

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra preprimární a primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vliv prostředí mateřských školních zahrad na kvalitu venkovní hry
How the environment of kindergartens affects the quality of outdoor play

Alice Krčanová Bártová

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Irena Hanyš Holemá, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Odevzdáním této bakalářské práce na téma „Vliv prostředí mateřských školních zahrad na kvalitu venkovní hry“ potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 2021

Ráda bych touto cestou poděkovala své vedoucí práce Mgr. et Mgr. Ireně Hanyš Holemé, Ph.D. za její operativní, přínosné a cenné rady, vstřícnou spolupráci a pozitivní přístup při vedení mé práce. Dále bych chtěla poděkovat kolegyním, a zejména paní zástupkyni naší mateřské školy, za porozumění a podporu. Největší díky patří mé rodině, která měla velkou trpělivost a zároveň mi byla největší oporou po celou dobu mého studia.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se věnuje tématu kvality venkovní hry v prostředí školních zahrad mateřských škol. Cílem bakalářské práce je popsat a porovnat úroveň prostředí školních zahrad v našich podmínkách, včetně návrhu na zefektivnění jejich funkce, a to zejména s ohledem na zajištění kvality venkovní hry formou vhodného a podnětného prostředí.

Teoretická část se nejprve věnuje historickému vývoji venkovní hry a proměn školních zahrad i významu hry pro dítě předškolního věku. Další kapitola pak nastíní faktory a rizika, která mohou ovlivnit kvalitu venkovní hry v prostředí školních zahrad. Mezi ně patří nejenom zákonné vzdělávací, bezpečnostní a hygienické oblasti, ale také další vnější a vnitřní podmínky, kterými mohou být vliv vedení mateřské školy a spolupráce se zřizovatelem, přístup pedagogů, rodičů nebo i samotná odpovědnost dětí. Navazující kapitola pak nabízí inspirativní náhled do zahraničního vzdělávacího pedagogického přístupu a poslední kapitoly se věnují informacím o nadacích, grantech a inspiracích, které lze využít pro plánovanou úpravu prostředí školních zahrad.

Empirická část je zaměřena na zhodnocení současného stavu školních zahrad, jejich využití jako nástroje pro vzdělávání a poznávání přirozené přírody, zjištění žádoucích a nežádoucích faktorů, kterými může být venkovní hra na školních zahradách ovlivněna a v jaké míře působí přirozené prostředí na zahradě k začlenění a k motivaci dětí do systému praktických dovedností.

Odpovědi jsou získány pomocí kvalitativní metody výzkumu, jejíž součástí je metoda pozorování sloužící k popisu zahrad a metoda rozhovorů s pedagogy pro zjištění spokojenosti a míry využívání školní zahrady a zjištění nejdůležitějších elementů, které dělají kvalitu hry efektivní.

KLÍČOVÁ SLOVA

Dítě, mateřská škola, školní zahrada, vybavení, příroda, venkovní hra, přirozené a podnětné prostředí, rozvoj dítěte, prožitek, překážky, ovlivňující faktory.

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the topic of outdoor games in the school gardens of kindergartens. The aim of this bachelor thesis is to describe and compare the level of school gardens in our conditions, including the proposal to streamline their function, especially with regard to ensuring the quality of outdoor play in the form of a suitable and stimulating environment.

First, the theoretical part deals with the historical development of outdoor games and changes in school gardens and the importance of preschool child. The next chapter outlines factors and risks that can affect the quality of outdoor games in the school gardens. These include not only legal educational, security and hygiene areas, but also other external and internal conditions, which may be the influence of the Kindergarten and cooperation with the founder, attitude of teachers, parents, or also the responsibility of children. The follow-up chapter offers an inspiring preview to a foreign educational pedagogical approach and the last chapters are devoted to information on foundations, grants and inspirations, which can be used for the planned adjustment of the school gardens.

The follow-up empirical part is focused on evaluating the current state of school gardens, their use as tools for education and knowledge of natural nature, finding the desirable and undesirable factors, which can be an outdoor game in school gardens affected and to what extent the natural environment in the garden to incorporate and motivation of children into the system of practical skills.

The answers are obtained by qualitative research method, which includes the observation method used to describe the gardens and methods of interviews with teachers to find satisfaction and the use of school gardens and finding the most important elements that make the quality of the game effective.

KEYWORDS

Child, kindergarten, school garden, equipment, nature, outdoor play, naturally and stimulating environment, child development, experience, obstacles, influence of factors.

Obsah

Úvod	7
I TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Důraz na vliv historického kontextu.....	8
1.1 Hra a její význam v předškolním věku	11
1.2 Proměny školních zahrad v historickém kontextu	13
2 Faktory a rizika ovlivňující podnětné venkovní prostředí a hru dítěte	17
2.1 Legislativa výchovné a vzdělávací oblasti	17
2.1.1 Deklarace práv dítěte	17
2.1.2 Zákon o předškolním vzdělávání.....	17
2.1.3 Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice	18
2.1.4 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	18
2.1.5 Školní vzdělávací program	20
2.2 Hygienické a bezpečnostní požadavky venkovních hracích ploch.....	21
2.3 Vedení mateřských škol a spolupráce se zřizovatelem.....	23
2.4 Přístup pedagogických pracovníků	24
2.4.1 Limitující pravidla venkovní hry	25
2.4.2 Střet pokroku a inovace s realitou a předsudky	25
2.5 Pojetí odpovědnosti dítěte a přístup rodičů.....	26
3 Inspirace ze zahraničí	28
4 Nadace, granty a zdroje inspirace.....	30
4.1 Vládní organizace	30
4.2 Nevládní organizace a nadace.....	30
4.3 Zdroje inspirace	31
5 Shrnutí teoretické části	33
II PRAKTICKÁ ČÁST	34
6 Cíle praktické části, metody a postupy výzkumu	34

6.1	Cíle výzkumu	34
6.2	Výzkumné otázky	34
6.3	Metody výzkumu	35
6.4	Výběr výzkumného vzorku.....	35
6.5	Organizace výzkumu	36
7	Popis mateřských škol zapojených do výzkumu	38
8	Výsledky výzkumu	44
8.1	Pozorování	44
8.1.1	Prostředí, herní prvky a vybavení školních zahrad.....	44
8.1.2	Úpravy školní zahrady, využití grantových / dotačních prostředků.....	45
8.1.3	Spolupráce při plánování	45
8.1.4	Filozofie MŠ.....	46
8.1.5	Informace ze školního vzdělávacího programu.....	47
8.1.6	Péče o zahradu a zapojení dětí a rodičů.....	47
8.2	Rozhovory s pedagogy.....	48
9	Shrnutí výsledků výzkumu	57
9.1	Odpovědi na výzkumné otázky.....	57
9.2	Návrhy a doporučení získané z výzkumu	61
9.2.1	Analýza SWOT – První krok plánované změny	62
	Závěr.....	63
	Seznam použité odborné literatury	65
	Seznam použitých internetových zdrojů.....	69
	Seznam příloh.....	73
	Seznam obrázků.....	75
	Seznam tabulek.....	76
	Seznam grafů	84

Úvod

„Lidskému tělu občerstvení potřebí, a to procházením, probíháním, pracemi, hrami a jakýmkoli těla pohybováním a cvičením.“ (J. A. Komenský) (1).

Jak uvedla Kořátková (2014), již John Locke řekl, že není v našem vědomí, co neprošlo přes smysly. Období dětství je období poznání a objevování. Děti raného a předškolního věku objevují svět především přes hru.

Jak se uvádí v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání: *„Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení.“ (2) (RVPPV, 2018, str.6).* Jedním z těchto mnohostranných a přiměřených podnětů je právě venkovní prostředí mateřské školy, tedy školní zahrada, která by měla být prostředím, kde se může vhodně rozvíjet osobnost dítěte s podporou tělesného rozvoje a zdraví, ale zároveň je to prostředí, které nabízí dětem osobní spokojenost a pohodu a napomáhá v chápání okolního světa a přírody.

Jak vypadají a jak jsou využívány dnešní školní zahrady v mateřských školách (dále v textu MŠ) a jaký mají vliv na rozvoj dítěte prostřednictvím hry? Jde spíše o zábavu dětí nebo si děti z pobytu venku odnášejí drahocenné dojmy a životní inspiraci? Jsou pro děti současné školní zahrady místem k poznávání, příležitostí nových zážitků či místem nových podnětů?

Odpovědi na tyto otázky se pokusím objasnit v této bakalářské práci, kterou jsem nazvala *„Vliv prostředí mateřských školních zahrad na kvalitu venkovní hry“*. Toto téma mě zajímá již od samého začátku mé pedagogické praxe. Každý můj den v roli učitelky mě přesvědčuje o důležitosti vytvoření vhodného vnitřního, ale zejména také venkovního podnětného prostředí pro děti a díky následnému studiu pedagogiky na vysoké škole se mi tento pocit jenom potvrdil.

K této práci jsem nepřistupovala pouze jako k povinnosti, ale jako k velké příležitosti obohatit si své dosavadní, v tomto směru ne příliš bohaté, pedagogické zkušenosti a získat další cenné informace k problematice, kterou se již sama delší dobou zabývám. Díky ní bych měla možnost umět navrhnout směr, kterým by se měla ubírat cesta ke zlepšení kvality školních zahrad.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Důraz na vliv historického kontextu

Téma historie bývá často zmiňováno a je takřka tradiční kapitolou mnoha vědeckých prací. I přes tuto skutečnost také já ji zde uvádím, poněvadž historii vnímám osobně jako velkého pomocníka pro řešení jakékoliv aktuální situace dnešní doby. Protože jsem ale nechtěla uvádět již známé skutečnosti týkající se hry jako takové, soustředila jsem se pouze na historii venkovní hry, s navazujícím krátkým popisem o významu hry pro dítě a zakončujícím přehledu proměn školních zahrad, abych mohla nabídnout netradiční a zajímavé poznatky.

Jak uvádí Mišurcová (1989), hra je součástí kultury lidské společnosti již od jejího počátku a podle Kořátkové (2005) je dokonce možná i starší než lidstvo samo, což nám mohou dokázat například pozorovatelné prvky hry u mláďat savců. Podmínky hry dětí a jejich pobytu venku, se ale, v průběhu vývoje společnosti, velmi měnily.

Pravěk

Hlavní činností dospělých prvobytně pospolné společnosti byla společná práce spojená s opatřením potravy, oděvu a udržování primitivních příbytků. Dospělí dětem zhotovovaly hračky, které byly obdobou jejich pracovních nástrojů a pomůcek a děti napodobovaly činnosti rodičů. Život, včetně výchovy a hry, byl v převážné většině zasazen do venkovního prostředí. (Čapková, 1980)

Antika

Již Platon radil, aby se děti svobodných občanů setkávaly na prostranství před chrámy a společně si hrály. Pro něj byla venkovní hra spontánní aktivitou, která je prvním poznatkem bystření smyslů a následnému porozumění příčinám. (Platon, in Čapková, 1980, in Kořátková, 2005)

Středověk

Ve středověku si jinak hrály děti vládnoucí třídy a jinak nesvobodných občanů a otroků. Hra chudých dětí byla spíše *nápodobou* práce rodičů. Oproti tomu děti svobodných občanů se již mohly věnovat rozmanitým činnostem, mezi kterými byla i hra, při níž se cvičilo tělo i duch. (Čapková, 1980)

16. století – obdobní renesance

Jak uvádí Čapková (1980), již **Michele de Montaigne (1533 – 1592)** nebo **Thomas Campanelly (1568 – 1639)** zdůrazňovali vychovávat a rozvíjet člověka přes všechny jeho složky. Oba pokládali za důležité, aby se již od útlého dětství pěstoval mimo mateřského jazyka, samostatnosti a aktivity, také hojný styk s přírodou a pohybová aktivita.

17. století – obdobní baroka

Asi nejznámější osobností spojenou k výchovou a vzděláváním dětí byl **Jan Amos Komenský (1592 – 1670)**.

Podle Váňové (1977) uvádí Komenský jako východisko výchovy přírodu. Ve spisu Velká Didaktika sděluje Komenský: „*Cokoli se dotkne mého zraku, sluchu, čichu a hmatu, to je mi jakoby pečeť, kterou si vtiskuje v mozek obraz věci*“ (Komenský, in Hendrich, str. 52)

Ve svém díle „*Informatorium školy mateřské*“ informuje, že by se měly děti od čtyř let postupně seznamovat s přírodou formou pozorování stromů, květin, zvířat, oblohy apod. (Komenský, 1972)

Jak uvádí Mišurcová (1989), rozvoj smyslů a myšlení, podle Komenského, vyžaduje styk s praktickými předměty, hračkami v podobě miniatur pracovních nástrojů i přírodninami, a u větších dětí pak formou pohybových a intelektuálních her.

Další významnou osobou této doby byl **John Locke (1632 – 1704)**, který ve svém spisu „*O výchově*“ uvádí, že by se dětem měl život učinit co nejvíce zábavný a příjemný a učení by mělo být hrou a sportem. (Locke, podle Plessenové a von Zahna, 1979, str. 89, in Helus, 2009, str. 28)

18. století – znovuzrození dítěte

Také **J.J.Rousseau (1712 – 1778)** upozorňoval na rozvoj dítěte díky vlivu přírodního prostředí. Ve svém díle „*Emil, aneb o výchově*“ zasazuje Rousseau výchovu dítěte čistě do přírodního prostředí, avšak s odtržením společenského prostředí. (Kasper, Kasperová, 2008, str. 60) Rousseau je zastáncem „*přirozené výchovy*“ formou respektu ke spontaneitě dítěte a jeho věkovým zvláštnostem. (Kolláriková, Pupala, 2001). Také zdůrazňuje potřebu svobodného pohybu dítěte v přírodním prostředí prostřednictvím her, cvičení či sportu. (Čapková, 1980).

Johann Heindrich Pestalozzi (1746 – 1827) díky konceptu tzv. industriální výchovy pro chudé, učil děti praktickým dovednostem jako příst, tkát, pracovat na poli a zahradě. Také kladl velký důraz na smyslové vnímání. (Kasper, Kasperová, 2008, str. 78).

19. století – období průmyslové revoluce

V opatrovně, zřízené v roce 1816 anglickým politikem, průmyslníkem a sociálním reformátorem **Robertem Owenem (1771 – 1858)**, si měly malé děti do tří let především hrát na čerstvém vzduchu, poslouchat vyprávění pěstounky a získávat zvyky. Owen chtěl v každé vesnici postavit budovu s názvem „Institut pro racionální výchovu charakteru“ a na prostranství před každou touto budovou mělo být vybudováno hřiště pro děti vesničanů, které by si zde mohly hrát od chvíle, kdy se postavily na nohy. (Vaňová, 1997). Podle Owena by děti měly poznávat přírodu díky pobytu venku.

Další důležitou osobností byl klasický představitel německé pedagogiky 19. století **Fridrich Fröbel (1782 – 1852)**, který proslul jako tvůrce tzv. Kindergarten „Dětských zahrádek“ (Vaňová, 1997, ve kterých mimo specifického rozumového učení pomocí svých „dárků“ podporoval Fröbel také radostné a všestranné cvičení dětí na čerstvém vzduchu. (Váňa, 1963)

Jak uvádí Čapková (1980), měl Pestalozzi, stejně jako Rousseau, Locke či Fröbel, snahu uplatňovat názorné metody založené na využití smyslů a experimentování.

Také český pokrokový učitel **Jan Vladimír Svoboda (1800 – 1844)**, který v roce 1832 založil první českou opatrovnu Na Hrádku, se soustředil na všestranný rozvoj dítěte. (Průcha, Koťátková, 2013) V jeho opatrovně trávily čas děti hrami, tělesným cvičením, zpěvem, ručními pracemi a při pobytu venku se věnovaly kromě volného pohybu i pracím na zahradě. (Mišurcová, 1982)

20. století – období reformní pedagogiky

Další neméně důležitou osobností, která přispěla k obnově vhodného podnětného prostředí a rozvoji hry, byl **John Dewey (1859 – 1952)**. Ten navrhoval zavést do výchovy opravdové práce a tělesnou činnost dětí, které je pudově svádí ke hře a tím podporují lepší učení. (Vaňová, 1997)

Na něj pak plynule navázal **Adolphe Ferriere (1897 – 1960)**, který zdůrazňoval, podobně jako Decroly, že učení by měla být exkurze do světa přírody a lidí. (Kasper, Kasperová, 2008, str. 115-118)

K. S. Amerling (1807 – 1884) ve svém „Návrhu pro národní školy“ žádal, aby byly malé děti posílány do mateřských škol a opatrogen, jejichž náplní bylo podporovat vnímání a rozeznávání věcí v přírodě a hojné pěstování hry a tělocviku. (Hofmannová, Amerling, 1982).

Současný pohled

Jak uvádí Caiatiová a spol. (1994) zapomněli dospělí, kde si i oni hráli jako děti nejraději. Ve sklepích, stodolách, v křoví, komorách, dřevnicích a na jiných podobných místech. Volná hra tak poskytovala informace o podobě navazování vztahů mezi dětmi. (Caiatiová, Delačová, Müllerová, 1994)

Spisovatel **Stephen B. McCarney** a profesorka **Tamara J. Arthaud** pozorovali a studovali kreativitu, koncentraci a řešení konfliktů mezi dětmi při hře ve venkovním prostředí. Většina pozorovaných dětí lépe naslouchala, uměla se lépe koncentrovat, lépe dodržovala pokyny. Děti se méně rozptylovaly a působily více spokojeně právě díky venkovnímu prostředí. (Jančaříková, Kapuciánová, 2013)

1.1 Hra a její význam v předškolním věku

Informace týkající se významu hry by, s ohledem na vybrané téma této práce, neměly být vynechány. Nicméně vzhledem k četnosti a opakování se tématu hry v mnoha bakalářských a diplomových pracích, se budu snažit shrnout informace této kapitoly stručně a výstižně, za účelem získání prostoru pro další témata, které považuji za základní a zajímavá s ohledem na danou problematiku.

Hra v životě dítěte vzniká z jeho vnitřní potřeby. Dítě se díky hře vyrovnává s prostředím okolního světa.

Dětská hra má důležitý vliv na vývojové oblasti jako jsou kognitivní, sociální i pohybový rozvoj a je to nezbytná podmínka pro aktivní seberealizaci dítěte. (Kořátková, 2005) Kognitivní rozvoj označuje všechny duševní schopnosti související s myšlením a poznáním. Piaget je toho mínění, že rozvoj myšlení se posiluje díky složitosti hry a na druhou stranu rozvíjející se myšlení pomáhá vytvářet složitější způsob hry. (Piaget, 1951, in Kořátková, 2005). Sociální rozvoj je chápán ve významu rozvoje vztahů mezi jedinci a také jedince k určité skupině či společenství nebo naopak. Děti při hře upřesňují své vyjadřování, učí se naslouchat druhému, přemýšlet o nápadech, volit z variant a případně dojít ke shodě. Tím může jít například o vybudování konkrétního fungujícího modelu obklopujícího světa. A

pohybový rozvoj je přirozenou reakcí zdravého vývoje dítěte, které má od svého narození potřebu se pohybovat. (Koťátková, 2005)

Podle Blooma (Bloom, in Byčkovský, Kotásek, 2004, in Koťátková, 2005) vnáší dítě do své hry prvky z jednotlivých oblastí lidského poznání a rozvíjí intelektové schopnosti a dovednosti díky řešení různých problémů a nejasností zpracovaných mentálními způsoby.

Na to mohou, zase jiným způsobem, souvisle navázat Caiatiová a spol. (1994), kteří přisuzují volné hře rovnocennost s vyučováním, a proto by volná hra měla mít v MŠ výsadní pozici.

Pro smysluplnou hru předškolních dětí je neodmyslitelné podnětné prostředí. Volnost a přirozenost jim pak v plné míře nabízí pobyt venku.

„Málokterý hluk je v přírodě tolik silný, aby poškodil sluch, málokterý obraz je v přírodě tak jasný, aby jeho dlouhodobé sledování poškodilo zrak.“ (Jančaříková, str. 7, 2010)

Jak uvádí Koťátková (2014), dítě je jako malý objevitel, který objevuje prostor a jeho uspořádání právě díky hře a zejména díky svým smyslům. Například zvuky nejen podněcují sluchový analyzátor, ale dítě například zkouší, jak se chová zvuk v různém prostředí. Vidění je zase pro dítě prostředníkem při prvotním objevování světa a v tomto stavu s ním zůstává i po celé předškolní období.

Blahodárné působení přírody na dětské, respektive lidské, zdraví byl součástí života v minulosti a je i dnes. Upozorňují na něj nejenom lékaři a psychologové, nýbrž i pedagogové. Jak uvádí Jančaříková a Kapuciánová (2013), všichni se shodují, že nedostatek pobytu i pohybu v přírodním prostředí má duševní i tělesné negativní dopady. Sama příroda nám totiž poskytuje velké množství podnětů, kterých je dostatek, ale není jich nadbytek. Příroda je prostě pro zdraví lidí a dětí nenahraditelná. Pro maximální rozvoj spontánních aktivit dítěte je důležité snažit se vytvořit dítěti vhodné a podnětné prostředí. Děti se tím učí samy sebe smysluplným způsobem zaměstnat.

Jak dále autorky uvádějí, tím, že je veškeré dění na zahradě podřízeno pravidelnému rytmu střídání ročních období a nepravidelným výchylkám počasí, dostává dítě možnost rozvoje smyslu pro pochopení svého postavení ve světě. Může si tím uvědomit existenci něčeho, co není možné ovlivnit lidskou snahou. Také má možnost pozorovat koloběh života, vztahy mezi organismy a ekotopy, proměny živočichů, seznamuje se zde se živly, vytváří si vztah ke zvířatům a stromům, může zde experimentovat sám nebo ve skupině, například pomocí společných zahradnických prací. (Jančaříková, Kapuciánová, 2013)

Dle Jančařikové a Mazáčové (2013) nabízí školní zahrady prostor pro seznámení s přírodou, hru a pohyb, pro kreativitu, výuku a tvořivost, rozvoj schopností, dovedností a odpovědnosti, interakci s vrstevníky a socializaci dítěte, spolupráci, vzájemnou komunikaci, utváření vztahu k místu, prostředí a všemu živému a setkávání dětí a dospělých.

Autorky dále pak uvádějí, že „*je rizikem vyrůstat bez rizika!*“ (Jančařiková, Mazáčová, str. 18, 2013). Rodiče, učitelky ani jiné osoby, které jsou s dětmi v přímém kontaktu, nemohou děti předškolního i mladšího školního věku nikdy dokonale ochránit. Nejlepší ochranou těchto dětí je schopnost ohlídat sám sebe, tzv. „autoregulace“. Z toho důvodu je vhodné, aby se děti setkávaly s rizikem a naučily se s ním pracovat. Tím poznávají vlastní tělo, jeho potřeby, své schopnosti a dovednosti, umění odhadnout, co se dá zvládnout a co již ne. Pro dítě mají poznatky podpořené zážitkem hlubší paměťovou stopu. Dospělí by měli více důvěřovat dětem v tom, že se o sebe dokážou samy postarat. (Jančařiková, Mazáčová, 2013)

Význam hry a vliv venkovního prostředí jsou neodlučitelnými a důležitými činiteli vývoje dětské osobnosti. Avšak i přes velkou informovanost a opakující se téma důležitosti těchto vlivů, jsou tyto faktory i v dnešní době někdy, někde nebo někým ještě opomíjeny.

1.2 Proměny školních zahrad v historickém kontextu

18. století – znovuzrození dítěte

Za doby **Marie Terezie (1717 – 1780)**, která zavedla povinnou školní docházku, se začaly při školách budovat zahrady. Spíše je však využívali učitelé pro pěstování ovoce a zeleniny pro svou potřebu, poněvadž učitelé té doby byli finančně závislí i na placení v naturáliích. Díky tomu však mělo mnoho učitelů té doby značné pěstitelské dovednosti, které pak mohly předávat svým žákům. (Burešová a kol., 2007)

19. století – období průmyslové revoluce

Také **Fridrich Fröbel (1782 – 1852)** zavedl ve svých Kindergarten „Dětských zahrádkách“ školní zahrady, které sloužily jak k pohybu a cvičení, tak i jako místo k postupnému seznámení s přírodou a lidskou společností, například díky praktickému zaměstnání jako bylo ošetřování rostlin. (Váňa, 1963)

Školní zahradu, sad i hřiště zřídil také v první české opatrovně Na Hrádku (1832) **Jan Vladimír Svoboda (1800 – 1844)**. Účelem venkovního školního prostředí bylo vybudování místa ke hře a pobytu dětí venku, pro vyučování v přírodě i k pěstování zeleniny, luštěnin a

obilí. Učitel dětem například ukazoval, jak se oře, vláčí, seje, seká nebo váže obilí. (Bartušková, 1974)

20. století – období reformní pedagogiky

Období reformní pedagogiky přineslo nový pohled na dítě a jeho potřeby. Jedním z představitelů byl **Ovide Decroly (1871 – 1932)**, který do své „školy pro život a životem“ zahrnoval různé formy dětské činnosti, mezi kterými bylo i zahradničení a chovatelství. (Průcha, 2004)

Také **Cecil Redie (1858 – 1932)** se, jako duchovní otec venkovských výchovných ústavů, zasadil o rozvoj zahrad. Pod jeho vedením se při ústavu zřídila vlastní zahrada a botanická zahrada, kde se chlapci učili praktickým dovednostem. (Kasper, Kasperová, 2008, str. 154)

K. S. Amerling (1807 – 1884) zřídil v Budči soukromý ústav pro žáky. Ti se zde učili v laboratořích, dílnách, ale hlavně také v botanické zahradě (Váňa, 1963), která odpovídala požadavkům Komenského: „... u školy budiž nejen volné místo k procházkám a společným hrám, nýbrž i zahrada, do níž by byli žáci pouštěni těšit se pohledem na stromy, byliny a kvítí...“ V jeho zahradě byli kapradiny, stromy i jiné dřeviny, dále záhony, skleníky i „hlemežďárna“. Plánoval také zřídit krytý tělocvičný sál včetně venkovního hřiště. (Hofmannová, Amerling, 1982, str. 51-52)

Roku 1869 vznikla **první mateřská škola** v Čechách, konkrétně v Kostele sv. Jakuba, o jejíž založení se zasloužila **Marie Riegrová Palacká**. Ta v této MŠ zařadila mezi činnosti dětské ruční zaměstnání, hru a práci na zahradě po vzoru Fröbelových dětských zahrádek a české tradice Svobodovy Opatrovny. (Mišurcová, Nutzová, 1976)

Dalším, kdo měl zásluhu na rozvoji školních zahrad, byl také **Célestin Freinet**. Ten v roce 1934 založil svůj venkovský výchovný ústav, jehož součástí byly školní dílny, ateliéry a, pro nás důležité, zahrady. (Kasper, Kasperová, 2008, str. 149)

Navazujícím reformátorem v oblasti podnětného vzdělávání a výchovného prostředí byl **Loris Malaguzzi**, který, po ukončení 2. světové války, založil v severoitalském městečku institut „Reggio Emilia Approached“ pro předškolní vzdělávání. Pedagogové této instituce zjistili, že děti velmi ovlivňuje a formuje prostředí, v jakém se nacházejí. Proto začali věnovat pozornost jak vnitřnímu, tak venkovnímu prostředí, které chápali jako „třetího učitele“. (Jančaříková, Mazáčová, 2013)

Socialistický režim

Socialistický režim přerušil dlouholetou tradici školních zahrad. Ty pak bohužel planěly bez užitku, i přes snahu oborového didaktika a přírodovědce **Bohuslava Řeháka**, který apeloval na učitele a ředitele s doporučením, aby na školních zahradách nerušili ukázkové chovy drůbeže, králíků, včel a bource morušového. Na některých zahradách se proto podařilo část aktivit provozovat kontinuálně až do současnosti a tyto školy dnes slouží jako příklady dobré praxe. (Jančaříková, Mazáčová, 2013)

Období po roce 1989

V České republice se snaha o využívání školních zahrad ke vzdělávacím a výchovným účelům vrátila zejména díky aktivitám **Květoslavy Burešové** a jejich kolegů ze Střediska ekologické výchovy Chaloupky. Ta společně s **Emilií Strejčkovou**, **Ivetou Machátovou** a dalšími kolegy apelovala na ředitele škol, aby se svých zahrad nevzdávali, neprodávali je a neupravovali je nevhodně, především nevhodnými povrchy jako je asfalt, beton nebo umělý trávník. (Jančaříková, Mazáčová, 2013)

Současný pohled

Podle Jančaříkové a Kapuciánové (2013) je prostředí jako třetí učitel. Jinak se vyvíjejí děti, které vyrůstají ve městě v panelovém sídlišti a jinak děti žijící ve vesnické obci s lesem plným podnětů za domem i za školkou. Podle dalších **výzkumů Gorgese z roku 2000 a Häfnera z roku 2003** měly děti z lesních školek také zřetelně lepší rozvoj v sociální oblasti, lepší chování a také výrazně lepší pokroky v oblasti motoriky než děti z běžných MŠ. Také psycholožka **Kiener** uvádí ve své studii, že děti z lesní MŠ měly v oblasti kreativity větší trpělivost, více soustředění a častěji zkoušely najít různé cesty k dosažení cíle. (Jančaříková, Kapuciánová, 2013)

V současné době má většina mateřských i základních škol svou školní zahradu, kterou také hojně využívá. Do nedávné doby byly zahrady stavěny spíše formou rovného přehledného prostoru s množstvím herních, většinou kovových, prvků. Tento přístup se však začal měnit díky vhodným příkladům a apelací na změnu venkovního prostředí MŠ formou nabídky začlenění přirozeného podnětného prostředí v podobě dřevěných a přírodních herních prvků, vybudování různých zákoutí nebo záhonků pro pěstování.

Závěrem bych chtěla rekapitulovat informace, že venkovní hra na školní zahradě nebo venku v přírodě, byla již v historii vhodnou formou pro zkvalitnění výchovy a vzdělávání dětí. Již

Platon cítil důležitost venkovní hry. Komenský i Rousseau pak cítili nutnost potřeby volného a svobodného pohybu dítěte a uváděli přírodu jako východisko výchovy. Ve Fröbelově principu je zase vidět jednoznačný pozitivní přínos využívání školních zahrad i venkovního prostředí a Svobodovo blízké pojetí využití zahrady nejenom ke hrám, ale také ke vzdělávacím účelům je pro nás vhodnou historickou inspirací.

Avšak i přes zjištěné poznatky, o které bychom se mohli opřít z historie, není ani současný stav zcela vyhovující. Stále je mnoho rizik a překážek, které brání vytvořit dítěti vhodné podnětné prostředí sloužící kvalitní dětské hře. Jaký bude další navazující historický vývoj, kterým zanedlouho bude dnešní doba, je pouze na nás a našich činech.

2 Faktory a rizika ovlivňující podnětné venkovní prostředí a hru dítěte

Touto kapitolou bych chtěla otevřít téma faktorů a rizik spojených s vytvořením, úpravou nebo provozem prostředí školních zahrad a také uvést, jak a díky čemu mohou děti o podnětné venkovní prostředí přijít. Kapitola obsahuje podkapitoly týkající se legislativy vzdělávací oblasti, oblasti bezpečnosti a hygieny venkovního prostředí a vlivy vnitřního i vnějšího prostředí MŠ. Jednotlivá témata pak, z mého pohledu, dávají dohromady smysluplnou výpovědní hodnotu.

2.1 Legislativa výchovné a vzdělávací oblasti

2.1.1 Deklarace práv dítěte

V roce 1924 byla Ligou národů přijata tzv. **ženevská Deklarace práv dětí**, která byla následně nahrazena modernější **Úmluvou o právech dítěte**. (3) Závazky našeho státu v rámci této úmluvy jsou uvedeny v zákonném **Sdělení č. 104/1991 Sb. - Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte**.

Uvedenou problematiku podnětného prostředí, v našem případě prostředí školních zahrad, určují zejména informace, kdy dětství má nárok na zvláštní péči a pomoc, činnosti týkající se dítěte by měly být hlavním zájmem a hlediskem (Čl.3), výchova by měla směřovat k rozvoji nadání a rozumových i fyzických schopností v co nejširším objemu, ale také v zaměření na posilování úcty k přírodnímu prostředí (Čl. 29) a dítě by mělo mít právo na volný čas i na účast ve hře. (Čl. 31). (4)

Deklarace práv dítěte nám doporučuje vytvořit co nejvhodnější prostředí pro všeobecný rozvoj dítěte, včetně posilování vztahu k přírodnímu prostředí.

2.1.2 Zákon o předškolním vzdělávání

Zákon 561/2004 Sb. – Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) uvádí v § 33 jako jeden z cílů, že předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji. (5)

K tomu pak **Vyhláška č. 14/2005** ze dne 29. prosince 2004 o předškolním vzdělávání navazuje, že MŠ ve spolupráci se zákonnými zástupci a dalšími fyzickými a právníckými osobami má za cíl vyvíjet aktivity a organizovat činnosti ve prospěch rozvoje dítěte s prohloubením vzdělávacího a výchovného působení MŠ, rodiny a společnosti. (6)

Na Deklaraci práv plynule navazuje Zákon o předškolním vzdělávání, podle nějž je žádoucí vytvořit dítěti vhodné podmínky s využitím všech dostupných možností spolupráce a s co nejvyšší mírou vynaloženého úsilí.

2.1.3 Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR

V Bílé knize (7) je upozornění na současný složitější život společnosti, který přináší nutnost většího objemu znalostí a dovedností, pro který je ale zapotřebí větší míra osobní zralosti, odpovědnosti a tvořivosti. (Bílá kniha, str. 13)

Důležitou zmíněnou podmínkou je „*výchova k ochraně životního prostředí formou zprostředkování poznatků, vytvoření citlivého vztahu k přírodě a získání schopností i motivace k utváření zdravého životního stylu*“. (Bílá kniha, str. 14)

Dále je zde upozornění na rozšíření příležitostí k aktivní a tvořivé činnosti. (Bílá kniha, str. 18). Instituce, které doplňují a podporují výchovné působení rodiny, by měly být místem s nabídkou základních poznatků o životě kolem sebe a prvních podnětů pro další vzdělávání a celoživotní učení. (Bílá kniha, str. 46)

V Bílé knize se také uvádí, že současná doba nenabízí dětem dostatečný styk se zdravou přírodou, která jim nabízí komplex informací nezbytných pro chápání fungujících vazeb světa přírody a lidí. Proto je doporučeno vytvářet pro děti co nejvíce příležitostí styku se zdravým přírodním prostředím. (Bílá kniha, str. 46)

Bílá kniha nás informuje o složitosti současného světa, a proto apeluje na vytváření podmínek pro poznání přírodního světa, který se současným dětem oddaluje.

2.1.4 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Součástí českého vzdělávacího systému je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2) (dále jen RVP PV), ve které je uvedeno, že by MŠ měly nabízet dětem vhodné vzdělávací prostředí, které je vstřícné, podnětné, zajímavé a obsahově bohaté. Zároveň se v tomto prostředí má dítě cítit bezpečně, radostně a spokojeně. Přijímání podnětů z okolního prostředí v tomto období vytváří pak trvalou hodnotu. V neposlední řadě je apelace na využívání prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi dětí, což je založeno na přímých zážitcích dítěte, které podporují dětskou zvědavost a potřebu objevovat.

Rámcové cíle upozorňují zejména na rozvoj dítěte, jeho učení a poznání, kdy dítě díky kvalitnímu vzdělávání získává mnohostranné a prakticky využitelnější dovednosti.

Z klíčových kompetencí vystihuje vliv venkovního prostředí na rozvoj dítěte zejména kompetence k učení, kdy dítě *„pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislosti, experimentuje, uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení, má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, vnímá rozmanitosti a proměny světa, orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije, chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí, poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo“*. (RVPPV, str. 11)

Navazující **dílčí vzdělávací oblasti** se také věnují kvalitě venkovní hry a podnětnému prostředí školních zahrad, a to formou vzdělávacích cílů a následně uvedením možných rizik omezujících kvalitu vzdělávání. Zejména uvedená rizika jsou vhodnou informací vztahující se k tématu této práce. Z toho důvodu uvedu u každé oblasti jak nabízené dílčí vzdělávací cíle, tak rizika ohrožující vzdělávací úspěch pedagoga.

Z oblasti biologické, tedy z oblasti „Dítě a jeho tělo“ jde v oblasti vzdělávacích cílů zejména o *„rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky, rozvoj a užívání všech smyslů“*. (RVPPV, str. 15) Za možná rizika je zde zmiňováno *„omezování samostatnosti dítěte při pohybových činnostech a spontánních pohybových aktivitách, málo příležitostí k pracovním úkonům, nepravidelná, málo rozmanitá či jednostranná nabídka pohybových činností a nedostatečně připravené prostředí včetně vybavení náčiním, náradím, popř. nedostatečné využívání vybavení a dalších možností apod.“*. (RVPPV, str.16)

Z oblasti psychologické, tedy oblasti „Dítě a jeho psychika“ jde v oblasti vzdělávacích cílů o *„rozvoj, zpřesňování a kultivaci smyslového vnímání, rozvoj a kultivaci představivosti a fantazie, rozvoj tvořivosti, posilování přirozených poznávacích citů jako jsou zvědavost, zájem a radost z objevování“*. (RVPPV, str. 19) Možnými riziky může být *„nedostatek příležitostí k poznávacím činnostem založeným na vlastní zkušenosti, málo příležitostí a prostoru k experimentaci a exploraci a samostatnému řešení konkrétních poznávacích situací, nedostatek času a prostředků pro spontánní hru, k jejímu rozvinutí a dokončení“*. (RVPPV, str. 20)

Z oblasti interpersonální, tedy oblasti „Dítě a ten druhý“ jde v oblasti vzdělávacích cílů o *„rozvoj kooperativních dovedností“*. (RVPPV, str. 23) Mezi rizika patří do této oblasti *„příliš ochránářské či příliš nevšimavé prostředí, autoritativní vedení, direktivní zacházení s dítětem“*. (RVPPV, str.24)

Z oblasti sociálně – kulturní, tedy oblasti „Dítě a společnost“ jde v oblasti vzdělávacích cílů o „seznamování se světem lidí, kultury a umění a osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije“. (RVPPV, str. 25) Mezi rizika zde patří „přítomnost nevhodných, podbíživých a nevkusných podnětů, nedostatek příležitostí k rozvoji uměleckých dovedností dítěte a k vytváření jeho estetického vztahu k prostředí, ke kultuře a umění“. (RVPPV, str. 27)

Oblast environmentální, tedy oblast „Dítě a svět“ obsahuje nejvíce informací týkající se vlivu venkovního prostředí MŠ. Jako své vzdělávací cíle uvádí zejména „seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního vztahu k němu. Dále vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách, pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit, osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí a k ochraně dítěte před jeho nebezpečnými vlivy, rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách, rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám, vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí“. (RVPPV, str. 24) Uvedená rizika této oblasti jsou „nedostatek příležitostí vidět a vnímat svět v jeho pestrosti a změně, v jeho dění a řádu, jednotvárná, málo rozmanitá nabídka činností, málo podnětné, málo pestré a málo obměňované prostředí nebo prostředí nepřehledné, neupravené, neuspořádané, s nadbytkem hraček a věcí“. (RVPPV, str. 24)

RVP PV nám nabízí jednoznačný návod na zajištění kvalitního podnětného prostředí formou vzdělávacích cílů a uvedených rizik.

2.1.5 Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program je základní pedagogický dokument každé MŠ, pro kterou představuje vlastní projekt nebo plán výchovné a vzdělávací práce. (8)

Úspěch každého vzdělávacího programu je závislý na jeho fyzické realizaci, přijmutí a ztotožnění se s jeho filozofií. Často se však stává, že MŠ převezme myšlenky vzdělávacího programu pouze okrajově, neztotožní se s jeho podstatou, a proto nedokáže změnit výchovný styl v jeho duchu. (Opavilová, Gerhartová, 2003) Součástí vzdělávacího programu by mělo být také začlenění informací o využití zahrad MŠ pro venkovní hru dětí.

Pro porovnání nabízím příklad z výukového inovativního programu „Začít spolu“. Jeho specifikem je práce v tzv. „centrech aktivit“, kdy jsou třídy a herny uspořádány tak, že je prostor členěn do menších, tematicky zaměřených a vybavených pracovních koutků. Ty pak stimulují děti k aktivitě, hře a práci. Tento inovativní program doporučuje začlenit tato centra aktivit také do prostoru zahrady či hřiště školky. Dle jejich mínění podporují tyto aktivity nejenom rozvoj dětí díky nabídce nových podnětů, ale navíc pomáhají dětem, které se ve třídě zapojují méně. A právě venkovní prostředí je dokáže uvolnit a projevit v nich skutečný zájem. (Step by Step ČR, 2020)

Uvedení vlivu venkovního prostředí s návazností na kvalitu hry ve školním vzdělávacím programu je pomůckou pro konkrétní pedagogickou činnost.

2.2 Hygienické a bezpečnostní požadavky venkovních hracích ploch

Dnešní doba nabízí mnoho variant výstavby či úprav venkovního prostředí MŠ. K tomu je však zapotřebí dodržení právních a legislativních požadavků.

Vyhláška 410/2005, Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, ve znění vyhlášky č. 343/2009 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých. (9) Vyhláškou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí.

- **§3, odst. 1** uvádí zákonné podmínky o **venkovních herních plochách**.
- **§21, odst. 2** uvádí zákonné podmínky o **denním pobytu dětí v MŠ venku**.
- **§3, odst. 4** uvádí zákonné podmínky pro **vysazení a údržbu rostlin na školní zahradě**.

Zákon č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony (10)

Zákon č. 205/2020 Sb., kterým se mění zákon č. 258/2000 Sb.. (11)

Vyhláška č. 238/2011 Sb., o stanovení hygienických požadavků na koupaliště, sauny a hygienické limity písku v pískovištích venkovních hracích ploch, ve znění pozdějších předpisů (změna ve vyhlášce 97/2014 Sb.). (12)

Vyhláška č. 252/2004 Sb., kterou se stanoví hygienické požadavky na pitnou a teplou vodu a četnost a rozsah kontroly pitné vody. (13)

Vyhláška č. 409/2005 Sb., o hygienických požadavcích na výrobky přicházející do přímého styku s vodou a na úpravu vody. (14)

- Zákonné povinnosti **provozu pískoviště** popisují **Vyhláška č. 238/2011 Sb. - §40** a zákon č. 258/2000 Sb., § 13 odst. 2.
- Zákonné povinnosti **provozu brouzdaliště či bazénu** popisují **Vyhláška č. 238/2011 Sb., §40** a zákon 258/2000 Sb. - §6.
- Používání **vody pro pitný režim dětí na školní zahradě** zákonně upravují **Vyhláška č. 252/2004 Sb.** a zákon 258/2000 Sb., §3.
- Jak využít **dešťovou vodu pro hru dětí a pro využití na herní prvek** zase popisuje zákon 258/2000 Sb., §3
- Zákonné podmínky pro provoz **blátoviště** popisuje zákon 258/2000 Sb. - §5 a **Vyhláška č. 409/2005 Sb., §3, odst. 1.**, ve kterých najdeme informace o přímém styku výrobků s pitnou, teplou a surovou vodou.

Certifikace herních prvků je nedílnou součástí bezpečnostních podmínek vztahujících se k provozu školních zahrad.

Herní prvky, které podléhají certifikaci, jsou zařízení a konstrukce včetně komponentů a konstrukčních prvků, na kterých si děti mohou hrát venku nebo uvnitř prvku. I atypický prvek vyrobený na míru musí být certifikován. Mezi herní prvky, které certifikaci nepodléhají, patří například vegetační prvky (rostliny a dřeviny rostoucí na území zahrady či hřiště, stavby z prutů, volně ložené větve či špalky), umělecké objekty (sochy), typizovaný mobiliář, jako jsou lavičky, lampy či odpadkové koše, dále také hračky. Tyto herní prvky lze tedy realizovat bez nutnosti požadované certifikace. Možností může být například vrbový plůtek. (15) Všechna opatření nalezneme v níže uvedených zákonných opatřeních.

Zákon č. 22/1997 Sb. v platném znění o technických požadavcích na výrobky a o změně a doplnění některých zákonů, jehož předmětem je způsob stanovování technických požadavků na výrobky, jejich technické předpisy a normy, státní zkušebnictví a certifikaci, práva a povinnosti výrobce, distributorů nebo osob uvádějících výrobek do provozu. (16)

Nařízení vlády č. 173/1997 Sb. v platném znění stanovuje vybrané výrobky k posuzování shody. (18)

Norma ČSN EN 1176 (18) se skládá z kapitol a seznamu norem uvádějících bezpečnostní požadavky a zkušební metody pro zařízení a povrch dětských hřišť. Kapitoly se dělí na obecné bezpečnostní požadavky, bezpečnostní požadavky a zkušební metody na houpačky, skluzavky, lanové dráhy, kolotoče, kolébačky, pokyny pro zřizování kontrolu, údržbu a provoz, zcela ohrazená dětská zařízení, prostorové sítě, povrch dětského hřiště tlumící náraz – stanovení kritické výšky pádu a trvale instalované fitness.

Provoz a údržba – Zodpovědnost za herní prvek má dodavatel. Zodpovědnost za provoz herního prvku nese jeho provozovatel (např. MŠ, základní škola, město, sportovní klub, aj.). Provádí se **vizuální běžná kontrola** herních prvků, která umožňuje rozeznat nápadné zdroje nebezpečí, následně pak **provozní kontrola** na kontrolu funkce a stability z hlediska opotřebení v časovém rozmezí 1 – 3 měsíce nebo dle návodu výrobce a **roční hlavní kontrola**, v intervalech nepřesahujících 12 měsíců za účelem zjištění celkové úrovně bezpečnosti zařízení. Tuto hlavní kontrolu musí provádět oprávněné osoby přísně v souladu s pokyny výrobce. V případě **úrazu** na herním zařízení je nutnost provést zápis do formuláře sloužícího k evidenci úrazů. (19)

Zákony, hygienické požadavky a nutnost certifikace jsou jednoznačnou nutností v rámci ochrany zdraví. Zároveň však mohou tyto zákony někdy způsobit omezení vytvoření přírodního přirozeného prostředí.

2.3 Vedení mateřských škol a spolupráce se zřizovatelem

Jak uvádí Průcha a Koťátková (2013), na péči o děti a provozu MŠ se podílejí především ředitelka a učitelky ve vzájemných vztazích a vztazích s dětmi, rodiči a dalšími subjekty.

Podle Fostra (1978, in Grecmanová 2008) by měl mít management, tedy ředitel nebo ředitelka, rozsah a připravenost v oblasti formalismu, připravenosti na inovace a riziko, centralizaci a turbulenci, což znamená být pohotový na aktuální vjemy či změny. V rovině vztahů ředitele s personálem jde pak o rovinu participace, podpory, vhodného komunikačního stylu a psychologické distance.

Z informací vyplývá, že vhodnou formou je vedení MŠ demokratickým a spolupracujícím způsobem, kdy se podmínky týkající se péče o děti projednávají společně v rámci celého pedagogického kolektivu a v návaznosti i s rodiči a jinými přidruženými subjekty, které mohou mít na péči a spolupráci vliv. Mnohdy však jsou plány a rozhodnutí prováděny pouze

z pozice vedení MŠ. Pak může nastat stav, kdy se vytvoří prostředí, které není vhodně nastaveno na potřeby dětí a je tedy překážkou v kvalitě péče a vzdělávání.

Také postavení zřizovatele má velký vliv na všechny probíhající i plánované procesy v MŠ, a proto je velmi důležité, jakým způsobem je nastavena vzájemná spolupráce. Ta může mít mnoho způsobů, kdy má MŠ například plnou moc v zajištění výchovných a vzdělávacích podmínek nebo naopak, kdy má povinnost určité záležitosti řešit a nechat si odsouhlasit zřizovatelem a teprve až pak je realizovat. Spolupráce pak může být pro MŠ velkým přínosem nebo naopak může bránit v procesu vytvoření kvalitních podmínek, které MŠ plánovala.

2.4 Přístup pedagogických pracovníků

V § 22b Školského zákona o Povinnostech pedagogických pracovníků je uvedeno, že pedagogický pracovník je povinen dítěti „*svým přístupem k výchově a vzdělávání vytvářet pozitivní a bezpečné klima ve školním prostředí a podporovat jeho rozvoj*“. (5)

Jaký je výchovný přístup učitele nebo učitelky v MŠ, má velký vliv na kvalitu hry dítěte, ale také na zajištění podmínek vhodného prostředí, ať již jde o případnou domluvu s vedením školy, o komunikaci s dětmi a s kolegyněmi nebo pro nastavení pravidel při venkovní hře.

Vliv pedagogického stylu nám může nastínit rozdělení podle Prokopa (2001), který jej dělí na:

Autoritativní styl, kdy pedagog sám stanovuje a určuje podmínky výchovy, vše řídí a kontroluje, chválí a trestá pouze podle sebe, má sklon k zákazům, výhrůžkám, posměchu a drží se dál od skupiny, tedy nespolupracuje s dětmi.

Demokratický, kamarádský styl, kdy pedagog řeší záležitosti formou diskuse včetně skupinového rozhodnutí, navrhuje alternativní prostředky a metody, při chválení je objektivní a věcný, snaží se být členem skupiny, pro jeho chování je typická otevřenost, opravdovost a úcta.

Liberální styl, kdy pedagog nastaví úplnou volnost pro individuální nebo skupinové rozhodnutí, má sklony k poddajnosti, málo reaguje na činnost dětí včetně posuzování jejich práce, neúčastní se pracovního procesu. Díky své nerozhodnosti je pak uvolněná disciplína a pedagog není zcela respektován jako autorita.

Každý osobitý přístup pedagoga má velký vliv na pobyt dítěte v MŠ.

2.4.1 Limitující pravidla venkovní hry

V § 22b Školského zákona o Povinnostech pedagogických pracovníků je uvedeno, že pedagogický pracovník je povinen „*chránit bezpečí a zdraví dítěte, žáka a studenta a předcházet všem formám rizikového chování ve školách a školských zařízeních*“. (5)

V § 147 trestního zák. č. 40/2009 Sb. (20) se uvádí, že „*Jednání pedagoga mající za následek úraz studenta, nad nímž vykonává dohled, může být způsobilé naplnit skutkovou podstatu trestného činu těžkého ublížení na zdraví.*“

V rámci českého výchovného a vzdělávacího systému přebírá odpovědnost za bezpečnost dětí instituce, která se o dítě stará, v našem případě MŠ. Tento způsob má vliv na vytvoření podmínek a s tím souvisejících pravidel pobytu dětí v zahradě MŠ. Každá MŠ má obecné nastavení vnitřních pravidel s ohledem na bezpečnost dětí. Z nich si pak každý pedagog vytvoří pro děti svá třídní pravidla. Nastavení těchto pravidel je pak zdrojem kvality pobytu dítěte v MŠ, i jeho venkovní hry. Limity mohou být buďto nastaveny formou učít dítě vnímat vlastní odpovědnost nebo mohou být naopak velmi limitující a omezující, kdy snižují jak samotnou svobodu dítěte, tak jeho kreativní venkovní hru.

Z jiného pohledu zase uvádí Helus (2009) jako prohrěšky školy malé docenění významu prožívání žáka jeho školní události, včetně jeho důsledků. Žáci by měli mít vyváženou interakci ve vztahu mezi učitelem a žákem, prostor pro tvořivou invenci a možnost vzájemně si pomáhat a kooperovat. Měli by být tolerováni vůči odchýlkám a individuálním zvláštnostem a neměli by být přeceňováni vnější disciplínou na úkor vnitřní vědomé autoregulace.

2.4.2 Střet pokroku a inovace s realitou a předsudky

Odborná literatura označuje situaci, vzniklou prostřednictvím střetu protichůdných sil, tendencí či motivů, za konflikt. (Nový, Surynek, 2006).

Ze života je všeobecně známá situace střetu dvou generací, a to jak v domácím, tak v pracovním prostředí. V pracovním prostředí může vzniknout také střet názorový.

S ohledem na téma kvality venkovní hry jde o přístup nabídky inovativních změn na úpravu prostředí školních zahrad či pedagogického výchovného přístupu. I když návrhy mohou být velmi vhodné a prospěšné, může dojít k odmítavé reakci, která může být důsledkem nepochopení, nechuti měnit zažitý řád či neochoty zbavit se vlastní pohodlnosti.

Tento stav může nastat, když inovativní změny navrhuje někdo jiný než vedení MŠ. V tu chvíli je pak poměrně malý prostor k uskutečnění změn, i když jsou přínosné. Záleží pak již pouze na přístupu vedení MŠ, jak se k inovativním návrhům a celé situaci postaví.

2.5 Pojetí odpovědnosti dítěte a přístup rodičů

K pojetí odpovědnosti dítěte uvádí Vágnerová (2000), že morální uvažování dítěte se vyvíjí na jeho celkovém vývoji a získaných zkušenostech. Předškolní dítě nejvíce akceptuje pravidla prezentovaná uznávanou autoritou, nejlépe v případě, kdy reakce dospělých dává dítěti nějaký osobní význam. Podle Eriksona (1963, in Vágnerová, 2000) je pro vývoj dítěte významný potencionální konflikt mezi vlastní aktivitou a pocitem viny, spojenými s důsledky činnosti nebo dokonce pouze s jejich představou.

Pro vytváření norem chování je však základem rodina. Dítě si všímáním zobecní, jak se lidé skutečně chovají, jaké chování je běžné a žádoucí nebo naopak nežádoucí. K pochopení pravidel dítě potřebuje i pomoc verbálním vysvětlením platnosti, příčin a důsledků určitého chování. (Vágnerová, 2000)

Rezková (in Mertin, Gillernová, 2003) zdůrazňuje zodpovědnost za vlastní chování nedirektivním způsobem vychovatele pomocí pečlivého trvání na určitých hranicích, které jsou pak podmínkou ohleduplných mezilidských vztahů. Jde především o základní omezení jako je, že dítě nesmí ublížit sobě, nesmějí si ubližovat navzájem, nesmějí ubližovat ani dospělým, nesmějí ničit věci a mají respektovat pohyb v určitém časovém rámci.

Navazujícím činitelem ovlivňující kvalitu pobytu i hry dítěte v MŠ jsou také **výchovné postoje rodičů**. Díky stylu výchovy má dítě předpoklady reagovat v jiném než rodinném prostředí různým, pro něj specifickým, způsobem.

Matějček (1992) upozorňuje na **výchovu rozmazlující**, kdy rodiče až nezdravě citově lpějí na dítěti a nedopřejí mu tak možnost se postupně osamostatňovat. Dítě se tak dostává do obtížné situace v případě, že je nuceno vyjít z náruče svých rodičů a přizpůsobit se podmínkám jiného prostředí. Pak může nastat stav, kdy dítě není ochotno respektovat domluvená pravidla.

Další variantou je **výchova příliš úzkostná a protektivní**, kdy rodiče mají o dítě až nezdravý strach. Dítě pak může mít potřebu vlastní aktivity a volnosti, která se může v jiném prostředí projevat větší mírou agresivity, nadměry vlastní aktivity nebo naopak nadměrou neaktivity, s pasivním podřízením.

Výsledkem **výchovy s přepjatou snahou o dokonalost dítěte, tzv. perfekcionalismem** je přetěžování dítěte a někdy až přílišná stimulace ve formě jednostranného nebo celkového povzbuzování. Dítě má pak potřebu různých obranných postojů, které mohou vést ke složitosti začlenění se do jiné skupinové činnosti.

Poslední zmíněná je **výchova protekční**, kdy rodiče dítěti ve všem pomáhají, pracují za ně, vše za ně také vyřizují a odklízejí mu z životní cesty překážky. Zároveň vyžadují, aby se i okolí podřídlilo tomuto zájmu a nerespektují demokratickou představu o stejných právech a povinnostech. Takové dítě pak může mít problém se začleněním a respektováním pravidel ve školních institucích.

Kolláriková a Pupala (2001) zase uvádějí jiné pojetí vlivu zákonných zástupců dětí. Jde o pohled ze strany učitelů, kteří dělí rodiče podle toho, jaký jeví zájem o instituci, do které dítě dochází. Podle nich se dělí rodiče na ty, kteří projevují zájem o dítě i o školu, pak na rodiče, kteří jeví zájem pouze o dítě, na rodiče selhávající v některé z rodičovských funkcí a na rodiče tzv. „nezřetelné“ bez problémů, ale i bez kontaktů.

Z uvedených informací vyplývá, že jde zejména o vliv rodičů a jejich přístupu k MŠ jako instituci. Rodiče svým výchovným působením dětem připravují podmínky k pobytu v MŠ. Dítě tak může mít pozitivní přístup k odpovědnosti a dodržování pravidel nebo naopak nemá moc a sílu přizpůsobit se okolnímu prostředí.

3 Inspirace ze zahraničí

Je všeobecně známo, že každá země má svůj osobitý přístup k výchově dětí a tím i k navazujícímu nastavení předškolní péče. Jinak vypadají MŠ v Itálii či Francii, jiný přístup je zase v Německu a zcela rozdílné nastavení předškolní výchovy je v severských zemích Evropy, zejména v Norsku, Dánsku a Finsku.

Pro porovnání přístupu k dětem, nabídce aktivit i postoji dětí k odpovědnosti jsem proto vyhledala informace o norském systému předškolní výchovy.

Díky Lacinové a kol. (1999) se můžeme dozvědět, že předškolní výchova v Norsku plně respektuje dítě, které je pojímáno jako partner dospělých. Norské MŠ velmi podporují spolupráci s rodinou a zdravý životní styl, který má být zajištěn zejména co nejdelším trávením ve venkovním prostředí a podporou spontánní pohybové aktivity. Norské MŠ například vysazují speciální stromy na lezení dětí. Výchova v Norsku je velmi svobodomyšlná a nenásilná a děti se díky ní učí žít v sounáležitosti s přírodou.

Dalším příkladem jsou přímé informace z norského dokumentu „Předpisy o rámcovém plánu pro obsah a úkoly mateřských škol“ – „Regulation on a framework Plan for the Content and Tasks of Kindergartens“. (21) V něm se v kapitole „Tělo, pohyb, jídlo a zdraví“ mimo jiné uvádí, že děti mají mít dostatek pohybových aktivit uvnitř i venku, mají se učit vyhodnotit a zvládnout náročné hry, mají se učit umět si stanovit své vnitřní hranice těla a respektovat limity ostatních, mají se seznámit s rozmanitým a náročným pohybovým prostředím, mají mít dostatek smyslových zážitků a fyzických her ve vnitřním i venkovním prostoru areálu MŠ i mimo ni. Kapitola „Příroda, životní prostředí a technologie“ pak navazuje informacemi, že děti mají zkoumat přírodu v celé její rozmanitosti včetně možnosti experimentů s přírodními jevy a zákony fyziky, mají si užívat venkovních zážitků po celý rok, mají mít možnost učit se od přírody, rozvíjet k ní úctu a učit se chápat důležitost její ochrany.

Jako poslední uvádím reálný příklad z praxe. V periodiku „Informatorium časopis pro školy mateřské a školní družiny“ je článek paní učitelky z české MŠ, která měla možnost navštívit v roce 2008 MŠ v Norsku, a to díky vzdělávacímu projektu „Comenius – Partnerství škol“. Z článku se dovídáme, že děti v norské MŠ tráví většinu času venku, a to za každého počasí v každou roční dobu. Děti mají speciální outdoorové oblečení, ve kterém se pak mohou venku válet, zkoumat okolí nebo sedět v přírodě na zemi a učitelky nemusí řešit, že se děti

ušpiní. Venkovní aktivity probíhají buďto v rozlehlé zahradě MŠ nebo se chodí do přírody na tzv. výpravy do okolí. Při venkovních aktivitách děti zkoumají okolí, sbírají a experimentují s přírodním materiálem a zkoušejí své pohybové dovednosti zdoláváním okolního terénu. Děti mají při pobytu v přírodě velkou volnost pohybu. Učitelky je nechávají chodit, lézt i šplhat i po náročném terénu a pouze sledují, jak děti překážky zvládnou a zda budou potřebovat pomoci. (22)

Ze všech tří uvedených zdrojů je patrné, že norské děti předškolního věku tráví mnohem více času ve venkovním přírodním prostředí, kde také oproti českým dětem mají mnohem větší svobodu pohybu a hry. Taktéž pocit vlastní zodpovědnosti a vzájemné ohleduplnosti je u norských dětí mnohem více znatelný a pěstovaný než u dětí českých. A v neposlední řadě je zde vidět velmi rozdílný přístup učitelů k dětem, kdy norský systém doporučuje volnost pohybu dětí tak, aby učitelé byly spíše pozorovateli a až v případě potřeby se stali pomocníky.

4 Nadace, granty a zdroje inspirace

V současné době existuje již mnoho nadací či organizací, které nabízejí spolupráci či pomoc při vytváření nebo úpravě školních zahrad. Také je již poměrně velká podpora ze strany vládních institucí. Níže nejprve uvedu vládní zdroje a následně ostatní organizace a nadace, včetně nabídky inspiračních zdrojů při plánování úprav prostředí školních zahrad.

4.1 Vládní organizace

Ministerstvo životního prostředí nabízí finanční pomoc v podobě dotací k vypsáním dotačním výzvám. Konkrétní výzvy jsou vypsány na určité období, kdy je lze využít.

V rámci Národního programu životního prostředí byla například v roce 2019 vypsána výzva „NPŽP – výzva č. 7/2019: „**Přírodní zahrady**“ (23), ve které šlo o podporu zkvalitnění technického a didaktického zázemí pro výuku a výchovu ve venkovním prostředí mateřských, základních, středních škol a organizací působících v oblasti EVVO.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy má pro účely využití dotací zřízený „**Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání**“ (24), v jehož rámci je možné čerpat finanční prostředky z Evropských strukturálních a investičních fondů (ESIF). Je však zapotřebí hlídat a sledovat vypsané výzvy.

Fondy evropské unie pomáhají realizovat evropskou politickou soudržnost. Prostředky z těchto fondů lze čerpat pomocí konkrétních operačních programů. Je však nutné sledovat vypsané výzvy nebo si zajistit odbornou pomoc se zajištěním využitelných fondů. (25)

4.2 Nevládní organizace a nadace

Nadace Proměny Karla Komárka je soukromou neziskovou organizací, jejímž posláním je zkvalitnění veřejných prostor pro lepší život ve městech, ale také zlepšení kvality školních zahrad, které pak přispívají ke zdravému a všestrannému rozvoji dítěte. Pro tyto účely má organizace vytvořený program „**Zahrada hrou**“ (26), ve které je možnost najít nejenom inspiraci k proměně zahrady, ale také možnost pomoci formou finanční nadační podpory. Nadace pomáhá projektům založeným na spolupráci učitelů, dětí, rodičů, odborníků i místní komunity. Program nabízí finanční podporu v podobě grantu až do 800.000 Kč, metodiku pro realizaci projektu, odbornou konzultační podporu, pomoc se zapojováním dětí a dospělých během celého projektu, komunikační podporu a vzdělávání.

Nadace Partnerství. (27) Motem této nadace je: „*Společně pro životní prostředí už od roku 1991. Udělujeme granty, vzděláváme v Otevřené zahradě a pomáháme zmírňovat dopady změn klimatu. Díky vám!*“

Nadace ČEZ nabízí možnost využití grantu v projektu „**Podpora regionů**“. (28) Jedná se o grantový program zaměřený na podporu aktivit přispívajících ke zkvalitnění života obyvatel ve všech regionech České republiky, zejména v oblasti zdravotnictví, dětí a mládeže, sociální oblasti, vědy a vzdělávání, ochrany lidského zdraví a lidských práv, kultury, životního prostředí atd. Využití plného nebo částečného financování touto nadací je další možnou variantou obnovy školní zahrady. Při výběru grantu či dotace je však nutné realizovat požadovaná pravidla a v případě vládních dotací nést také časovou odpovědnost za jejich dodržení.

4.3 Zdroje inspirace

Ministerstvo životního prostředí nabízí na svých webových stránkách odborné publikace v podobě PDF vhodné jako inspirace k přípravě podnětného venkovního prostředí školních zahrad. Těmi jsou například „*Dětská hřiště a zahrady v přírodním stylu*“ (29) od Elisabeth C. Gründler a Norberta Schëfra, která se týká významu, plánování a realizace školních zahrad nebo „*Tajemství školy za školou*“ (30) zpracovanou vzdělávacím centrem TEREZA, která nabízí informace, proč učení venku v přírodě zlepšuje vzdělávací výsledky, motivaci a chování žáků.

Nadace Proměny Karla Komárka také nabízí tematický portál „**Proměny pro školy**“ (31), který je určen zejména učitelům, rodičům a široké veřejnosti a který poskytuje inspiraci, zkušenosti a metodiku pro proměnu školních zahrad.

Nadace Partnerství má podsekcí „**Otevřená zahrada**“ (32), kde nabízí výukové programy pro mateřské i základní školy.

Chaloupky o.p.s., školská zařízení pro zájmové a další vzdělávání (33) jsou neziskovou nevládní vzdělávací institucí, která se zabývá především environmentální výchovou. Jednou z jejích oblastí je sekce „**Školní zahrada**“ (34), která nabízí potřebné informace při zvažování úpravy nebo výstavby školní zahrady. Lze zde nalézt síť zapojených školních zahrad, včetně vhodné inspirace a odkazu na časopis pro zahradní pedagogiku „*Školní zahrada*“.

Český svaz ochránců přírody nabízí projekt „**Živá zahrada – Příroda u vašich dveří**“ (35), kde lze nalézt inspiraci možných úprav školních zahrad.

Škola pro udržitelný život (36) reaguje na výzvu „Desetiletí vzdělávání k udržitelnému rozvoji“ vyhlášeného ONS. „*Posláním programu je vzdělávání v oblasti udržitelného rozvoje a zapojení veřejnosti do konkrétních akcí směřujících ke zlepšení životního prostředí.*“ (Burešová a kol, 2007, str. 477) Výsledkem je nejenom zlepšení životního prostředí a kvality života v obcích ale výrazné přispění k probíhající reformě vzdělávání, kdy školy orientují výuku na potřeby skutečného života a do školních vzdělávacích programů se přirozeným způsobem zahrnuje rozvoj kompetencí potřebných pro řešení problémů současného světa.

Lipka – Školské zařízení pro environmentální vzdělávání. Posláním tohoto zařízení je pomoc v šetrnějším postoji k přírodě a životnímu prostředí doma i ve světě. Formou jsou výukové programy pro všechny typy škol, vzdělávání učitelů, pořádání kurzů. (Burešová, kol. 2007) Toto zařízení také nabízí publikaci „Školní zahrada jako přírodní učebna“ (37) nebo metodický materiál pro učitele, který jim nastíní cestu vybudování a realizace ukázkové školní přírodní zahrady. (Křivánková, Machátová, 2012)

Dodavatelé herních prvků

V rámci inspirace jsem vyhledala dodavatele a výrobce herních prvků určených pro zahrady MŠ. Záměrem bylo zjistit, jaké druhy herních prvků výrobci nabízejí a zda je v jejich nabídce také vybavení zahrad přírodního typu. Nabídka herních prvků byla obsáhlá a velmi rozdílná jak z hlediska designu a materiálu, tak z hlediska pořizovací ceny. Málo firem však nabízelo herní prvky k využití do tzv. přírodní zahrady.

5 Shrnutí teoretické části

Kapitola o významu hry a vlivu venkovního prostředí, včetně historického vývoje, předává informace o důležitosti zajištění podmínek pro kvalitní hru dítěte, a to nejlépe prostřednictvím vhodně připraveného podnětného prostředí, včetně toho venkovního.

Legislativa, týkající se vzdělávání předškolních dětí, nabízí informace formou žádosti zajistit dětem co nejkvalitnější a nejdostupnější podmínky výchovy a vzdělávání, nejlépe formou přirozeného a kvalitního podnětného prostředí, z důvodu měnícího se světa a jeho stoupající složitosti.

Bezpečnostní, hygienické a certifikační legislativní požadavky určují podmínky pro přípravu venkovního prostředí, včetně jeho vybavení. Zároveň informují, co není možné do tohoto prostředí zahrnout nebo čeho bychom se měli vyvarovat. Avšak tyto požadavky mohou někdy působit svazujícím dojmem při tvorbě podnětného prostředí napodobujícího přirozenou přírodu.

Další ovlivňující faktor, v podobě nastavení stylu vedení MŠ, je činitelem nejenom v procesu vytvoření školního klimatu, který následně ovlivní kvalitu dětské hry, ale také v procesu zajištění reálných hmotných podmínek MŠ, mezi které patří plánování i samotná realizace tvorby nebo úprav vnitřního i venkovního prostředí MŠ. Navazující pedagogický výchovný přístup, včetně nastavení pravidel, je jedním z nejsilnějších faktorů ovlivňující pobyt dítěte na zahradě MŠ, včetně jeho venkovní hry. Jak bude dítě v MŠ prožívat každý svůj den ovlivňují v neposlední řadě sami rodiče prostřednictvím jejich výchovného stylu a jejich postoje k MŠ jako k instituci. S tím pak souvisí i nastavení míry odpovědnosti u samotných dětí.

Názornost norského předškolního vzdělávacího systému přináší zajímavé a rozdílné poznatky, ze kterých je možné čerpat a případně přemýšlet o jejich uplatnění v rámci našich podmínek.

Kapitoly týkající se grantů, dotací a zdrojů inspirace přináší hodnotné informace, které mohou pomoci při plánování úprav prostředí školních zahrad. Využití podpory tímto způsobem nemusí být zcela jednoduchým a krátkým procesem, ale rozhodně stojí za snahu tuto cestu zvážit a případně ji využít.

Informace uvedené v teoretické části by měly v souhrnu sloužit jako relevantní podklad pro porozumění empirické části této práce.

II PRAKTICKÁ ČÁST

6 Cíle praktické části, metody a postupy výzkumu

6.1 Cíle výzkumu

1. Prozkoumat, jaké prostředí a prvky by měla obsahovat školní zahrada, aby dítěti vytvořila vhodné podnětné prostředí pro hru a aby současně vytvářela příležitosti k přirozenému poznávání přírody.
2. Zmapovat současné podmínky prostředí školních zahrad MŠ.
3. Prozkoumat, jaké faktory mohou kvalitu venkovní hry ovlivnit a zda mají děti dostatek prostoru pro volnou a kreativní hru nebo zda je volnost pohybu dětí nějakým způsobem omezena či limitována.
4. Zjistit, jaká je spokojenost s prostředím školních zahrad z pohledu pedagogů, jak vnímají vliv venkovního prostředí na kvalitu hry, zda je možné začlenění dětí do systému praktických dovedností, například spolupodílením se dětí péčí o zahradu.

Výzkum probíhal formou osobní návštěvy MŠ zapojených do výzkumu. Při návštěvě jsem pozorováním prostředí školních zahrad MŠ porovnávala odlišnosti mezi státními, soukromými a alternativními školami a zároveň odlišnosti venkovního prostředí MŠ v Praze a mimo Prahu. Další formou byl osobní strukturovaný rozhovor s pedagogy MŠ, kterým jsem zjišťovala spokojenost s prostředím školních zahrad a pobytem venku, využití zahrady jako didaktické pomůcky, nastavená pravidla při pobytu na zahradě a zapojení dětí do péče o zahradu. Rozhovor jsem pak musela nahradit doplňujícím dotazníkem z důvodu epidemiologické situace.

6.2 Výzkumné otázky

1. Jak jsou vybaveny a přizpůsobeny školní zahrady potřebám dítěte v MŠ?
2. Jak ovlivňuje prostředí školní zahrady kvalitu hry dítěte předškolního věku?
3. Jaké další faktory ovlivňují kvalitu venkovní hry v prostředí školních zahrad?
4. Jak jsou s prostředím zahrady spokojeny pedagogičtí pracovníci MŠ, zda je hra dětí na zahradě nějak limitována či omezena?
5. Kdo by se měl podílet na plánování tvorby nebo úpravy školní zahrady, aby bylo dosaženo co nejefektivnějšího výsledku?

6.3 Metody výzkumu

Empirická část práce má charakter kvalitativního, vesměs terénního, výzkumu, k němuž jsem zvolila dvě výzkumné metody.

První metodou výzkumu bylo pozorování, přímé, nezúčastněné, krátkodobé a strukturované, s využitím pozorovacího archu a pořízením fotografií. Pozorovací arch jsem uspořádala od popisu polohy MŠ a terénu zahrady, po navazující případné úpravy zahrady, využití dotací či grantů, strukturu plánování úprav, spolupráce se zřizovatelem, filozofické zaměření, informacím ze školního vzdělávacího programu, péči o zahradu včetně otázky zapojení dětí a rodičů. (Příloha č. 1)

Pozorování bylo zaměřeno na popis školních zahrad a podmínek venkovního prostředí MŠ. Součástí pozorování byl také krátký rozhovor se zástupcem MŠ. V případě, že nebyly některé informace dostupné, bylo jejich zajištění nahrazeno formou mailové korespondence nebo vyhledáním na webových stránkách MŠ.

Druhou metodou výzkumu byl strukturovaný rozhovor se čtrnácti otázkami otevřeného a polouzavřeného typu určený pedagogům MŠ.

Záměrem při přípravě otázek byla návaznost jednotlivých okruhů cílů výzkumu. Otázkami jsem zjišťovala míru spokojenosti se školní zahradou, nastavení pravidel a limitů při pobytu dětí na zahradě, preferenci herních prvků nebo přirozeného prostředí, využití zahrady jako vzdělávacího nástroje, způsob začlenění dětí do péče o zahradu. (Příloha č. 2)

Jak jsem již uvedla výše, musela jsem ve čtyřech MŠ nahradit rozhovory s pedagogy metodou dotazníku, díky nouzovým státním opatřením v souvislosti s pandemií, a nakonec úplnému uzavření všech škol.

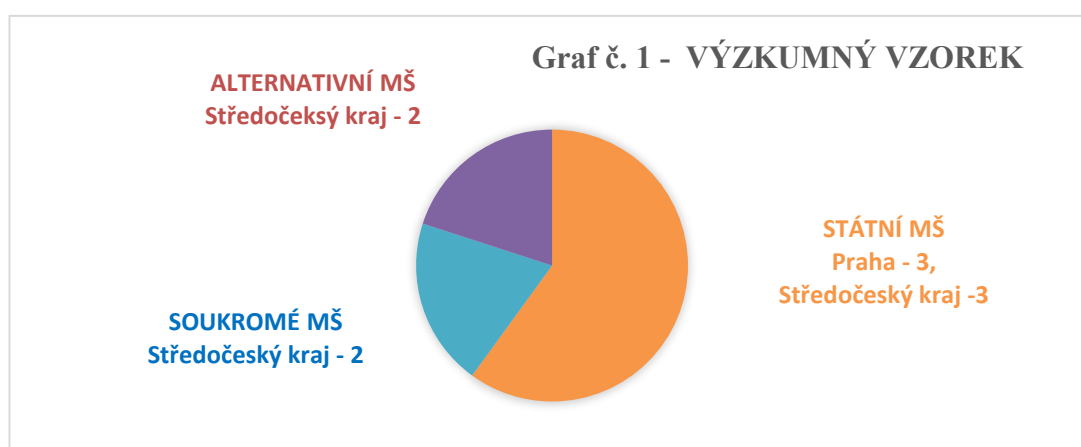
Pro větší relevantnost získaných údajů jsem otázku týkající se začlenění dětí do péče o zahradu začlenila jak do pozorovacího archu, kdy jsem informaci získala od vedení MŠ nebo jeho zástupce, tak do otázek pro pedagogy. Cílem bylo zjistit jak celistvý přístup MŠ, tak osobní přístup každého pedagoga.

6.4 Výběr výzkumného vzorku

V mém původním záměru bylo prozkoumat 20 státních, soukromých i alternativních MŠ z Prahy a jejího blízkého okolí. Rozdílnost typu škol byla zvolena úmyslně z důvodu zjištění případné odlišnosti mezi státním a soukromým sektorem. Také výběr lokalit byl zvolen tak,

abych mohla ověřit případné rozdílnosti městských a venkovských MŠ. Očekávaným zjištěním mělo být, zda státní MŠ mají vhodně připravené podnětné prostředí a také, zda MŠ ve Středočeském kraji raději využívají okolní přírodu, kterou mají, oproti pražským MŠ, k dispozici. Avšak díky vývoji epidemiologické situace a nařízení nouzového stavu jsem musela svůj výzkumný vzorek omezit. Oslovené MŠ odmítly nebo zcela posunuly, v rozporu s termínem vyhotovení bakalářské práce, osobní přístup do jejich školní zahrady včetně kontaktování pedagogů.

Proto jsem byla nucena omezit můj výzkum na 10 MŠ, bohužel s převažujícím počtem ze státního sektoru a s podstatnou většinou ze Středočeského kraje.



V Praze jsem vybrala tři MŠ, z nichž dvě byly fakultní. Důvodem výběru bylo ověření mého předpokladu vysoce profesionálního pedagogického přístupu k problematice venkovního prostředí.

Ve středočeském kraji jsem pak vybrala tři státní, dvě alternativní a dvě soukromé MŠ.

V každé MŠ jsem oslovila 2 pedagogické pracovníky. Důvodem počtu bylo mít více než jeden názor z každé MŠ. V mém původním záměru bylo oslovit v každé MŠ i dvě děti formou rozhovoru přímo na zahradě. Avšak již po první zkušenosti, kdy jsem dětem kladla na zahradě otázky, jsem tuto variantu shledala jako hodnotově nevypovídající. Dalším důvodem bylo omezení možnosti komunikace s dětmi díky vyhlášenému nouzovému stavu. Proto jsem tuto část výzkumu upravila pouze na formu rozhovoru s pedagogy MŠ.

6.5 Organizace výzkumu

Pro samotnou realizaci výzkumu bylo nejprve podstatné oslovit vybrané MŠ. To jsem provedla většinou telefonicky nebo e-mailem, kdy jsem kontaktovala přímo vedení MŠ nebo

pedagoga, který v dané MŠ pracoval. Na úvod jsem se představila a stručně představila svůj výzkum, jeho podmínky a požádala o případnou spoluúčast.

Pozorování venkovního prostředí proběhlo v období října 2020 až ledna 2021 ve všech oslovených školách. Při vlastním pozorování jsem si dělala poznámky do pozorovacího archu a pořizovala jsem si fotografie. Většinou mě při pozorování doprovázela ředitelka nebo pedagog dané MŠ, kterých jsem se také ptala na doplňující informace. V některých MŠ mi nabídly náhled do své školní dokumentace. Většinou šlo o školní vzdělávací program (dále v textu ŠVP) nebo dokumenty spojené s provedenou úpravou školní zahrady. U MŠ, kde jsem neměla možnost nahlídnout do ŠVP, jsem si pak informace vyhledala na webových stránkách školy nebo požádala o doplnění prostřednictvím mailu.

Rozhovory s pedagogickými pracovníky proběhly osobně jen v šesti MŠ v tomtéž období a ve čtyřech MŠ byla komunikace s pedagogy nahrazena mailovou komunikací.

7 Popis mateřských škol zapojených do výzkumu

MŠ zapojené do výzkumu jsem označila čísly v pořadí 1. až 10. Popis je zaměřen na stručnou charakteristiku školní zahrady každé MŠ a začlenění jejího využití do ŠVP.

MŠ 1 - Státní MŠ ve Středočeském kraji, se nachází v širším centru menšího města, v zástavbě rodinných domů, 20 km jižně od Prahy. Školní zahrada je ze tří stran budovy a je určena pro 76 dětí. Hlavní část zahrady je poměrně velká, má svažité terén a z důvodu, že slouží pro celou MŠ, kde jsou jak děti tříleté, tak děti předškolního věku, je prostor rozdělen na dvě herní části. Jsou zde dvě pískoviště, dva malé domečky, jedna klouzačka, jeden hmatový chodník a nezastřešený altán, hmyzí domeček a lavičky pro učitelky. U plotu jsou vysázené jehličnaté tůje, habry, listnaté keře a záhony s jahodami, rybízem a angreštem. Je zde jeden původní velký listnatý strom a čtyři nově vysázené listnaté stromy. V boční části zahrady jsou umístěny dva dřevěné lanové herní prvky. V přední části zahrady jsou pak dřevěné špalky na sezení, dvě dřevěné nízké prolézačky a hudební hrací prvky. Do těchto prostor nemají děti volný přístup a chodí sem pouze v doprovodu své třídní učitelky. Zahrada byla v roce 2016 upravena z dotačního programu Fondu životního prostředí. Po dobu 5 let nebylo možno provést žádnou další úpravu. V ŠVP je uvedeno doporučení co největšího využívání zahrady, nejen při volných hrách, ale i při pohybových aktivitách, řízených činnostech i při zahradních akcích školy.

Obrázek 1 – MŠ 1



MŠ 2 – Státní fakultní MŠ, která se nachází v panelové zástavbě severozápadní okrajové části Prahy, se skládá z více propojených areálů budov, které jsou ze tří stran obklopeny školní zahradou. Tu využívá 114 dětí. Prostor je členitý, někde rozdělený pavilonem. Děti mají volnost pohybu v podstatné části zahrady. V zahradě převažují přírodní herní prvky jako skluzavky zasazené do svahu, houpačky, dřevěné vyvýšené prolézačky, kameny, malý lesík, divoká louka, křoví s kládami, biodynamická políčka na pěstování, pumpa s velkým korytem, velká pískoviště, pracovní stoly, altánek. Zahrada prošla úpravami, z velké části díky dotačnímu programu Nadace Proměny. V ŠVP je

samostatná kapitola o využití zahrady. Tu FMŠ považuje za prostředí umožňující realizovat celistvý program v rozsahu sociálním, výchovném a věcném prostřednictvím dětského dobrodružství, sportování, uměleckých aktivit a v rámci oslav spojených s přírodou. Ve škole je zahradnický kroužek, který učí děti cíleně pečovat o zahradu a který je 1x týdně pro 10 – 15 dětí.

Obrázek 2 – MŠ 2



MŠ 3 – Státní fakultní MŠ v Praze, která se nachází v blízkosti centra města, je umístěna v rušné části zástavby bytových domů. Zahrada MŠ je rozlehlá a využívá ji 223 dětí. Terén je členitý, jsou zde originální herní prvky, různá zákoutí, skryše formou dřevěných prolézacích domečků, klouzačka umístěná ve svahu, klouzačka s prolézačkou umístěná v kameništi, různé přírodní prolézačky, dřevěná věž v oblacích, proutěné prvky, zastřešený altán, přírodní amfiteátr, ohniště, vyvýšené záhony, kompost, hmyzí domeček. K využití je také velké dopravní a fotbalové hřiště umístěné hned vedle školy. Každá třída má svůj záhon na pěstování bylin, ovoce a zeleniny. K tomu má MŠ navazující projekty. Zahradu využívají učitelky při dobrém počasí také pro řízenou činnost – pohybové, hudební i výtvarné činnosti. V blízkosti MŠ je velký park využívaný k procházkám. Zahrada prošla rozsáhlou obnovou, díky podpoře městské části, spolku rodičů a přátel školy a dotačnímu programu Nadace Proměny. V ŠVP je uvedeno, že zahrada nabízí bezpečný prostor pro skupinovou hru, volný pohyb, seznamování se s rostlinami, s organismy a živočichy a je zde doporučení využívat zahradu v co největším možné míře, včetně řízených činností.

Obrázek 3 – MŠ 3



MŠ 4 – Státní MŠ, která je umístěna uprostřed panelové zástavby, se nachází v jihovýchodní okrajové části Prahy. Budova MŠ je umístěna uprostřed pozemku. Zahrada je rovinná, se vzrostlou zelení a poskytuje zázemí pro 148 dětí. Jsou zde dřevěné prolézačky s tunelem a klouzačkou, houpačky, dřevěné špalky, dřevěný most na přelézání, prolézací tunely s lanovými doplňky, kovová houpadla, kovový kolotoč, dřevěné houpačky, různá pískoviště, malý dřevěný domeček, menší i větší lanové prolézačky, tři venkovní tabule na kreslení, hmyzí domeček, více zastřešených teras, množství malých i větších laviček a každá třída má své pěstební záhony. Blízkost velkého lesoparku je místem pro časté vycházky. V ŠVP je uvedeno doporučení dostatečně dlouhého pobytu venku na čerstvém vzduchu.

Obrázek 4 – MŠ 4



MŠ 5 – Státní MŠ ve Středočeském kraji, která se nachází v malé obci, 15 km jižně od hlavního města Prahy, je umístěna v okrajové části obytné zástavby a je nově vybudovaná jako detašované pracoviště větší MŠ. V oploceném areálu je z jedné strany školní budova a z druhé oddělený prostor pro lesní MŠ, kde jsou umístěny dva karavany. Zahrada, která je poměrně malá a rovinná, slouží pro obě školky, celkem pro 63 dětí. V zahradě jsou čerstvě vysazené stromy, květinová skalka, konstrukční herní prvky, pískoviště, houpačky, klouzačka, prolézací tunely, lanové prolézačky, pérovací houpačky, dřevěný altán s průhlednou plastovou střechou a okny z plexiskla a v části, kterou obývá LMŠ je voliéra s živým ptactvem a králíkárna s jedním králíkem. Učitelky chodí často do okolní přírody z důvodu nabídky přirozeného přírodního prostředí. Hlavním cílem ŠVP je seznamovat děti s přírodou, obohatit výuku o podnětné prostředí a mít možnost vyrábět z přírodnin. MŠ má projekt zaměřený na výuku v přírodě, kde apeluje na pobyt dětí ve venkovním prostředí.

Obrázek 5 – MŠ 5



MŠ 6 – Státní MŠ ve Středočeském kraji, která se nachází v menším městě, 15 km jihovýchodně od okraje hlavního města Prahy. MŠ se nachází v obytné klidné části obce. Školní zahrada obklopuje budovu ze všech stran a je pro 119 dětí. Některé třídy mají vstup do zahrady přes vlastní terasu, kterou využívají ke cvičení, řízeným činnostem i stravování. Zahrada je členitá, má několik svahů, ve kterých jsou prolézací tunely nebo vsazené skluzavky a špalky či kameny na lezení. Je zde velký vodní prvek s možností tvorby přehrad. Dále jsou zde houpačky, dřevěné přírodní prolézačky, různá zákoutí, více pískovišť i s velkými kameny, pěstební záhony, ručně vyrobený hmyzí domeček, venkovní kuchyňka, zvířecí koutek s králíky a velký zastřešený altán, který slouží k řízeným činnostem, volné hře dětí i ke společenským akcím. Děti mohou jezdit na koloběžkách po asfaltových cestách. Volnost pohybu dětí je ve většinové hlavní části zahrady. Učitelky také rády využívají procházky do blízkého lesa. Školní zahrada prošla obnovou, díky spolupráci se zřizovatelem, rodiči, odborníky a dotačnímu programu Nadace Proměny. Děti mohly nakreslit, co by si na zahradě přály mít. MŠ má školní ekologický kroužek a je zapojena do různých ekologických a environmentálních projektů. V ŠVP má využití školní zahrady svou vlastní kapitolu a pro MŠ je důležitou součástí výchovného a vzdělávacího procesu.

Obrázek 6 – MŠ 6



MŠ 7 – Soukromá Montessori MŠ ve Středočeském kraji, která se nachází v malé obci 12 km jihozápadně od okraje hlavního města Prahy. Areál MŠ je umístěn v pronajatých prostorách budovy a pozemku a nachází se na kraji obce. MŠ využívá přízemní budovy a oddělenou část zahrady, s využitím pro 34 dětí. Zahrada je poměrně malá, jednoduše vybavena jednou prolézačkou s klouzačkou, pískovištěm, domečkem s náradím a hračkami, dřevěným mostkem, houpačkou a dvěma stoly s lavicemi. Učitelky využívají zahradu spíše pouze ke scházení a stolování, výjimečně k tvořivým činnostem. Učitelky chodí skoro každý den s dětmi do okolní přírody a do blízkého lesa, kde dětem nabízejí prostor pro objevování a volnou hru. Filozofií MŠ je přístup rozvoje dětí formou praktické, smyslové a kosmické výchovy. K tomu MŠ využívá různé pomůcky a přírodu v okolí.

Obrázek 7 – MŠ 7



MŠ 8 – Soukromá MŠ ve Středočeském kraji, která je součástí komplexu budov mateřské, základní a střední školy, se nachází ve větší obci, 4 km jižně od okraje hlavního města Prahy. Areál je v širším centru obce a je součástí obytné zástavby. Budovy škol jsou vystaveny do půlkruhu a tvoří z jedné části ohraničení zahrady, která je uvnitř areálu. Zahrada je velká a je pro využití celé školy. Část zahrady pro MŠ je oddělena terénní vlnou a přírodními plůtky s brankami. Děti zde mají cesty pro odrážedla, velké pískoviště se skluzavkou a prolézačkou, tzv. pozorovatelnou, skluzavku se schody zasazenou do svahu, houpačky, trampolínu vsazená do země, dřevěné prolézačky, zahradní stoly, přírodní kuchyňku, hmyzí domeček a kopací kopeček, kde děti mohou hrabat nebo trhat, co chtějí. Dále je zde relaxační trávník, pítko, vysázené jahody ve svahu, ovocné stromy i keře. MŠ může využívat i další části zahrady, určené pro základní a střední školu, a to zejména různá sportoviště, relaxačně-herní zónu s lavičkami, zákoutími, ohništěm, rozhlednou, tunelem a lávkou, vodní svět s jezírky, vodní kaskádou, dřevěným molem a plážovým pískovištěm i skalní svět a pobytové terasy. Součástí celé zahrady je ovocný sad s pěstebními záhony, přírodní rozkvetlý poldr s tůňkou a kamenné fórum s jevištěm, které slouží pro scházení či společenské akce školy. K vycházkám využívá MŠ blízký lesopark. Vzdělávací nabídka je zaměřena na vedení dětí k citlivému vztahu k přírodě a celistvému přístupu ke světu.

Obrázek 8 – MŠ 8



MŠ 9 – Soukromá MŠ ve Středočeském kraji, která je součástí mezinárodní základní školy a gymnázia a nachází na kraji města, zcela mimo obytnou zástavbu, 8 km jižně od okraje hlavního města Prahy. Součástí areálu je velká společná zahrada, kterou využívá 164 dětí. Zahrada je rovinatá s jedním uměle vytvořeným vyvýšeným terénem, na kterém je fotbalové hřiště. Součástí zahrady je místo s umělým povrchem, kde je lanový park s klouzačkou a mlhoviště. Dále jsou zde dvě pískoviště, menší lanové prolézačky, velká lanová pyramida, malé dopravní hřiště s umělým povrchem, trampolína, podium, venkovní tabule na kreslení, venkovní jídelní stoly, dva dřevěné altány a pěstební záhony pro každou třídu. V celém areálu není žádný velký vzrostlý strom, pouze nově vysazené listnaté stromy. V ŠVP je uvedeno využití zahrady nejenom k celoročnímu využívání při pobytu venku, ale také k přenesení některých výchovných činností do venkovní části.

Obrázek 9 – MŠ 9



MŠ 10 – Lesní mateřská škola (dále jen LMŠ) ve Středočeském kraji, se nachází na okraji centra menšího města, 20 km jižně od Prahy, v zástavbě rodinných domů. LMŠ má zázemí na pronajatém pozemku, který je součástí areálu místní základní školy. K dispozici zde má jednu dvoupodlažní budovu s pozemkem kolem budovy, na kterém je zatravněná plocha, pískoviště, pěstební záhony a vzrostlé stromy. LMŠ může také využívat oddělenou část pozemku patřící základní škole, kde je pískoviště, ohniště s posezením, zastřešený přírodní altán se stoly a lavicemi, přírodní labyrint z křovin, přírodní jezírko a krmítka pro ptáky. Děti také mohou chodit krmit ovce a kozy, které jsou umístěné v jiné části areálu základní školy. Rodiče se aktivně účastní života LMŠ.

Obrázek 10 – MŠ 10



8 Výsledky výzkumu

8.1 Pozorování

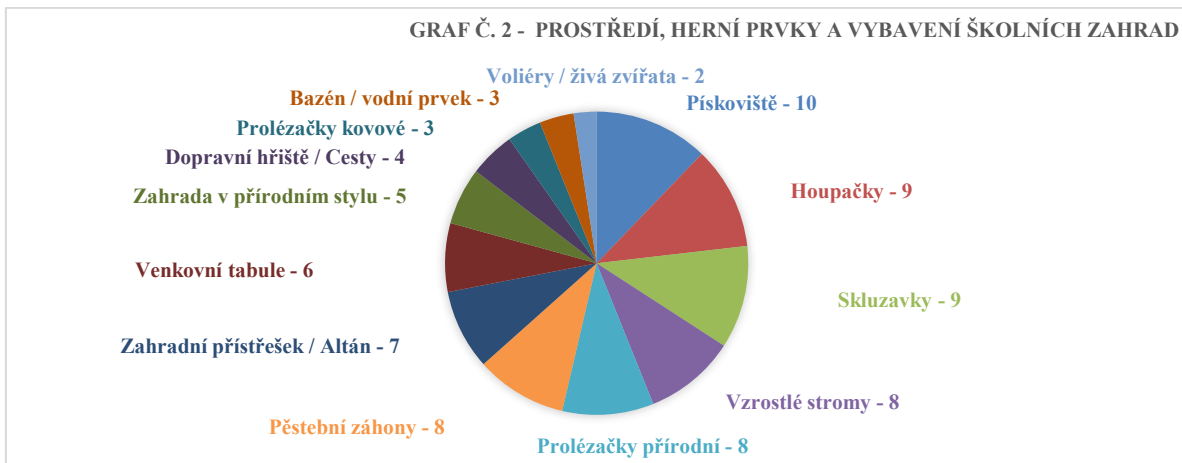
Tato podkapitola se věnuje podrobné analýze dat získaných metodou pozorování. Získané informace jsem rozdělila do šesti tematických kategorií:

- Prostředí, herní prvky a vybavení školních zahrad
- Úpravy školní zahrady, využití grantových / dotačních prostředků
- Spolupráce při plánování
- Filozofie MŠ
- Informace ze školního vzdělávacího programu
- Péče o zahradu a zapojení dětí a rodičů.

Všechny dostupné informace jsem podrobně zpracovala do jednotlivých tabulek ke každé kategorii, které mi pak sloužily jako podklad pro následnou analýzu dat. Získané informace jsem pak přenesla do podoby přehledného výsečového grafu, ke kterému jsem vždy přidala krátký komentář k zjištěným výsledkům. Pomocné tabulky dat každé kategorie jsou vloženy do přílohy této práce.

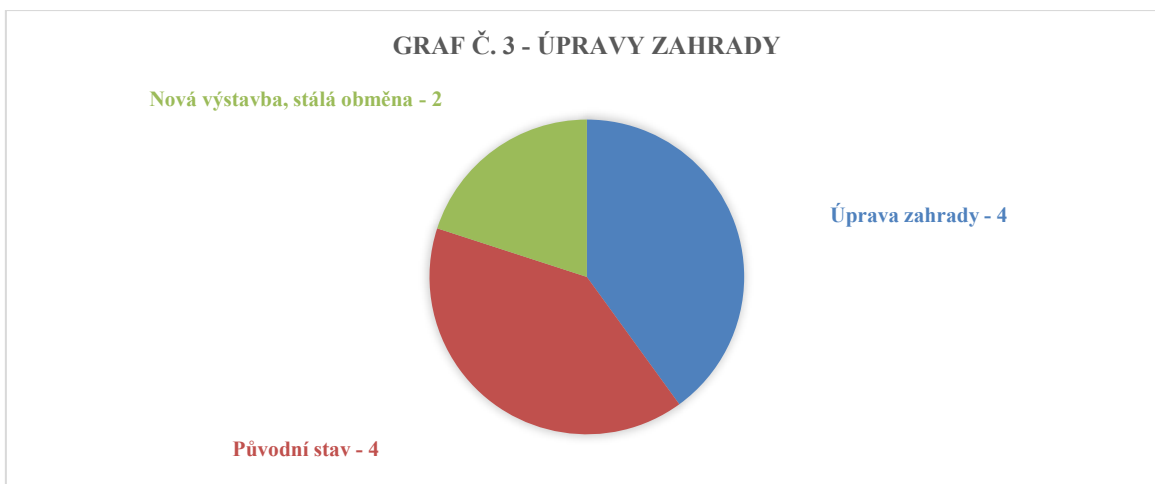
8.1.1 Prostředí, herní prvky a vybavení školních zahrad

Všechny MŠ mají pískoviště, všechny mimo LMŠ mají také skluzavky a houpačky. Vzrostlé stromy a přírodní prolézačky nemá jedna soukromá a jedna státní MŠ ve Středočeském kraji. Pěstební záhony nejsou ve dvou státních MŠ ve Středočeském kraji. Zastřešený altán je ve většině MŠ, mimo dvou státních a jedné alternativní ve Středočeském kraji. Venkovní tabule není ve dvou státních a dvou alternativních MŠ ve Středočeském kraji. Zahrada v přírodním stylu je ve dvou pražských fakultních MŠ a jedné stání, jedné soukromé a jedné alternativní MŠ ve Středočeském kraji. Dopravní hřiště nebo cesty pro koloběžky a odrážedla nabízí jedna státní fakultní MŠ v Praze, jedna státní a dvě soukromé MŠ ve Středočeském kraji. Kovové herní prvky jsou v jedné státní MŠ v Praze a jedné státní a jedné soukromé MŠ ve Středočeském kraji. Vodní prvek je pouze v jedné státní fakultní MŠ v Praze a v jedné státní a jedné soukromé MŠ ve Středočeském kraji. A prostor se zvířaty mají dvě státní MŠ ve Středočeském kraji. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 1.



8.1.2 Úpravy školní zahrady, využití grantových / dotačních prostředků

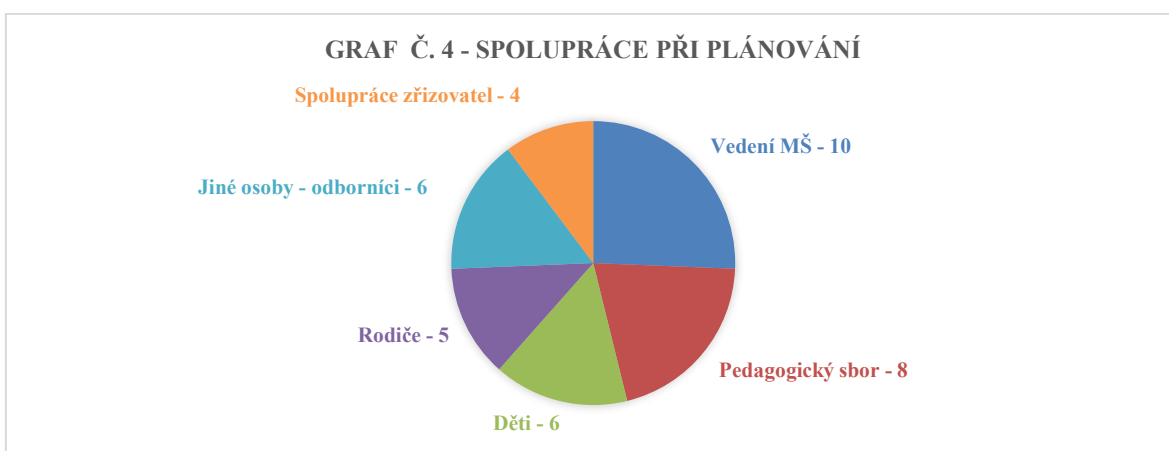
Jedna MŠ ve Středočeském kraji má nově vybudovanou školní zahradu, s kovovými herními prvky a proskleným přístřeškem. Jedna soukromá MŠ stále doplňuje, obměňuje a rozšiřuje prostor své školní zahrady ve stylu nabídky přirozeného podnětného prostředí. Úpravami školní zahrady prošly čtyři státní MŠ, z nichž dvě jsou fakultní MŠ v Praze a dvě MŠ jsou ve Středočeském kraji. Tři z těchto MŠ provedly úpravy v rámci dotačního programu Nadace proměny a jedna MŠ využila dotačního programu Fondu životního prostředí. Zahrady, které byly upraveny za pomoci nadačního fondu Nadace Proměny se více podobají zahradám v přírodním stylu. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 2.



8.1.3 Spolupráce při plánování

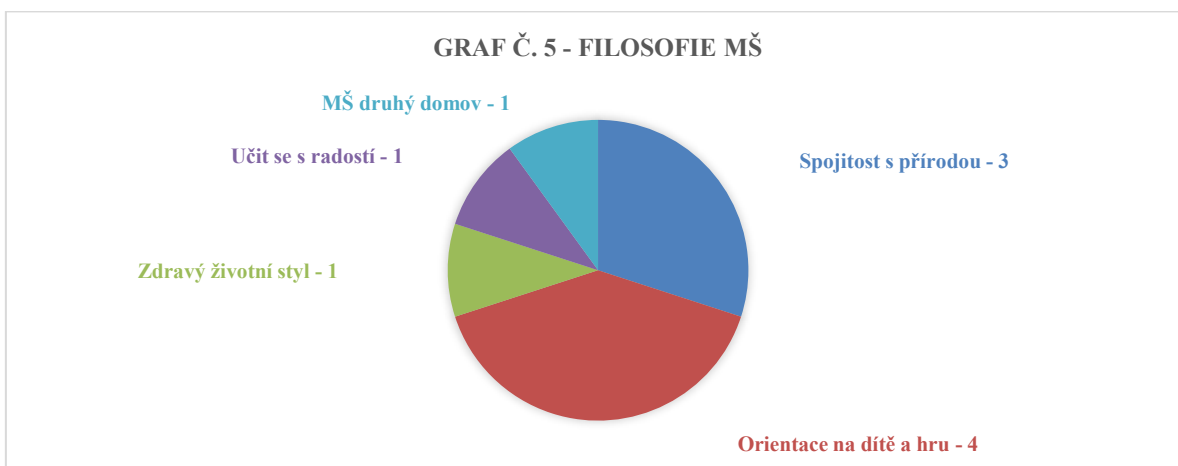
V rámci úprav zahrad je také důležité, kdo se na plánování změn podílí. Tomu se věnuje graf č. 4, který poukazuje na systém plánování v rámci MŠ. Jde o styl spolupráce vedení MŠ s pedagogickým sborem, rodiči, dětmi, jinými osobami, zejména z řad odborníků a následně se zřizovatelem.

Ve dvou pražských státních fakultních, jedné středočeské státní a jedné soukromé MŠ je nastavena spolupráce mezi všemi zúčastněnými, tedy od vedení MŠ, přes pedagogy, děti až po rodiče, odborníky i zřizovatele (pouze v případě státních škol). V jedné soukromé a jedné alternativní středočeské MŠ je nastavena spolupráce bez účasti rodičů a odborníků, u jedné pražské MŠ je nastavena spolupráce mezi vedením MŠ, pedagogy a s využitím odborné pomoci, jedna alternativní MŠ má plánování nastavené pouze mezi vedením MŠ a pedagogy. V jedné státní středočeské MŠ spolupracuje vedení MŠ pouze s odborníkem a v jedné státní středočeské MŠ je spolupráce nastavena pouze v rámci vedení MŠ a zřizovatele. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 2.



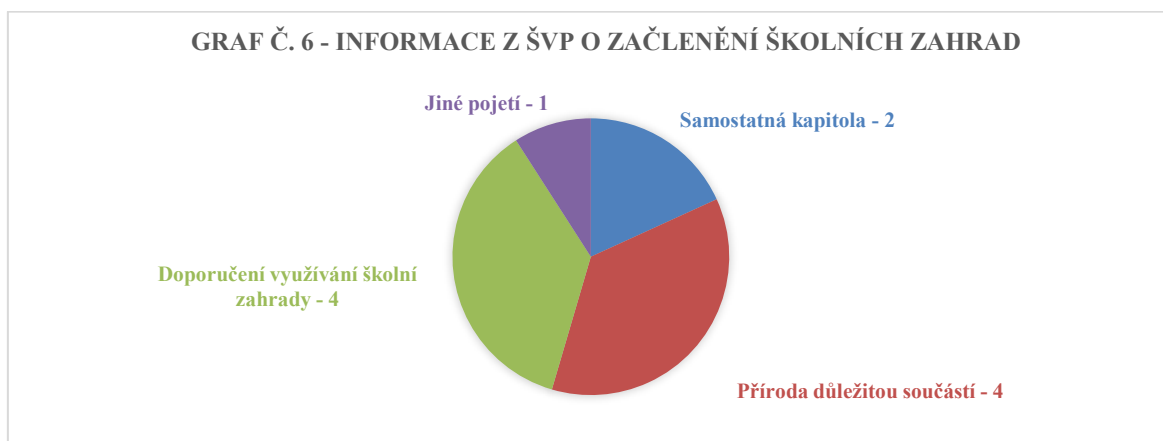
8.1.4 Filozofie MŠ

Filozofii spojenou s tématem spojitosti s přírodou mají dvě státní a jedna alternativní MŠ ve Středočeském kraji. Orientaci na dítě a hru pak mají jedna státní fakultní a jedna státní MŠ v Praze, jedna soukromá a jedna alternativní MŠ ve Středočeském kraji. Ostatní MŠ mají filozofii zaměřenou jiným specifickým směrem. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 3.



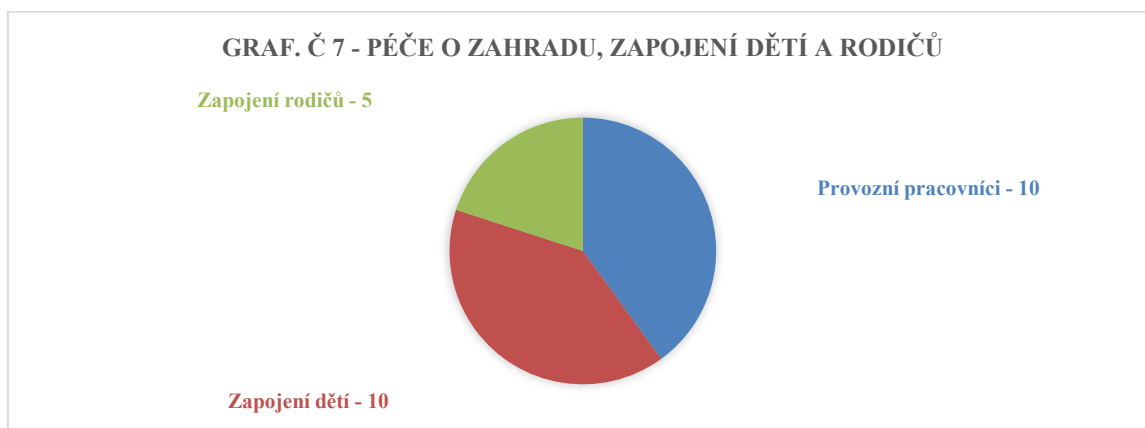
8.1.5 Informace ze školního vzdělávacího programu

Jedna pražská fakultní a jedna středočeská státní MŠ mají ve svém ŠVP samostatnou kapitolu týkající se prostředí školních zahrad. Dvě státní, jedna soukromá a jedna alternativní MŠ ve Středočeském kraji mají svůj ŠVP zaměřený na spojitost s přírodou. Jedna pražská fakultní a státní, jedna státní středočeská a jedna soukromá středočeská MŠ mají ve svém ŠVP doporučení využívat zahradu v co největší míře. Jedna alternativní MŠ ve Středočeském kraji ve svém ŠVP neuvádí informace o využívání školní zahrady. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 4.



8.1.6 Péče o zahradu a zapojení dětí a rodičů

O zahradu pečuje většinou určený provozní pracovník, případně odpovědný pedagogický pracovník. Zapojení dětí do zahradních prací je ve většině MŠ zejména formou pomoci s hrabáním listů a starostí o pěstební záhony. V polovině zkoumaných MŠ, mezi které patří dvě pražské fakultní, jedna státní, jedna soukromá a jedna alternativní MŠ, jsou do péče o zahradu zapojeni také rodiče formou různých brigád. Dvě pražské fakultní, jedna státní a jedna soukromá středočeská MŠ, nabízí další aktivity, většinou v podobě zahradnických kroužků nebo jinými projekty. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 5.



8.2 Rozhovory s pedagogy

Odpovědi respondentů ke každé otázce rozhovoru jsem zpracovala do tabulky, která mi sloužila jako podklad pro následnou analýzu dat. Získané informace jsem pak přenesla do přehledného výsečového grafu, ke kterému jsem vždy doplnila krátký komentář. Všechny pomocné tabulky jednotlivých otázek rozhovorů jsou součástí přílohy této práce.

1. Je Vaše školní zahrada místem, kde jde spíše o zábavu dětí nebo místem, kde se děti něco naučí?

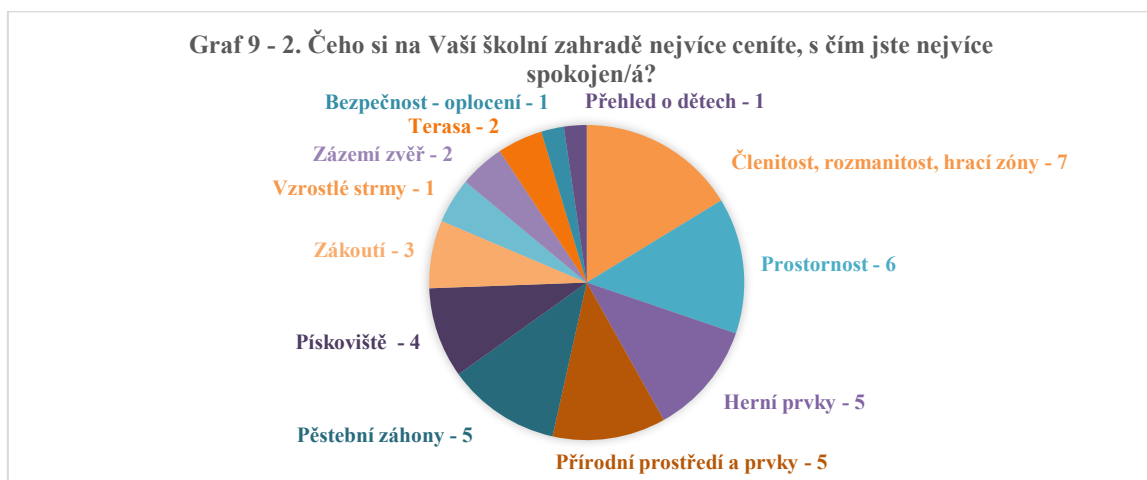
Učitelky ze středočeské státní MŠ, ve které již proběhla proměna zahrady, uvádí tento prostor jako místo, kde se děti něco naučí. Učitelky z pražských fakultních a z jedné soukromé MŠ ve Středočeském kraji uvádějí kombinaci zahrady jako místo pro zábavu i místo, které je pro děti podnětné ke vzdělávání. U jedné pražské státní, jedné středočeské státní a jedné středočeské soukromé uvádí vždy jeden pedagog kombinaci zábavy i nauky. Jedna učitelka ze státní středočeské a obě učitelky z alternativní MŠ uvádějí zahradu jako místo zábavy. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 6.



2. Čeho si na Vaší školní zahradě nejvíce ceníte, s čím jste nejvíce spokojen/á?

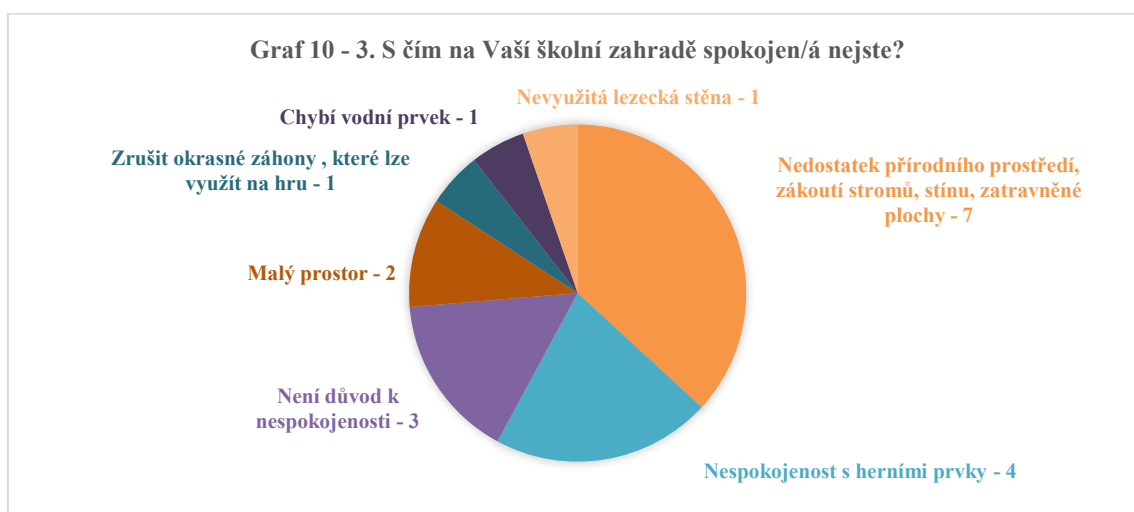
Dle zjištěných dat preferuje nejvíce pedagogů, jak ze státních, tak ze soukromých MŠ, členitost, rozmanitost i prostornost zahrady. Herní prvky preferuje pět pedagogů z jedné státní, jedné alternativní a jedné soukromé MŠ. Pěstební záhony preferuje také pět pedagogů, a to z jedné soukromé, jedné alternativní a dvou státních MŠ. Pět pedagogů, většinou ze zahrad, které prošly úpravou nebo ze soukromé MŠ preferuje jejich zahradu v přírodním stylu. Zbytek pedagogů je spokojen v malé míře například s nabídkou zákoutí, vzrostlých stromů, zázemím se zvířaty, terasou nebo zahradou jako bezpečným místem díky oplocení

a místem, kde je možnost mít přehled o dětech. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 7.



3. S čím na Vaší školní zahradě spokojen/á nejste?

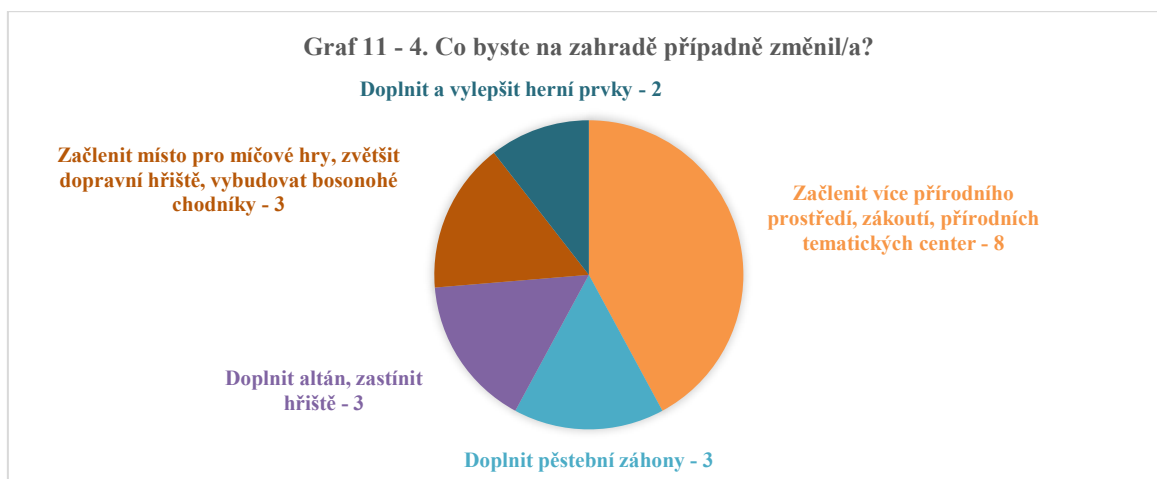
Pedagogové ze tří státních, jedné soukromé a jedné alternativní MŠ cítí nespokojenost v nedostatku stromů pro lezení i zajištění stínu, různých zákoutí či zatravněných ploch. S herními prvky či jejich uspořádáním je nespokojenost pedagogů v jedné pražské a dvou středočeských MŠ. V alternativní MŠ by pedagogové přivítali více prostoru. Někteří pedagogové by vyměnili okrasné záhony za prostor pro hru, začlenili vodní prvek nebo lépe využili lezeckou stěnu. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 8.



4. Co byste na zahradě případně změnil/a?

Potřebu začlenit do prostoru školní zahrady více přírodního prostředí v podobně stromů, zákoutí, přírodních herních prvků má většina pedagogů ze státních MŠ, ale také ze soukromých i jedné alternativní MŠ. Doplnění pěstebních záhonů považují za vhodné

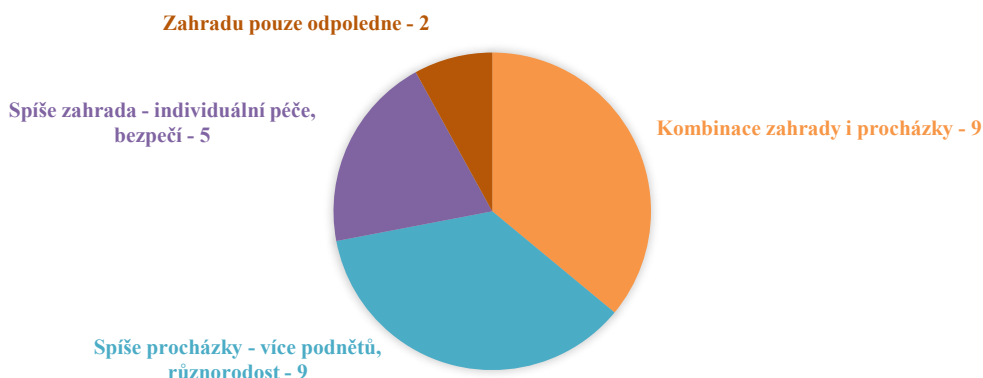
pedagogové ze dvou státních středočeských MŠ. Potřebu stínu a altánu mají pedagogové ze soukromých MŠ. Doplnění a vylepšení herních prvků by přivítala jedna učitelka z pražské státní a jedena učitelka ze středočeské soukromé MŠ. Jedna učitelka by zase ráda přivítala více místa pro míčové hry, jedna učitelka by nechala vybudovat bosonohé chodníky, na které by děti mohly i malovat a jedna učitelka by nechala ráda nechala zvětšit poměrně malé dopravní hřiště. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 9.



5. Trávíte čas s dětmi raději na zahradě MŠ nebo na procházce? A proč?

Většina pedagogů preferuje kombinaci pobytu na zahradě MŠ s vycházkami do okolí. Využití zahrady preferují učitelky z fakultních MŠ většinou pro pobyt v letních měsících, jedna učitelka ze státní pražské MŠ z důvodu možnosti individuální péče, jeden učitel ze soukromé MŠ z důvodu bezpečnosti a jedna učitelka, z druhé soukromé MŠ ji preferuje jako prostor pro vyžití dětí. Procházky preferují učitelky z pražské fakultní MŠ jako prostor pro různorodé naplnění času. Jedna učitelka ze středočeské státní MŠ využívá procházky pro nabídku více přirozeného pohybu, možnosti zkoumání a seznámení s přírodou. Učitelka z alternativní MŠ preferuje procházky z nabídky více podnětů a pohybu dětí. Učitelka ze soukromé MŠ chodí s dětmi na procházky často do parku, který je místem plným vjemů. Obě učitelky z lesní MŠ chodí s dětmi každý den do volné přírody. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 10.

Graf 12 - 5. Trávíte čas s dětmi raději na zahradě MŠ nebo na procházce? A proč?

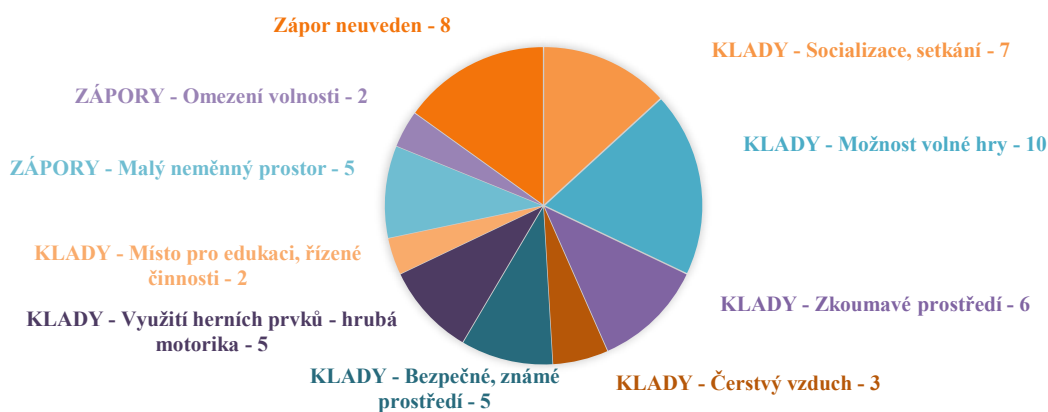


6. Jaké jsou, podle Vás, klady a zápory pobytu dítěte na zahradě MŠ?

Možnost volné hry shledávají pozitivním pedagogové jak ze státních, tak z alternativních i soukromých MŠ. Taktéž socializace je vnímána jako pozitivní aspekt. Dalším pozitivním faktorem je zkoumavé prostředí, zajištění bezpečnosti a využití herních prvků pro posílení rozvoje hrubé motoriky. Čerstvý vzduch vnímají jako pozitivum pedagogové ze státních i soukromých MŠ. Jako edukační prostor je pobyt na zahradě vnímám učitelkami z alternativních MŠ.

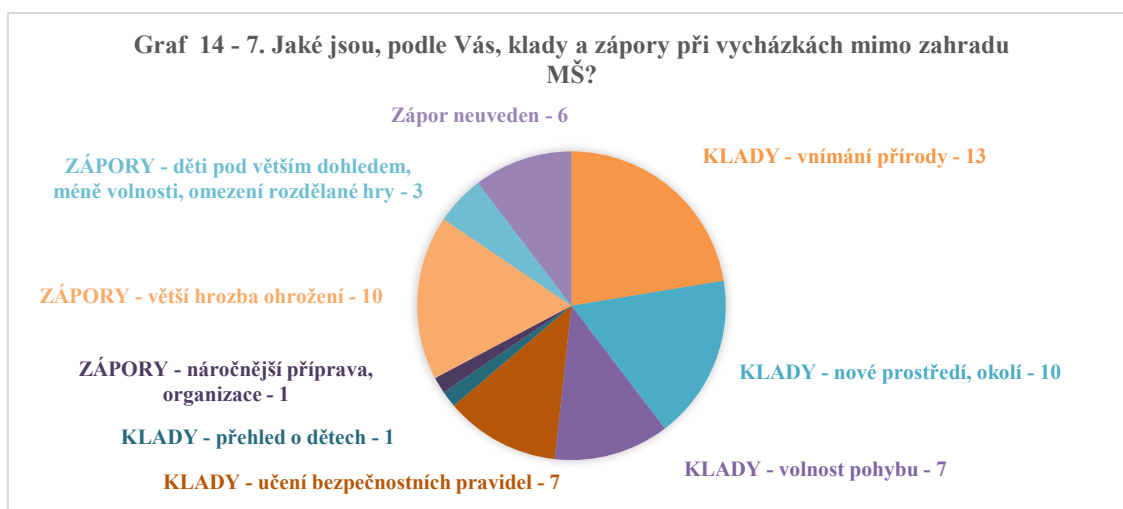
Mezi zápory řadí pedagogové ze státních a alternativních MŠ školní zahradu jako malý neměnný prostor, který se může po čase stát nepodnětným prostředím. Také omezení volného pohybu díky oplocení shledávají pedagogové ze státních MŠ negativem. Jedna učitelka z alternativní MŠ shledává negativem, když je pobyt dětí venku praktikován pouze na zahradě MŠ bez vycházek do okolní přírody. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 11.

Graf 13 - 6. Jaké jsou, podle Vás, klady a zápory pobytu dítěte na zahradě MŠ?



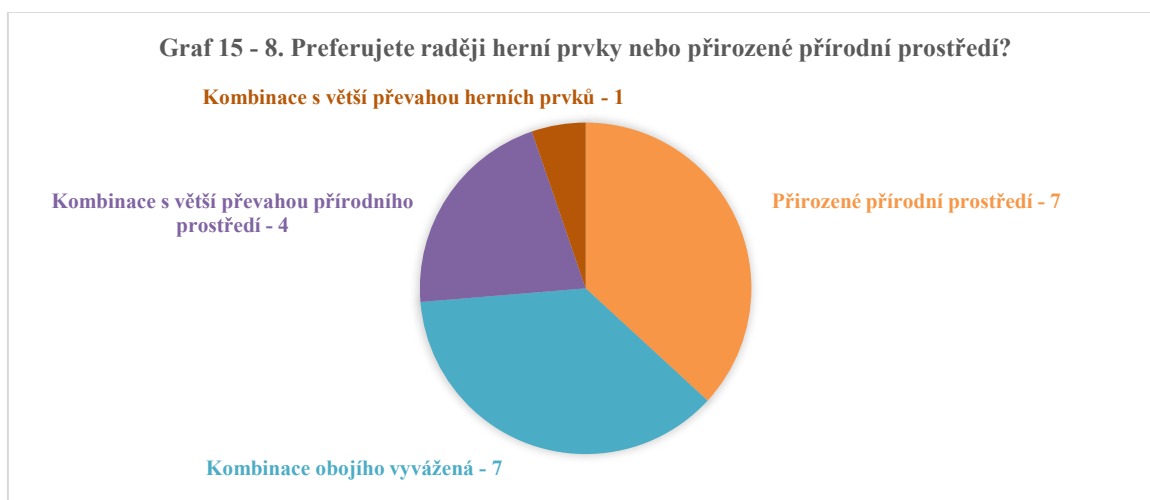
7. Jaké jsou, podle Vás, klady a zápory při vycházkách mimo zahradu MŠ?

Většina pedagogů vnímá vycházky mimo zahradu MŠ jako podnět vnímání přírody, seznámení s novým prostředím, místem pro volnou hru a také díky přesunům jako možnost učit děti bezpečnosti provozu. Mezi zápory řadí pedagogové nejčastěji riziko úrazu či ohrožení bezpečnosti dětí. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 12.



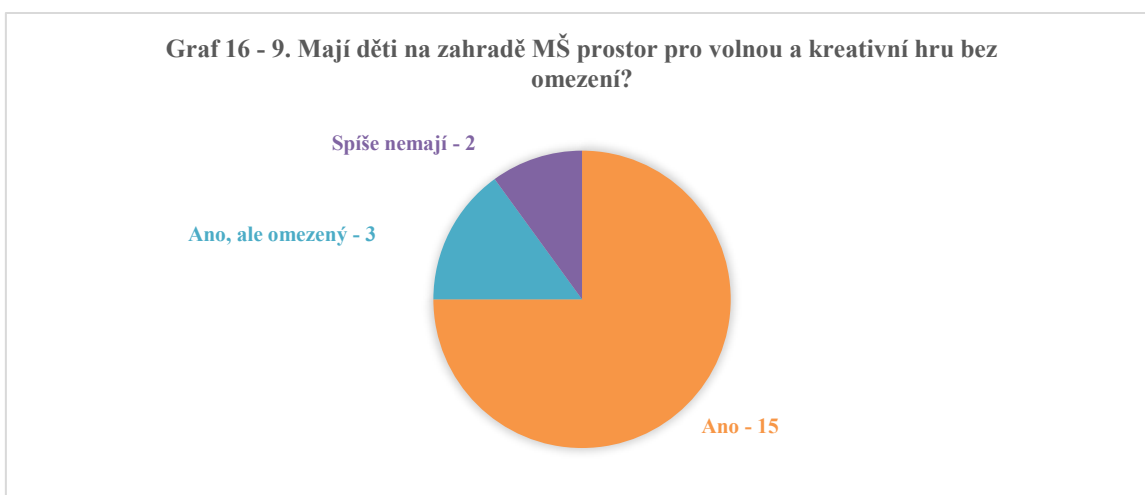
8. Preferujete raději herní prvky nebo přirozené přírodní prostředí?

Přirozené herní prostředí v podobě zahrady v přírodním stylu preferují čtyři pedagogové ze státních MŠ ve středočeském kraji, jeden z fakultní pražské MŠ a dva z alternativní MŠ. Zbytek pedagogů preferuje kombinaci obojího, někdy s lehkou převahou herních prvků nebo naopak s převahou začlenění přírodního prostředí. Pouze jeden pedagog ze soukromé MŠ preferuje raději herní prvky. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 13.



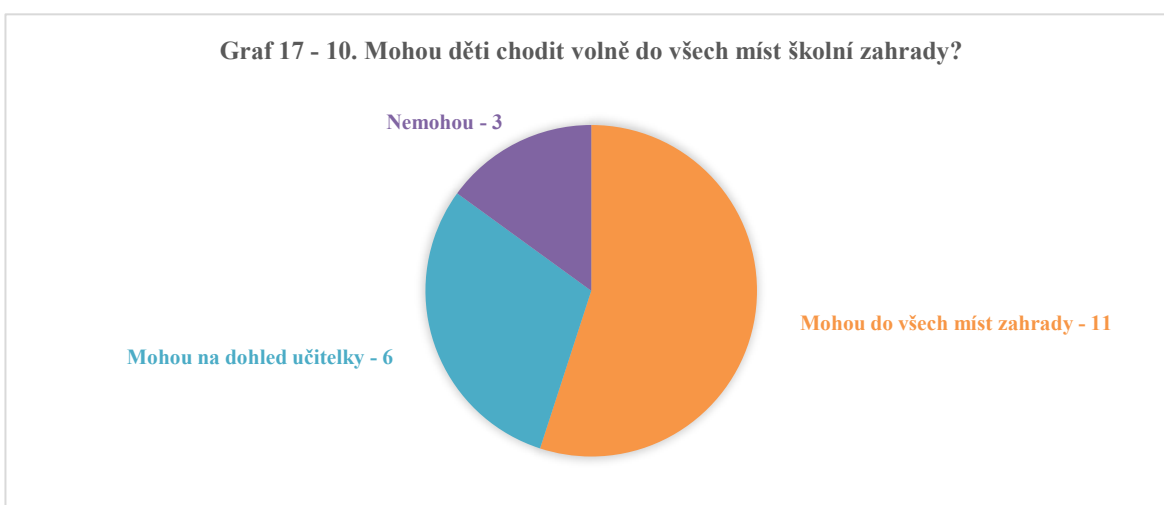
9. Mají děti na zahradě MŠ prostor pro volnou a kreativní hru bez omezení?

Z odpovědí respondentů mají prostor pro kreativní volnou hru děti ve většině zahrad státních, soukromých i alternativních MŠ. Ve většině MŠ jsou součástí volné hry domluvená pravidla. Omezení volné hry uvádějí, z důvodu nedostatku místa, pedagogové ze státní a soukromé MŠ ve Středočeském kraji. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 14.



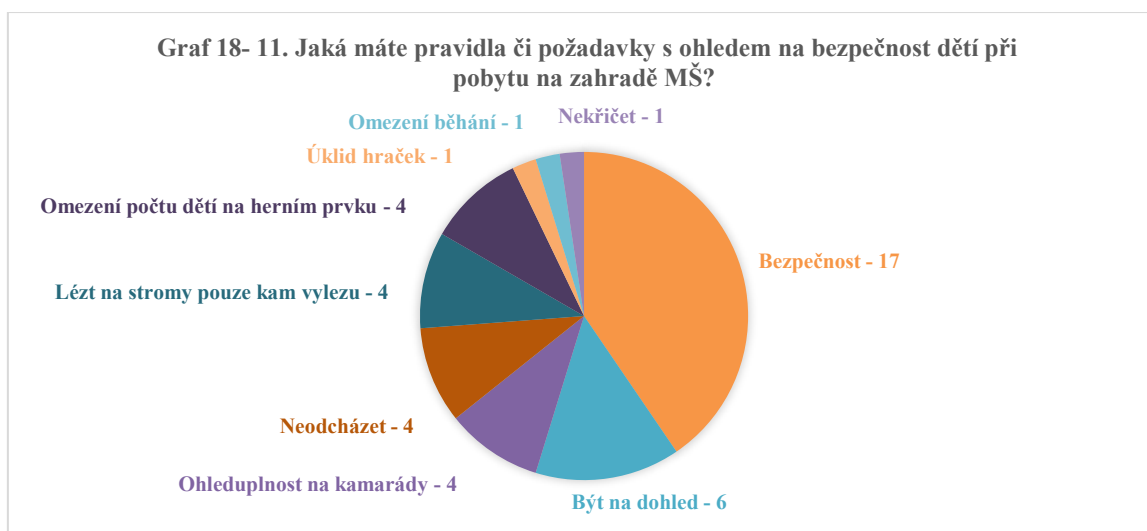
10. Mohou děti chodit volně do všech míst školní zahrady?

Volný pohyb po zahradě mohou mít děti ve většině MŠ. Součástí jsou většinou i domluvená pravidla týkající se bezpečnosti. Někde je pohyb dětí omezen na prostor, kam dohlédne učitelka. Pouze pedagogové ze dvou státních a jedné soukromé MŠ uvedly, že děti na zahradě nemají možnost volného pohybu, někde z důvodu rozlehlosti či členitosti zahrady. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 15.



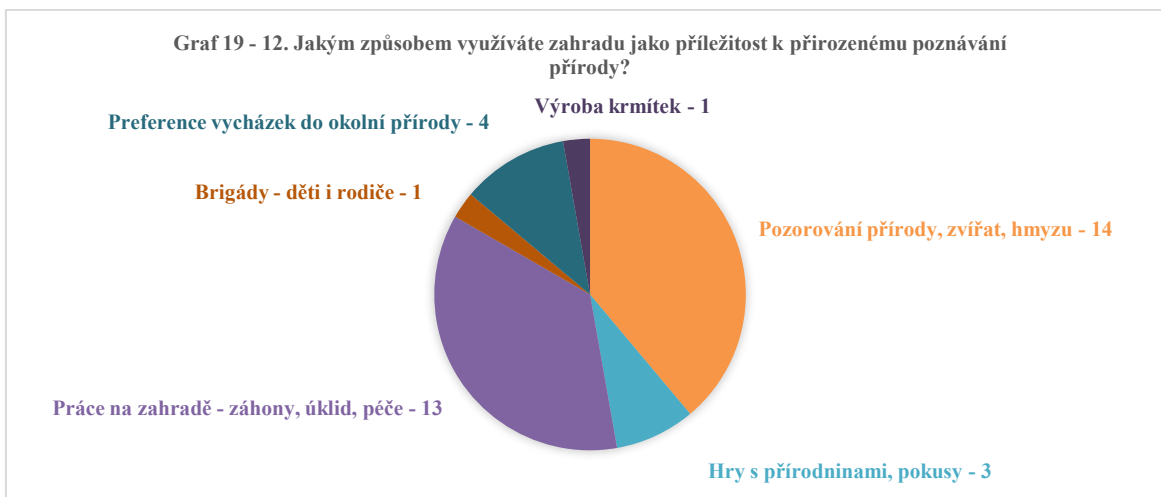
11. Jaká máte pravidla či požadavky s ohledem na bezpečnost dětí při pobytu na zahradě MŠ?

Ve většině MŠ je základem pravidel nastavení bezpečnosti mezi dětmi a v prostoru. Být na dohled preferují učitelky jak ze státních, tak z jedné soukromé MŠ, která má velkou rozlehlou zahradu. Ohleduplnost doporučují pedagogové ze soukromých a jedné státní fakultní MŠ. Neodcházet mimo prostor zahrady vyžadují pedagogové ze dvou státních, jedné fakultní a jedné soukromé MŠ. Lézt na stromy do výše, kam umějí vylézt, mohou děti v jedné fakultní, jedné středočeské státní a jedné soukromé MŠ. Omezení počtu dětí na herních prvcích se týká jedné státní a jedné soukromé MŠ ve Středočeském kraji. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 16.



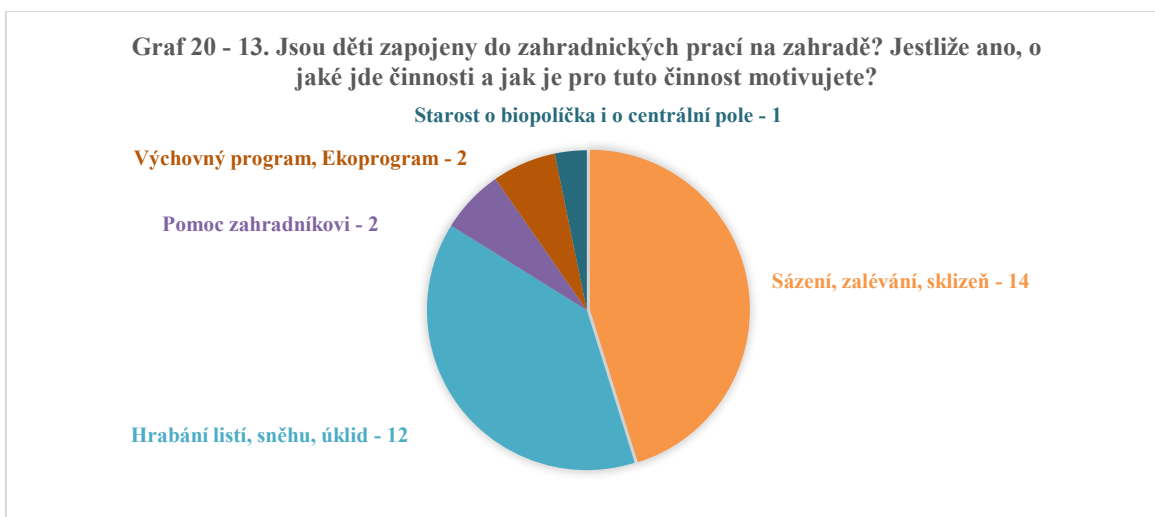
12. Jakým způsobem využíváte zahradu jako příležitost k přirozenému poznávání přírody?

Většina pedagogů děti seznamuje s přírodou prostřednictvím pozorování rostlin, zvířat či hmyzu, starostí o záhony a zahradnickými pracemi většinou v podobě hrabání listí. Jedna učitelka z fakultní MŠ uvedla i formu brigády pro rodiče a děti a jeden pedagog ze soukromé MŠ nabízí dětem seznámení formou výroby ptačích budek. Dva pedagogové ze státní, jeden ze soukromé a jeden z alternativní preferují využívání okolní přírody. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 17.



13. Jsou děti zapojeny do zahradnických prací na zahradě? Jestliže ano, o jaké jde činnosti a jak je pro tuto činnost motivujete?

Ve všech MŠ jsou děti zapojeny do zahradnických prací nejčastěji formou starosti o záhony a péči o zahradu v podobě hrabání listů či úklidu. Pouze v soukromé MŠ pomáhají děti přímo panu zahradníkovi, ve státní středočeské MŠ mají speciální výchovné programy zaměřené na zahradu a ve státní fakultní MŠ mají mimo biopolíček pro každou třídu i centrální pole, o které se stará celá MŠ. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 18.



14. Využíváte zahradu jako nástroj k výchově a vzdělávání nebo jako edukační nástroj? Jakým způsobem?

Většina státních MŠ a jedna soukromá využívá zahradu také jako venkovní učebnu a jako prostor k poznávání přírody. Pedagogové z jedné státní a jedné alternativní MŠ mají za edukační nástroj také volnou hru, pro kterou zahradu využívají. V jedné státní a jedné alternativní MŠ není prostor nyní dostatečně vybaven pro potřeby vzdělávání. Sedm

pedagogů uvedlo, že odpovědi na otázku jsou již buďto v otázkách uvedených výše nebo že otázce zcela neporozuměli. Podrobná data jsou uvedena v příloze – Tabulka č. 19.



9 Shrnutí výsledků výzkumu

9.1 Odpovědi na výzkumné otázky

1. Jak jsou vybaveny a přizpůsobeny školní zahrady potřebám dítěte v MŠ?

Jedním ze zkoumaných jevů bylo, jaké venkovní prostředí nabízejí MŠ v Praze, s ohledem na menší míru dostupnosti přirozené okolní přírody a zda středočeské MŠ využívají k poznávání přírody spíše okolní přírodu.

Zahradu v podobě nabídky přírodních zákoutí pro dětské zkoumání a experimenty, terénní členitosti, využití herních prvků napodobujících přírodu, míst pro pohybové aktivity, prostoru pro skupinovou hru i nabídku seznámení s rostlinami, organismy i živočichy a zkoumání živelů, nabízejí dvě státní fakultní, jedna státní středočeská a jedna soukromá středočeská MŠ.

Ve třech státních a jedné soukromé MŠ, jak v Praze, tak ve Středočeském kraji, jsou zahrady s otevřenějším hlavním prostorem vybaveny herními prvky v podobě skluzavek a prolézaček, bez výrazné terénní členitosti a bez větší přítomnosti herních míst napodobujících přirozenou přírodu. Některé MŠ mají možnost využívat kvalitně zahradu i jako venkovní učebnu, díky terasám u každé třídy nebo altánům umístěným v zahradě.

Obě alternativní MŠ, z nichž jedna je v založená na Montessori principech a druhá je lesní MŠ, využívají zahradu spíše jako místo pro scházení a doplňující vhodnou pomůcku ke společným tvořivým či vzdělávacím účelům. Pro přirozené podnětné učení a volnou hru využívají spíše okolní přírodu i další zajímavá místa či objekty v blízkosti MŠ.

Z výzkumných informací je patrné, že je snaha v rámci fakultních, ale již i některých státních škol, měnit prostředí stávajících školních zahrad do stylu nabídky přírodního podnětného prostředí. Příjemným zjištěním je stav, kdy takto podnětné prostředí zřizují i státní MŠ ve Středočeském kraji, i přes možnost využití blízké okolní přírody.

Dle mého původního předpokladu mají obě státní fakultní MŠ vhodně připravené nejenom prostředí školní zahrady, díky čemuž je zde kvalita hry dětí na velice vysoké úrovni, ale také další faktory jako přístup vedení MŠ, spolupráce s pedagogy a dětmi a zapojení rodičů do života MŠ jsou odpovídající vysoké úrovni profesionality. Na podobném principu spolupráce je založena i jedna ze soukromých MŠ a jedna státní středočeská MŠ, ale také obě alternativní MŠ, i přes jejich orientaci na pobyt v okolní přírodě.

2. Jak ovlivňuje prostředí školní zahrady kvalitu hry dítěte předškolního věku?

Z výzkumu vyplývá, že pobyt dětí na zahradě MŠ je vhodným podnětným prostředím pro navázání setkání, podporu socializace, možnost volné hry, posílení hrubé motoriky a zajištění bezpečné hry. Mezi zápory pobytu dětí na zahradě MŠ se pak řadí omezená nabídka nových podnětů a mnohdy nedostatek vhodného prostoru pro pohybovou hru zejména starších předškolních dětí.

Školní zahrada je očima některých pedagogů vnímána spíše jako prostor pro zábavu, i když v některých MŠ ji již vnímají také jako zdroj cenných zkušeností, zejména v zahradách, které již prošly úpravami do přírodního podnětného stylu. V některých MŠ je při potřebě získat podnětné zkušenosti, seznámit děti s přírodou nebo nabídnout prostor pro volný pohyb, využívána také forma vycházek do okolní přírody.

Zahrady založené na bázi zkoumání přírody nabízejí dětem větší množství podnětů. Členitost terénu v podobě různých vyvýšenin či valů, do kterých jsou umístěny skluzavky, tunely či přírodními schody, nabízí dětem nejenom prostor pro rozvoj hrubé motoriky a zdokonalení obratnosti, ale také prostor, kde si v jednu chvíli může hrát více dětí, což neumožní hra na jednom, byť velkém, herním prvku. Různá přírodní zákoutí zase nabízí prostor pro možnost soustředění se na zvolenou činnost, herní prvky napodobující přírodu zase podněcují rozvoj smyslového vnímání a nabídka v podobě pěstebních záhonů či bio políček nabízí rozvoj praktických zkušeností a osvojení si informací o našem světě a životě v něm.

Školní zahrady s herními prvky v podobě různých konstrukčních prolézaček nabízí taktéž prostor pro posílení hrubé motoriky, avšak přírodní herní prvky se zdají být bezpečnější.

Využití altánu či zastřešeného přístřešku jako venkovní učebny je vhodnou doplňující vzdělávací formou. Altán lze využít také pro volnou hru nebo klidové činnosti dětí.

3. Jaké další faktory ovlivňují kvalitu venkovní hry v prostředí školních zahrad?

Volný pohyb do všech míst školní zahrady je jedním z ovlivňujících faktorů. Z výzkumu vyplývá snaha pedagogů nabídnout dětem co největší možnost volné hry i volného pohybu, který ale může být omezen například velikostí či členitostí zahrady nebo velkou kapacitou dětí při pobytu na zahradě.

Pozitivní vztah dítěte k vlastní odpovědnosti vytváří pak i pozitivní vztah k pravidlům a dítě díky tomu může získat větší prostor pro vlastní podnětnou hru. Názorným přínosným

vzorem je pedagogický přístup norského vzdělávacího systému, který je založen na základním principu vlastní zodpovědnosti dětí a dodržování domluvených pravidel.

Pojetí odpovědnosti ale závisí na **přístupu rodičů dítěte**. Většina rodičů, díky současnému životnímu stylu, nemá dostatek prostoru nabídnout dětem zcela svobodný pohyb či hru. Děti jsou pod neustálým dohledem všech činností, i těch herních. Dítě je tak ošizen o proces rozvoje samostatnosti a vlastní zodpovědnosti.

Pojetím odpovědnosti se dostávám i **vlivu pedagogů** na dětskou hru. Náš současný vzdělávací systém směřuje odpovědnost dětí spíše na jejich vychovatele. Pedagogové někdy dbají více na bezpečnost než na kvalitu hry dětí. Učitelé pak mají někdy potřebu zasahovat do volné hry dětí a častým jevem bývá doporučení, s čím nebo kde si mají děti hrát. Děti jsou tak neustále vedeny i v čase, kdy by měly mít prostor na vlastní kreativitu a volnou hru. Mnohdy samy děti čekají na pokyn, co mají dělat nebo s čím si mají hrát, namísto toho, aby si samy vymyslely vhodnou činnost. Tím je zase omezen plnohodnotný rozvoj intelektu, poznávacích procesů, myšlení, představivosti, fantazie a tvořivosti dítěte.

Někteří pedagogové proto raději využívají okolní přírodu, která nabízí místo, kde si děti mohou, beze strachu, volně hrát.

Důležitý je také **výchovný přístup pedagoga**. Jiný je přístup učitele, který má snahu zajistit dětem, za jakýchkoliv podmínek, prostor pro kvalitní, ale volnou hru s co největším množstvím podnětů a jiný je přístup učitele, který využívá čas venkovní pobytu jako nutnost splnění vzdělávacích podmínek.

Součástí výchovného působení pedagogů na děti je také **přístup vedení MŠ**. Citlivě nastavená pravidla, provázaná vzájemná komunikace a empatie k potřebám nejenom dětí, ale i učitelů, mohou zajistit vhodné klima celé MŠ, které má navazující vliv také na dětskou hru. Naopak autoritativní, necitlivý či uzavřený přístup může omezit vnitřní či vnější potřeby učitelů, což se pak projeví i na jejich přístupu k dětem.

Filozofie MŠ a podmínky vyplývající z **ŠVP** mohou být okrajovým faktorem dětské venkovní hry v podobě vhodného doporučení využívání školní zahrady. V mnoha MŠ je již snaha začlenit ve větším množství využívání školních zahrad do vzdělávací nabídky.

Péče o zahradu formou zapojením dětí, ale i rodičů pomáhá nejenom ke zkvalitnění vztahů mezi rodinou dítěte a MŠ, ale dítě samo díky pomoci s prací na zahradě poznává pocit vlastní důležitosti a sounáležitosti s ostatními i povědomí o světě přírody.

4. Jak jsou s prostředím zahrady spokojeny učitelé MŠ, zda je hra dětí na zahradě nějak limitována či omezena?

Spokojenost ve školních zahradách je zejména v prostorovém uspořádání zahrady, její členitosti a rozmanitosti, přítomností přírodního prostředí se zákoutími a dalšími pomocnými elementy v podobě pěstebních záhonů, pískovišti nebo terasami.

Naopak **nespokojenost** je většinou z důvodu nedostatku přírodního prostředí formou zákoutí či stromů zajišťujících stín a nevyhovujícím vybavením herními prvky. Jako vhodně připravenou shledávají svoji zahradu pedagogové z MŠ, ve kterých je vystavena nebo již proběhla úprava zahrady do přírodního podnětného stylu.

Největší **potřeba změny** je shledávána v doplnění různých přírodních prvků, zákoutí, přírodních tematických center či pěstebních záhonů.

V preferenci pobytu na zahradě nebo vycházek do okolí bylo největší prioritou využívat procházky jako přísun vhodných podnětů k pobytu na zahradě.

V otázce **preferance herních prvků** nebo **přírodního prostředí** bylo prioritou mít zahradu spíše v přírodním stylu, ale někteří pedagogové preferovali i začlenění herních prvků.

Pravidla jsou nastavena zejména na bezpečnost dětí, přehlednost v prostoru, ohleduplnost, nevzdalování se z prostoru a počet dětí na herních prvcích. Možnost lézt na strom tam, kam dítě dokáže vylézt samo, shledávám jako vhodnou možnost nejen rozvíjení motoriky dětí a zároveň posílení vlastní odpovědnosti.

Spokojenost pedagogů s prostředím školní zahrady, je dle mého názoru, silným a ovlivňujícím faktorem venkovní hry dětí. Mnoho pedagogů volí raději pobyt v okolní přírodě z pocitu zajištění větší svobody dítěte a většího zdroje podnětů

5. Kdo by se měl podílet na plánování tvorby nebo úpravy školní zahrady, aby bylo dosaženo co nejefektivnějšího výsledku?

Nastavení komunikace a spolupráce uvnitř MŠ je jednou z klíčových oblastí ovlivňující kvalitu plánování změn či úprav prostředí školních zahrad. Plánování je nejčastěji nastaveno formou komunikace vedení MŠ s pedagogickým sborem. Z výzkumu lze vyčíst, že plánování formou zapojení pedagogů, dětí i rodičů probíhá zejména v některých soukromých školách nebo v MŠ, ve kterých již proběhla úprava zahrady za pomoci nadačních fondů.

Ze zjištěných informací vyplývá, že pro dosažení co nejefektivnějšího výsledku plánování změny nebo výstavby školní zahrady je vhodná volba zapojením pedagogického sboru, dětí, ale také rodičů, případně i zřizovatele a odborníka. Zejména zapojení pedagogů a dětí do plánování je významným činitelem. Právě oni využívají školní zahradu nejvíce a mají asi největší cit pro nastavení a výběr vhodného a vyhovujícího prostředí. Navazující spolupráce s rodiči je pak již jenom velmi efektivním doplňkem zajišťujícím kvalitu celistvosti funkce MŠ.

Také využití nabídky různých kvalitních dotačních programů je vhodnou a efektivní formou pomoci i pro státní MŠ. I když přípravy i realizace jsou spíše dlouhodobější záležitostí, nebojí se MŠ tuto formu již zvolit a realizovat.

9.2 Návrhy a doporučení získané z výzkumu

Z odpovědí výzkumných otázek vyplývá, že:

- Prostor, herní prvky a vybavení školních zahrad jsou dětmi prvotně vnímaným činitelem ovlivňující kvalitu venkovní hry dítěte předškolního věku. Styl terénu, jeho členitost, rozmanitost i vybavení může děti buďto dlouhodobě motivovat nebo se jim může po čase začít jevit jako podnětně nedostačující.
- Jako vhodná forma pro kvalitní venkovní hru dětí se nabízí prostředí přirozené přírody nebo školní zahrada v přírodním stylu, ve které je členitý terén s různými kopci, svahy, tunely, přírodními herními prvky, s kamenišťem, pískovištěm, zákoutími, pěstebními záhony či sady, dostatkem stínu a v lepším případě i s vodním prvkem a přístřeškem či altánem.
- Z provedeného výzkumu cítím snahu měnit i ve státních MŠ stávající prostředí školních zahrad spíše do přírodního podnětného stylu, včetně pomocných prvků v podobě tabulí, záhonů či altánů nebo začlenění herních prvků napodobujících samotnou přírodu.
- Herní prvky jsou vhodné spíše pro rozvoj hrubé a jemné motoriky. Tento rozvoj lze ale zajistit také přírodními herními prvky nahrazující přirozenou přírodu.
- Ideální při plánování je spolupráce vedení MŠ s pedagogickým sborem a dětmi. Ale také zapojení rodičů je přínosné.
- Samotné umístění MŠ neovlivňuje kvalitu školní zahrady MŠ ani kvalitu venkovní hry dítěte předškolního věku.
- Při pobytu dětí na zahradě MŠ by měla převažovat volnost, díky které se rozvíjí samostatnost, samostatné myšlení a svobodný pohyb.

- Snahou pedagogů je dětem nabídnout volnost, ale v našem současném systému pro to zatím nejsou zcela vhodné podmínky, zejména z důvodu přenesení zodpovědnosti dětí na učitele.
- Pedagogové by se neměly bát více zariskovat v prospěch dítěte a posílit v dětech pocit vlastní zodpovědnosti způsobem domluvení společných pravidel.
- Dnešní děti jsou nepřetržitě vedeny jak v MŠ, tak v čase, který tráví se svou rodinou. Děti tak nemají prostor pro vlastní svobodnou hru.
- Rodiče často převádějí své děti do alternativních MŠ z důvodu odlišného pedagogického přístupu, kterým může být využívání přírodního prostředí, větší samostatnost a volnost dítěte a podnětný přístup ze strany pedagogů.
- Kvalitní hru dítěte zajistí nejenom změna prostředí, ale celkový přístup k dětem, od rodičů až po pedagogy.
- Základem změny je také vliv vedení MŠ, které ovlivní jednak celé klima MŠ, ale zejména ovlivní také samotný přístup pedagogů k dětem i jejich rodičům.
- I bez využití grantů či dotací lze prostředí zahrad MŠ změnit například formou zapojení rodičů a dětí do pomoci. Mnohdy postačí úprava terénu a začlenění přírodních prvků, v podobě výsadby různých křoví či zákoutí.
- Zapojení rodičů pomáhá vnímat MŠ jako součást života dítěte i jeho rodiny.
- Za cenu nových herních prvků lze pořídit úpravu terénu zahrady s pořízením různých přírodních tematických center a zákoutí.

9.2.1 Analýza SWOT – První krok plánované změny

Analýzu SWOT zde uvádím jako inspirativní krok, který může být vhodnou počáteční pomůckou při plánování tvorby nebo úprav podnětného venkovního prostředí MŠ i zhodnocení stávající kvality dětské venkovní hry.

SWOT analýza (38) (**S**trengths – silné stránky / **W**eaknesses – slabé stránky / **O**pportunities – příležitosti / **T**hreats – hrozby) je jednoduchým nástrojem pro charakteristiku klíčových faktorů ovlivňujících strategické postavení podniku (Sedláčková, Buchta, 2006), úspěšnost organizace nebo nějakého konkrétního záměru. Konkrétně jde o identifikaci silných a slabých stránek organizace, podniku či záměru a porovnání příležitostí a hrozeb z okolí. V jiném slova smyslu se jedná o stránky, či spíše faktory, v čem je organizace dobrá, v čem je špatná, co může využít a na co si má dávat pozor. (Příloha – Tabulka č. 20)

Závěr

Tato bakalářská práce mi poskytla velmi cenné informace v podobě nového vnímání venkovní hry dětí v MŠ. Návštěvy školních zahrad a rozhovory s pedagogy mi pomohly potvrdit můj vnitřní pocit nabídnout dětem herní prostředí co nejvíce se blíží přirozené přírodě. Školní zahrady založené na vybavení herními prvky jsou, z mého pohledu, podnětným prostředím zejména pro nejmenší děti. Ty se rády seznamují s novými zajímavými vjemy a prolézačky a klouzačky mezi tyto vjemy rozhodně patří. Pro starší děti je pak vhodnější prostředí, ve kterém je dostatek podnětného místa pro vlastní zkoumání a experimenty a kde je také větší prostor pro pohybové aktivity jako jsou míčové hry a místo pro volné běhání. Terén a členitost zahrady jsou pak navazujícími faktory. Děti v rovinném terénu mají sklon k běhu a rychlým hrám, ale děti ve členitém terénu s mnoha zákoutím mají větší prostor pro vlastní nerušenou aktivitu. Prostor školní zahrady tedy nemusí být veliký, ale stačí, když je vhodně členitý a nabízí přírodní zákoutí, prostor pro společnou hru i herní prvky na posílení hrubé motoriky a dalšího smyslového rozvoje. Neméně důležitou návazností je také organizace zahrady tak, aby vše bylo dostupné co největšímu počtu dětí. Ve venkovním prostředí by určitě měla převažovat volnost, který rozvíjí samostatnost, samostatné myšlení i svobodný pohyb.

A co bych změnila na školní zahradě v rámci mé domovské MŠ? Oproti původnímu smýšlení v podobě velkých úprav, bych nyní pouze doplnila různá přírodní zákoutí, kde by děti mohly experimentovat, začlenila bych zde více pěstebních záhonů tak, aby byly co nejvíce k využití v jakémkoliv čase a dostupné pro každé dítě, zastřešila bych terasu, aby byla k využití jako venkovní učebna a podobný přístřešek nebo jiný způsob zastínění bych nechala vybudovat i ve druhé části zahrady pro další skupinu dětí. Nejvíce bych ale apelovala na podnětný přístup všech pedagogů, který dětem zajistí nejen kvalitní venkovní hru, ale zejména čas plný svobody a vlastní kreativity.

Tím se dostávám k potvrzení mého dalšího pocitu, že pro zajištění kvalitní venkovní dětské hry jde s prostředím ruku v ruce přístup pedagogů. Některý pedagog nemusí mít zcela kvalitně vybavenou zahradu nebo přírodu hned za plotem MŠ, ale i tak dokáže dětem zajistit vhodné podmínky pro kvalitní hru a dokáže děti motivovat. Z toho vyplývá otázka, zda je vlastně zapotřebí mít skvěle a podnětně vybavenou zahradu a zda nestačí mít pouze kreativního pedagoga?

V RVP PV je uvedeno, že děti máme rozvíjet k samostatnosti, podněcovat jejich sebevědomí a samostatné myšlení. Možná bychom se tedy, my pedagogové a rodiče, měly snažit připravit dětem prostředí tak, aby děti mohly na vše přijít samostatně a mohly se svobodně rozhodnout pro svou činnost. Ale také, aby se naučily mít za svou volbu plnou zodpovědnost. Já osobně se snažím tento přístup aktivně používat, ale i tak stále cítím velkou svázanost v podobě stálého podvědomého řízeného vedení dětí. Důvodem je možná náš současný pedagogický vzdělávací systém, který má v této oblasti ještě možné rezervy. Pro pedagogy jsou mnohdy nastaveny svazující podmínky v podobě plnění vzdělávacího plánu, nastavení velké odpovědnosti či svázanosti ze strany vedení MŠ.

Trendem dnešní doby je připravit dětem co nejvhodnější podnětné prostředí, které má dětem zajistit jejich plnohodnotný rozvoj. Nakupují se nové herní prvky, upravuje se prostředí. Je ale zapotřebí, aby děti měly vše dokonale připravené? Nedělá každá úprava prostoru další určitá omezení? Vždyť i vybavení hřiště nebo zahrady už předem dítě nabádá, s čím a jak by si měl hrát. Není tedy lepší volba připravit dětem takové prostředí, ve kterém by musely děti samy vymýšlet, jak se zabavit? Co by asi vymyslely samy děti, kdybychom jim nabídly zcela prázdné prostředí školní zahrady? Dnešní děti mají tak velký dostatek vjemů a připravuje se jim tolik podnětů, že již neumí tyto vjemy hledat samy. Možná by tyto otázky byly vhodné pro téma další vědecké práce.

Seznam použité odborné literatury

- 1) BARTUŠKOVÁ, Marie. *Pedagogika předškolního věku: učební text pro pedagogické školy, obor učitelství na mateřských školách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974. s. 52. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:597f17e0-58af-11e4-8d40-001018b5eb5c>
- 2) BUREŠOVÁ, K. a kolektiv. *Učíme se v zahradě*. Chaloupky, 2007.
- 3) CAIATI, Maria, Světlana DELAČOVÁ a Angelika MÜLLEROVÁ. *Volná hra: zkušenosti a náměty*. Praha: Portál, 1994. *Výchova dětí od 3 do 8 let*. ISBN 80-7178-011-1
- 4) ČAPKOVÁ, Dagmar. Ústřední ústav pro vzdělávání pedagogických pracovníků. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku do konce 18. století*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.
- 5) HANZELKOVÁ, Alena. *Strategický marketing: teorie pro praxi*. Praha: C.H. Beck, 2009. s. 139. ISBN 978-80-7400-120-8. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:50388c05-753f-4320-bd1b-de2640524efb>
- 6) HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol*. 2. vyd. přepracované a rozšířené. Praha: Portál, 2009. 288 s. ISBN 978-80-7367-628-5
- 7) HOFFMANNOVÁ, Eva a AMERLING, Karel. *Karel Slavoj Amerling*. Praha: Melantrich, 1982. s. 50. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:e3cc6830-fc30-11e2-9439-005056825209>
- 8) CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. *Pedagogika (Grada)*. ISBN 978-80-247-5326-3. Dostupné také z: <https://www.bookport.cz/kniha/metody-pedagogickeho-vyzkumu-1421/>
- 9) JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Josef Raabe, c2010. *Nahlížet – nacházet*. ISBN 978-80-86307-95-4.
- 10) JANČAŘÍKOVÁ, K. KAPUCIÁNOVÁ, M. *Činnosti venku a v přírodě*. Praha: Raabe, 2013. 1. vyd. 141 str. ISBN 978-80-7496-071-0.
- 11) JANČAŘÍKOVÁ, K., MAZÁČOVÁ, N. *Bádání na zahradě: metodická příručka ke kurzu Badatelské činnosti na školní zahradě*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. 43str. ISBN 978-80-7290-691-8.

- 12) KASPER, Tomáš a KASPEROVÁ, Dana. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008. s. [1a]. ISBN 978-80-247-2429-4. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:6fc36f10-dbe9-11e5-a3ff-001018b5eb5c>
- 13) KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPALA Branislav. *Předškolní a primární pedagogika = Predškólná a elementárna pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, ISBN: 80-7178-585-7
- 14) KOMENSKÝ, Jan Amos. Informatorium školy mateřské: povinná četba pro pedagogické školy – třídy pro přípravu učitelek mateřských škol. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972.
- 15) KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, rodiče respektovat a rozvíjet. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, 256 s. ISBN 978-80-247-4435-3
- 16) KOŤÁTKOVÁ, S. Hry v mateřské škole v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0852
- 17) KŘIVÁNKOVÁ, Dana. *Školní zahrada jako přírodní učebna*. 2. vyd. Brno: Lipka – školské zařízení pro environmentální vzdělávání, 2014. ISBN 978-80-87604-62-5.
- 18) KŘIVÁNKOVÁ, D., MACHÁTOVÁ, I. Cesta k ukázkové školní přírodní zahradě. 1. vyd. Brno: Lipka – školské zařízení pro environmentální vzdělávání, 2012, 27 s. Metodický materiál pro učitele. ISBN 978-80-87604-27-4
- 19) LACINOVÁ, Ivana. *Co dělají mateřské školy v Norsku pro zdravý vývoj dětí, aneb, Nikdo není malý: zkušenosti ze zájezdového semináře projektu Zdravá mateřská škola do norských mateřských škol*. Kroměříž: Spirála, 1999. ISBN 80-901873-3-1.
- 20) MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. ISBN 80-04-25236-2
- 21) MILLAR, Susanna. *Psychologie hry*. Praha: Panorama, 1978. Pyramida (Panorama)
- 22) MIŠURCOVÁ, Věra, Ústřední knihovna a Pedagogická fakulta (Praha, Česko). *150 let mateřského školství v českých zemích: (J. V. Svoboda a jeho následovníci)*. Praha: Univerzita Karlova, 1982. s. 14. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:5fd62ba0-83ff-11e7-94b3-005056825209>
- 23) MIŠURCOVÁ, Věra, Jiří FIŠER a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Knihy pro rodiče (SPN). Dostupné také z: <https://ndk.cz/view/uuid:45b71c60-3702-11e7-ad2f-005056827e51?page=uuid:484dafa0-4ba4-11e7-aac4-005056827e51>

- 24) MIŠURCOVÁ, Věra a NUTZOVÁ, Hana. *Výchova předškolních dětí v českých zemích 19. století: Bibliografie [s odb. studií]*. Praha: Ústř. knihovna-OBIS [oborové bibliograficko-inf. středisko] pedagog. fakulty Univ. Karlovy, 1976. s. 54. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:8de61050-8c64-11e3-8031-001018b5eb5c>
- 25) NOVÝ, Ivan a Alois SURYNEK. *Sociologie pro ekonomy a manažery*. 2., přepracované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2006. Manažer. ISBN 80-247-1705-0. Dostupné také z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/sociologie-pro-ekonomy-a-manazery-472402/>
- 26) OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: Kurikulum předškolní výchovy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-847-3
- 27) PEDAGOGICKÉ KLASOBANÍ. HENDRICH, Josef. *Didaktika velká Jana Amosa Komenského*. Brno: Komenium, učitelské nakladatelství, 1948. Dostupné z: https://monoskop.org/images/3/3e/Komensky_Jan_Amos_Didaktika_velka_3_vydani_1948.pdf
- 28) PROKOP, Jiří a Katedra pedagogiky a psychologie. *Školní socializace*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001. s. 21. ISBN 80-7083-536-2. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:a80ab845-2c76-4440-ae0e-3d1bcb82e82e>
- 29) PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2004. s. [1a]. ISBN 80-7178-977-1. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:b50c2370-5461-11e4-a6f0-5ef3fc9ae867>
- 30) PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.
- 31) PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2
- 32) SEDLÁČKOVÁ, Helena a Karel BUCHTA. *Strategická analýza*. 2., přeprac. a dopl. vyd. V Praze: C.H. Beck, 2006. C.H. Beck pro praxi. ISBN 80-7179-367-1. Dostupné také z: <https://books.google.cz/books?id=UrqCGFYh830C&pg=PA91&dq=analyza+swot&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwiZkryIrZLvAhWBHXcKHWgPCicQ6AEwAXoECAEQAg#v=onepage&q=analyza%20swot&f=false>
- 33) SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7. Dostupné také z:

<https://www.bookport.cz/e-kniha/zaklady-pedagogicko-psychologickeho-vyzkumu-pro-studenty-ucitelstvi-462710/>

- 34) Step by Step ČR, o.p.s. Praha 2020. *PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ORIENTOVANÉ NA DÍTĚ* *Přístup Step by Step / Začít spolu*, První vydání: 2019 První české vydání: 2020 © Open Society Foundation London 2019 © Step by Step ČR, o.p.s. Praha 2020, Počet stran: 396 Forma: ebook ISBN 978-80-907802-0-0
- 35) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost*. Praha: Portál, 2000. Počet stran: 528. ISBN 80-7178-308-0
- 36) VÁŇA, Josef. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1963. s. 149. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:4e7208e0-5066-11e4-b281-005056825209>
- 37) VÁŇOVÁ, Růžena. *Studijní texty k dějinám pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova, 1997. ISBN 80-86039-29-3.

Seznam použitých internetových zdrojů

- 1) Citáty slavných osobností, 2021. *Jan Amos Komenský*. [online]. [cit. 2021-02-02].
Dostupné z: <https://citaty.net/citaty-o-hre/>
- 2) MŠMT, 2018. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Leden 2018*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
- 3) INFORMAČNÍ CENTRUM VLÁDY, 2009. *Téma: Deklarace práv dítěte*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://icv.vlada.cz/cz/tema/deklarace-prav-ditete-63749/tmplid-560>
- 4) ZÁKONY PRO LIDI, 1991. *Sdělení č. 104/1991 Sb.* [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104>
- 5) MŠMT, 2020. *Zákon 561/2004 S. – Školský zákon ve znění účinném od 25.8.2020*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>
- 6) ZÁKONY.CZ, 2020. *Vyhláška č. 14/2005 o předškolním vzdělávání*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakony.cz/zakony/2005/1/zakon-014-2005-Sb-vyhlaska-o-predskolnim-vzdelavani-SB2005014>
- 7) MŠMT, 2002. *Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr>
- 8) NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ, 2013. *Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/131>
- 9) ZÁKONY PRO LIDI, 2005. *Vyhláška č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, ve znění vyhlášky č. 343/2009 Sb.* [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-410>
- 10) ZÁKONY PRO LIDI, 2000. *Vyhláška č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví* [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-258>

- 11) MZČR, 2020. Zákon č. 205/2020 Sb., kterým se mění zákon č. 258/2000 Sb. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.mzcr.cz/zakon-c-205-2020-sb-kterym-se-meni-zakon-c-258-2000-sb-o-ochrane-verejneho-zdravi-a-o-zmene-nekterych-souvisejicich-zakonu-ve-zneni-pozdejsich-predpisu-a-dalsi-souvisejici-zakony/>
- 12) ZÁKONY PRO LIDI, 2011. *Vyhláška č. 238/2011 Sb., o stanovení hygienických požadavků na koupaliště, sauny a hygienické limity písku v pískovištích venkovních hracích ploch, ve znění pozdějších předpisů* [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011-238>
- 13) ZÁKONY PRO LIDI, 2004. *Vyhláška č. 252/2004 Sb., kterou se stanoví hygienické požadavky na pitnou a teplou vodu a četnost a rozsah kontroly pitné vody* [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-252>
- 14) ZÁKONY PRO LIDI, 2005. *Vyhláška č. 409/2005 Sb., o hygienických požadavcích na výrobky přicházející do přímého styku s vodou a na úpravu vody.* [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-409>
- 15) NADACE PROMĚNY KARLA KOMÁRKA. [online]. 2020. [cit. 2020-10-19]. Dostupné z: <https://www.nadace-promeny.cz/>
- 16) ZÁKONY PRO LIDI, 1997. *Zákon č. 22/1997 Sb., o technických požadavcích na výrobky a o změně a doplnění některých zákonů.* [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1997-22>
- 17) ZÁKONY PRO LIDI, 1997. *Nariženi vlády č. 173/1997 Sb. V platném znění stanovuje vybrané výrobky k posuzování shody* [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1997-173>
- 18) TECHNICKÉ NORMY. *Norma ČSN EN 1176.* [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.technickenormy.cz/csn-en-1176-c-1-az-11-zarizeni-a-povrch-detskeho-hriste-csn-en-1177-povrch-detskeho-hriste-tlumici-naraz-stanoveni-kriticke-vysky-padu/>
- 19) MVCR, 2021. *Příručka správně praxe pro bezpečný provoz veřejných zařízení pro hry a sport dětí a mládeže.* [online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/sluzby-pro-verejnost-informace-pro-cizince-informace-pro-cizince.aspx>

- 20) ZÁKONY PRO LIDI, 2009. *Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník* [online]. [cit. 2020].
Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-40>
- 21) GOVERNMENT.NO, 2019. *Regulations on a framework Plan for the Content and Tasks of Kindertartens – Předpisy o rámcovém plánu pro obsah a úkoly mateřských škol* [online]. [cit. 2020]. Dostupné z:
<https://www.regjeringen.no/en/dokumenter/regulations-on-a-framework-plan-for-the-content-and-tasks-of-kindertartens/id2674839/>
- 22) INFORMATORIUM, ČASOPIS PRO MATEŘSKÉ ŠKOLY A ŠKOLNÍ DRUŽINY, 2009. *Norské děti se ve školce učí samostatnosti*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z:
<https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/informatorium-3-8/94797/norske-deti-se-ve-skolce-uci-samostatnosti>
- 23) MZP, 2020. *NPŽP – výzva č. 7/2019: Přírodní zahrady*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z:
https://www.mzp.cz/cz/npzp_072019_prirodni_zahrady
- 24) MŠMT, 2017. *Operační program – Výzkum, vývoj a vzdělávání*. [online]. [cit. 2020].
Dostupné z: <https://opvvv.msmt.cz/>
- 25) FONDY EVROPSKÉ UNIE. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z:
<https://www.dotaceeu.cz/>
- 26) NADACE PROMĚNY KARLA KOMÁRKA. *Zahrada hrou*. [online]. [cit. 2020].
Dostupné z: <https://www.nadace-promeny.cz/cz/projekty/zahrada-hrou.html>
- 27) NADACE PARTNERSTVÍ. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z:
<https://www.nadacepartnerstvi.cz/>
- 28) NADACE ČEZ. *Podpora regionů*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z:
<https://www.nadacecez.cz/cs/vyhlasovana-grantova-rizeni/podpora-regionu.html>
- 29) MZP, 2010. *Dětská hřiště a zahrady v přírodním stylu – význam, plánování, realizace*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z:
<https://www.mzp.cz/web/edice.nsf/e26dd68a7c931e61c1256fbe0033a4ee/49d0b9b84ca613dcc12577ab00442637?OpenDocument>
- 30) MZP, 2010. *Tajemství školy za školou*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z:
https://www.mzp.cz/cz/tajemstvi_skoly_za_skolou

- 31) NADACE PROMĚNY KARLA KOMÁRKA. *Proměny pro školy*. [online]. [cit. 2020].
Dostupné z: <https://www.promenyproskoly.cz/>
- 32) NADACE PARTNERSTVÍ. *Otevřená zahrada*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z:
<https://www.nadacepartnerstvi.cz/Co-delame/Projekty/Otevrena-zahrada>
- 33) CHALOUPKY o.p.s., školská zařízení pro zájmové a další vzdělávání [online]. 2020
[cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.chaloupky.cz/>
- 34) CHALOUPKY o.p.s., školská zařízení pro zájmové a další vzdělávání. *Školní zahrada*.
[online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <http://www.skolni-zahrada.cz/>
- 35) ČESKÝ SVAZ OCHRÁNCŮ PŘÍRODY. *Živá zahrada – Příroda u vašich dveří*.
[online]. [cit. 2020]. Dostupné z: <https://www.zivazahrada.cz/>
- 36) ŠKOLA PRO UDŽITELNÝ ŽIVOT. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z:
skolaprozivot.cz
- 37) LIPKA – Školské zařízení pro environmentální vzdělávání. *Školní zahrada jako
přírodní učebna*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z:
<https://www.lipka.cz/lipka?idk=zbozi33>
- 38) MANAGEMENT MANIA. *SWOT analýza*. [online]. [cit. 2020]. Dostupné z:
<https://managementmania.com/cs/swot-analyza>

Seznam příloh

Příloha 1 – Pozorovací arch

Alice Krčánová Bártová, Učitelství pro mateřské školy, Bc., KS, Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra preprimární a primární pedagogiky

POZOROVACÍ ARCH - ŠKOLNÍ ZAHRADY MATEŘSKÉ ŠKOLY v rámci bakalářské práce

„Vliv prostředí mateřských školních zahrad na kvalitu venkovní hry“

1. MŠ:
2. DRUH MŠ: státní / lesní / soukromá / alternativní:
3. PRAHA: / STŘEDOČESKÝ KRAJ: město / vesnice:
4. UMÍSTĚNÍ MŠ: střed obce / kraj obce: / okolní příroda:
5. FILOSOFIE MŠ:

6. ŠVP – jak je uvedeno využití venkovní hry a prostředí:

7. SPOLUPRÁCE SE ZŘIZOVATELEM – Jsou domluvena nějaká vzájemná pravidla při plánování změn či úprav venkovního prostředí?

8. JE ZAHRADA PO ÚPRAVĚ NEBO ZMĚNĚ? Ano / Ne
9. KDO SE PODÍLEL NA PLÁNOVÁNÍ a případné realizaci úprav?
Vedení MŠ / Pedagogický sbor / Zřizovatel / Rodiče / Jiné osoby – které:

10. JE ZAHRADA Z GRANTOVÉHO/ DOTAČNÍHO PROGRAMU – Případně jakého:

11. KDO PEČUJE O ZAHRADU – Kdo a kolik lidí se podílí na tvorbě a údržbě zahrady:

12. JAK JSOU DO PRACÍ ZAPOJENY DĚTI, případně RODIČE:

13. TERÉN ZAHRADY
 - Přirozené prostředí
 - Pískoviště
 - Zahradní altán
 - Bazén / vodní prvek
 - Dětské dopravní hřiště
 - Prolézačky
 - Houpačky
 - Skluzavky
 - Venkovní tabule pro výtvarné činnost
 - Pokusná políčka pro pěstování
 - Voliéra s ptactvem / živá zvířata

Příloha 2 – Strukturovaný rozhovor, dotazník

Alice Krčanová Bártová, Učitelství pro mateřské školy, Bc., KS, Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra preprimární a primární pedagogiky

OTÁZKY PRO ROZHOVOR - PEDAGOG MATEŘSKÉ ŠKOLY v rámci bakalářské práce

„Vliv prostředí mateřských školních zahrad na kvalitu venkovní hry“

Otázky jsou zaměřeny na období nejintenzivnějšího využívání venkovního prostředí mateřské školy.

1. Je Vaše školní zahrada místem, kde jde spíše o zábavu dětí nebo místem, kde se děti něco naučí?
2. Čeho si na Vaší školní zahradě nejvíce ceníte, s čím jste nejvíce spokojen/á?
3. S čím na Vaší školní zahradě spokojen/á nejste?
4. Co byste na zahradě případně změnil/a?
5. Trávíte čas s dětmi raději na zahradě MŠ nebo na procházce? A proč?
6. Jaké jsou, podle Vás, klady a zápory pobytu dítěte na zahradě MŠ?
7. Jaké jsou, podle Vás, klady a zápory při vycházkách mimo zahradu MŠ?
8. Preferujete raději umělé prvky nebo přirozené přírodní prostředí?
9. Mají děti na zahradě MŠ prostor pro volnou a kreativní hru bez omezení?
10. Mohou děti chodit volně do všech míst školní zahrady?
11. Jaká máte pravidla či požadavky s ohledem na bezpečnost dětí při pobytu na zahradě MŠ?
12. Jakým způsobem využíváte zahradu jako příležitost k přirozenému poznávání přírody?
13. Jsou děti zapojeny do zahradnických prací na zahradě? Jestliže ano, o jaké jde činnosti a jak je pro tuto činnost motivujete?
14. Využíváte zahradu jako nástroj k výchově a vzdělávání? Jakým způsobem?

Seznam obrázků

Obrázek 1 – MŠ 1

Obrázek 2 – MŠ 2

Obrázek 3 – MŠ 3

Obrázek 4 – MŠ 4

Obrázek 5 – MŠ 5

Obrázek 6 – MŠ 6

Obrázek 7 – MŠ 7

Obrázek 8 – MŠ 8

Obrázek 9 – MŠ 9

Obrázek 10 – MŠ 10

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 – Pozorování – analýza dat – Prostředí, herní prvky a vybavení školních zahrady

Prostředí, herní prvky a vybavení školních zahrad	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6	MŠ 7	MŠ 8	MŠ 9	MŠ 10	ANO	NE
	Státní	FMŠ	FMŠ	Státní	Státní	Státní	Alternativní	Soukromá	Soukromá	LMŠ		
	Střed.kraj	Praha	Praha	Praha	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj		
Zahrada v přírodním stylu	NE	ANO	ANO	NE	NE	ANO	NE	ANO	NE	ANO	5	5
Vzrostlé stromy	ANO málo	ANO	ANO	ANO	NE	ANO	ANO	ANO	NE	ANO	8	2
Pískoviště	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	10	0
Zahradní přístřešek / Altán	NE	ANO	ANO	ANO	NE	ANO	Ne	ANO	ANO	ANO	7	3
Bazén / vodní prvek	NE	ANO	NE	NE	NE	ANO	Ne	ANO	NE	NE	3	7
Dopravní hřiště / Cesty	NE	NE	ANO	NE	NE	ANO	NE	ANO	ANO	NE	4	6
Prolézačky přírodní	ANO	ANO	ANO	ANO	NE	ANO	ANO	ANO	NE	ANO	8	2
Prolézačky kovové	NE	NE	NE	ANO	ANO	NE	NE	NE	ANO	NE	3	7
Houpačky	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	NE	9	1
Skluzačky	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	NE	9	1
Venkovní tabule	NE	ANO	ANO	ANO	NE	ANO	NE	ANO	ANO	NE	6	4
Pěstební záhony	NE	ANO	ANO	ANO	NE	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	8	2
Voliéry / živá zvířata	NE	NE	NE	NE	ANO	ANO	NE	NE	NE	NE	2	8

Tabulka č. 2 – Pozorování – analýza dat – Úpravy školní zahrady, využití grantů či dotací, spolupráce při plánování

Úpravy školní zahrady, využití grantů či dotací	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6	MŠ 7	MŠ 8	MŠ 9	MŠ 10	ANO	NE	NOVÁ ZAHRADA nebo STÁLÁ OBNOVA
	Státní	FMŠ	FMŠ	Státní	Státní	Státní	Alternativní	Soukromá	Soukromá	LMŠ			
	Střed.kraj	Praha	Praha	Praha	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj			
Úprava / změna zahrady	ANO	ANO	ANO	NE	NOVÁ	ANO	NE	STÁLÁ OB.	NE	NE	4	4	2
Granty / Dotace	ANO	ANO	ANO	NE	NE	ANO	NE	NE	NE	NE	4	6	
Druh grantu / dotace	FŽP	Nadace Proměny	Nadace Proměny			Nadace Proměny							
Spolupráce při plánování	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6	MŠ 7	MŠ 8	MŠ 9	MŠ 10	ANO	NE	Nemusí
	Státní	FMŠ	FMŠ	Státní	Státní	Státní	Alternativní	Soukromá	Soukromá	LMŠ			
	Střed.kraj	Praha	Praha	Praha	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj			
Vedení MŠ	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	10	0	
Pedagogický sbor	NE	ANO	ANO	ANO	NE	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO	8	2	
Děti	NE	ANO	ANO	NE	NE	ANO	NE	ANO	ANO	ANO	6	4	
Rodiče	NE	ANO	ANO	NE	NE	ANO	NE	ANO	NE	ANO	5	5	
Jiné osoby - odborníci	ANO	ANO	ANO	ANO	NE	ANO	NE	ANO	NE	NE	6	4	
Spolupráce zřizovatel	NE	ANO	ANO	NE	ANO	ANO	Nemusí	Nemusí	Nemusí	Nemusí	4	2	4

Tabulka č. 3 – Pozorování – analýza dat – Filozofie mateřské školy

Filozofie MŠ	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6	MŠ 7	MŠ 8	MŠ 9	MŠ 10
	Státní	FMŠ	FMŠ	Státní	Státní	Státní	Alternativní	Soukromá	Soukromá	LMŠ
	Střed.kraj	Praha	Praha	Praha	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj
Filozofie MŠ	Splynutí s přírodou	Os. Orient. Model výchovy	Škola jako druhý domov	Nezastupitelnost hry v životě předškolních dětí	Zdravý životní styl	Zahrada v přírodním stylu, vztah k přírodě	Vzor Marie Montessori	Rozvoj dítěte a vnímání školy jako plnohodnotné součásti života	Učit se s radostí	Koncept lesním MŠ většina programu probíhá venku

Tabulka č. 4 – Pozorování – ŠVP a využití prostředí školních zahrad

ŠVP – využití prostředí školních zahrad	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6	MŠ 7	MŠ 8	MŠ 9	MŠ 10
	Státní	FMŠ	FMŠ	Státní	Státní	Státní	Alternativní	Soukromá	Soukromá	LMŠ
	Střed.kraj	Praha	Praha	Praha	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj
ŠVP – jak je uvedeno využití venkovní hry a venkovního prostředí MŠ	Využívání zahrady - hry, pohyb, řízené činnosti, akce	Samostatná kapitola	Využívat zahradu v co největší míře	Dostatečně dlouhý pobyt venku na čerstvém vzduchu	Seznámení s přírodou a výuka v přírodě	Samostatná kapitola. Důležitá součástí vzdělávacích procesů. Začlenění eko a přírodních projektů.	Praktická, smyslová a kosmická výchova s využíváním pomůcek a přírody	Nabídka prožitku, citlivý vztah k přírodě, celistvý přístup ke světu	Celoroční využívání zahrady, přenesení určitých činností ven	Sounáležitost se živou a neživou přírodou, podpora pohybu a neorganizovaného pohybu

Tabulka č. 5 – Pozorování – analýza dat – Péče o zahradu, zapojení dětí a rodičů

Péče o zahradu, zapojení dětí a rodičů	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6	MŠ 7	MŠ 8	MŠ 9	MŠ 10	ANO	Ano málo	NE
	Státní	FMŠ	FMŠ	Státní	Státní	Státní	Alternativní	Soukromá	Soukromá	LMŠ			
	Střed.kraj	Praha	Praha	Praha	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj	Střed.kraj			
Kdo pečuje o zahradu	Provozni pracovník	Provozni pracovník	Provozni pracovník	Provozni pracovník	Provozni pracovník	Provozni pracovník	Provozni pracovník	Provozni pracovník	Provozni pracovník	Určení as. průvodce			
Jsou do zahradních prací zapojeny děti?	ANO málo	ANO	ANO	ANO málo	ANO málo	ANO	ANO málo	ANO	ANO málo	ANO	5	5	
Jsou do pomoci zapojeny rodiče?	NE	ANO	ANO	NE	NE	ANO	NE	ANO	NE	ANO	5		5
Další zajímavosti		Zahradnický kroužek, brigády	Brigáda 4x do roka			Ekoškola, Zelené oázy, EVVO - lesní cesty, workshopy		Zahradnický kroužek, využití ostatních částí zahrady pro MŠ					

Tabulka č. 6 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 1

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
1. Je Vaše školní zahrada místem, kde jde spíše o zábavu dětí nebo místem, kde se děti něco naučí?	Něco se naučí - společná hra, hrabání listů, záhonky	Spíše Zábava	Zábava i učení - inspirace přírodou - zahrada = simulace běžné přírody	Oboji	Oboji, ale spíše se naučí	Spíše se naučí, ale také zábava	Krátká řízená činnost k nauce, pak volná hra	Oboji	Momentálně pro zábavu	Oboji - herní prvky, pískoviště, odrážedla, míče, kuželky, dentrofon, listnaté stromy, hmatový chodník
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
1. Je Vaše školní zahrada místem, kde jde spíše o zábavu dětí nebo místem, kde se děti něco naučí?	Učíme se venku	Kde se něco naučí	Spíše hra, učení - pěstování v květináčích, v okolí - lesy, pole	Spíše zábava	Oboji - hra = vztah k prostředí. Poznávání, zkoumání, tvoření, péče	Oboji - vztah k přírodě i herní prvky	Oboji - prvky na hraní, místo pro vzdělávání - altány, místo pro pracovní činnosti, dílnička, záhony	Zábava a i tē by mohlo být více	Zábava. Učení zkoumáním pouze něčeho.	Spíše zábava

Tabulka č. 7 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 2

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
2. Čeho si na Vaší školní zahradě nejvíce ceníte, s čím jste nejvíce spokojen/á?	Akorát velká - přehled o dětech, členitost, možnost jít do přední části	Pískoviště, Stromy, šišky, kůra podél plotu (oficiálně zakázané území pro hry..)	Velká zahrada, rozmanitost, její části - využívat podle harmonogramu	Velký prostor, rozmanitost	Herní prvky, lod, síť, divadlo, pískoviště. Děti domečky	přírodní vzhled, herní prvky, volné plochy	Zastř. Terasy se zázemím na práci, odpočinek	S možností využití terasy	Zázemí pro LMS, prostory pro zvířata	Velký prostor, proutěný domeček z vrb, velké pískoviště, rostliny, záhoniky
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
2. Čeho si na Vaší školní zahradě nejvíce ceníte, s čím jste nejvíce spokojen/á?	Přírodní prvky, členitost, zákoutí	Rozmanitost, vyvýšené záhony	Domek na hračky, pískoviště, prolézačky, květináče na pěstování	Herní prvky, stromy	Pestrost, členitost, prostornost. Biotopy - zákoutí, živly - komplexnost = relaxace, hra, výuka, okrasná a užítková fee	Členitost terénu, hrací zony, chodníky kola, zeleně, ovoce, záhony, pitko, kropení	Velikosti, školní lanové hřiště	Velká rozloha = velký potenciál + Oplocení = bezpečnost	Možnost hry s vodou - experimenty i s pískem. Prostor pro hry s míčem a řízené aktivity. Krmení zvířat. Ohniště	Děti mají místa na schování - křovička soukromí, nejsou stylizovaná od dospělých

Tabulka č. 8 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 3

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
3. S čím na Vaší školní zahradě nejvíce nejste spokojen/á nejste?	Potřeba více stromů - stín a přírodní zákoutí	Zrušit okrasné záhony - namísto využití pro hru	xx	xx	Nevyužitá lezecká stěna	xx	Málo skrýší, více málo přírodních prvků	Herní prvky pro děti	Kovové herní prvky - páli v létě, nebezpečí, musí být dozor	Málo stimu
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
3. S čím na Vaší školní zahradě nejvíce nejste spokojen/á nejste?	Houpačky - děti se kopou, působí nebezpečně	Houpačky - špatné uspořádání, není venkovní toaleta	Je zde parkoviště, není zde terén (ten mimo MŠ)	Malý prostor, sdílení s ostatními nájemníky	MŠ část - chybí vodní prvek	Domek pro kola a nářadí - zdroj bahna při dešti	Málo stimu.	Nedostatek naučných oblstí, není rozdělena věkově, není krytí proti slunci a větru	Málo zatravněné, nedostatek křoví na schování. Rekonstrukce přilehlých budov. Špatně řešení jezírko k nevyužití	Špatný stav trávníku - je hodně bahna

Tabulka č. 9 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 4

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy		MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
		A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
4.	Co byste na zahradě případně změnil/a?	Větší využití záhonků, více stromů, více zákoutí	Zrušit květinové záhony a strán za záhonky pro děti, prolézačky na hlavní část, místo pro míčové hry, sporty, více přírodních mat.	xx	xx	Nevyužitá lezecká stěna - dopřála strom na lezení	xx	Bosonoché chodníky pro malby, více přírodních prvků	Více herních prvků, více rozmanitosti	Doplnění - hmatové chodníky, koutek pro hru s vodou, venkovní kuchyňka, pěstební záhony	Chybí zákoutí pro děti, stinné místo
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy		MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
		A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
4.	Co byste na zahradě případně změnil/a?	xx	Zamezit přístup na túje	Pronajátý prostor - asi nejde více zlepšit	Celá zahrada předělat	Přidat letní zastínění	Chybí altán - i když stromy, není moc stínu	Zastínit dětské hřiště, zvětšit dopravní hřiště	Vytvořit útočiště pro děti, místa na venkovní výuku, lepší prolézačky na hrubou motoriku, tematická centa- voda, písem, kameny, dřevo	Bude stěhování	Více houpacích prvků - přírodních

Tabulka č. 10 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 5

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy		MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
		A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
5.	Trávíte čas s dětmi raději na zahradě MŠ nebo na procházce? A proč?	Kombinace. V přírodě děti mimo - změna prostředí. volnost, pohybu, zahrada omezená	2x týdně mimo - změna prostředí. Naučení dopr. situací a dění v okolí. Hřiště - jiné prvky, park a louka - vyběhání	Procházky - lesopark - když prší, v létě les chlad, děti se učí poznávat okolí i bezpečnosti mimo MŠ /MŠ v létě - kombinace s procházkami	V zimě - procházky, jinak zahrada	Raději procházky - různorodé naplnění času. V létě zahrada - mlžítka, studny s vodou	Dopoledne mimo zahradu, odpoledne na zahradě,	Pravidelně střídají - v létě více času v lesoparku	Na zahradě. Je možnost individuální péče	Raději mimo hra s přírodninami děti potřebují málo - přirozený pohyb, chůze, běh, zkoumání, vnímání, ochrana přírody, čištění lesa	Vyvážené - ale raději procházky - více možností rozvíjet a vzdělávat
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy		MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
		A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
5.	Trávíte čas s dětmi raději na zahradě MŠ nebo na procházce? A proč?	Střídám - zahrada pak není všední	Napůl - rada zahradu, ale vycházky také dobré	Procházka - více podnětů, chůze	Střídání	Oboje - zahrada denně. Okolí - poznání nových biotopů - rybník, potok, louka, les, park	Nejvíce zahrada - bezpečná. Procházky také - ale při nich není takové uvolnění - doprava	Zahrada - prostor pro využití	Procházky často - park = místo plně vjemů. Jinak okolo MŠ pole, RD - není vhodné	Dopoledne - mimo - bádání, spontánní a situační učení v přírodě je neomezené. Odpoledne - zahrada	Raději procházka, volná příroda les, louka, potok

Tabulka č. 11 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 6

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
6. Jaké jsou, podle Vás, klady a záporny pobytu dítěte na zahradě MŠ?	Klad - potkají se. / Zápor - starší děti divoká hra, nesmyslná, ohrožující mladší děti	Klad - setkání, volná hra / Zápor - malý prostor pro pohybové hry starších dětí	Klad - zkoumavě prostředí / Zápor - kontrola lezení na stromy	Klad - velký prostor, čerstvý vzduch / Zápor - xx	Klad - bezpečné, známé prostředí, herní prvky - hrubá mot. / Zápor - zima, špatné počasí - nevyužití prvků	Klad - známé bezpečné prostředí. / Zápor - může děti nudit	Klad - čerstvý vzduch, záhonky, zkoumání přírody, rozvoj hrubé motoriky na prvcích, vlastní hry / Zápor - xx	Klad - možnost samostatně tvořit hry / Zápor - ohraničení prostoru, nemožnost úplné volnosti	Klady - tvoreni písek, chvilkové odreagování na herních prvcích, péče o zvěř, záhonky / Zápor - xx	Klad - spontánní hra, pocit bezpečí, známé prostředí, herní prvky / Zápor - málo stínu
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
6. Jaké jsou, podle Vás, klady a záporny pobytu dítěte na zahradě MŠ?	Klad - hra dle přání, když pravidla, skupinová hra, nová přátelství / Zápor - xx	Klad - terénní nerovnoty, přehled o pohybu dětí / Zápor - využití vody při šp. počasí i přes pravidla	Klad - realizace elipsy, projektů venku, možnost setkání / Zápor - když je pouze zahrada pro pobyt venku	Klad - objevování, zábava, hry, relax / Zápor - xx	Klad - pobyt venku, příroda, možnost péče, svobody hry, vnímání přírody a cyklů / Zápor - xx	Klad - vzduch, socializace, kreativita při hrách, bezpečný pohyb / Zápor - xx (možná jen, že je to "bublina" jistoty)	Klad - vzduch, socializace - děti z jiných tříd, jiné učitelky / Zápor - xx	Klad - pobyt dítěte na čerstvém vzduchu, posílení imunity, rozvoj hrubé a jemné motoriky, socializace všechny třídy / Zápor - napřízen počasí a nevhodné prostředí	Klad - nedilná součást edukačního prostředí - možnost být venku i době omezení pobytu v přírodě - sledovat ptáčí budky, péče o zahradu, kompostování, sled koloběhu v přírodě, páda na sázení cibulek a semínek / Zápor - xx	Klad - děti mohou pokračovat, v čem začaly - budování domečku a pro odpolední pobyt / Zápor - oproti přírodě je to malý prostor, relativně neměnný

Tabulka č. 12 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 7

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5		
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	
7. Jaké jsou, podle Vás, klady a záporny při vycházkách mimo zahradu MŠ?	Klad - poznání města, parku, volnost v přírodě, nové herní prvky / jiná hřiště / Zápor - xx	Klad - změna prostředí, nové objevy, nauka bezpečnost / Zápor - obavy o bezpečnost dětí. Děti organizované, méně času na volnou hru	Klad - volnost, ale pravidla / Zápor - bezpečnost, hlídat, více učitelů, mobil, lékárnička	Klad - pohyb, změna, narušení sterility, sad, lesopark / Zápor - riziko	Klad - nové poznání, okolní prostředí, okolí MŠ. / Zápor - bezpečnost dětí	Klad - objevy. / Zápor - nebezpečné věci	Klad - pohyb ve skupině, příroda / Zápor - na zahradě zázemí	Klad - úplný přehled o dětech / Zápor - děti nemají volnost, neustále jsou pod dozorem	Klad - přírozený pohyb, čerstvý vzduch, vnímání přírody / Zápor - xx	Klad - LMŠ co nejvíce venku / Zápor - nepohodnost v terénu, námaha dojit, léto komáři, škrábe ostružiní	Klad - velký prostor, čerstvý vzduch, rozmanitost, nabídka / Zápor - nebezpečí, nástraha, úraz
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10		
7. Jaké jsou, podle Vás, klady a záporny při vycházkách mimo zahradu MŠ?	Klad - poznání nové prostředí, učí se pravidla siln.provozu / Zápor - bezpečnost	Klad - příroda na dosah / Zápor - nejsou chodníky, bezpečnost	Klad - příroda, vzduch, terén, poznávání okolí, chůze, pohyb / Zápor - xx	Klad - impulsy, vyřádění se, odpočinek v lese / Zápor - xx	Klad - zkušenost s okolím v obci / Zápor - xx	Klad - pohyb pro málo dětí, poznávání okolí, nové cíle, bezpečnost provozu / Zápor - riziko nehoda, ztráta	Klad - okolí, bezpečnost na silnici, vnímání přírody / Zápor - xx	Klad - různorodost prostředí, posílení bezpečnosti při cestování / Zápor - náročnější příprava, organizace, větší hrozba ohrožení	Klad - LMŠ co nejvíce venku / Zápor - nepohodnost v terénu, námaha dojit, léto komáři, škrábe ostružiní	Klad - různorodost prostředí / Zápor - děti nemohou pokračovat v započaté práci - stavba domečků, apod	

Tabulka č. 13 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 8

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
8. Preferujete raději herní prvky nebo přirozené přírodní prostředí?	herní prvky děti potřebují, přír. prost více obohacující - kombinace obojího	Přirozené síhrají na rodu, s přírodninami, z větývky košťátko	Přirozené prostředí mimo houpačky, Lezení po žebříku - učí se lézt a slézt	Přirozené herní prostředí	Přirozené prostředí + kvalitní prvky na rozvoj dítěte	Obojí v rovnováze	Obojí	Obojí - záleží na potřebě dítěte, každé potřebuje něco jiného	Přirozené přírodní prostředí	Přirozené přírodní prostředí
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
8. Preferujete raději herní prvky nebo přirozené přírodní prostředí?	Střídání - děti rády obměnu	Přirodní prostředí	Přirodní - ale je dobré propojit obojí.	Napít	Obojí - kombinace. Zachování kontaktu s přírodou	Obojí - ale přirozené prostředí nabízí více kreativity	Oboje, ale spíše herní prvky	Obojí s lehkou převahou přírodního prostředí	Přirozené prostředí, občas odpoledne na hřiště	Rozhodně přirozené prostředí

Tabulka č. 14 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 9

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
9. Mají děti na zahradě MŠ prostor pro volnou a kreativní hru bez omezení?	Jsou pravidla, ale prostor mají	Ne, málo místa pro fotbal, nesmí kamínky pod houpačkou, nesmí kůru pod stromy	Ano, občas dopomoc - stromy, klády, hadice - kutání, kutiště, houpání na stromech	VV venku - stoly, deky	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano, ale dozor na herních prvcích. Odpoledne omezení herních prvků - málo učitelů	Ano
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
9. Mají děti na zahradě MŠ prostor pro volnou a kreativní hru bez omezení?	Ano	Ano	Ano - jedna část herní prvky, druhá volný prostor	Ano	Ano - volný pohyb, přírodní mat., kopací kopeček. Omezení - pouze udržitelnost = nešlapat v záhonech, nelámat větve)	Ano	Ano	Moc ne - jen louka a pískoviště	Ano, celé odpoledne	Ano, ale omezuje je velikost zahrady - je spíše malá. A omezená dostupnost přírodních materiálů v porovnání s volnou přírodou

Tabulka č. 15 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 10

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
10. Mohou děti chodit volně do všech míst školní zahrady?	Tam, kam vidí učitelky	Nemohou	Ano mohou, i do křoví.	Ano, ale musí dodržet pravidla	Ano, když je v prostoru učitelka	Ano, když není společná činnost, být na dohled	Podle učitelky	Ne	Ano, pouze ke zvířátům oznámit učitelce	Ano
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
10. Mohou děti chodit volně do všech míst školní zahrady?	Ano	Ano	Ano, ale ne na parkoviště u zahrady	Ano	Ano, v části MŠ.	Ano, září poznají terén, pak mohou	Ano	Ne - zahrada je rozlehlá - pravidla na dohled. Zahrada i pro ZŠ	Ano, pouze na spodní zahradě omezení.	Ano

Tabulka č. 16 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 11

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
11. Jaká máte pravidla či požadavky s ohledem na bezpečnost dětí při pobytu na zahradě MŠ?	Kam vidí učitelka, bezpečná hra	Bezpečnost při hře, neodcházet, nedávat nic do úst	Nepréležat plot, kameny, křičet.	Koloběžky - ohleduplnost. Mohou i do křoví. Na strom, ale musí vylézt samy	Bezpečnost, nelézt na stromy, omezení běhání	obecně pravidla při pobytu	Počet na herních prvcích, bezpečnost	Prolézačka bez hraček, houpaní držet se, bezpečnost svou i ostatních, neběhat podél MŠ beton, neléza na mokré kůly, počet v domečku	Červený šátek - nesmí na kolotoč, ke zvířátkům společně, na spalky jen starší děti	Herní prvky s dozorem, jízda motorky jedním směrem, bezpečnost na pískovišti
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
11. Jaká máte pravidla či požadavky s ohledem na bezpečnost dětí při pobytu na zahradě MŠ?	Já vidím děti, děti vidí mě. Houpaní bez kopání. Tůje - lezení do 1. větve	Stromy - kam vylezou, ne tůje, vidět a být viděn, koloběžky pouze cesty	Zákaz - parkoviště bez dospělého. Neotvírat branku. Domeček - vzít a vrátit hračku.	Odrážedla jen na chodníku	Lezu, abych slezl. Výš pouze za asistence dospělého. Klacky - do děly hole (výše pasu). Domeček v patře - ne předměty. Trampolína - 4 děti	Jak na skluzavkách, trampolína max, dělení o plody, nikdo nesmí pryč ze zahrady, WC na upozornění	Bezpečnost, být v dohledu učitele, pomoc kamarádovi, rozbité oznámit.	Ohleduplnost, pravidla klouzačka, pískoviště, dohled, slyšet na zavolání učitele, atd	Podobná jako při pobytu v přírodě	Nesmí lézt na zaparkovaný přívěs, zákaz vstupu na schodiště druhé nevyužívané budovy

Tabulka č. 17 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 12

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
12. Jakým způsobem využíváte zahradu jako příležitost k přirozenému poznávání přírody?	Pozorování změn, hmyz, květiny, stromů	Hry s přírodninami	Pozorování a práce na zahradě / 1 odd. celý den venku i ve špatném počasí	Každé odd. svá políčka. 2x ročně brigáda - děti i rodiče	Záhony, pozorování přírody	Pozorování změn, záhony, úklid listí	Záhony, hmyzi domeček, lupy	Lupy na zkoumání brouků v trávě	Žádny - preference vycházek do přírody	Pozorování lupou, růstu zasetých semen
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
12. Jakým způsobem využíváte zahradu jako příležitost k přirozenému poznávání přírody?	Lístí, záhony, sázení, zalévání, pozorování květin, stromů, hmyziho domečku	Péče o záhony, listí, hry s přírodninami, pozorování změn, hmyzu	Využíváme okolní přírodu	Květináče s bylinkami	Péče, údržba, pozorování, zkoumání co roste, kdo žije, hmyzi domeček, barometr, sázení, sklizeň, proměny přírody, počasí, pokusy	Proměny rok stromy, květiny, pozorování co roste, kdo žije, hmyzi domeček, budky, krmitka	Pěstování zeleniny, květin. Výroba krmítek + plnění. Pozorování, hmyzi domeček.	Když jde - ukázat vše na živo. Nejsou stromy - tak park. Vlastní záhony - byliny, květiny	Koloběh živin - demonstrace na kompostování	Sledování sezóních proměn, sázení rostlin. Přirozené poznávání přírody probíhá spíše při pobytu mimo zahradu

Tabulka č. 18 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 13

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
13. Jsou děti zapojeny do zahradnických prací na zahradě? Jestliže ano, o jaké jde činnosti a jak je pro tuto činnost motivujete?	Záhony, hrabání, sázení.	Spše ne - vyjimečně osení, rajčata do vědra, plevel, zalévání	Biopolička - starost, sklizeň + centrální pole (rozdělení, vzájemná spolupráce)	Podle téma - stromy - rituální kroužek	Brigády s rodiči. Hrabání, sběr listí, zalévání, záhony, plody	Ano - hrabání listí, sběr šíšek, úklid pisku	sázení záhonek, zalévání, pleť, sklizeň. Motivace - ochutnání. Zametají, listí, snh	Ano, hrabání listí, zametání sněhu, prachu, sběr klaciků na cestě - Motivace - povolání	Zatím ne - pouze hrabání listí, rozhrabávání krtinců	Ano - hrabání listí, sezení semínek, pleť, zalévání. Motivace - krásná, uklizená, udržovaná zahrada
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	
13. Jsou děti zapojeny do zahradnických prací na zahradě? Jestliže ano, o jaké jde činnosti a jak je pro tuto činnost motivujete?	Výchovný program, tvoření z přírodnin	Do Ekoprogramu, záhony, listí, zametání cest a altánu	Snh, zametají, odklízí odpadky, květináče	Ano - sázení - příběhem	Ano - celoročně - úklid, sázení, péče květiny, byliny, zelenina, sklizeň, listí, pomoc zahradníkovi. Motivace - příklad dospělých, pohádka, příběh, ekoškola - měníme spolu svět kolem nás	Děti nemutíme - přirozeně se přirádávají - zasadit květinu, vysít hrášek. Pomoc panu zahradníkovi, slizejí, jedí plody. Nerady uklíží.	Pěstování bylin a zeleniny	Pěstování, doma fazole, čočka - pak předpěstování ve třídě - pak záhony.	Ano, uvedeno v ot. 2, 6. Např. soutěž v naplnění pytlů spadným listím.	Ano, hrabou listí - motivace vlastním příkladem. Osazování vyvýšeného záhonu, následná sklizeň

Tabulka č. 19 – Rozhovory – analýza dat – Otázka č. 14

Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 1		MŠ 2		MŠ 3		MŠ 4		MŠ 5	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
14. Využíváte zahradu jako nástroj k výchově a vzdělávání nebo jako edukační nástroj? Jakým způsobem?	Ano, viz výše	Rozdíl stromů, šíšky matem. Představy, změny v přírodě	Terasa, zahrada - velké stoly + špalky venku = dílny, VČ, oběd, svačina	Poznávání přírody - divoká louka, jsou i divocí zajáci - i líhnou	K pohybu, pozorování přírody, skládání z přírodnin, prostorová malba, řízené činnosti	Řízené činnosti - VV, PV, TV, - cvičení	Hlavně volná hra, ale poznatky příroda, pokusy s přírodninami, propojit s přírodou všechny výchovy	Jak se držet n a herních prvcích - motorika, péče o prvky a zahradu, nástroj pro zkrášlení a tvorba z přírodnin	Není to nyní edukační nástroj. Budoucnost - záhony	Nástroj výchovy a vzdělávání
Rozhovory / Dotazníky s pedagogy	MŠ 6		MŠ 7		MŠ 8		MŠ 9		MŠ 10	
A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	
14. Využíváte zahradu jako nástroj k výchově a vzdělávání nebo jako edukační nástroj? Jakým způsobem?	Tvoření z přírodnin, Speciální výchovný program s muzeem	Venkovní učebna, Speciální výchovný program s muzeem	Jde spíš o volnou hru	Zatím ne - není dostatečně vybavená	Nerozumí otázce	Viz ot. 1,10,11,12, 13.	Ano - Vyuka v altánu. Podium - DV, zpívání	Ano - nástroj vzdělávání a výchovy	Ano - viz výše otázky.	X

Tabulka č. 20 – Analýza SWOT

SWOT analýza			
Interní	<table border="1"> <tr> <td>Silné stránky STRENGTHS</td> <td>Slabé stránky WEAKNESSES</td> </tr> </table>	Silné stránky STRENGTHS	Slabé stránky WEAKNESSES
	Silné stránky STRENGTHS	Slabé stránky WEAKNESSES	
<table border="1"> <tr> <td>Příležitosti OPPORTUNITIES</td> <td>Hrozby THREATS</td> </tr> </table>	Příležitosti OPPORTUNITIES	Hrozby THREATS	
Příležitosti OPPORTUNITIES	Hrozby THREATS		
	<table border="1"> <tr> <td>Pozitivní</td> <td>Negativní</td> </tr> </table>	Pozitivní	Negativní
Pozitivní	Negativní		

Seznam grafů

Graf č. 1 – Výzkumný vzorek – typy MŠ

Graf č. 2 – Pozorování – Prostředí, herní prvky a vybavení školních zahrady

Graf č. 3 – Pozorování – Úpravy školní zahrady, využití grantů či dotací

Graf č. 4 – Pozorování – Spolupráce při plánování

Graf č. 5 – Pozorování – Filozofie MŠ

Graf č. 6 – Pozorování – Informace ze školního vzdělávacího programu

Graf č. 7 – Pozorování – Péče o zahradu, zapojení dětí a rodičů

Graf č. 8 – Rozhovory – Otázka č. 1

Graf č. 9 – Rozhovory – Otázka č. 2

Graf č. 10 – Rozhovory – Otázka č. 3

Graf č. 11 – Rozhovory – Otázka č. 4

Graf č. 12 – Rozhovory – Otázka č. 5

Graf č. 13 – Rozhovory – Otázka č. 6

Graf č. 14 – Rozhovory – Otázka č. 7

Graf č. 15 – Rozhovory – Otázka č. 8

Graf č. 16 – Rozhovory – Otázka č. 9

Graf č. 17 – Rozhovory – Otázka č. 10

Graf č. 18 – Rozhovory – Otázka č. 11

Graf č. 19 – Rozhovory – Otázka č. 12

Graf č. 20 – Rozhovory – Otázka č. 13

Graf č. 21 – Rozhovory – Otázka č. 14