodní hráze, ostrůvky

Obrázek 13- tvorba dřevěné ohrady

Obrázek 14-sběr přírodnin

Obrázek 15-tvorba domečku pro skřítky

Obrázek 16-panenky z rákosí

Obrázek 17 četnost docházky

Obrázek 18 pravidelnost docházky

Obrázek 19 volba LMŠ

Obrázek 20 vliv

Obrázek 21 volný čas

Obrázek 22 aktivity ve volném čase

## **14 Seznam tabulek**

Tabulka 1 volba alternativy

Tabulka 3 vliv LMŠ

Tabulka 4 volný čas

## **15 Seznam příloh**

Příloha č. 1 – rozhovor s pedagogy LMŠ

Příloha č. 2 – dotazník pro rodiče

## Přílohy

Příloha č. 1

- 1) V současné době nabízí vzdělávací systém velké množství způsobů alternativního vzdělávání. Proč jste si zvolil/a práci právě v LMŠ?**

Líbily se mi myšlenky lesní pedagogiky. Miluju přírodu a výchova dětí v ní mi přijde přirozená a obohacující. Tak jsem to zkusila a jsem nadmíru spokojená.

- 2) Podle koncepce LMŠ jsou děti rozvíjeny zejména v oblasti hrubé a jemné motoriky, sociálních kompetencí a smyslového vnímání. Jaké aktivity pro rozvoj těchto specifických oblastí v LMŠ Bažinka využíváte? Jsou děti v LMŠ rozvíjeny i v jiných oblastech?**

Podle mého názoru se u nás v Bažince děti rozvíjí ve všech oblastech. Ve zdokonalování motoriky jak jemné, tak i hrubé dětem přispívá sama příroda (obtížný terén, lození po stromech, stavba domečků pro skřítky atd.), a nebo spolupráce nás průvodců (lanové aktivity, různé pohybové hry apod.). Samozřejmě děti učíme také vnímat a naslouchat přírodě. Často se snažíme, jak já říkám, přírodu „ochutnat“, „pohladit“, „vyslechnout“ a „sledovat“ ☺ Děti se nacházejí v maximálně patnácti členné skupince, kde samovolně navazují vztahy mezi kamarády, dokážou spolupracovat, vymýšlet si různé vlastní sociální hry a my průvodci je podporujeme v tom, aby se naučily vzájemně si dopomoci.

- 3) LMŠ jsou často kritizovány, že dostatečně nerozvíjí předškolní děti v oblasti grafomotoriky, souhlasíte s tímto tvrzením, nebo realizujete aktivity, které se na danou oblast specializují? Můžete uvést konkrétní aktivity?**

S tímto tvrzením nemohu souhlasit, jelikož sama mám na starost předškolní přípravu a s dětma se snažím také oblast grafomotoriky cvičit. Příroda nabízí plno prostředků, aby si děti mohly cvičit např. uvolňování ramene a zápěstí. Samotné malování klacíkem do sněhu či hlíny napomáhá dítěti se takto realizovat. A i kdybych si měla vzpomenout na nepřírodní materiál, využíváme s dětmi kříd a naší venkovní tabule. Samozřejmě pak také i v domečku plnění různých grafomotorických cvičení v sedě s tužkou u stolečku.

- 4) Do LMŠ Bažinka docházejí děti ve věku od 3-6 let. Jsou děti PV dostatečně připraveny na vstup do ZŠ? Jaké aktivity nabízíte speciálně předškolákům?**

Zatím žádné dítě od nás nemělo problém s přijímacím řízením na ZŠ. Samostatnou skupinku předškoláků, jak jsme již řekla, kterou mám na starost, si v mezičase vezmu bokem od kolektivu a zkusíme různá cvičení a hry vázaná na předškolní přípravu. Hráváme třeba kimovy hry zaměřené na paměť. Popisujeme v přírodě různé jevy a tím si procvičujeme orientaci v prostoru, gramatiku, slovní zásobu a fantazii. Předškoláci se učí počítat a odčítat kaštany, pojmenovávají různé odstíny barev (např. především na podzim ☺). V ranních kruzích sdílení si povídáme o nastávajících svátcích, ročním období a projevech přírody apod.

## Příloha č. 2

Vážení rodiče,

Prosím Vás o vyplnění následujícího dotazníku, který bude sloužit pro zpracování bakalářské práce na téma: Lesní mateřské školy a jejich vliv na rozvoj osobnosti dítěte. Je důležité, abyste si otázky pozorně přečetli a pravdivě zakroužkovali vámi zvolenou odpověď. V případě otevřených otázek odpověď prosím doplňte. Do dotazníku neuvádějte své jméno ani jiné osobní údaje. U otázek, kde je více možností výběru, můžete zakroužkovat i více odpovědí.

Souhlasím s účastí na tomto výzkumu a jsem si vědom/a že budu vyplňovat otázky týkající se mého života. Dotazník je zcela anonymní a jeho výsledky budou využity pouze k vědeckým účelům.

1) Dochází vaše dítě pravidelně do lesní mateřské školy? (celý týden) \_\_\_\_\_

- Ano
- Ne

2) Pokud ne, jak často lesní mateřskou školu navštěvuje?  
\_\_\_\_\_

3) Proč jste z množství alternativ zvolili právě lesní mateřskou školu?“  
\_\_\_\_\_

4) Lesní mateřské školy mají vliv na všestranný rozvoj dítěte. Vnímáte pozitivní vliv lesní mateřské školy ve vývoji dítěte? Pokud ano, uveďte příklad  
\_\_\_\_\_

5) Tráví Vaše dítě volný čas venku i mimo lesní mateřskou školu?

- Ano
- Ne

6) Jaké aktivity vaše dítě vyhledává po příchodu z lesní mateřské školy?  
\_\_\_\_\_

<b>Anotace Název práce:</b>	Lesní mateřské školy a jejich vliv na rozvoj osobnosti dítěte
<b>Název v angličtině:</b>	Forest kindergarten and their influence to the child's personality development
<b>Anotace práce:</b>	<p>Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část je věnována jednotlivým oblastem vývoje předškolního dítěte. Dále je pozornost zaměřena na koncepci lesních MŠ a vlivu přírodních podmínek na dítě, poskytovaných v lesní MŠ. V empirické části byla použita metoda pozorování, dotazníku a rozhovoru.</p> <p>Hlavním cílem bakalářské práce bylo prokázat pozitivní vliv lesní mateřské školy na rozvoj osobnosti dítěte. Dále byly stanoveny dílčí cíle. Teoretická část kladla za cíl popsat vliv přírodního prostředí v lesní mateřské škole na rozvoj osobnosti dítěte. V empirické části bylo cílem prostřednictvím autora prokázat pozitivní vliv lesní mateřské školy. Dalším cílem bylo zjistit, jak je rodiči vnímán vliv lesní mateřské školy na rozvoj osobnosti dítěte. Z pozice pedagogů bylo cílem objasnit specifika jednotlivých oblastí rozvoje dítěte.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	Předškolní věk, rozvoj osobnosti dítěte, LMŠ, příroda, pozitivní vliv, jemná motorika, hrubá motorika, grafomotorika, vnímání, sociální kompetence
<b>Anotace v angličtině:</b>	<p>The Bachelor's thesis is divided into theoretical and practical part. The bachelor thesis is divided into the theoretical and practical part. In the theoretical part I deal with individual areas of pre-school child development. Further, the concept of forestry schools and the influence of natural conditions on the child, provided in the forestry kindergarten. In the practical part, I used a method of observation, a questionnaire and an interview.</p> <p>The main goal of this bachelor's thesis was to prove positive impact of kindergarten set in forest to child character development. Further there were defined partial goals. Theoretical part targeted to describe impact of natural environment in forest kindergarten to child character</p>

	development. Empirical part aimed to prove positive impact of forest kindergarten by the thesis's author. Further goal was to find out, how parents see the impact of forest kindergarten to child character development. From position of pedagogue was to clarify specifics of particular areas of child development.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Preschool age, development of the personality of the child, nature, positive influence, fine motoring, crude motoring, graphomotorics, perception, social competence
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha č. 1 – rozhovor s pedagogy LMŠ Příloha č. 2 – dotazník pro rodiče
<b>Rozsah práce:</b>	59 stran
<b>Jazyk práce:</b>	čeština