



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Vypracovala: Ivana Riedlová

Vedoucí práce: PhDr. Ing. Zuzana Maňourová

České Budějovice 2014



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

PŘÍRODA JAKO VZDĚLÁVACÍ PROSTŘEDÍ PRO DĚTI

PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

NATURE AS AN EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR PRE-SCHOOL

CHILDREN

Jméno studenta: Ivana Riedlová

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Ing. Zuzana Maňourová

České Budějovice 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum: 18. 06. 2014

Podpis:

Poděkování

Děkuji PhDr. Ing. Zuzaně Maňourové za cenné rady a za pomoc při vedení mé bakalářské práce. Také děkuji celé rodině za trpělivost a za hlídání syna při psaní této práce.

Ivana Riedlová

Anotace

Tato bakalářská práce se věnuje přírodě jako místu možného vzdělávacího prostředí pro děti předškolního věku. Teoretická část se zaměřuje na kurikulární dokumenty týkající se legislativního ukotvení předškolní výchovy v ČR, popisuje vývoj dítěte v předškolním věku, utváření jeho vztahu k přírodě, zabývá se také lesní pedagogikou a lesními mateřskými školami. Praktická část se zaměřuje na rodiče, kteří umisťují své děti do lesních mateřských škol, na jejich motivy využít tuto alternativu v předškolním vzdělávání, jejich spokojenost se vzděláváním dětí v přírodním prostředí, přičemž je tak zároveň nabídnuta pomoc ostatním rodičům v rozhodování se, kam své dítě předškolního věku umístit.

Klíčová slova

RVP PV, Národní program vzdělávání v ČR, environmentální výchova, předškolní věk, lesní pedagogika, lesní mateřské školky

Abstract

This bachelor thesis deals with nature as a potential educational environment for pre-school children. The theoretical part of the thesis focuses on curricular documents related to the legislation governing preschool education in the Czech Republic; it describes the development of a pre-school child, how he/she forms his/her relationship to nature and it also deals with forest school education and forest kindergartens. The practical part of the thesis focuses on the kinds of parents who enroll their children in forest kindergartens, their motives to use this form of alternative preschool education and on their level of satisfaction with having their children educated in a natural environment. At the same time, this part offers assistance to other parents in deciding where they should enroll their preschool child.

Keywords

RVP PV, National Education Program in the Czech Republic, environmental education, preschool age, forest school education, forest kindergartens

„Každý člověk je o to lepší a ušlechtlejší, oč si více váží přírody. Kdo si váží přírody, ten ji miluje. Lásky k přírodě by se měla vštěpovat dětem v rodinách i ve škole jako jedna z nejvzácnějších vlastností člověka.“

J. A. Komenský

Obsah

ÚVOD	9
<i>TEORETICKÁ ČÁST</i>	11
1 VÝZNAM PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ	11
1.1 Cíle předškolního vzdělávání dle Národního programu vzdělávání v ČR.....	12
1.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	12
1.3 Cíle předškolního vzdělávání dle RVP PV.....	15
2 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE A RVP PV	17
2.1 Motorický vývoj	17
2.2 Kresba	17
2.3 Řeč	18
2.4 Kognitivní vývoj.....	18
2.5 Emoční vývoj a socializace	19
2.6 Hra	19
3 VÝZNAM PŘÍRODY JAKO EDUKAČNÍHO PROSTŘEDÍ.....	21
3.1 Ekologická výchova.....	22
3.2 Utváření vztahů k životnímu prostředí	23
4 LESNÍ PEDAGOGIKA	24
4.1 Kořeny lesní pedagogiky	25
4.2 Lesní pedagog	25
4.3 Lesní pedagogika ve vztahu k RVP PV.....	27
4.4 Program lesní pedagogiky pro MŠ	28
5 LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLKY.....	29
5.1 Historie lesních mateřských škol.....	29
5.2 Rozvoj klíčových kompetencí dětí	30
5.3 Pobyt v přírodě	31
5.4 Přípravenost na vstup do ZŠ ve vztahu k pojetí vzdělávání dětí v LMŠ.....	32
5.5 Zázemí LMŠ	34
5.6 Osobnost pedagoga v lesní mateřské školce.....	35
5.7 Legislativa a lesní mateřské školky v ČR.....	36
6 ODKAZ LMŠ K JINÝM ALTERNATIVNÍM PEDAGOGIKÁM.....	38
6.1 Montessori pedagogika	38
6.2 Waldorfská pedagogika	39
<i>PRAKTICKÁ ČÁST</i>	40
7 CÍL VÝZKUMU.....	40
7.1 Výzkumné otázky	41

7.2	Organizace výzkumu	41
8	METODOLOGIE A SBĚR DAT	43
8.1	Etické otázky výzkumného šetření	44
8.2	Výzkumné prostředí.....	44
	8.2.1 Charakteristika LMŠ	44
	8.2.2 Charakteristika školky pohledem pedagožky.....	45
	8.2.3 Personální zajištění.....	45
	8.2.4 Organizace dne.....	45
8.3	Informanti	46
9	KAUZUISTIKA RODIN	47
9.1	Hana (rodina č. 1)	47
9.2	Hynek (rodina č. 2).....	47
9.3	Romana (rodina č. 3)	47
9.4	Radmila (rodina č. 4).....	48
9.5	Tamara (rodina č. 5)	48
9.6	Karel (rodina č. 6).....	48
9.7	Libuše (rodina č. 7).....	49
9.8	Sandra (rodina č. 8).....	49
10	VÝZKUMNÉ KATEGORIE	50
10.1	MOTIVACE A DŮVODY K UMÍSTĚNÍ DO LMŠ	50
	10.1.1 <i>Analýza a shrnutí motivace a důvodů k umístění do LMŠ</i>	52
10.2	SPOKOJENOST RODIČŮ S LMŠ	54
	10.2.1 <i>Analýza a shrnutí spokojenosti rodičů s LMŠ</i>	56
10.3	VLIV PŘÍRODY NA DĚTI	57
	10.3.1 <i>Analýza a shrnutí vlivu přírody na děti</i>	59
10.4	VZDĚLÁVACÍ PROGRAM V PŘÍRODĚ.....	60
10.4.1	Analýza a shrnutí vzdělávacího programu v přírodě	62
11	UČITELKA.....	64
12	ZÁVĚREČNÉ SHRUTÍ.....	66
12.1	DOPORUČENÍ PRO PRAXI	72
	ZÁVĚR	74
	POUŽITÁ LITERATURA.....	77
	PŘÍLOHY	83
	Příloha č. 1	83
	Příloha č. 2	84
	Příloha č. 3	85

ÚVOD

Předkládaná bakalářská práce se věnuje v českém prostředí relativně mladé formě předškolního vzdělávání, a to lesním mateřským školkám. Jako hlavní edukační prostředí těchto školek funguje les, převažujícími učebními pomůckami jsou přírodní materiály.

Téma jsem si zvolila coby matka tříletého syna, tedy z pohledu rodiče hledajícího pro své dítě jinou alternativu v předškolním vzdělávání, která by mohla posloužit jako lepší základ vzdělání budoucího. Oslovila mě myšlenka vrátit děti zpět pod stromy, vyučovat o přírodě přímo v přírodě a dát dětem jiný prostor na hraní s hračkami, které si v přírodě najdou, a tím rozvíjet jejich fantazii a motoriku v nerovném terénu.

Z hlediska celospolečenské úrovně může téma nabídnout zamyšlení se nad negativním trendem stávajícího životního stylu, kdy dnes většinu času trávíme v interiéru, a to včetně našich dětí. Žijeme v moderní společnosti, kdy pevné vztahy ztrácejí svou jistotu, ve společnosti informační, rychle se měnící a vyvolávající množství stresových situací. Právě v takové situaci by měli lidé usilovat o návrat k přírodě jako pevnému bodu majícímu svůj řád a působícímu blahodárně na celkovou harmonii člověka.

Ve vztahu k sociální pedagogice je vzdělávání předškolních dětí v přírodě přínosné z hlediska rozvoje jejich empatie k okolnímu prostředí. Hra dětí v přírodním prostředí podporuje v dětech nejen komunikaci, kooperaci a respekt k nejrůznějším ekosystémům, ale také podporuje jejich fyzickou zdatnost v nerovném terénu, dítě se učí spoléhat samo na sebe, což zvyšuje jeho sebedůvěru a posiluje psychickou odolnost. Děti se v předškolním věku teprve učí správnému chování, a proto je velmi důležité ukázat jim, jak se nejlépe k přírodě chovat. Intenzivní pobyt dětí v přírodě učí děti zodpovědnosti k sobě, k druhým, k prostředí a okolnímu světu, čímž napomáhá v rozvoji pozitivního přístupu k životu jako jedné z cest prevence sociálně patologických jevů.

Lesní mateřské školky, jak napovídá i jejich hlavní myšlenka „S dětmi venku za každého počasí bez zdí a plotů“, právě podporují uvědomělý přístup k přírodnímu prostředí a k sobě navzájem v rámci neohrazeného prostoru u předškolních dětí, které intenzivně pobývají v rámci této školky venku v jakémkoli počasí a v menším počtu. Vzhledem k tomu, že jedna z lesních mateřských školek spadající do Asociace LMŠ je v provozu i v blízkosti mého bydliště, měla jsem možnost oslovit rodiče a zpracovat toto téma prostřednictvím otevřených výpovědí rodičů, jejichž děti školku navštěvují a dále oslovit také pedagožku jedné z lesních mateřských škol.

Tato bakalářská práce je rozdělena do šesti kapitol. První část se zaměřuje na cíle předškolního vzdělávání, koncepci uvedenou v RVP PV a také v Národním programu vzdělávání v ČR, ve druhé části jsou popsány charakteristiky vývojové fáze předškolního věku. Třetí část je věnována seznamování dětí s přírodou, na kterou poté navazuje kapitola čtvrtá o lesní pedagogice, jejím vzniku, rozšíření do Evropy a návaznosti na český RVP PV. V kapitole páté je popsáno fungování lesních mateřských školek v ČR, jejich hlavní myšlenka, legislativní ukotvení, cíle a zaměřenost tohoto typu předškolního vzdělávání, návaznost na RVP PV, dále odkaz tohoto typu předškolního vzdělávání ve vztahu k Montessori a Waldorfské pedagogice. Praktická část předkládá analýzy rozhovorů s rodiči, kteří umisťují své děti do jedné z lesních mateřských škol na jihu Čech, rozhovor byl proveden také s těmi, kteří své děti z určitých důvodů do lesní mateřské školky umisťovat přestali.

Cílem práce je podat komplexní informace o vzdělávání dětí v přírodě jako specifické alternativě v předškolním vzdělávání (teoretická část) a prostřednictvím rozhovorů s rodiči dětí, které navštěvují lesní mateřskou školku, provést hloubkovou analýzu jejich pohnutek, motivací a naplnění očekávání. Materiál, který vznikl, tak může posloužit jako určitá pomoc v rozhodování rodičům, zda do tohoto typu předškolní instituce dítě umístit, či ne, nabídnout odpovědi na otázky, čím se tato alternativa odlišuje od ostatních, jaký má přínos ke vzdělávání dětí, jaké jsou její nedostatky apod.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝZNAM PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ

Člověk jako bytost společenská potřebuje porozumět prostředí, ve kterém žije. Žijeme v období rychlých změn, které se dotýkají života všedního dne, ať už se jedná o přírodu, techniku či společnost, a proto je zapotřebí, aby byly jasně formulovány cíle vzdělávací soustavy a ukotveny dlouhodobé strategie ve vzdělávání. Rozvoj společnosti probíhá ve třech fázích:

- Fáze přijetí, kdy se dítě skrze péči a ochranu druhých lidí stává dospělou osobou, která je schopna postavit se na vlastní nohy.
- Fáze uplatnění, kdy člověk vstupující do samostatného života přijímá nejrůznější role ve společnosti.
- Fáze předávání, kdy se dospělý jedinec ujímá výchovy další generace a předává kulturní tradice dětem ve vlastní rodině nebo v rámci institucí.

Společnost klade tím větší nároky na znalosti a dovednosti svých členů, čím složitější a rozmanitější je život v ní. Každé dítě přichází na svět jako bytost nehotová, která se potřebuje socializovat a tím dosáhnout plného lidství (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, 2001, s. 13). Na utváření osobnosti dětí mají vliv první roky života, které předurčují rozvoj psychických, fyzických předpokladů a také sociálních postojů. Prvními učiteli bývají zpravidla rodiče nebo jiná blízká pečující osoba a tito jsou také prvními vychovateli a vzdělavateli.

Dle výzkumů na mezinárodní úrovni účast dětí v preprimárním vzdělávání pomáhá snižovat nerovnosti ve výsledcích vzdělávání a pomáhá vytvořit základ pro celoživotní učení. Podle výsledků v testech PISA děti, které se účastnily předškolního vzdělávání, dosahovaly lepších výsledků, tyto děti také častěji vstupují do vzdělávání terciárního. Některé země si uvědomují význam preprimárního vzdělávání zejména před nástupem do vzdělávání primárního, a tudíž také zařadily část tohoto vzdělávání do povinné školní docházky. Mezi zmíněné země patří např. Belgie, Polsko, Maďarsko, Izrael a Nový Zéland (Kleňhová, 2012).

1.1 Cíle předškolního vzdělávání dle Národního programu vzdělávání v ČR

Institucionalizované předškolní vzdělávání v českém prostředí doplňuje výchovu v rodině odborným vedením dětí, není povinné, organizuje se v mateřských školách pro děti ve věku od 3 do 6 let, někdy i dříve v odůvodněných případech. Děti v mateřských školách získávají zkušenost z hlediska sociálního učení s vrstevníky, o životě okolo nich (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, 2001). Úkolem předškolního vzdělávání je podporovat dítě tělesně i duševně, motivovat ho k poznávání a chápání světa okolo něj, přibližovat dítěti hodnoty a normy ve společnosti, vše s ohledem na respekt k jeho vývojovým specifikám. Vzdělávání by mělo být dítěti nabízeno v prostředí, ve kterém se cítí bezpečně a spokojeně, v návaznosti na aktuální stav jeho rozvoje, konkrétní životní situaci s následnou kontrolou jeho vzdělávacích kroků (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004).

Jelikož je to pro děti počáteční etapa na cestě ke vzdělávání, „*hlavními podmínkami proto jsou – upevnění předškolního vzdělávání v systému celoživotního vzdělávání a jeho dostupnost, přehodnocení cílů a obsahu předškolního vzdělávání a zvyšování kvalifikace pedagogů v předškolním vzdělávání*“ (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, 2001, s. 46).

1.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

V systému kurikulárních dokumentů je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vytvářen na státní úrovni spolu s Národním programem vzdělávání a vymezuje pro jednotlivé stupně vzdělávání rámce, které jsou sice závazné, ale zároveň je umožněna určitá alternativnost v rámci tvorby školních vzdělávacích programů, které představují druhou úroveň kurikulárních dokumentů. Při tvorbě RVP PV bylo vycházeno také z inovativních vzdělávacích programů.

Tyto programy jsou veřejné, přístupné i širší veřejnosti. RVP PV (2004) je zaměřen svým obsahem na požadavky, pravidla a podmínky institucionální výchovy a vzdělávání dětí v předškolním věku. Závaznost se vztahuje na vzdělávací instituce pro předškolní věk (3–6 let), které jsou zařazeny do sítě škol a školských zařízení.

RVP PV (2004, s. 5) se orientuje na osvojení a rozvoj klíčových kompetencí dětí v rámci institucionalizované výchovy, důležitých nejen jako základ pro celoživotní vzdělávání, ale i pro dnešní společnost znalostí. Jde o doplnění rodinné výchovy a zajištění takového prostředí pro dítě, které bude přiměřeně podnětné, rozmanité a poskytováno s odbornou péčí. Předškolní vzdělávání je realizováno v mateřských školách (včetně těch s upraveným programem vzdělávání), které se dělí dále na třídy. Třídy mohou být rozděleny dle věku dětí (homogenní), nebo mohou být i věkově heterogenní. Dle školského zákona jde o veřejnou službu. Zároveň je také umožněno vytvořit z třídy běžné mateřské školy třídu integrovanou, a to zařazením dětí se speciálními potřebami.

Při vzdělávání dětí je nutné dodržovat základní podmínky, které jsou legislativně ukotveny v příslušných právních normách (zákony, vyhlášky, prováděcí předpisy), RVP PV je v tomto ohledu doplňuje o další podmínky, které mají příznivý vliv na kvalitu vzdělávání předškolních dětí v oblasti materiální, organizační, personální, psychohygienické a pedagogické. Na úrovni materiální jde o velikost prostor pro činnosti dětí, o vhodnost nábytku, toalet, lůžek vzhledem k antropometrickým požadavkům dětí, dostatek hraček na počet dětí a jejich dosažitelnost samotnými dětmi, existence zahrady či hřiště umožňující pohybové aktivity dětí aj.

RVP PV (2004, s. 30) ve svých podmínkách deklaruje, že v rámci životosprávy je dětem poskytována plnohodnotná a vyvážená strava, včetně dodržení zdravé technologie její přípravy, je zajišťován denní rytmus s větší mírou flexibility v organizaci činností, děti jsou každodenně venku s přihlédnutím ke kvalitě ovzduší, respektují se individuální potřeby dětí z hlediska spánku a odpočinku aj.

Pomocí psychosociálních podmínek (RVP PV, s. 30–31) je z mateřské školy utvářeno prostředí, kde se dítě cítí jistě, bezpečně a je spokojené. Nově příchozím je umožněna adaptace, všechny děti jsou rovnocennými bytostmi, dětem je umožněna volnost a svoboda, avšak s určitým omezením vyplývajícím z řádu mateřské školy a soužití dětí v ní, vzdělávací nabídka je přiměřená věku dítěte, pedagog se zdržuje komentářů negativní povahy, pozitivně oceňuje výkony a projevy dětí, prosociálním směrem ovlivňuje neformální vztahy ve třídě.

Řízení mateřské školy včetně personálního a pedagogického zajištění je dle RVP PV (2004, s. 32) v rukou ředitelky školy, která vyhodnocuje práci svých podřízených, podporuje jejich týmovou spolupráci a vytváří podmínky pro jejich další vzdělávání, čímž podporuje růst profesních kompetencí pedagogů.

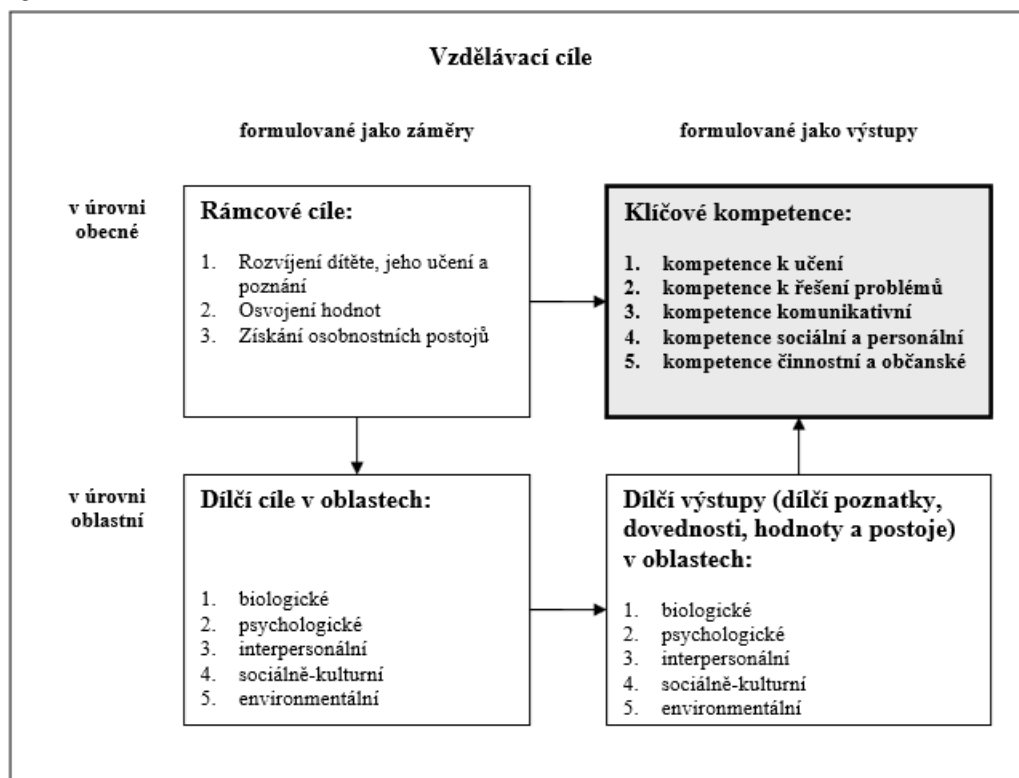
Rodičům dětí je umožněna spolupráce na programu mateřské školy, mají právo být informováni nejen o chodu mateřské školy, ale i o prospívání svého dítěte, rovněž mají možnost účastnit se programů a vstupovat do her svých dětí (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, s. 33).

„RVP PV svoji koncepcí náleží k modernímu kurikulu, které vytváří podmínky pro rozvoj dítěte v rámci jeho možností. Předškolní vzdělávání právem řadíme mezi významné součásti celoživotního učení“ (Svobodová a kol., 2010, s. 20).

Dítě v dnešní společnosti je již chápáno jako jedinečná osobnost mající své potřeby a práva, mění se klima školy, zejména její výchovná a socializační role, ve které jde o rovnoprávné postavení všech účastníků edukačního procesu včetně rodičů dětí. V soustavě RVP je RVP PV prvním článkem, na učitele i školu jsou kladeny vyšší odborné nároky, na vysokých školách je vyučován obor Předškolní pedagogika v bakalářském studijním oboru, na některých poté i navazující magisterský obor jako možnosti profesního rozvoje a zvýšení sociálního statusu pedagoga v předškolním zařízení (Svobodová a kol., 2010).

1.3 Cíle předškolního vzdělávání dle RVP PV

Systém vzdělávacích cílů



Systém cílů v RVP PV

Obr. 1 Systém vzdělávacích cílů Zdroj: RVP PV, Praha, s. 10

RVP PV rozděluje cíle do čtyř kategorií, které jsou navzájem provázané:

- *cíle rámcové*
- *klíčové kompetence*
- *dílčí cíle*
- *dílčí výstupy*

(Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, str. 7)

Rámcové cíle jsou určitým způsobem univerzální, všudypřítomné, jsou obecnými cíli a zasahují do všech pěti úrovní oblastí vzdělávání. Pedagog s nimi pracuje denně, nejen při činnostech plánovaných, ale i úplně běžných. Klíčové kompetence představují soubor dovedností, schopností, znalostí, hodnot a postojů, které jsou pro dítě důležité v jeho rozvoji a mají nezastupitelnou úlohu i v dalších stupních vzdělávání.

Dílčí cíle ukazují, na co by se měl pedagog u dítěte zaměřit a co podporovat v jednotlivých pěti vzdělávacích oblastech, kterými jsou: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět.

U dílčích výstupů pro vzdělávání jde o určité jednoduché soubory, které je schopno dítě využít z praktického hlediska při ukončování předškolního vzdělávání, ale není to pro dítě povinnost. RVP PV také pamatuje na možná rizika ohrožující vzdělávací záměry (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004).

Vzdělávání dětí předškolního věku by mělo být podnětné, v ucelenějších tématech propojených do bloků tak, aby dítě více chápalo souvislosti, přístupy by měly být voleny dle osobnosti dítěte bez ohledu na rozdílnosti v rychlosti učení v porovnání s ostatními dětmi a tyto rozdílnosti využít k vzájemné toleranci a pomoci, z hlediska metod by měly být voleny takové, které podporují radost dítěte z poznávání, např. metody prožitkové. Všech pět základních oblastí vzdělávání dle RVP PV by mělo být propojeno a zasahovat sféru obecného i individuálního života, zprostředkovat dítěti blízké prostředí i svět na úrovni, které je schopno pochopit.

Zatímco první dva okruhy se zaměřují na dítě, jeho myšlení a vnímání, tři další vedou dítě od sebe k ostatním tak, aby samo sebe přijalo jako součást širšího společenského celku, zejména vzdělávací oblast Dítě a svět, která je zaměřena na environmentální oblast, na vliv člověka na prostředí, ve kterém žije a položení uvědomělému základu postojů dětí k přírodě a nejbližšímu okolí z hlediska odpovědnosti. Vzdělávací nabídka v této oblasti by měla být zaměřena na vytvoření pozitivního vztahu k přírodě, vést k její ochraně na základě vycházek do okolí a následném rozhovoru o tom, co děti viděly. Ekologické hry, praktické činnosti přispívající k ochraně životního prostředí, jako je péče o školní zahradu, třídění odpadu či objevování a pokusy s materiály buď přírodního, nebo umělého složení, sledování proměn a života v přírodě jsou nedílnou součástí této vzdělávací nabídky (Kofátková, 2008).

2 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE A RVP PV

Podle Langmeiera a Krejčířové (1998, s. 84) může být jako předškolní věk chápáno vývojové období dítěte od narození až po nástup do školy. Vágnerová (2005, s. 173) označuje tímto obdobím věk 3–6 (7) let. V užším významu je tedy předškolní věk obdobím docházky do mateřské školy, ale není správné ohraničit jej pouze docházkou do školky, mnoho dětí tuto instituci nenavštěvuje a jako základ výchovy v takovém případě slouží rodina. V tomto období přichází určité zdokonalování toho, co se již dítě naučilo a je důležité pro jeho další vývoj, změny nejsou tak zásadní, ale o to důležitější pro dítě a jeho postavení v sociálním prostředí (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 84).

2.1 Motorický vývoj

Dítě kolem 4 let věku dobře běhá, skáče i z nižší lavičky, umí stát na jedné noze, hází míčem, toto období je mimo jiné ve znamení zlepšení koordinace pohybů a rozvoje hbitosti. Zručnost se projevuje mimo jiné v soběstačnosti v oblasti hygieny, jídla, oblékání, dítě už např. zkouší zavazovat tkaničku na botě. Koncem předškolního období má již dítě tendence vyrůstat z rodiny a pomáhat s jednoduššími úkoly v domácnosti (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 85).

Trpišovská (2006, s. 33) spatřuje význam tohoto období v rozvoji nervového spojení, kostry a svalstva, zdokonalení pohybů souvisí s mozkovou kůrou, která se po třetím roce života stále více zapojuje, a začíná se rozvíjet i jemná motorika, dítě maluje, modeluje, vystřihuje, dokáže manipulovat s drobnými předměty, na konci tohoto období může dítě zvládat i základy některých činností v oblasti sportu.

2.2 Kresba

Při kresbě uplatňuje tříleté dítě rozumové schopnosti a je již schopno napodobit směr čar, horizontální, vertikální, kruh, kresbu křížku. Kolem 5 let umí napodobit kresbou čtverec, v šestém pak trojúhelník. Kresba lidí obvykle připomíná hlavonožce a jedná se o hrubý obraz, který se s věkem přibližuje předem stanoveným představám a je mnohem propracovanější (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 85).

Dle Vágnerové (2004, s. 183–186) předškolní děti vyjadřují a zobrazují v kresbě realitu a vlastní názor, vývoj kresby má několik fází přecházejících z fáze presymbolické, tj. z čmárání, na symbolickou, kdy děti zjistí, že mohou také zobrazovat skutečnost. V období 5 let věku umí děti nakreslit reálný obraz lidské postavy, kdy již dávají smysl detailům.

2.3 Řeč

Během předškolního období se řeč zdokonaluje. Obvykle mizí dětská patlavost, nebo se dá s odbornou pomocí odstranit. Složitější se již stává i větná skladba, dvouleté děti používají věty o třech slovech, tříleté tvoří souvětí souřadná i podřadná. V tomto období dítě hodně a rádo povídá a s tím roste i poznávání okolí. Tříleté dítě zná a umí říci své jméno, pohlaví, rozliší barvy, pětileté umí označit věci a charakterizovat je (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 86).

Podle Trpišovské (2006, s. 35) se „*v těsné spojitosti s myšlením rozvíjí řeč*“. Proces poznávání je urychlován prostřednictvím řeči, řeči mohou být předávány hotové poznatky jiných osob, nebylo by bez ní možné dosáhnout vyšších úrovní myšlení. Z hlediska vývojové fáze řeči předškolního dítěte, která je nazývána senzitivní periodou, tvoří její významnou složku také řeč egocentrická, která se nezaměřuje na jinou osobu, dítě ji má pro sebe, bez posluchačů, vyjadřuje tím své pocity a řídí si svou aktivitu, z této se pak utváří řeč vnitřní (Trpišovská, 2006).

2.4 Kognitivní vývoj

Z hlediska rozvoje inteligence se čtyřleté dítě již dostává z předpojmové úrovně na úroveň názorného myšlení. Dítě dokáže uvažovat v celostních pojmech vystihujících podobnosti, umí vyvozovat závěry, ale úsudky se váží na názor a zpravidla na vizuální tvar. Myšlení nepostupuje dle logických operací, je tzv. předoperační a vázáno na činnost dítěte, je egocentrické, antropomorfní, magické a arteficialistické (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 86–89). Z hlediska schopnosti rozlišovat mezi fantazií a skutečností má dítě již např. rozvinuto pojetí smrti, ale pochopení její nezvratnosti se objevuje až okolo 6 let věku (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 89).

Předškolní dítě ještě uvažuje intuitivně, přetrvává egocentrismus, děti v tomto období ještě nedokážou plánovat, objevují se také nepravé lži, tzv. konfabulace, kdy dítě vzpomínky a fantazii spojuje v jedno (Vágnerová, 2004, s. 173–183).

2.5 Emoční vývoj a socializace

Rodina zůstává i v tomto období stále nejvýznamnějším místem a primárním prostředím socializace dítěte, což koresponduje s RVP PV, který uvádí institucionalizovanou výchovu jako odborný a obohacující doplněk rodiny, mateřské školy poskytují možnost kontaktu s vrstevníky jako důležitý prvek pro emocionální rozvoj dětí. V předškolním věku se dále rozvíjí sociální kontrola a schopnost seberegulace a sebepojetí, které se projevují v popisech dítěte, kdy je samo schopno popsat své fyzické rysy a preference. Sebehodnocení je vysoké, avšak nestabilní. Vyvíjí se emoce studu, viny, které jsou svým charakterem složitější než emoce předchozího období. Dochází k diferenciaci role mužské a ženské a také se začíná projevovat soupeřivost (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 89–96).

V souvislosti se zráním CNS se v předškolním období emoční prožívání proměňuje, citové prožitky se střídají, avšak ty pozitivní trvají déle, děti si začínají uvědomovat, co je příčinou emočních reakcí, rozvíjí se emoční inteligence, projevuje se soucit a sounáležitost. Děti si v rámci sociálního učení zkouší na symbolické úrovni role dospělých a dochází k tzv. genderové segregaci, tzn. že děti upřednostňují děti téhož pohlaví s hračkami typickými pro dané pohlaví (Vágnerová, 2004, s. 196–235).

2.6 Hra

Dle Kořátkové (2008, s. 105) je hra „základní potřeba dětí a předškolní období by ji mělo dovolovat naplňovat v její intenzivní podobě.“ Období 3 až 6 let je označováno jako období všestranné iniciativy, pedagogové v mateřské škole pracují s hrou jako metodou, která naplňuje výchovně vzdělávací cíle, přičemž přímá úměra je mezi nabídkou kvalitních hraček, které jsou zároveň podnětné a uspokojením dětí ze hry (Kořátková, 2008).

V předškolním věku již převažuje hra společná (spontánní) – asociativní (jejíž počátky sahají již do období 2,5 let věku) a kooperativní (zde jsou role při společné hře

rozděleny, každé dítě do určité míry přispěje ke společnému projektu (vzhledem ke své osobnosti). Hra má nezastupitelnou úlohu v socializačním procesu dítěte. Na rozdíl od hry batolat je odlišná, rozvinutější, účelem již bývá nový výtvar, umožňuje dítěti prožít situace neuchopitelné rozumem. Formy her jsou různé: některé procvičují tělesné funkce (činnostní hry), jiné naopak jsou zacílené na stavby z různých materiálů (konstrukční hry). V iluzivním typu hry dítě užívá předmět, který přeměňuje v jiný a napodobuje jím ten skutečný (např. klacík jako puška). V rámci úkolových her si dítě hraje na různé role ve společnosti a tím s nimi získává zkušenost. Je velmi důležité, aby hra byla spontánní, tvořivá, předem programovaná hra ztrácí svou podstatu, lze ji jen podporovat. Klasifikace není úplně jednoznačná. Existují dva pohledy na hru: první v duchu Komenského splňuje ve hře osvojení si dovedností potřebných v životě, druhý antropologický zdůrazňuje, že význam hry spočívá v ní samé jako jedné ze základních potřeb člověka napříč společnostmi a není třeba hledat důvody k její obhajobě (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 97–100).

3 VÝZNAM PŘÍRODY JAKO EDUKAČNÍHO PROSTŘEDÍ

Význam přírody při seznamování dětí s ní spočívá v personifikaci, kdy děti oživují neživé věci, dávají jim lidskou podobu a vlastnosti, hovoříme o tzv. antropomorfismu (moudrá sova, lstivá liška), kdy děti ztotožňují věci s člověkem. V období po 3. roce věku vznikají základní představy o vztahu k mikroprostředí, pro děti je velmi důležitá pestrost funkční a materiálová, stejně tak jako stav životního prostředí, v němž žijí. Děti do sedmi let věku nezařazují konkrétní objekty do obecnější roviny, nerozlišují ještě časové pojmy, ani prostorové vztahy, existují pro ně jen tzv. akční prostory, místa, kde žijí a pohybují se (Horká, 1996).

Poznávání v tomto věku se zaměřuje na nejbližší svět dítěte a pravidla v něm platící, z hlediska fenomenismu je svět takový, jak jej aktuálně dítě vnímá v souvislosti s viditelnými znaky, je to pro něj subjektivní jistota, neboť tak to vidí. Dítě lépe porozumí světu, když může animisticky přičíst vlastnosti živých tvorů i těm neživým, z hlediska arteficialismu děti věří, že okolní svět někdo udělal (Vágnerová, 2004, s. 174–175).

Jelikož se u dětí teprve vyvíjí morální uvažování a je dle typologie L. Kohlberga na prvním stupni, tzv. předkonvenční úrovni, je vhodné je právě v tomto věku učit a ukazovat jim, jak se mají odpovědně chovat k přírodnímu prostředí. Dítě je orientováno na to, co smí a nesmí, ví, že za porušení pravidel následuje trest a úmyslně se tomuto jednání vyhýbá (Jančaříková, 2009).

Vzbuzení zájmu o přírodu, rozvoj schopností objevovat a pozorovat krásy přírody, naučit se láskyplnému vztahu a úctě ke všemu živému i neživému je nutné aplikovat do dějů v nejbližším okolí a rozvíjet zejména hrou, výtvarnými činnostmi, manipulací s přírodními materiály. Přístup dětí předškolního věku k přírodě se projevuje určitou ambivalencí prožívání, labilitou chování, která je ale biologicky podmíněná a spolu se širokou nabídkou vjemů a neustálou změnou aktivit přispívá k rozvoji intelektu. Velmi důležitá je péče o rozvoj vnímání prostředí pomocí všech smyslů, při níž děti uplatňují fantazii, zvědavost, zájem, čínorodost a potřebu experimentovat (Horká, 1996).

Synek a Žatka (2012, s. 22) spatřují v utváření vztahu k přírodnímu prostředí jako nejdůležitější činitel, který tento vztah ovlivňuje, hru. Děti se prostřednictvím smyslových zkušeností seznamují s prvky, které mohou v přírodě najít s cílem vzbudit u nich zvědavost při pobytu v ní. V tomto období má pozornost dětí krátkodobý charakter, je důležité střídát aktivity a činnosti. Ve vztahu k přírodě je nutné vycházet z aktivit, které jsou jednodušší, nenásilné, podpořeny zkušeností dítěte.

3.1 Ekologická výchova

Termín ekologie z řeckého „oikos“ (dům) poprvé pojmenoval a definoval jako vědní obor v roce 1866 Ernst Haeckel (nar. 1834), německý biolog, který studoval vztahy organismů a prostředí, ve kterém se vyskytují (xBizon, 2008). Pro Máchala (2008, str. 18) je ekologie „*věda zkoumající vzájemné vztahy mezi živými organismy i vzájemné vztahy těchto organismů k jejich prostředí; nauka o souvislostech v přírodě; věda o ekosystémech.*“ Ekologie je také nazývána biologickou vědou a pojem ekologická výchova je oborem přesahujícím rámec vědy o přírodě zkoumajícím vztahy mezi prostředím a organismy v něm, v minulosti zaměřeného pouze na osvětu a ochranu vzácných druhů (Leblová, 2012).

Pojem environmentální výchova je termín, který zavedlo Ministerstvo životního prostředí, a úkolem této výchovy je odhalit důsledky devastujících lidských činností a ohrožení života na zemi, ukázat určité způsoby vedoucí k pozitivním změnám v životním prostředí (Bečvářová, I.; Soloshych, I. A., 2012). V ekologické výchově a environmentální výchově spatřuje Máchal (2008, str. 17) totožný význam a v nejširším slova smyslu jde „*o veškeré výchovné vzdělávací úsilí, jehož cílem je ... hledat příčiny ekologické krize a cesty k jejímu řešení.*“ Horká (1996, s. 8) poznamenává, že ekologie má za úkol „*... (spolu s naukou o ochraně životního prostředí) sledovat vlivy lidské činnosti, jež se promítají do života rostlin a živočichů (tedy i člověka), a hledat metody a opatření k nápravě.*“

Ekologie je vědou interdisciplinární, svým charakterem se dotýká i jiných věd, jako je sociologie, politologie, filozofie. Usiluje o vytvoření ekologicky kulturní osobnosti, člověka, který své chování a jednání přizpůsobuje šetrnému vztahu k přírodě, pozná a

chápe vzájemnou souvislost zákonitostí vývoje přírody a společnosti, uvědomujícího si hodnoty přírody a usilujícího o harmonii ve vztazích člověka k člověku a člověka k přírodě (Horká, 1996).

3.2 Utváření vztahů k životnímu prostředí

Utváření vztahů k životnímu prostředí probíhá v rovině poznávací, hodnotící a činnostní. Na úrovni poznávací se jedná o tzv. mimetické vnímání, myšlení cítěním, děti často napodobují pohyb v přírodě, který zaznamenaly, pohyby svého těla a také spojují popis s pohybem. Propůjčují přírodě lidské rysy. Nápodobou aktivují motoriku, prožívání, pozornost a tím vnímají přírodu celistvě. V rovině poznávací jde především o dětský eidetismus a konkretismus, kdy si dítě jasně vybavuje názorné obrazy a dokáže si velmi zřetelně v představě vytvořit kopii vnější reality.

Při činnostech v ekologické výchově je nutné zaměřit se na místa, která děti znají, místa známá, na současnost, neboť toto vychází z dětského egocentrismu, kdy se dítě zajímá pouze o věci, které s ním souvisí. Významný ekologický aspekt spočívá také v ukázkách modelů chování na konkrétních příkladech, neboť tyto tvoří základy kulturního vztahu člověka k životnímu prostředí. V dětském věku je nejdůležitější ekovýchovné působení do 10 let, protože na něj později navazuje vztah dětí k přírodě v pozdějším věku. Děti se musí nejen učit třídít odpad, ale naučit se s pomocí rodičů, zda je výrobek v obchodě šetrný k životnímu prostředí a odnaučit se tím marnotratnosti (Horká, 1996). „*Budeme-li odpad recyklovat a předcházet jeho vzniku, bude ho mnohem méně, a tím pomůžeme zachovat Zemi zelenou*“ (Horká, 1996, s. 62).

Pro přiblížení se dětí předškolního věku přírodě jsou důležití dospělí průvodci, neboť oni podporují v dětech pocit bezpečí v přírodním prostředí. Jdou dětem také příkladem v jejich způsobu trávení času v okolním přírodním světě. Jelikož dítě předškolního věku při učení využívá všech smyslů, tím lépe je mu nabídnout co největší objem zkušeností s přírodou. Poznávání přírodního světa v tomto věku probíhá útržkovitě a spontánně, děti vytváří tzv. folkbiologické klasifikace (Krajhanzl, 2012).

4 LESNÍ PEDAGOGIKA

Lesní pedagogika vychází z ekologické výchovy a spíše než jako nový způsob vzdělávání v ní hledíme způsob přiblížit zpět dětem to, co bylo dříve v každodenním životě samozřejmé. Pojem lesní pedagogika a lesní pedagog pedagogický slovník nezná, není tedy typem pedagogiky jako takové, je to doplňková práce lesníků přibližujících lesní prostředí veřejnosti.

„Lesní pedagogika je environmentální vzdělávání o lese, vztazích a procesech probíhajících v něm, které je založeno na prožitku zprostředkovaném lesními pedagogy (lesník s pedagogickými znalostmi a zkušenostmi) nejlépe přímo v prostředí lesa“ (Nadace dřevo pro život, 2007).

Podle Synka a Žatky (2012, s. 17) je *„úkol lesní pedagogiky představit les dětem nejen jako ekosystém, ale také zdůraznit jeho význam pro společnost ... nevylučuje hospodářsky motivované působení člověka, ale aktivně je začleňuje a vysvětluje některé předsudky.“*

Již od roku 2006 se koná každý rok v jednom z evropských států Evropský kongres lesních pedagogů, kteří si vyměňují zkušenosti a postřehy z oblasti lesní pedagogiky. Na říjen roku 2013 byl tento kongres plánován ve Španělsku. Vznik lesní pedagogiky v České republice je spojen s Integrovanou střední lesnickou školou ve Vimperku a datuje se do 90. let 20. století, kdy se několik zaměstnanců této školy zúčastnilo kurzů lesní pedagogiky v rakouském Gmündenu a aplikovali je na české vzdělávací podmínky, nejdříve jako kurzy pro děti, poté i pro nové lesní pedagogy (Kozlová, 2006). V pořádání kurzů lesní pedagogiky pokračuje od r. 2005 Sdružení lesních pedagogů ČR a Střední lesnická škola v Hranicích na Moravě.

K červnu 2007 bylo v ČR vyškoleny cca 130 lesních pedagogů (Nadace dřevo pro život, 2007). V databázi na internetu lze najít také seznam lesních pedagogů pro daný kraj. V České republice zatím není lesní pedagogika dostatečně koordinovaná. Mezi organizace a instituce, které se zabývají lesní pedagogikou, patří Ministerstvo zemědělství, Lesy ČR, s. p., Lesní škola Ostravské městské lesy, s. r. o., Střední

lesnická škola Hranice na Moravě, Ústav pro hospodářskou úpravu lesů, Lesní škola Jezírko.

4.1 Kořeny lesní pedagogiky

Vznik lesní pedagogiky se datuje do 60. let 20. století. Jejím zakladatelem je Joseph Cornell (1950), přírodovědec a pedagog z Kalifornie, původce tzv. *flow learning*, (plynulé učení). Jedná se tedy o splynutí člověka s prožívaným zážitkem. Toto učení prochází čtyřmi na sebe navazujícími fázemi doplněnými o různé druhy her: probuzení nadšení, zaměření pozornosti, ponoření se do zkušenosti a sdílení zážitků s ostatními (Cornell, 2012).

Ze Spojených států amerických se lesní pedagogika rozšířila dále do celé Evropy.

Ve Švýcarsku vznikla organizace SILVIA, působící v celé zemi se zaměřením na vzdělávání v oblasti životního prostředí a lesa. V Německu se lesní pedagogikou zabývají lesní správy, lesnická vzdělávací zařízení, ale i dobrovolné spolky. Podobně je na tom i Rakousko, kde vznikly také dvě školy lesa – Böhmerwaldschule Ulrichsberg a Waldschule Linz (Kozlová, 2006).

4.2 Lesní pedagog

Pro činnost lesního pedagoga je důležité, aby ji vykonával lesník, který absolvoval nejméně střední lesnickou školu, prošel kurzy lesní pedagogiky, lesník, který bude brát tuto činnost jako poslání a bude-li ji nejlépe provádět ve svém úseku, který dobře zná. Neméně důležitý je pak kladný vztah k lidem a k dětem. Myšlenka dát lesníkovi, který by se věnoval lesní pedagogice, menší úsek, časově ho zvýhodnit a finančně ohodnotit, se neujala z finančních důvodů stejně tak jako plán, že by při každé lesní správě bylo zřízeno jedno takové pracovní místo pro tuto činnost. Tito lesníci tedy musí provádět přípravy na programy ve svém volném čase, vycházky ale mohou realizovat v rámci své pracovní doby (Kozlová, 2006).

Z důvodu odborné znalosti lesa by měli dostávat certifikát o absolvování kurzu lesní pedagogiky jen lesníci, nikoliv učitelé a vychovatelé, těm se doporučuje věnovat se ekologické výchově, která je zakotvena v Metodickém pokynu k environmentálnímu

vzdělávání, výchově a osvětě ve školách a školských zařízeních, který vydalo MŠMT 14. prosince 2001 (Palacká, 2013). Tento pokyn vznikl v návaznosti na zákon č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí, a dále navazuje na *Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice*, na kterém se usnesla vláda České republiky pod číslem 1048 dne 23. 10. 2000. Tento pokyn č. j. 32 338/2000-22 se dotýká i osvěty v mateřských školách a představuje nezastupitelný předpoklad v kvalitativně nových přístupech na cestě k udržitelnému rozvoji. Jak vyplývá z pokynu, zájem Evropské unie o tento druh vzdělávání je prvořadý, doporučuje se zařadit program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty do koncepce rozvoje školy a zmínit ve výroční zprávě.

Lesník by měl být pro svou práci nadšen, nepoužívat neznámé výrazy, být výstižný a snažit se informace předávat formou prožitků. Důležitou součástí je také lesníková nálada, neboť tu poté přenáší během programu na účastníky, je více než nutné být pozitivně naladěný a zvolit takový druh aktivity, který je lesníkovi blízký a dle jeho uvážení hodnotný. Ven se chodí zpravidla za každého počasí a je třeba na to účastníky předem upozornit a mít na vedoucího skupiny kontakt v případě zrušení programu (Kozlová, 2006). „*Lesní pedagog během vycházky vhodně kombinuje aktivity smyslové, pohybové a badatelské*“ (Synek, Žatka, 2012, s. 19).

Lesník musí umět rozlišit, koho má před sebou, jakého partnera bude lesem provázet, s ohledem na věk a počet účastníků vhodně zvolit program. Na začátku programu musí stanovit pro účastníky jasná pravidla a vyrobit s nimi cedulky se jmény, upozornit zejména děti na nebezpečí lesa, která jim mohou hrozit, např. klíšťaťata, nízko rostoucí větve, jedovaté houby. Přípravě programu by měl věnovat čas dle svých zkušeností, někdy několik týdnů předem, pokud program vyžaduje přípravu na místě, měl by ji udělat ještě před příchodem účastníků (Kozlová, 2006).

Ke kvalitnímu programu patří ukázat dětem, že je les místo zajímavé, nikoliv nepřátelské, seznámit je s jeho obyvateli a zajímavostmi z jejich životů, pomáhat dětem pochopit a zároveň je upozornit na detaily z lesního prostředí běžnému životu nepovšimnutých (Synek, Žatka, 2012). Program musí mít úvod, děj a konec. Na úvod je

dobré v krátkosti účastníkům sdělit, co je v programu čeká, vysvětlit dětem stručně význam her, děj by měl být rytmický a proměnlivý, konec ve znamení vyhodnocení ve spolupráci s vedoucím skupiny i třeba za pomoci dotazníku a s malým suvenýrem pro každého účastníka (Kozlová, 2006).

Řediteli školy je doporučeno vybrat z řad pedagogů koordinátora, který by byl k programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty pověřen. Ten bude ve škole vytvářet podmínky, navazovat kontakty se středisky ekologické výchovy v okolí a s využitím jejich nabídek organizovat program environmentálního vzdělávání přímo ve školském zařízení, kde působí. Taktéž by měl podněcovat k ekologickému provozu školy a tím motivovat děti.

4.3 Lesní pedagogika ve vztahu k RVP PV

Uplatnění lesní pedagogiky v mateřských školách v návaznosti na Rámcový vzdělávací program pro tato zařízení spočívá především v kapitole 5.5 Dítě a svět, kde jsou popsány na stránkách 26–28 dílčí vzdělávací cíle v oblasti environmentálního vzdělávání, vzdělávací nabídka, očekávané výstupy dovedností u předškolního dítěte a rizika vzdělávacích záměrů. Děti předškolního věku by měly získat základní povědomí o ekologických problémech v místě svého bydliště, které přechází v problémy globálního charakteru, a tím položit základ k uvědomělému postoji k životnímu prostředí (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, s. 29). Hlavní úlohou lesního pedagoga je názorně ukázat, které činnosti působí pozitivně a které negativně. Na tento program lze brát děti pětileté, ti mladší z hlediska mentálního a fyzického vývoje ještě nejsou vhodnými účastníky (Kozlová, 2006).

Program lesní pedagogiky musí být rozmanitý, zaměřený na vnímání všemi smysly. Děti jsou již v mateřských školách na program předem připraveny, a tak vědí, co je bude v lese čekat, rády spolupracují a snadno se u nich vzbudí zájem a nadšení. Lesník by neměl opomenout dostatečnou motivaci. Závěrečné hodnocení provádí učitel a takto malých dětí se můžeme zeptat, co se jim líbilo nejvíce. Z hlediska metody práce s předškolními dětmi lesní pedagog použije monologickou, částečně poté dialogickou metodu, jako formu sdělení používá vyprávění. Dále zařadí pozorování, výzkum, hádanky, aktivity zaměřené na tvořivost (Kozlová, 2006).

Tzv. Bloomova taxonomie cílů může vhodně posloužit při stanovování cílů, jež by měly být vytyčeny před každou lesní vycházkou. Vlastní program by měl být připravován v souladu a s využitím všech šesti úrovní dané taxonomie, kategorií cílů v učebním procesu. Také by měla být provedena následná reflexe s hodnocením dosažitelnosti cílů (Synek, Žatka, 2012).

4.4 Program lesní pedagogiky pro MŠ

Les by měl být pro předškolní děti prostorem, který jim umožňuje objevovat lesní živočichy a lesní rostliny, poznávat je v jejich druhu, prostorem, kde si mohou hrát.

Dle disertační práce pod názvem *Environmentální výchova jako součást lesnické politiky* (Kozlová, 2006) je navržen program lesní pedagogiky pro MŠ do šesti bloků, blok A - Půda, blok B - Voda, blok C - Strom, blok D - Ekosystém les, blok E - Člověk a les, blok F - Zima a aktivity v místnosti. Autorka disertační práce tento program zpracovala především dle příručky „Pojďme na to od lesa“ (Kolektiv, 2003, c). Každý blok obsahuje úvod a motivaci, vlastní aktivity a závěr.

„Jako každý program, který je nabízen veřejnosti, musí obsahovat úvod (při prvním setkání se skupinou se jedná o seznámení, při dalších setkáních si jména dětí vždy zopakujeme), motivace, vlastní aktivity (měly by být různorodé) a závěr se zhodnocením“ (Kozlová, 2006, s. 55). Pro práci ve skupinách se využívá pro rozdělení dětí vhodná hra, neboť se vytvoří zdravé sociální klima celého kolektivu, týmová spolupráce, zapojí se i děti nespolupracující, děti, které kolektiv nevyhledávají. Pro práci lesního pedagoga s předškolními dětmi je nejvhodnější třída do počtu max. 25 dětí. Učitelé mohou sdělit lesnímu pedagogovi specifika jejich třídy a své představy o programu.

Jako jedna z organizací zabývajících se lesní pedagogikou pro MŠ působí také Lesní družstvo obcí Přídolí, které má na svých internetových stránkách (www.ldopridoli.cz) ukázkou programů lesní pedagogiky pro tuto věkovou skupinu dětí (Lesní družstvo obcí Přídolí, 2014).

5 LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLKY

Lesní mateřské školky navazují na koncept lesní pedagogiky, hlavní myšlenkou je pobyt dětí venku za každého počasí, jedná se o školky bez zdí a plotů, kde mají děti otevřený prostor ke hře. Tato forma předškolního vzdělávání si klade za cíl rozvoj pěti okruhů klíčových kompetencí dětí vytyčených v RVP PV (2004) v oblasti učení, řešení problémů, komunikace, sociální a činnostní, důležitých pro udržitelný rozvoj. Také v *Bílé knize* je jako jedna z podmínek pro udržitelný rozvoj společnosti zmíněna ochrana prostředí, ve kterém žijeme, a to nejen ve smyslu poznatků, ale v citlivějším přístupu k přírodě a eliminaci globální chudoby ve smyslu zachování lidské společnosti a kultury, kterou si vytvořila (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, 2001). V ČR jako poradní a iniciační orgán byla zřízena v roce 2003 usnesením vlády *Rada vlády pro udržitelný rozvoj*, v lednu 2010 byl schválen aktuálně platný dokument *Strategický rámec udržitelného rozvoje České republiky*. Rada zpracovává situační zprávy, sleduje krátkodobé a střednědobé cíle v řízení státu v souladu s principy udržitelného rozvoje.

5.1 Historie lesních mateřských škol

Kořeny vzniku lesních mateřských škol spadají do zemí severní Evropy. Za zakladatelku je považována Ella Flatau z Dánska, která v polovině 20. století trávila čas se svými dětmi v lese, později i s jinými dětmi (Asociace lesních mateřských škol, 2010). Historie lesních mateřských škol v sousedním Německu se začala psát již roku 1968 ve Wiesbadenu, kdy bylo Ursule Sube dáno povolení k otevření první lesní mateřské školky, její provoz hradili zcela rodiče. Dalším významným rokem poté byl rok 1993, kdy vznikla další lesní mateřská školka ve Flensburgu, poté nastal v Německu rozvoj lesních mateřských škol (Kapuciánová, 2010). Na základě pedagogické praxe v dánské lesní mateřské škole byla dvěma německými pedagožkami zpracována pedagogická koncepce, z níž dále čerpaly ostatní lesní mateřské školky. K rozšíření lesních mateřských škol v Německu přispělo legislativní uznání a poptávka ze strany rodičů, v roce 2008 jich bylo přes tisíc a jejich počet stále stoupá (Asociace lesních mateřských škol, 2010).

5.2 Rozvoj klíčových kompetencí dětí

Lesní mateřská školka je zaměřena na všestranný rozvoj dětí. K oblasti znalostí, dovedností, postojů, které jsou v ní rozvíjeny, patří hrubá a jemná motorika, rozvoj sociálních kompetencí, sebevědomí, tvořivost a prohloubení znalostí o ekologii a přírodě.

Kapuciánová (2010, s. 52) ve své diplomové práci uvádí, že „pročteme-li podrobně očekávané úrovně jednotlivých kompetencí ... definovány v Rámcově vzdělávacím programu předškolní výchovy, zjistíme, že všechny úrovně je možné rozvíjet venku.“

V oblasti hrubé motoriky se děti učí pohybovat po nerovném terénu, mají velmi rozmanité a proměnlivé prostředí k pohybovým aktivitám, mohou lézt na stromy, přeskakovat kameny, klouzat se v blátě či na sněhu. Při pohybu děti zapojují všechny smysly, nejvíce pak zrak a hmat, rozvíjí se i orientace v prostoru. Dále rozvíjejí znalosti o různých svalových skupinách, které zapojují, a učí se respektovat, kde končí hranice jejich fyzické zdatnosti. Pohyb pomáhá v rozvoji plic a oběhového systému, je prevencí obezity. V rozvoji jemné motoriky u dětí má nezastupitelnou úlohu právě pestrost příležitostí, děti pracují s drobnými přírodními, např. z nich skládají obrázky. Pestrost prostředí podporuje u dětí kreativitu, děti si nalézají hračky v přírodě kolem sebe (Vošahlíková a kol., 2012).

V sociální oblasti vybízí pobyt v lese děti k spolupráci, ke vzájemnému respektu k pocitům ostatních dětí a k řešení určitých kolizí dohodou, děti se učí si navzájem pomáhat. Dospělý jim jde vždy příkladem, a proto je v každé situaci připraven vyslechnout problém, najít jeho společné a spravedlivé řešení. Volné hry sdružující děti ke společným činnostem rozvíjejí sociální kompetence a u dětí se podporuje vzájemná důvěra, každý má právo říci „přestaň“ a povinností druhého je toto respektovat, děti si navzájem nezasahují do soukromí, neotevírají např. ostatním dětem batůžky. V případě únavy pedagog nese dítě nebo mohou samy děti pomoci druhému dítěti s nesením batůžku, vzít ho za ruku apod. Pedagog nepodporuje v lese soutěživé prostředí, a proto se mohou zapojit i děti méně fyzicky zdatné. Pobyt v přírodě podporuje přirozenou zvědavost předškolních dětí a poskytuje ideální příležitosti ke zkoumání a pojmenovávání prvků a jevů v ní se vyskytujících. Osobní zkušenost dětí s proměnou

přírody dle ročních období je velkým učebním procesem na cestě poznání jejích zákonitostí, vede také k respektu živočichů v ní žijících a k jejich životním potřebám (Vošahlíková a kol., 2012).

5.3 Pobyť v přírodě

Na připravenost pedagoga v doprovodu dětí přírodou se kladou větší nároky. V souvislosti s její rozmanitostí, která vyvolává mnoho neznámých situací, se očekává větší odpovědnost za svěřené děti. Je velmi důležité vytvořit jednoduchá pravidla pro pobyt v lese, kterým budou děti přesně rozumět a jež budou děti chránit z hlediska jejich bezpečnosti a zároveň přispějí k pocitu jistoty pedagoga při pobytu s dětmi venku.

Pro pobyt v přírodě je velmi důležité vhodné oblečení a vybavenost dětí, ale i pedagoga. V lesní mateřské škole platí pravidlo: „*Neexistuje špatné počasí, pouze špatné oblečení*“. *Tuto zásadu je v první řadě nezbytné sdělit rodičům a nabídnout jim základní představu o oblečení dětí do přírody*“ (Vošahlíková a kol., 2012, s. 41).

V lesní mateřské škole je uplatňováno tzv. cibulovité vrstvení, v zimě se používá většinou funkční termoprádlo nebo vlněné oblečení, pokud dětem nevádí, výhoda spočívá v tom, že pokud jsou děti zpocené, tato spodní vrstva hřeje dál. Dle potřeby se dále používají až tři vrstvy, které hřejí a mají izolační funkci, a toto vrstvení se používá i na nohy. Důležitým prvkem u svrchních vrstev je nepromokavost. Také v létě by měly děti mít více tenkých vrstev, tzn. opět cibulovité vrstvení, vždy dlouhé rukávy a nohavice a pokrytou hlavu i krk, boty ideálně kotníčkové, do bláta holínky, v zimě se zateplenou vložkou (Vošahlíková a kol., 2012). Batoh pedagoga by měl obsahovat z hlediska doporučení odborů dětí a mládeže několika spolkových zemí Německa: „*mobilní telefon, lékárničku, kdy její minimální rozsah určují vyhlášky č. 106/2001 Sb. a č. 148/2004 Sb., plachtu proti dešti, velkou karimatku, univerzální náhradní oblečení, role igelitových sáčků, fleecovou deku, lopatku / přenosné suché WC. Batoh dětí obvykle obsahuje svačinu, pití, sáček na poklady, které si odnášejí z lesa, ručník, pro zimní období termopolštářek a náhradní rukavice*“ (Vošahlíková a kol., 2012, str. 42).

Na internetových stránkách Lesního klubu Jurta (www.lesniklub.cz), ze kterého se stala v roce 2013 díky akreditaci Mateřská škola Jurta zaměřená na velmi častý pobyt s dětmi

v přírodě a s přírodními materiály, nalezneme v Příručce pro rodiče (kapitola 5) pravidla pro pobyt dětí venku:

- ✓ *Nepřinášíme hračky.*
- ✓ *Svačina by měla být taková, aby nevznikaly odpadky (používáme termoobaly na jídlo, plastové krabičky, lahev na pití).*
- ✓ *Nejíme lesní plody.*
- ✓ *Nenosíme do klubu sladkosti.*
- ✓ *Při jídle sedíme.*
- ✓ *Nelámeme živé větve, nepleníme stanoviště mechů a rostlin.*
- ✓ *Šermování s klacíky je možné pouze v případě, že obě zápasící strany souhlasí a že se dodržuje základní bezpečnost.*
- ✓ *Neodnášíme živočichy z přírody domů.*
- ✓ *Pokud hoří oheň, je v dřevěné boudě (zázemí) vždy přítomný dospělý.*
- ✓ *Při cestě lesem na jednotlivých zastaveních se vzdalujeme jen na doslech píšťalky.*

(Mateřská škola Jurta, 2014)

5.4 Přípravenost na vstup do ZŠ ve vztahu k pojetí vzdělávání dětí v LMS

Jednou ze vzdělávacích metod v lesní mateřské školce je projektová výchova, jako jeden z prvků environmentální výchovy, trvající minimálně několik dní. Projekt by neměl v předškolní výchově trvat více než týden. Cíl projektu je spatřován v úkolu něco nového zjistit či změnit. Dětem jsou také čteny pohádky působící ekovýchovně.

Na úvod bychom měli děti vhodně motivovat a dopřát této fázi dostatek času, při samotné realizaci projektu by se měly děti naučit, jak spolupracovat, jaké cesty vedou k cíli projektu, zvažovat návrhy, jednotlivé kroky, kdo jim může pomoci s realizací a jakým způsobem.

Další metodou výchovně vzdělávacího procesu je pozorování, objektem mohou být buď předměty, nebo jevy umožňující dětem prožít radost z toho, co bylo objeveno. Samotný proces je u dětí často individuální, co se týče času, proto je les ideálním místem k pozorování, každý má možnost najít si klidný koutek, kde nikým nerušen může sledovat objekt zájmu. Dalšími metodickými pomůckami mohou být kompost, záhon, krmítko. Děti mohou také pozorovat určité jevy z dlouhodobějšího časového hlediska, např. růst rostliny hrachu, vytváření lusků apod. a jednotlivé fáze malovat, dokumentovat společně s pedagogem jako dobrý vzor systematické práce.

Neméně důležitým prvkem environmentální výchovy je hra, děti sbírají a hrají si s přírodninami, poznávají a určují pozorované rostliny a živočichy, uklízejí odpadky v místě, kde si hrají, vše pod dohledem pedagoga. Děti v předškolním věku rády napodobují nejrůznější profese, čímž rozvíjejí komunikační a emoční schopnosti, v bezpečném prostředí hry se mohou nacvičit i konfliktní situace, např. vandalů v lese. Důležité je vždy tuto hru bezpečně s pedagogem ukončit tak, aby děti pochopily, že se takto mohly chovat jen ve hře, a otevřít následující diskuzi ve smyslu, jaké to bylo, když se ta situace děla, co se vyřešilo?

Připravenost těchto dětí na školní docházku do základní školy vzbuzuje u rodičů časté obavy. Stejně jako u klasických MŠ jsou zařazovány do programu i hodiny v interiéru, kde děti pracují s různými pracovními listy pro předškoláky. Pravidelně a po dohodě s vedením školy navštěvují i školu (kde zpravidla po dohodě využívají tělocvičnu či družinu) a tím se usnadňuje přechod do neznámého prostředí a přivýkání si jinému způsobu pracovních aktivit (Vošahlíková a kol., 2012).

Další přínos ve vzdělávání dětí přináší ekonaratologie, která využívá příběhy k edukačním účelům, jde o propojení environmentální výchovy a narativní metody, kterou u nás propaguje PhDr. Kateřina Jančaříková, Ph.D., z katedry biologie a environmentálních studií, Univerzity Karlovy, Pedagogické fakulty (Jančaříková, 2010).

5.5 Zázemí LMŠ

Nejčastějším typem zázemí pro lesní mateřskou školu je indiánské týpí nebo mongolská jurta. Dále pak – zejména v případech, že lesní mateřská škola nemá k dispozici vlastní pozemek a také z hlediska menšího rizika vykradení či vandalismu – mobilní maringotky, chatky či sruby. U těchto je již vyžadováno pro jejich umístění stavební povolení. Rozdíl malebného týpí oproti jurtě spočívá především v ceně, stabilitě a tepelné izolaci. Obě tyto varianty nabízejí kruhový půdorys, který vytváří atmosféru sounáležitosti, soudržnosti a koloběhu v přírodě, čím se navozuje souznění s přírodou, která je hlavní ideou lesních mateřských školek. Pro vytápění se běžně využívají buď kamínka s plotnou a komínovou rourou nebo chráněné otevřené ohniště (Vošahlíková a kol., 2012).

Umístěním zázemí je zasahováno do krajinného rázu, a tak by měl být zvážen typ zázemí dle jeho estetické hodnoty. V případech, kdy lesní mateřská školka nemá vlastní zázemí, využívá na základě dohody tzv. ochranný prostor. Většinou se jedná o nedaleký penzion, školu, úřad, dům rodičů některého z dětí, toto platí obvykle pro polodenní provoz.

Stravování dětí v lesní mateřské školce je zajišťováno především dovozem obědů. Dodavatelem může být živnostník, domácnost, nebo jiné stravovací zařízení, nebo se přímo vaří v zázemí lesní mateřské školy. Pitná voda je zajištěna buď z vodovodního řádu, nebo z barelu.

Z hlediska vybavenosti zázemí se mezi povinné řadí lékárna, hasicí přístroj, dětský nábytek odpovídající velikosti dětí, sada náhradního oblečení pro každé dítě. Toalety se mohou používat suché kompostované, chemické nebo separační, doporučuje se jedna splachovací toaleta pro dospělé, jedna pro děti. V případě, že se jedná o lesní mateřskou školku s celodenním provozem, má každé dítě označen vlastní spacák a odpočinek dětí je zajištěn v místě zázemí nebo nedalekém prostoru (Vošahlíková a kol., 2012).

V rámci jedné z lesních mateřských škol – Sýkorka – fungující v Brně (<http://skolka.eps.cz>) jsou v Provozním řádu přesně vymezeny podmínky pro provoz, kdy stravování zajišťují sami rodiče, dětem předem připraví lahev s pitím, svačinku na

dopoledne. V rámci pitného režimu zde mají vždy várnici s čajem a pedagog dohlíží na pitný režim dětí. Oběd připravují jako dobrovolníci někteří z rodičů a taktéž připravují i odpolední svačinku. Jídelníček navrhují rodiče ve spolupráci s pedagogy, s dodržením zásad zdravého stravování. Zázemím v této školce je chata a maringotka, které se dají také vytápět. V chatě probíhá odpolední odpočinek dětí ve spacácích, součástí chaty je také kuchyňka. Maringotka slouží jako šatna, úschova na pedagogické pomůcky a herna pro děti v případě nepříznivého počasí. Sociální zařízení vedle chaty tvoří splachovací záchody, umyvadlo se studenou a teplou vodou, v neposlední řadě také sprcha (Lesní mateřská školka Sýkorka, 2014).

5.6 Osobnost pedagoga v lesní mateřské školce

Na dva pedagogy připadá obvykle maximálně 15 dětí, z toho jeden pedagog dosahuje pedagogického vzdělání a druhý je asistent, jejichž roli mohou vykonávat např. studenti pedagogických fakult nebo rodiče dětí (Vošahlíková a kol., 2012). Počet dětí v lesní mateřské školce v České republice není nikde legislativně ukotven, ale je odvozen od optimálního počtu dětí v lesních mateřských školkách v zahraničí.

U osobnosti pedagoga nejde jen o odborné znalosti, ale i o životní filozofii a o osobní předpoklady porozumět dětem v jejich konání. Kromě kvalifikačních předpokladů je důležitá připravenost pedagoga v jeho fyzické kondici a psychické připravenosti být s dětmi ve venkovním prostoru. Úspěch pedagoga je spatřován ve vytváření celistvé vzdělávací příležitosti v lesním prostředí. Na internetových stránkách www.domavlese.cz jsou přesně vymezeny úkoly pedagoga a jeho asistenta v lesní mateřské školce.

Pedagog má za úkol:

- ✓ *motivovat děti, vzbuzovat v nich odvahu poznávat nové věci a zájem o okolní prostředí a zákonitosti lesa*
- ✓ *jít příkladem a chovat se přátelsky nejen k dětem, ale i k lesu*
- ✓ *klást důraz na učení prožitkem*
- ✓ *rozšiřovat si své znalosti skrze odbornou literaturu, nové zkušenosti, veřejnou diskuzi a zájem o společenské dění*
- ✓ *pečovat a prohlubovat sociální vztahy s dětmi a jejich rodiči*

- ✓ *pozorovat vývoj každého svěřeného dítěte, znát jeho osobnost a zvyklosti a vést dokumentaci*
- ✓ *minimálně dvakrát ročně informovat rodiče na schůzce o vývoji dítěte a být jim nápomocen s odbornou radou kdykoliv během roku*

Asistent má za úkol:

- ✓ *pomáhat odbornému personálu při běžných denních činnostech*
 - ✓ *plnit potřeby dětí a být jim nápomocen*
 - ✓ *spolupracovat s pedagogem na denním programu a aktivně se podílet nejen na jeho průběhu, ale i přípravě*
 - ✓ *naslouchat dětem a být pro ně v případě potřeby oporou*
- (Doma v lese, 2012)

Zajímavým prvkem v lesních mateřských školách je přítomnost mužského elementu jako pedagoga, který má nezastupitelnou úlohu ve vzdělávání dětí, zejména chlapců, kteří v něm vidí mužský vzor. Týmy pedagogů v lesních mateřských školách jsou genderově vyváženější, v čemž je spatřován pozitivní přínos pro docházející děti (Doma v lese, 2012).

5.7 Legislativa a lesní mateřské školky v ČR

V České republice je pojem lesní mateřská škola stále určitým fenoménem. „*Česká legislativa tuto formu předškolní výchovy nezná*“ (Vošahlíková a kol., 2012, str. 30). „*Lesní školky, sdružené v asociaci, ale usilují o to, aby tato forma předškolní výchovy byla uznána nejen širokou veřejností, ale i státní správou*“ (Kozelka, 2014). Lesní mateřské školky v ČR doslovně „*rostou jako houby po dešti*“, doloženo i statisticky, kdy jich v prosinci 2010 bylo 5, v roce 2011 se zvýšil počet na 30, v roce 2012 na 50 a v roce 2013 na 70 (Passerin, 2013).

Vznik lesní mateřské školy je umožněn jako soukromá iniciativa právnické osoby ve formě občanského sdružení, obecně prospěšné společnosti či firmy. V případě podnikání podléhá založení zařízení soukromého typu pro děti předškolního věku živnostenskému zákonu, konkrétně živnosti volné, nejedná-li se o denní zařízení.

Lesní mateřská škola není zařazena do rejstříku mateřských škol u MŠMT, a proto také není dotována státem. Provoz hradí zcela rodiče, jakož i náklady na pedagogické pracovníky, a proto ani nemůže být nazývána lesní mateřskou školou, ale lesním dětským klubem či dětským klubem inspirovaným lesní mateřskou školou. Z uvedeného vyplývá, že nemusí splňovat žádný z parametrů platících pro běžné klasické mateřské školy fungující v budově.

Ve snaze přiblížit v České republice zákon této alternativě v předškolním vzdělávání dětí spustilo MŠMT tento projekt v integrované lesní MŠ Lesníček v Toulcově dvoře v Praze 10, při MŠ Semínko o. p. s., informace o již vyhodnoceném projektu jsou dostupné na internetové adrese www.toulcuvdvor.cz.

6 ODKAZ LMŠ K JINÝM ALTERNATIVNÍM PEDAGOGIKÁM

6.1 *Montessori pedagogika*

V rámci předškolního vzdělávání hraje velkou roli i přínos Marie Montessori, italské lékařky, pedagožky, datován do začátku 20. století. Jůva (1995, s. 45) o Montessori výchově uvádí, že „*v duchu rousseauovsko-tolstojovské pedagogiky má výchova zajistit svobodný a spontánní rozvoj tvůrčích schopností dítěte. Montessoriová odmítá výchovu jako adaptaci dítěte světu dospělých. Váží si dětství, zkoumá jeho specifčnost a nabádá dospělé, aby se jím inspirovali.*“

Montessoriová viděla jako hlavní činitele ovlivňující rozvoj dítěte vhodné prostředí a činnosti, které dítě zaujmou a citově upoutají, přičemž vše je založeno na individuálním zájmu dítěte a jeho představivosti. Učitel je zde v roli pozorovatele, nezasahuje do činnosti dítěte, dítě si samo volí tempo (Jůva, 1995).

V Montessori pedagogice jde o poskytnutí speciálního didaktického materiálu, aby dítě dosáhlo maxima svého rozvoje, důležité je využití tzv. senzitivních fází ve vývoji dítěte, ty představují jednotlivé etapy, kdy je dítě citlivé na vývojové možnosti, které je nutno podpořit. Montessoriová spatřovala význam také ve skupině, která je věkově heterogenní, čímž má být zajištěn rozvoj zdravého sebevědomí dítěte a spolupráce dětí navzájem. Svoboda dítěte je chápána jako jeho samostatnost a nezávislost v realizování každodenních pracovních činností. V rámci činností je dodržován i princip ticha jako symbol soustředění se na danou věc a vcitování se do podstaty bytí nejen vlastního, ale i druhých (Kasper, Kasperová, 2008).

Ve vztahu k Montessori pedagogice je význam vzdělávání dětí v přírodě spatřován v samostatné i společné práci, která je zaměřena na rozvoj smyslového vnímání dětí. Přímý zájem dětí o dění v přírodě vzbuzuje volná hra v ní. Význam je dále také spatřován v oblasti kosmické výchovy, která je integrujícím prvkem teorie a praxe montessoriovské pedagogiky. V oblasti přírodních věd a společenských věd jde v této výchově o učení se v souvislostech všech věcí a jejich vzájemné propojení v duchu,

obdobně chápaního svět, Komenského. Jde o pochopení řádu světa, od celku k jednotlivým částem, pracuje se v tematických projektech umožňujících dětem globálnější pohled na svět (Asociace lesních mateřských škol, 2010).

6.2 Waldorfská pedagogika

Některé z lesních mateřských škol uplatňují ve svém vzdělávacím procesu v rámci předškolní přípravy i prvky waldorfské pedagogiky. Zakladatel a antropozof Rudolf Steiner, mimo jiné znalec Komenského učení, prohlásil v roce 1919: „*Nemáme se ptát, co potřebuje člověk vědět a umět, ale jak je člověk založen a co se dá v něm rozvinout*“ (Příznivci waldorfského školství v Hradci Králové, 2007).

V dětském lesním klubu Šárynka v Praze (www.ekodomov.cz) se projevují waldorfské myšlenky například v práci s materiály v rámci přípravy na školu (malování, modelování). Důraz je kladen na rytmus, na opakující se činnosti v něm. Děti zde mohou svobodně projevovat svou fantazii, učí se nápodobou, je zde podporováno vyprávění příběhů a čtené pohádky se dramatizují. K tradičním lidovým oslavám zde děti připravují, malují či modelují různé předměty. Jedním z prvků pro práci s dětmi v duchu waldorfských myšlenek je tzv. stolek ročních období, kde jsou za pomoci nejrůznějších přírodních materiálů a plodů znázorňována roční období. Spíše než o stůl jde více o určité vyhrazené místo, kde se prezentuje dané roční období a tím se podporuje u dětí vnímání koloběhu přírody jakožto života (Asociace lesních mateřských škol, 2010).

Také v Lesním klubu Šiška v Brně (www.lesniklubsiska.cz) se inspirují ve svém celoročním programu waldorfskou pedagogikou, například na podzim oslavují svátek sv. Václava jako symbolu úrody, k rytířskému tématu, kdy děti bojují s drakem, se váže svátek sv. Michaela, v listopadu poté slaví svátek sv. Martina jako času rozjímání. V tomto lesním klubu také pořádají průvody s lampiony, v rámci každé vycházky je zvoleno určité konkrétní téma. S přípravami na slavnosti zde pomáhají i rodiče (Těthalová, 2014).

PRAKTICKÁ ČÁST

7 CÍL VÝZKUMU

Téma výzkumu je zaměřeno na zjištění předností i možných nedostatků ve vzdělávání dětí v přírodním prostředí z pohledu rodičů v rámci jedné z lesních mateřských školek na jihu Čech.

Realizované výzkumné šetření s prvky kvalitativního výzkumu zahrnuje cíl hlavní a dále dílčí cíle, které měly za úkol dopomoci k naplnění cíle hlavního.

Hlavní cíl:

- Prozkoumat motivy rodičů, kteří se rozhodli umístit své děti do lesní mateřské školky jako nové formy zařízení pro děti předškolního věku.

Dílčí cíle:

- Zhodnotit spokojenost těchto rodičů s tímto typem zařízení z hlediska organizace tohoto typu předškolního zařízení.
- Získat informace týkající se náhledů rodičů na přínos lesního prostředí pro jejich děti.
- Zhodnotit vztah dětí k přírodě a objemu nabytých znalostí a dovedností z pohledu jejich rodičů

Pro účely analýzy byly využity nejen rozhovory s rodiči, kteří do LMŠ své děti umisťují, ale i s těmi, kteří sem z určitých důvodů své děti umisťovat přestali. Smyslem této části práce je přinést prostřednictvím odpovědí rodičů hlubší pohled na tuto alternativu v předškolním vzdělávání. Představit přednosti a nedostatky předškolního vzdělávání v lesní mateřské školce z více úhlů pohledu, jaké byly důvody rodičů pro volbu tohoto předškolního zařízení a jejich spokojenost nejen s přínosem pobytu v tomto typu zařízení pro samotné děti z hlediska znalostí a dovedností, ale též z hlediska organizačního. Prostřednictvím získaných závěrů ostatním rodičům pomoci rozhodnout se, jaký typ předškolního vzdělávacího zařízení pro své dítě zvolit.

Výzkum je zaměřen na zjištění předností i možných nedostatků ve vzdělávání dětí v rámci jedné z lesních mateřských škol na jihu Čech, která vznikla jako soukromé zařízení v roce 2012, momentálně fungující jeden den v týdnu, dříve pátek, nyní středa.

7.1 Výzkumné otázky

1. Jaké jsou primární důvody rodičů pro volbu LMŠ jako alternativy?
2. Do jaké míry jsou rodiče spokojeni s pobytem svých dětí v lesní mateřské škole? Jaká vidí pozitiva a negativa tohoto typu (alternativy) ve vzdělávání ve vztahu ke vzdělávání v mateřských školách?
3. V čem spatřují rodiče význam vzdělávání svých dětí v přírodě z hlediska znalostí a dovedností, které si zde dítě osvojuje?
4. Jak pobyt v LMŠ z pohledu rodičů rozvíjí a podporuje vztah jejich dětí k přírodě?

V rámci takto vystavěných otázek jsou sledovány čtyři kategorie:

1. Motivace a důvody rodičů pro volbu LMŠ
2. Spokojenost rodičů s programem v LMŠ, pozitiva a negativa tohoto programu
3. Vnímání vlivu přírody na rozvoj vztahu dětí k ní ze strany rodičů
4. Pohled rodičů na přínos vzdělávacího programu v přírodě

7.2 Organizace výzkumu

Výzkumné šetření proběhlo s rodiči ve městě Vimperk a bylo rozděleno do několika etap.

První etapa – rozhovor proběhl s prvními čtyřmi rodiči a byl založen na šesti otázkách, které korespondovaly s vytyčenými cíli a záměry práce. Období rozhovoru bylo stanoveno na termíny od 22. ledna do 28. ledna 2014.

Druhá etapa – realizace dalšího rozhovoru proběhla v termínu od 28. února do 5. března 2014. Otázky z první etapy byly doplněny dalšími čtyřmi otázkami, které měly za úkol rozšířit odpovědi rodičů více do hloubky. Doplnující otázky byly formulovány na

základě analýzy prvního rozhovoru s rodiči a týkaly se vystudovaného oboru, současného zaměstnání a výše jejich platu.

Rozhovor s paní učitelkou byl veden 29. ledna 2014, položené otázky byly svým obsahem obdobné jako otázky, které byly pokládány rodičům, následně 4. 3. 2014 doplněny o další otázky týkající se oblasti práce s RVP PV, celkového rozvoje osobnosti dítěte, významu pobytu dítěte v lesní mateřské školce jeden den, kritických míst v této alternativě vzdělávání a zajištění klidové režimu po obědě.

8 METODOLOGIE A SBĚR DAT

Zvolenou metodou výzkumného šetření byl řízený rozhovor s předem stanovenými otázkami. Využití prvků kvalitativního výzkumu bylo vnímáno jako podstatné především kvůli získání dostatku informací od rodičů a také z důvodu osobního kontaktu. Podle Švaříčka, Šed'ové a kol. (2007, s. 159) je „*rozhovor nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu.*“ Pelikán (2007, s. 117–121) uvádí, že rozhovor je explorativní technikou vycházející z komunikace ústní formou a na rozdíl od jiných autorů považuje pojmy interview a rozhovor za rovnocenné. Zdůrazňuje, že vedení rozhovoru vyžaduje určitou opatrnost v otázkách intimní sféry a „*trpělivost výzkumníka a jeho skutečný zájem o respondenta.*“

V průběhu šetření bylo dodrženo schéma předem zvolených otázek, které svou strukturou odpovídají stanoveným výzkumným otázkám. Celkem bylo každému rodiči položeno deset otázek, které jsou součástí přílohy č. 1 této práce. Informanty byli rodiče dětí navštěvujících Lesní mateřskou školku Šumavousek. Původní pokus o oslovení rodičů prostřednictvím výzvy přes zřizovatele školky selhal, proto následovalo osobní oslovování jednotlivých rodičů a tímto způsobem bylo získáno celkem osm informantů. Poslední devátý rodič odmítl poskytnutí rozhovoru kvůli složité rodinné situaci, což bylo plně respektováno. Každý rozhovor trval celkem 3/4 hodiny, položení doplňujících otázek v pozdějším termínu pak trvalo celkem 15 minut. Tento časový interval se také týká rozhovoru s paní učitelkou. Prvotní rozhovor byl prováděn se čtyřmi rodiči o šesti otázkách. Po analýze rozhovoru byl zrealizován ještě druhý rozhovor se záměrem získat více podstatných informací, okruh otázek byl rozšířen o další čtyři otázky.

Na základě zjištěných informací z rozhovorů s rodiči vyvstalo zjištění, že ke kvalitnímu výzkumu by bylo vhodné a zajímavé oslovit také pedagožku působící v této lesní mateřské školce. Otázky, které byly pedagožce položeny a uvedené v příloze č. 2, se svým obsahem v některých bodech podobaly otázkám položeným rodičům. Otázky kladené pedagožce směřovaly k jejímu vzdělání, ke zjištění organizačního chodu lesní mateřské školky ve srovnání se zajištěním organizačního chodu v běžné MŠ, k realizovaným činnostem v této školce. Dále šlo o zjištění vnímání chování dětí

pedagožkou v lesním prostředí, neboť s dětmi tráví nejvíce času. Přínos vzdělávacího programu pro děti a zhodnocení, zda byl pro děti přínosný, částka školkovného a požadavky na rodiče byly tématy dalších otázek. Dotazovaná je sama matka dvou dětí, rodičem, jehož dítě dochází do běžné mateřské školky a zároveň také navštěvuje společně s mladším sourozencem tuto lesní mateřskou školku, proto může porovnat vzdělávání v obou typech školek nejen z úhlu pohledu pedagoga, ale také rodiče. Smyslem bylo vnést do výzkumného šetření další obohacující informace k názorům rodičů a s jejich pomocí přinést hlubší náhled na jednu z fungujících lesních mateřských školek. Informace od pedagožky zkoumané lesní mateřské školky byly použity rovněž v kapitole 8.2 popisující výzkumné prostředí.

8.1 Etické otázky výzkumného šetření

V průběhu šetření formou rozhovoru byli informanti několikrát upozorněni na svou anonymitu, neboť odpovědi na položené otázky byly důvěrné a v některých záležitostech citlivějšího charakteru byly ze strany rodičů pocíťovány obavy, zejména v otázce týkající se ekonomické situace a výše platu.

8.2 Výzkumné prostředí

Následující kapitola je rozdělena do několika podkapitol a jejím cílem je popis zvolené LMŠ.

8.2.1 Charakteristika LMŠ

Lesní mateřská školka Šumavousek vznikla jako soukromé zařízení v roce 2012 v bývalém vojenském areálu U Sloupů, fungující na principu vzdělávání v lesních mateřských školkách. Realizován je zde celodenní pobyt dětí venku v rámci přiměřeného počasí, v případě velmi nepříznivého počasí je dětem k dispozici dětské centrum v nedalekém penzionu Šumavous. Lesní klub je otevřen jednou týdně ve středu od 7.30 do 16.00 hod. Činnosti jsou zde doplněny o prvky Montessori pedagogiky a jsou inspirovány ideou respektovat a být respektován.

Materiál používaný při výukových činnostech venku je přírodního složení. Děti si také prohlížejí a učí se o drobných živočiších, které najdou samy v přírodě nebo za pomoci pedagogů. V rámci činností si též vyrábí předměty, které si odnáší domů.

8.2.2 Charakteristika školky pohledem pedagožky

Učitelka z této lesní mateřské školky charakterizuje školku spíše jako lesní klub.

Vzhledem k faktu, že fungují jeden den v týdnu, v současné době nepracují na vzdělávacím programu, všechny činnosti, které zde s dětmi realizují, promítají do požadavků RVP PV, ale neplánovitě. Na každý týden sice plánují program pro děti, ale převažujícími aktivitami jsou spontánní, namísto řízených, předem připravený program ne vždy využijí. V rámci této školky děti rozhodují o činnostech skupinově a pedagog zde může pružněji reagovat na jejich požadavky a přání také vzhledem k jejich malému počtu. S dětmi se zde soustředí na aktuální jevy v přírodě a propojují je do souvislostí. Záměrem je v této školce naučit děti spolupráci, vzájemné pomoci, také samostatnosti v rozhodování a zodpovědnosti za své činy. Oblasti, které se cíleně vyhýbají, je soutěžení. Jak vyplynulo z rozhovoru s učitelkou dále, sama na rodičích pozoruje, že tuto lesní mateřskou školku berou jako zpestření ke klasické školce, kterou jejich děti navštěvují v dalších dnech.

8.2.3 Personální zajištění

Průběh výuky zajišťují dvě osoby, žena s vysokoškolským nepedagogickým vzděláním, muž se středním lesnickým vzděláním, další muž s vysokoškolským pedagogickým vzděláním uvedený na internetových stránkách této lesní mateřské školky zde zastupuje některého z kolegů v době nepřítomnosti. Rodiče, kteří mají možnost zde trávit čas se svými dětmi, pak v rámci výuky pomáhají pedagogům jako pedagogičtí asistenti. Tuto lesní mateřskou školku navštěvuje osm dětí, jedná se o určitou ustálenou skupinu, věkově heterogenní (děti jsou přijímány od 3 do 6 let). V případě velmi nepříznivého počasí je dětem zázemím dopoledne nedaleký penzion Šumavous a jeho herna, která také slouží jako odpočinková místnost po obědě (Hujda, 2014).

8.2.4 Organizace dne

Děti jsou v rámci denního režimu přijímány do půl deváté ranní, kdy se v kruhu přivítají a poví si, co zajímavého dělaly, poté se přesunou do nedalekého lesa, kde tráví dopoledne s předem připraveným programem, ale zároveň je jim ponechána volnost v prožívání okolní přírody. Děti se mohou pohybovat v kalužích a jiném přírodním terénu, dle libosti mohou nacházet klacíky a hrát si s nimi aj.

8.3 Informanti

Výzkumný vzorek tvořili rodiče, kteří umisťují své děti do jedné z lesních mateřských škol participujících na jihu Čech (6), a také ti rodiče, kteří sem z určitých důvodů své děti umisťovat přestali (2). Zvolenou lesní mateřskou školou byla Lesní mateřská školka Šumavousek ve Vimperku, informace o této škole spadající do Asociace lesních mateřských škol v ČR jsou také dostupné na jejích internetových stránkách www.sumavous.cz. Z rozhovorů s rodiči vzešel sekundárně nápad dotázat se také pedagoga z lesní mateřské školky na jeho názory týkající se této alternativy ve vzdělávání, což bylo později realizováno v rámci rozhovoru s paní učitelkou, informace z tohoto rozhovoru tvoří samostatnou kapitolu č. 11 praktické části této bakalářské práce.

Výsledky výzkumného šetření byly v rámci jednotlivých rozhovorů doslovně přepisovány tak, jak byly zaznamenány, jen s malou úpravou do spisovného jazyka. V rámci cílů a záměrů práce byly vytvořeny 4 kategorie, jejichž vymezení vyvstávalo v samotných rozhovorech. Každé z kategorií byla určena barva a následně v přepisovaných textech byly vyznačeny ty odpovědi, které se nejvíce přibližovaly hlavní otázce vymezené pro každou kategorii. V rámci každé kategorie pak vznikla analýza získaných odpovědí, tedy jaké odpovědi rodičů byly shodné, jaká vidí rodiče pozitiva a negativa v jednotlivých kategoriích.

9 KAUZUISTIKA RODIN

9.1 Hana (rodina č. 1)

Tuto rodinu tvoří matka, partner a dcera (5 let), věk obou rodičů je v rozmezí mezi 30 a 40 lety, ekonomická situace rodiny je průměrná, platy obou rodičů jsou do 20 tis. Kč. Rodina bydlí v bytě 2+1, mají jedno auto. Dovolenu tráví v Čechách na chatě u vody společně se známými majícími též děti. Ideální dovolenu si rodiče představují kdekoliv u vody v Čechách. Životní hodnoty jsou morální, taktéž je pro rodinu důležité zdraví všech členů rodiny. Vzdělání obou rodičů je středoškolské, matka má střední sklářskou školu, nyní pracuje jako vychovatelka v dětském domově. Partner má stavební průmyslovku, nyní pracuje jako zřízenec v nemocnici. Rodina je sportovně založena, plavou, jezdí na kole, dcera lyžuje a chodí na balet.

9.2 Hynek (rodina č. 2)

V rodině jsou matka, otec a dvě děti (chlapci 4 a 6 let). Ekonomická situace v rodině je příznivá, rodina je finančně zabezpečena, bydlí v domě. Dovolenu tráví poslední tři roky u moře s dětmi, lokalita pro ně není podstatná, ideální dovolená je pro ně kdekoliv, hlavně, aby se tam líbilo dětem. Životní hodnoty spatřují ve společně stráveném volném čase se svými dětmi. Vzdělání obou rodičů je vysokoškolské, otec má ČVUT v Praze, stavební inženýr, nyní OSVČ podnikající v pohostinství. Matka vystudovala Lékařskou fakultu Univerzity Karlovy a je lékařka. Rodina je aktivní, sportovně založena, jezdí na kole, lyžují, chodí na pěší výlety, starší syn navštěvuje místní Ski klub.

9.3 Romana (rodina č. 3)

V této rodině je matka, otec a syn (3,5 roku). Ekonomická situace rodiny je průměrná, bydlí v bytě 2+1. Plat rodičů je u matky do 10 tis. Kč, otec do 20 tis. Kč. Část dovolené tráví v hotelu s bazénem v Čechách, další část na chalupě u dědy na jihu Plzeňska. Ideální dovolenu by si matka představovala v Paříži nebo na Havaji, otec v Kanadě či na Aljašce. Do důležitých životních hodnot řadí rodina morální, dále zdraví jejích členů, důležité je pro ně také materiální zabezpečení. Vzdělání obou rodičů je středoškolské, matka má střední školu se zaměřením na veřejnosprávní činnost, nyní pracuje jako administrativní pracovnice. Otec má střední lesnické vzdělání, nyní pracuje jako

technickohospodářský pracovník v lese. Rodina je spíše sportovně pasivní, rekreačně plavou, chodí na procházky se synem.

9.4 Radmila (rodina č. 4)

V rodině jsou matka, otec a dvě děti předškolního věku, mladší syn a starší dcera. Ekonomická situace je přijatelná, rodina bydlí v domě na samotě. Plat u matky je do 10 tis. Kč, u otce do 20 tis. Kč. Dovolenu tráví doma, otec o dovolené pracuje na domě a okolo něj, matka jezdí s dětmi pod stan. Ideální dovolená u matky by byla kdekoliv, kde by se líbilo otci, u otce je to Kanada. Životní hodnoty jsou v této rodině zdraví dětí a jejich spokojenost, spokojené vztahy mezi manželi navzájem a širší rodinou a rozumné finanční zabezpečení rodiny. Vzdělání je u matky vysokoškolské, vystudovala Zdravotně sociální fakultu Jihočeské univerzity, nyní je na rodičovské dovolené. Otec má vzdělání střední lesnické, nyní je pracovník v lese. Matka byla dříve aktivní sportovkyně, nyní sportuje pasivně, chodí s dětmi na čerstvý vzduch a pohybuje se při hře s nimi, otec nesportuje vůbec.

9.5 Tamara (rodina č. 5)

Rodinu tvoří matka, otec a dvě děti, chlapci, jeden předškolního věku, druhý 1,5 roku. Ekonomická situace rodiny je příznivá, bydlí v domě u lesa, téměř na samotě. Plat u matky je do 10 tis. Kč, výše platu u otce je do 40 tis. Kč. Rodina tráví dovolenu doma vzhledem k dodělvkám na domě, který je ve výstavbě. Ideální dovolená by byla u obou rodičů na Havaji nebo v Austrálii, chtěli by poznávat nové kraje. Rodina preferuje životní hodnoty morální, důležité je pro ně zdraví, pro matku je důležité žít s radostí a nadšením pro to, co v životě dělá. Vzdělání rodičů je u matky středoškolské, gymnázium, dříve pracovala jako provozní na benzince, nyní na rodičovské dovolené. Otec je vyučen elektrikářem a pracuje v oboru. Rodina je aktivní, matka jezdí s dětmi na kole, s manželem běhá, v zimě lyžují. Manžel cvičí aikido.

9.6 Karel (rodina č. 6)

V rodině jsou matka, otec a zatím dvě děti, třetí se narodí v září 2014. Chlapec je předškolního věku, starší dcera chodí na základní školu na 1. stupeň. Ekonomická situace rodiny je průměrná, bydlí v bytě. Plat u matky je do 10 tis. Kč, u otce do 20 tis. Kč. Dovolenu rodina tráví po Čechách, jezdí na výlety. Ideální dovolená u matky by

byla kdekoli u moře, otec by chtěl do Anglie, Skotska. Životní hodnoty jsou v této rodině morální, rodina je křesťanského vyznání. Vzdělání matky je středoškolské, obchodní akademie, nyní pracuje jako účetní. Otec má vyšší odborní vzdělání lesnického zaměření, nyní pracuje jako hajný. Rodina je spíše pasivní, chodí na procházky, aktivně nesportují.

9.7 Libuše (rodina č. 7)

Rodina je tvořena matkou, otcem a dvěma dětmi, chlapci v předškolním věku. Ekonomická situace je příznivá, rodina bydlí v domě. Výše platu u otce je do 40 tis. Kč, matka je v domácnosti. Dovolenou tráví u moře, ale není to pro ně prioritou, za ideální dovolenou považují být spolu, a aby jim vyšlo počasí. Mezi životní hodnoty této rodiny patří zdraví a láska. Vzdělání rodičů je středoškolské, matka má gymnázium. Otec má stavební průmyslovku, pracuje jako stavební technik. Rodina je aktivní, jezdí na kole, v zimě lyžují.

9.8 Sandra (rodina č. 8)

V této rodině jsou matka, otec a dvě děti (syn 6 let a dcera 2 roky). Ekonomická situace rodiny je příznivá, bydlí v domě. Plat u matky je do 10 tis. Kč, otec do 40 tis. Kč. Dovolenou tráví na chalupě v Čechách společně s manželovými sourozenci a jejich stejně starými dětmi. Za ideální dovolenou považují rodiče jakékoli místo na tři dny bez dětí. Mezi životní hodnoty této rodiny patří žít v rodině, kde si jeden druhého váží, je pro ně důležitá důvěra v rodině, výchova k ochraně životního prostředí, výchova k samostatnosti a úspěšnosti v rodině, tolerance k názorům druhých. Vzdělání obou rodičů je vysokoškolské, matka vystudovala Zemědělskou univerzitu v Praze, Ekonomickou fakultu, dříve pracovala jako office manažerka, nyní je na rodičovské dovolené. Otec má Právnickou fakultu Univerzity Karlovy, nyní pracuje jako advokát. Členové rodiny jezdí na kole, lyžují, provozují turistiku.

10 VÝZKUMNÉ KATEGORIE

Následující kapitola se věnuje rozboru jednotlivých kategorií, které byly vymezeny v kapitole 7.1. Jsou v nich uváděny hlavní otázky z rozhovoru a doplňující otázky, které měly za úkol hlavní otázky více rozvinout. Každá z kategorií prezentuje odpovědi rodičů a pohled pedagoga na danou kategorii. V rámci analýzy jednotlivých kategorií byla každé přiřazena barva a odpovědi rodičů barevně označeny a rozčleněny do jednotlivých 4 kategorií. Pod každou kategorií je zpracována analýza dané problematiky.

10. 1 MOTIVACE A DŮVODY K UMÍSTĚNÍ DO LMŠ

V této kategorii šlo o získání odpovědí rodičů na otázky týkající se okruhu Motivace a důvodů pro volbu LMŠ. Záměrem bylo získat informace o důvodech volby této alternativy umístění dětí na jeden den v týdnu ke klasické školce. Této kategorii byla v rámci analýzy přiřazena barva modrá.

Hlavními otázkami této kategorie byly:

- Jaký důvod Vás vedl k umístění dítěte do Lesní mateřské školky?
- V čem spatřujete přínos lesního prostředí?

Doplňující otázky, které byly rodičům pokládány:

- Kdo přišel první s nápadem LMŠ, kde jste čerpali informace?
- Jak se vyvíjelo Vaše rozhodnutí o umístění dítěte do LMŠ?

Odpovědi rodičů na hlavní otázky zněly následovně:

Hana:

„Alternativa, nižší počet dětí na pedagoga, přístup lektora k dítěti, individuální a respektující, úcta, bezprostřední kontakt s přírodou.“

Hynek:

„No důvod, myslím, že jsme chtěli vyzkoušení si něčeho jiného, jako prostředek pro děti, líbilo se nám, že je to venku, že by tam mohli mít trošku jiný program, než v té mateřské školce, kam oni chodí, něco takového jako alternativu, jako takový dobré zpestření. Oni mají v té školce i minizoo, jsou v tom zvěřinci v kontaktu se zvířaty, my doma zvířata nemáme.“

Romana:

„Určitě alternativa, změna oproti klasické školce, nižší počet dětí na dva pedagogy, děti jsou celý den venku za každého počasí, vliv na imunitu dítěte, obohacení poznatků o přírodě, dále minizoo, kde děti mohou přímo ke zvířatům, respektující přístup k dítěti jako osobnosti.“

Radmila:

„Významným krokem, proč jsem se rozhodla pro lesní mateřskou školku, byla nabídka od zřizovatele školky s ním spolupracovat na vytváření programu pro děti. Obě moje děti začaly společně se mnou pravidelně docházet do LMŠ. To, že moje děti začaly chodit do tohoto typu zařízení, byla spíš náhoda, než předem promyšlené rozhodnutí. Rozhodně nelituji.“

Tamara:

„Vašíka jsme do LMŠ dali, aby se dostal mezi děti. Pojala jsem záměr pravidelně chodit s Vildou mezi děti, kde by se vyřádil. Do běžné školky nechodí, takže je se mnou doma.“

Karel:

„Chtěli jsme vyzkoušet něco jiného pro syna, než chodila naše starší dcera do klasické školky, zaujal nás pobyt v přírodě, že tam děti tráví většinu času, poznávají zvířata a rostliny.“

Libuše:

„Syn má rád přírodu a tušili jsme, že ho to v lesní mateřské školce bude bavit.“

Sandra:

„Vhodná alternativa ke klasickému typu předškolního vzdělávacího zařízení, kde pobytu ve venkovním prostředí je, dle mého, věnováno málo prostoru. Rovněž praktického využití získaných teoretických zkušeností, se v klasické školce děti nedočkají (jak se řeže s pilou, jak se plete z proutků, co je v lese materiálu na hraní a zkoumání apod.) A že se dá být venku i když zrovna prší a jaká je to legrace?“

Učitelka:

„Vidím i jako rodič i jako pedagog dobrou volbu nakombinovat lesní a klasickou školku dohromady. V každé se děti učí něco jiného a dohromady to pro ně má velký význam.“

10.1.1 Analýza a shrnutí motivace a důvodů k umístění do LMŠ

Na základě rozboru této kategorie lze vyvodit následující zjištění. Z odpovědí vyplývalo, že rodiče hledali alternativu k běžné MŠ. Hlavním pozitivem byl pobyt v přírodě a s ním související podpora zdraví. Dalším často uváděným důvodem byl individuální přístup, který je reálný díky malému počtu dětí. Výhodou byl stálý dohled a práce s dítětem, které zvyšují rozvoj dítěte po stránce psychické, fyzické i manuální. Dalším důvodem byla existence jiného programu oproti běžné MŠ, který je založen na interakci s přírodou i prostřednictvím minizoo, která se v této LMŠ nachází. V neposlední řadě bylo uváděným důvodem také praktické využití získaných znalostí, jako je řezání pilou dětmi, pletení z proutků, které běžná MŠ neposkytuje, a také skutečnost, že děti jsou venku i v dešti a je to pro ně legrace.

Jedna z maminek zvolila tuto školku jako prostředí, které mělo přispět k socializaci jejího dítěte, neboť s ním byla doma a chtěla, aby bylo s dětmi, maximálně si to užilo a bylo spokojené. Další z maminek dostala nabídku podílet se na přípravě programů zřizovatelem, tudíž sebou vzala i své děti.

Z rozhovorů dále v rámci doplňujících otázek vyplynulo, že rodiče před umístěním svých dětí zjišťovali informace o LMŠ dopředu především z internetu a přímo z webových stránek této školky, z úvodní besedy s lektory, z letáčku na akci pořádané zřizovatelem této školky, ze známosti se zřizovatelem a od jiných maminek. Většinou přišly s prvním nápadem umístit děti do LMŠ jejich maminky, méně už oba rodiče dohromady. Rozhodnutí o umístění do tohoto typu předškolního zařízení se vyvíjelo u

rodičů různorodě. Jedna z maminek se zúčastnila realizovaných činností nejdříve sama, aby poznala prostředí a lektory, poté další týden s sebou vzala i svého syna. Někteří z rodičů kontaktovali přímo zřizovatele kvůli podrobnějším informacím ohledně provozu a poté děti umístili. Další z rodičů ponechali dětem volnost v rozhodování při prvním pobytu v LMŠ, a z jejich pozitivních ohlasů je přihlásili k pravidelné docházce. Jako negativum, které rodiče při rozhodování o umístění ovlivňovalo, byly uváděné obavy, zda pobyt v LMŠ nevyvolá v dítěti zmatek vzhledem k docházce v ostatní čtyři dny v týdnu do školky klasické, a to z hlediska jiného přístupu lektorů.

Výše školkovného byla také jedním z faktorů, který působil při rozhodování o umístění u některých rodičů. Jedna z maminek poznamenala, že výše školkovného ovlivňovala její rozhodnutí o umístění podstatně, neboť jsou rodina s nižším příjmem a v případě této školky nebyl zohledněn výši školkovného dopolední a odpolední pobyt dítěte, další z maminek rovněž poznamenala, že k jejich rodinnému rozpočtu je reálné umístění dítěte nanejvýš dva dny v týdnu, ostatní rodiče byli s částkou spokojeni. Dokonce se objevil i názor některých rodičů, že výše školkovného je nízká vzhledem k počtu hodin strávených dětmi v lesní mateřské školce a k nákladům na dva pedagogy. Dalším faktorem ovlivňujícím rozhodnutí rodičů o umístění pak byla vzdálenost nejen od místa bydliště, nýbrž i od autobusové zastávky.

Paní učitelka v této kategorii odpověděla, že pro dítě má význam návštěva obou školek, protože každá má vlastní program, což dítě obohacuje. V propojení obou typů školek tedy viděla zpestření a vliv na dítě. Většina rodičů, kteří umisťovali své děti do této lesní mateřské školky, zvolila pro vzdělávání svých dětí v ostatních dnech školku klasickou a lesní mateřskou školku pro ně považovali za zpestření na jeden den v týdnu. Jedna z maminek dokonce poznamenala, že vzhledem k faktu, že syn je předškolák a je třeba trénovat dovednosti pro vstup do ZŠ, má klasická školka ve vzdělávacím procesu své opodstatnění. Pouze jedna z maminek zvolila pro své dítě výlučně tuto školku a v další dny je s ním doma, neboť je na rodičovské dovolené s mladším sourozencem.

10.2 SPOKOJENOST RODIČŮ S LMŠ

Další z kategorií se věnuje problematice spokojenosti rodičů s LMŠ, s jejím programem, jaká vidí pozitiva a negativa. Odpovědi v rámci tohoto tématu jsou velmi důležité zejména pro zřizovatele těchto LMŠ. Mohou se o ně opřít, budou vědět, co rodiče preferují, a naopak co jim vadí. Této kategorii byla přiřazena barva zelená.

Hlavní otázka, která byla rodičům v rámci rozhovoru položena:

- Jste spokojen s tímto typem zařízení a proč?

Další doplňující otázky, vztahující se k této kategorii:

- Vyhovuje Vám částka školkovného a cena za obědy?
- Vyhovuje Vám, že je školka jeden den v týdnu?

Odpovědi rodičů v této kategorii na hlavní otázku byly zaznamenány následovně:

Hana:

„Spokojenost s přístupem lektorů k dítěti, existence tvořivé dílničky pro děti, možnost dětí v přírodě zkoumat a studovat věci nalezené bez pokynů, nespokojenost se stravováním, nikdy nebylo možné zjistit dopředu, co bude k jídlu, nespokojenost se zázemím, malé vnitřní zázemí na počet dětí.“

Hynek:

„Vlastně, když tam chodí už druhý rok, tak samozřejmě kdyby se nám toto nelíbilo a kdyby se tam ty děti netěšily nebo se jim nelíbilo, ale hlavně my to bereme podle toho a snažíme se to dělat podle toho, co se líbí těm dětem. Takže, když se tam těší, tak jim v tom nebudeme bránit. Přístup k té výchově dětí tady je hodně volnější, oni tomu říkají montessori způsob, pro nás je to jakoby až moc alternativní, my to bereme jako takový dobrý kompromis, že jako umýt ruce, vyčistit si zuby se tady moc neřeší.“

Romana:

„Ano, třeba z hlediska připravenosti pedagogů na výuku velmi, přístup k dětem byl také úžasný, každý byl důležitý, nikdo se neponižoval ani nepreferoval, konflikty se řešily

vysvětlením celé situace dětem, kterých se to týkalo, volný pohyb dětí v přírodě, děti mohly do kaluží, skákat v blátě. Nelíbilo se mi stravování, nevěděla jsem, co bude dopředu k jídlu, další faktor pro nás nevyhovující je vybavení dítěte do lesní mateřské školky spíše z finančního hlediska.“

Radmila:

„Z pohledu rodiče, který je s dětmi ve školce, jsem velmi spokojená, protože se děti vyřádí, vyběhají a pobyt venku je jim mnohem vlastnější než pobyt uvnitř místnosti.“

Tamara:

„Jsme spokojeni, protože Vašík je tam nadšený a šťastný a to je to nejdůležitější. Myslím si, že LMŠ je něco, co by si děti samy vymyslely, kam chodí s nadšením a kde si můžou užívat život.“

Karel:

„Ano, jsme spokojeni, syn je venku v lese, na čerstvém vzduchu, mají tam volnější pohyb, poznávají zvířata, dozvídají se i o jejich životech, dále rostliny, je to fajn.“

Libuše:

„Ano, ale mohlo by to být trochu přísnější, syn se válí v bahně a nikdo ho nenapomene, má kvalitní obuv a měl by si vážit věci.“

Sandra:

„Domnívám se, že je pro děti velkým přínosem trávit čas v lesním prostředí a spolu se svými kamarády zde zkoumat, co vše příroda nabízí k prozkoumání. Současně praktická zkušenost, jaké jsou důsledky jejich počínání v přírodě a se zvířaty, je nenahraditelná a nesdělitelná. Pobyt v LMŠ dle mého názoru rovněž vede děti k samostatnosti. Myslím, že i po zdravotní stránce je pobyt v LMŠ přínosem. Vzhledem k věku dětí (4leté a 5leté děti) by měla být věnována větší pozornost pitnému režimu dětí a ohlídání, zda děti nepotřebují čůrat/kakat a nejsou v mokřých věcech.“

Učitelka:

„Pro děti připravujeme programovou náplň vždy, ale ne vždy se na ní nakonec najde čas nebo možná i vhodná příležitost. Děti jsou nabité energií, pravděpodobně nevyčerpatelnou, a mnohdy se nedokážou zklidnit, aby byly schopné vnímat další informace od nás. To je jedno z kritických míst v našich podmínkách. Možná, že i prostor, který není ohraničený zdmi, je důvodem, že se děti hůř koncentrují na realizovanou činnost. Chce to určitou dávku empatie a zkušenosti v tom, kdy je vhodné děti oslovit s řízenou činností. Zřejmě i to, že řízení jsou v klasické školce, podněcuje potřebu být neřízení.“

10.2.1 Analýza a shrnutí spokojenosti rodičů s LMS

V této kategorii někteří rodiče spatřovali spokojenost v přístupu lektorů k dětem, který vylučoval jakékoliv ponižování či vyvyšování dětí ve skupině. Vyzdvížena byla i příprava lektorů na realizované činnosti s dětmi. Další rodiče byli spokojeni s volnějším pohybem, který je dětem přirozenější a s pobytem venku na čerstvém vzduchu, kde si mohou děti společně zaběhat a chodit do kaluží a navíc se otužovat, oproti běžné MŠ, kde je toto potlačeno. Spokojeni byli také s existencí možnosti dětí spontánně v přírodě zkoumat nalezené věci z hlediska její rozmanitosti, poznávat život zvířat a rostliny, a také důsledky lidských činností v přírodě. Další z rodičů byli spokojeni se zvyšováním manuální zručnosti za pomoci dílničky a s rozvojem samostatnosti dětí. Spokojenost projevil také jeden z rodičů s akcentem na lidové tradice, které zde s dětmi oslavují. Jedna z maminek poznamenala, že její spokojenost s LMS souvisí se spokojeností jejího dítěte, které je zde nadšené. Další z maminek uvedla, že je spokojená také se zpětnou vazbou od pedagoga, který poskytuje rodičům zprávy o dětech za celý den včetně podrobné fotodokumentace, což také v běžné MŠ nebývá zvykem.

V rámci spokojenosti dále z rozhovoru vyplynulo, že by rodiče uvítali nejčastěji tuto školku dva dny v týdnu, maximálně třikrát, jen jednou se objevil názor, že by mohla být školka celý týden.

Negativně vnímali někteří rodiče stravování, když dopředu nevěděli, co bude k obědu a nedostačující porce, kdy se stávalo, že si děti nandávaly oběd samy a rodičem pak bylo vyzvednuto dítě mírně hladové. Vyšší cena oběda bez polévky byla také vnímána jako

další omezující faktor. Další negativním důvodem uváděným v rámci rozhovoru bylo nošení svačiny a pití dětmi v batůžcích na zádech s sebou přírodou z hlediska jejich hmotnosti, jako zátěže pro děti. Nespokojeni byli někteří rodiče také s malým zázemím na počet dětí, kde byl v zimním období nedostatečný počet židliček na počet dětí z hlediska jejich převlékání a odkládání věcí, docházelo také k záměně bot a děti dlouho čekaly, než se dostaly ven. Negativum bylo také spatřováno v malé angažovanosti pedagogů z hlediska hygienických návyků v čištění zubů, mytí rukou svěřených dětí a v ohlídání pitného režimu. Jedna z maminek by preferovala větší dohled nad dětmi, co se týče mokrého oblečení a užívání toalety, vzhledem k věku dětí, kdy se ještě mohou pomočit. Jako další z negativních faktorů byl vnímán přístup lektorů k výchově dětí, který byl některými rodiči hodnocen jako velmi alternativní a málo přísný z hlediska drahého oblečení, které dítě v LMŠ používalo. Negativně vnímali někteří rodiče též výši školkovného, kdy nebyl zohledňován pobyt dopolední a celodenní, výše se jim zdála z hlediska rodinné finanční situace vyšší, finanční zátěž vnímali též při pořizování vybavení dítěte do lesní mateřské školky.

Paní učitelka se v této kategorii vyjadřovala k určitým nedostatkům při pobytu dětí v lesní mateřské školce. Tzv. kritický bod spatřovala v tom, že děti mají potřebu být neřízeny v neohrazeném prostoru bez zdí, kde se hůře koncentrují. Jelikož jsou děti řízeny v běžné MŠ, vyžaduje tato situace vyšší míru empatie a zkušenosti pedagoga, kdy je vhodné předávat dětem informace, ne vždy proto používala předem připravenou programovou náplň.

10.3 VLIV PŘÍRODY NA DĚTI

Tato kategorie se nazývá Vnímání vlivu přírody pohledem rodiče na rozvoj vztahu jejich dětí k ní. Záměrem v této kategorii bylo zjistit pohled rodičů na znalosti a dovednosti, které si zde dítě osvojuje. Tato kategorie byla označena červenou barvou.

Hlavní otázka, která byla rodičům položena, zněla:

- Jaké si odnáší Vaše dítě znalosti a dovednosti z lesní mateřské školky?

Do této kategorie zasahovala i hlavní otázka z čtvrté kategorie, neboť rodiče ve svých výpovědích někdy uváděli znalosti a dovednosti dětí do otázky o přínosu lesního prostředí. V rámci této kategorie nebyly doplňující otázky stanoveny.

Rodiče odpověděli následovně:

Hana:

„Naše dítě poznává stromy, živočichy.“

Hynek:

„Že se tam učí jednotlivé věci, jako jsou stopy zvířat, co roste, jaký jsou stromy, kytky, když vidí nějaké kytky, tak třeba ví, jak se která jmenuje. Když se řekne dřevo, budeme řezat dřevo, pro některé rodiče to může být až někdy moc, tak to je nebezpečný, ale ne život ohrožující. Je to tam akcentovaný na to, že se může něco stát, ale to už tak v životě bejvá. Pak se tam snaží dělat ty různé kulturní věci, jako když jsou různé ty svátky, třeba svátek Tři Králové, že tam dělali návrat k tradicím.“

Romana:

„Respekt k druhým dětem, kladný vztah ke zvířatům, úctu k přírodě, naučilo se chodit ven, i když není zrovna úplně pěkné počasí. Také se učilo o životě slimáků, děti zkoumaly hlemýžďe s lektory, učili se o kosech, hledaly v hlíně žížaly.“

Radmila:

„Moje děti si odnáší rozdílné věci vzhledem k věku. U mladšího jsou to spíše dovednosti, řezání pilkou, sekání sekyrou, sám seká pod dozorem od dvou let, vrtání, zatloukání hřebíků, může si osahat prakticky cokoliv, na co si troufne. Starší dcera se ráda učí, takže ji zajímá i řízená činnost spojená se záměrným učením, má úžasnou paměť, naučí se cokoliv prakticky ihned. Znalosti se vztahují k přírodě.“

Tamara:

„U nás je největší přínos socializace, to, že je mezi dětma a přitom ten kolektiv není moc početný, takže se v tom může líp orientovat. Určitě má ze školky dost znalostí o přírodě

a celkem do hloubky, nejen poznávat zvířátka, ale třeba o životě včel, slimáků, broučků apod.“

Karel:

„No syn mi říkal, že se tam učili jak se starat o domácí zvířata, i ty lesní, že jim nesli i krmení do krmelce, dále se učili o hnízdění ptáků.“

Libuše:

„Nastoupil tam jako šestiletý s poměrně bohatými znalostmi o přírodě, tak jich asi tolik nezískal.“

Sandra:

„Rozvíjí svoji poznatkovou bázi ohledně života lesních, ale i domácích živočichů, zjišťuje, jaké rostliny rostou v lese a na loukách, rád pracuje s náradím. Hodně nadšený je z téměř neomezeného prostoru, který pobyt venku nabízí, a že se tam může pořádně vyřádit.“

Učitelka:

„Slovní zásoba se rozvíjí na praktických věcech, ne jako ve školce podle obrázků, nevěnujeme se logopedické praxi. Soužití dětí navzájem se prakticky buduje každou další středu, děti nechodí všechny pravidelně, jedou si každý sám za sebe, ne za kolektiv – další kritické místo.“

10.3.1 Analýza a shrnutí vlivu přírody na děti

K otázce získaných znalostí a dovedností, které si děti z LMS odnášely, se rodiče vyjadřovali jen v kladném smyslu. Nejvíce kladů spatřovali v poznávání přírody (zvířata a jejich život, poznávání stromů a rostlin), kdy tyto jejich prohloubené znalosti děti uplatňují i mimo lesní mateřskou školku, jedna z maminek poznamenala ke srovnání s klasickou MŠ, že poznávací činnosti s dětmi jsou zde také propojeny do souvislostí. Mezi častými znalostmi byly konkrétně uváděny poznávání života slimáků, hlemýžďů, včel, brouků, hnízdění ptáků, poznávání stop zvířat, děti mohly také hledat žížaly v hlíně. V rámci dovedností a získání kladného vztahu ke zvířatům se zde děti učily starat o zvířata v minizoo, např. o morčata, ale i o lesní, což bylo oceněno zejména

jedním z rodičů z domácnosti, kde zvířata nechovají. Rodiči byl také vyzdvihován respekt k druhým dětem a získání úcty k přírodě vzhledem ke hře v ní s přírodními materiály a v menším počtu dětí. Jeden z rodičů také spatřoval význam v rámci získávání znalostí týkajících se oslav nejrůznějších lidových tradic, které zde pedagogové s dětmi v rámci činností realizují. Někteří z rodičů uváděli v rámci získání praktických dovedností také práci s nářadím, kdy děti samy mohou řezat pilkou, sekát sekyrkou, zatloukat hřebíky, vrtat, vše ale pod dohledem pedagoga. V neposlední řadě byl také rodiči vyzdvihován neomezený prostor k pohybu, který je také důležitý pro správný rozvoj dítěte a rozvíjení jeho motoriky.

Učitelka k tomuto doplňovala v rámci znalostí ve vztahu ke klasické MŠ, že se zde nevěnují logopedické péči, slovní zásobu rozvíjí prakticky, ne z obrázků. V soužití dětí coby sociální dovednosti viděla kritické místo, neboť fungují jen jedenkrát týdně, ne všechny děti se pravidelně scházely, a tak kolektiv dětí nebyl celistvým a v dětech se tím podporovala spíše individualita.

10.4 VZDĚLÁVACÍ PROGRAM V PŘÍRODĚ

Poslední kategorie označená jako Pohled rodičů na přínos vzdělávacího programu v přírodě má přinést zjištění, jak pobyt v lesní mateřské školce svým programem děti obohacuje. Tento program je svým zaměřením směřován k rozvoji osobnosti dítěte, ale z jiného tzv. alternativního pohledu. Pohyb na čerstvém vzduchu je všeobecným pozitivem nejen pro děti. Poslední kategorii byla přiřazena barva žlutá.

Hlavní otázkou pro rodiče bylo:

- V čem spatřujete přínos lesního prostředí?

Doplňujícími otázkami této kategorie byly:

- Jaký má Vaše dítě vztah k přírodě?
- Chodíte s dětmi do lesa?

Odpovědi rodičů byly následující:

Hana:

„Přirozený přístup jedince k prostředí, vzdělávání v terénu, ve školce si ukazují břízu, třeba jen na obrázku, ale osahat si ji v terénu, přímo v lese, je úplně jiné, jde o reálný přístup, také má les vliv na imunitu, člověk patří do přírody. Dbáme na to, aby dítě bylo venku často, jsme venkovní lidé.“

Hynek:

„Nejsou pořád v lese jako do slova, spíše že jsou venku, takže je určitě dobrý, že jsou hodně zaměřeni na pobyt venku, že se tam podívají na různé stromy, zvířata, houby, což si ve školce ukazovat ani nemůžou a ukazují maximálně v televizi nebo na obrázku, takže je to určitě dobrý. My se pohybujeme jako rodina venku, takže k tomu máme blízko. Ne že bychom chodili jako pořád do lesa, ale spíš do přírody na vycházky spíše.“

Romana:

„Pobyt na čerstvém vzduchu, možnost dotýkat se stromů, běhat mezi nimi, po mechu, házet šišky, ten bezprostřední kontakt s přírodou, možnost poznávat rozmanitost lesa, z hlediska druhů rostlin, živočichů přímo na místě.“

Radmila:

„Největším přínosem je prostředí samotné. Působí na děti blahodárně – zklidňuje je psychicky, nebojí se, umí se po lese pohybovat, jsou velmi zručné a samostatné.“

Tamara:

„Přínos lesního prostředí vidím v tom, že je pro děti přirozené, bezpečné, zdravé, plné spousty možností k hrám a poznávání. Vašík je přírodní tvor, žijeme v přírodě (téměř na samotě u lesa), venku je pořád.“

Karel:

„No, že se tam děti naučí přímo v lese o lese, hrají si s přírodními materiály.“

Libuše:

„Považujeme to za ideální prostředí nejen pro děti, děti jsou v přírodě a ještě se otužují.“

Sandra:

„Pobyt na čerstvém vzduchu, otužování dítěte, praktické seznámení se s faunou a florou lesního prostředí, učít se být samostatný, nést důsledky svého chování.“

Učitelka:

„Na dětech je vidět, jak si prostředí lesa maximálně užívají. Velkou výhodou je malá skupina dětí, kdy máme mnohem větší možnost pozorovat děti – jak se chovají ve vztahu k přírodě, sobě samému i sobě navzájem.“

10.4.1 Analýza a shrnutí vzdělávacího programu v přírodě

Odpovědi rodičů v této kategorii byly velkým přínosem a pochvalou pro zainteresované pedagogy. Rodiče spatřovali pozitivum v reálném přístupu k učení, kdy se vše dělo za maximálního využití všech smyslů. Dále se zde děti za pomoci přírody učily na čerstvém vzduchu, seznamovaly se stromy, zvířaty a houbami přímo v lese, nejen z obrázků. Dále rodiče spatřovali význam v rozvíjení zručnosti, v přirozenosti prostoru, který vybízel ke hrám a poznávání, děti se otužovaly. Jedna z maminek vyzdvihovala bezprostřední kontakt s přírodou, kdy se dítě může dotýkat stromů a běhat mezi nimi a přímo poznávat rozmanitost lesa z hlediska fauny a flory na místě, ne z obrázků jako v klasické MŠ. Další z maminek poté poznamenala, že velkým přínosem pro děti je prostředí samé, které vybízí děti k samostatnosti a k sebeobsluze, kdy si samy z batůžku vyndávají pití a svačinu dle jejich individuální potřeby. Dále rodiče spatřovali přínos lesního prostředí v jeho přirozenosti pro člověka, které vede k uvědomění si, že bez přírody by nebyla Země krásná a význam pobytu v přírodě spatřují nejen pro děti, ale i pro ostatní.

V rámci vztahu dětí k lesnímu prostředí, odpovídali všichni rodiče kladně. Jelikož dospělí jdou dětem příkladem ve svém vztahu k přírodě, na otázku jejich pobytu s dětmi venku odpovídali též kladně. Někteří z rodičů vzhledem ke svému bydlišti přímo u lesa tráví v přírodě s dětmi více času, než jiní, kteří docházeli do přírody se svými dětmi v rámci vycházek. Někdy rodiče zastupovali v těchto aktivitách i prarodiče. Jeden z tatíků bral svého syna do lesa i v rámci svého zaměstnání.

Učitelka poznamenávala, že děti si lesní prostředí užívaly v rámci odreagování se od klasické školky. Měla možnost, je zde pozorovat z hlediska jejich chování k bezprostřední přírodě okolo nich i k sobě navzájem, kdy velkou výhodou spatřovala právě v jejich menším počtu a mohla tak podat hlubší zprávu rodičům z hlediska chování jejich dětí za celý den při odpoledním vyzvednutí v rámci dobrých vztahů s nimi.

11 UČITELKA

V rámci zpracování výzkumu jsem považovala za důležité oslovit také pedagožku zkoumané LMŠ, a to kvůli ucelenějšímu náhledu na vzdělávání dětí v přírodě z hlediska času stráveného s dětmi v LMŠ. Její pohled může pomoci postihnout také jiná témata, než nabízí názory dotazovaných rodičů a ta mohou poskytnout další obohacující informace o této alternativě v předškolním vzdělávání. Otázky, které byly pedagožce kladeny, směřovaly k jejímu vzdělání, k realizovaným činnostem ve vztahu k RVP PV, zajištění organizace dne ve vztahu k běžné MŠ, přínosu lesního prostředí pro děti, k částce školkovného apod.

Paní učitelka vystudovala vysokou školu magisterského oboru zdravotně sociálního zaměření, formou kurzů a seminářů se sebevzdělává v environmentální oblasti. Jelikož se jedná o zcela privátní sféru, není nutné přímo pedagogické vzdělání.

V rámci vlastního sebehodnocení spatřuje výhodu ve svém vlastním rodičovství, díky kterému má lepší předpoklady pro budování vztahu také k jiným dětem a lépe zvládá komunikaci s ostatními dětmi v lesní mateřské školce.

Ve vzdělávání v lesní mateřské školce jeden den v týdnu také spatřuje potřebu dětí odreagovat se od klasické školky, kde jsou děti řízeny předem připraveným programem, a proto v současné době necítí potřebu mít vlastní vzdělávací program. Činnosti, které s dětmi realizuje, dle jejího vyjádření vycházejí z požadavků RVP PV, ale nevěnují se jim plánovitě. Sice plánuje na každý týden program, ale ne vždy pro něj zůstane prostor, převažujícími aktivitami jsou spontánní. S dětmi se soustředí na aktuální proměny přírody a jevy v ní, které dávají do souvislostí. Pracují s přírodními materiály venku.

Z rozhovoru dále vyplývá, že *„záměrem je učit děti spolupracovat a pomáhat si, být samostatné, rozhodovat sám o sobě a být za sebe a své činy zodpovědný“*. Také spatřuje výhodu oproti klasické školce v existenci možnosti *„pružně reagovat na požadavky a přání dětí“*. Možnost volby denního programu záleží na skupinovém rozhodnutí. Jako ideální kombinaci ve vztahu k pobytu v klasické běžné mateřské školce, která mnohem

více naplňuje jednotlivé z pěti oblastí RVPV, spatřuje dva dny pobytu v lesní školce a tři dny ve školce klasické.

Pro nově příchozí děti doporučuje prvních několik návštěv jen na dopolední výuku, kvůli adaptaci, když je dítě spokojené doporučuje pobyt na celý den. Od rodičů je vyžadováno, aby dětem připravili oblečení vhodné do venkovního prostředí, samozřejmě je také náhradní oblečení, kvalitní svačina a pití v množství na celý den. Rodiče pak dostávají zpětnou vazbu v poskytnutí informací, jak se jejich dítě za celý den chovalo, jaký program byl realizován, kde opět vidí výhodu oproti klasické školce, kde je zpětná vazba slabší.

V částce 250 Kč¹ za jeden den pobytu dítěte bez oběda spatřuje částku, která je přiměřená na provozuschopnost zařízení vzhledem k počtu docházejících dětí. V případě, že některé z dětí odchází dříve, částkou se to nezohledňuje. Odpočinek dětí po obědě se řídí vlastní potřebou odpočinku docházejících dětí, ale ze zkušenosti pedagoga žádné z dětí po obědě nespí. Většinou děti s paní učitelkou odpoledne v herně malují, zpívají, pečou.

¹ V rámci vlastního zájmu o částku školkovného jsem hledala v ceníkách dvou lesních mateřských škol (Doma v lese, o. s., Dětský klub Šárynka), zda zohledňují polodenní a celodenní provoz výší částky školkovného. Z mého malého průzkumu bylo zjištěno, že ve dvou školkách, které jsem si vyhledala, je částka zohledňována.

12 ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ

V rámci analýz odpovědí rodičů v jednotlivých čtyřech kategoriích byly získány odpovědi na jednotlivé (čtyři) výzkumné otázky.

VO 1. Jaké jsou primární důvody rodičů pro volbu LMŠ jako alternativy?

V rámci této výzkumné otázky byly odpovědi zaznamenány a analyzovány v kategorii č. 1 s názvem Motivace a důvody k umístění do LMŠ. Mezi primární důvody rodičů, kteří se rozhodli umístit své děti do LMŠ patřily následující:

- menší počet dětí na dva pedagogy,
- individuální přístup pedagoga,
- existence minizoo a interakce dětí se zvířaty,
- nabídka jiného vzdělávacího programu pro děti než v běžné MŠ, zpestření pro děti,
- získávání praktických dovedností jako je řezání pilou, pletení z proutků,
- pobyt dětí na čerstvém vzduchu i v případě nepříznivého počasí,
- lepší socializace dítěte v menším kolektivu dětí,
- nabídka pro jednu z maminek podílet se na přípravě činností pro děti.

Jak uvádím v podkapitole 2.5 (Emoční vývoj a socializace) se v předškolním období rozvíjí emoční inteligence, soucit a sounáležitost, což je v LMŠ rozvíjeno prostřednictvím některých primárních důvodů uváděných rodiči. Také z hlediska morálního uvažování, jak zmiňuji v kapitole 3 (Význam přírody jako edukačního prostředí), je vhodné dětem ukazovat odpovědný přístup k přírodnímu prostředí, což LMŠ bezpochybně nabízí.

VO 2. Do jaké míry jsou rodiče spokojeni s pobytem svých dětí v lesní mateřské školce? Jaká vidí pozitiva a negativa tohoto typu (alternativy) ve vzdělávání ve vztahu ke vzdělávání v mateřských školách?

Touto otázkou se zabývala kategorie č. 2 s názvem Spokojenost rodičů s LMŠ. Z analýzy této kategorie bylo zjištěno, že rodiče jsou spíše spokojeni a vyzdvihovali pozitiva této školky, mezi která patří:

- respektující přístup lektorů k dětem,
- připravenost pedagogů na realizované činnosti,
- poznávání fauny a flory v jejich přirozeném prostředí,
- existence dílničky pro zvyšování manuální zručnosti dětí,
- oslava lidových tradic,
- zpětná vazba pedagoga k rodičům,
- spokojenost dětí.

Mezi vnímaná negativa patřilo zejména:

- stravování, nošení stravy dětmi na zádech,
- malé zázemí na větší počet dětí,
- menší pozornost věnovaná hygienickým návykům,
- velmi uvolněný přístup k výchově,
- vyšší částka školkovného,
- dražší vybavení dětí do LMŠ.

Respektu lektorů k dětem jako rodiči vyzdvihovanému pozitivu se věnuje kapitola 6.1 (Montessori pedagogika), která pojednává o roli učitele jako více pozorovatelské, kdy je dětem ponechána individualita a vlastní tempo. Volná hra dětí v přírodě podporuje přímý zájem o ní. V rámci pozorování fauny a flory přímo dětmi v přírodním prostředí je podporováno ekovýchovné působení a děti vnímají přírodu celistvěji, o čemž pojednává podkapitola 3.2 (Utváření vztahů k životnímu prostředí). Také v rámci oslavy lidových tradic v kapitole 6.2 (Waldorfská pedagogika) se u dětí podporuje vnímání koloběhu přírody.

O negativních vnímaných rodiči, zejména nošení stravy dětmi v batůžcích na zádech, vybavení dětí do LMS, hygienické zázemí pojednává podkapitola 5.3 a 5.5 (Pobyt v přírodě, Zázemí LMS), které vychází z dobré praxe fungování LMS v zahraničí. Jelikož je to nová alternativní forma předškolního vzdělávání v ČR, je zcela pochopitelné, že čeští rodiče si všemu nezvyklému teprve přivykají. Co se týče malého zázemí na počet dětí je na zřizovateli tohoto soukromého zařízení vysvětlit rodičům informaci o počtu metrů čtverečních tohoto zázemí vzhledem k počtu strávených hodin v něm dětmi v rámci aktuálního počasí a ročního období.

VO 3. V čem spatřují rodiče význam vzdělávání svých dětí v přírodě z hlediska znalostí a dovedností, které si zde dítě osvojuje?

Touto otázkou se zabývala kategorie č. 3 s názvem Vnímání vlivu přírody. Z výzkumu vzešlo, že z hlediska znalostí a dovedností z LMS byli rodiče plně spokojeni a ke konkrétním znalostem a dovednostem se vyjadřovali jen kladně. Rodiče v této kategorii spatřovali význam v poznávání přírody z hlediska druhů stromů, rostlin a zvířat a prohloubení znalostí jejich dětí o přírodě. Vyzdvihovali též v rovině praktických dovedností řezání pilou či pletení z proutků. Výhodu spatřovali v získávání úcty k přírodě a v respektu dětí k sobě navzájem při pobytu v ní a také z hlediska jejich menšího počtu, význam také spatřovali v neohrazeném prostoru, který podporoval správný vývoj dětí. Jak uvádí podkapitola 5.2 (Rozvoj klíčových kompetencí dětí) je v oblasti rozvoje obou motorik u dětí předškolního věku vyzdvihováno právě rozmanité a proměnlivé prostředí a pestrost příležitostí k pohybovým aktivitám v rámci her v neohrazeném prostředí. Respekt a úcta k přírodě a prohloubení znalostí o ní z hlediska fauny a flory jsou podporovány osobní zkušeností dítěte s její proměnou v souvislosti se střídáním ročních období.

VO 4. Jak pobyt v LMS z pohledu rodičů rozvíjí a podporuje vztah jejich dětí k přírodě?

Této poslední výzkumné otázce se věnovala kategorie s názvem Vzdělávací program v přírodě. Z odpovědí rodičů vyplynulo, že pobyt dětí v LMS v rámci vztahů dětí k přírodě je podporován a rozvíjen reálným přístupem k učení (nejen z obrázků), zejména s využitím všech smyslů. Dále byl vztah dětí k přírodě podporován učením se na čerstvém vzduchu, v přirozeném prostoru s bezprostředním kontaktem s přírodou,

podporu spatřovali rodiče též v otužování a v samostatnosti a sebeobsluze dětí při pobytu v ní. Jak uvádí podkapitola 4.3 (Lesní pedagogika ve vztahu k RVP PV), program lesní pedagogiky, ze kterého vycházejí i lesní mateřské školky, je zaměřený právě na vnímání všemi smysly. Program lesní pedagogiky podporuje v dětech reálný přístup k učení o lese přímo v lese. Pobyt dětí v přírodě přirozeně podporuje jejich zvědavost (podkapitola 5.2 Rozvoj klíčových kompetencí dětí) a čerstvý vzduch jako další pozitivum vnímané rodiči navíc podporuje u dětí oběhový systém, děti se otužují, neboť jsou venku v jakémkoli počasí. V nerovném terénu, který les nabízí, podporují svou samostatnost při pohybu a nošení svačiny v batůžcích zlepšuje jejich sebeobsluhu v uvědomění si individuální potřeby jídla i pití, dále v uvědomění si individuální potřeby užívání toalety při pobytu v lese, kdy si samy děti dojdou do přírody (v rámci této zkoumané LMŠ) nebo musí říci pedagogovi či rodiči, který jim pomůže.

Tabulka č. 1

Stručný přehled odpovědí informantů v rámci výzkumných kategorií

Výzkumné kategorie	Shrnutí odpovědí informantů
Motivace a důvody k umístění dětí do LMŠ	malý kolektiv, individuální přístup, minizoo, jiný program, praktické dovednosti, pořád venku, socializace, nabídka spoluvytvářet program
¹ Spokojenost rodičů s LMŠ ² (nespokojenost rodičů)	¹ respektující přístup, poznávání fauny a flory, tvořivá dílnička, oslava tradic, zpětná vazba rodičům ² stravování, nošení svačiny dětmi na zádech, nedostatečné hygienické návyky, uvolněný přístup k výchově, výše školkovného, finančně nákladné vybavení dětí
Vliv přírody na děti (znalosti a dovednosti)	prohloubení znalostí o přírodě, úcta k přírodě, respekt dětí navzájem, poznávání života zvířat a rostlin, péče o zvěř v minizoo, práce s náradím, oslava lidových tradic
Vzdělávací program v přírodě	reálný přístup k učení, využití všech smyslů, bezprostřední kontakt s přírodou, otužování, samostatnost, sebeobsluha

Hlavním cílem práce bylo prozkoumat tuto alternativu ve vzdělávání z pohledu rodičů umísťujících své děti jednou týdně do jedné z lesních mateřských škol, jako doplněk ke klasické školce, kterou jejich děti navštěvují. V rámci tohoto průzkumu, který jsem realizovala prostřednictvím dílčích cílů v rámci vymezení jednotlivých kategorií, kde byly analyzovány odpovědi rodičů, jsem chtěla pomoci ostatním rodičům, kteří stejně jako já hledali odpověď na otázku, kam své dítě předškolního věku umístit. V rámci analýz odpovědí rodičů jsem chtěla přiblížit alternativu vzdělávání v jedné z lesních mateřských škol jako pomoc rodičům, kteří se rozhodují jaké vzdělávání svým dětem předškolního věku dopřát.

V rámci analýz jednotlivých kategorií bylo výzkumem zjištěno, že rodiče hledali změnu ve vztahu ke vzdělávání v klasické MŠ. V rámci první kategorie bylo zjištěno, že většina rodičů hledala alternativu jako doplněk k běžnému vzdělávání jejich dětí v mateřské škole. Dalšími uváděnými důvody pro volbu LMŠ byly individuální přístup pedagoga a menší počet docházejících dětí. Péče o zvířata v minizoo v rámci školky a pobyt za každého počasí venku vnímali rodiče jako obohacující prvek v rozvoji svých dětí. Druhá kategorie ukázala v rámci analýzy, že rodiče jsou nejvíce spokojeni s přístupem lektorů k dítěti, s prohloubením znalostí o fauně a floře a s existencí tvořivé dílničky, kde děti vyrábějí nejrůznější předměty. Oslavy lidových tradic a zpětná vazba pro rodiče byly dalšími vnímanými pozitivy. Nespokojenost však projevovali rodiče se stravováním, se svačinami, které si děti nosí v batůžcích na zádech přírodou, jako negativum byl též vnímán některými rodiči uvolněný přístup k výchově i k hygienickým návykům a dále finančně nákladnější vybavení pro děti i výše školkovného. Třetí kategorie přinesla zjištění, že rodiče pozorovali u svých dětí prohloubení znalostí o přírodě a úcty k ní, větší respekt dětí k sobě navzájem a získání praktických dovedností při práci s náradím v přírodě. Z hlediska čtvrté kategorie zabývající se vzdělávacím programem v přírodě rodiče vyzdvihovali reálné učení o přírodě v bezprostředním kontaktu s ní za využití všech smyslů. Rodiče spatřovali v pobytu v přírodě výhodu zvyšování samostatnosti u dětí, výhodu schopnosti postarat se samy o sebe a vyzdvihován byl také zdravotní aspekt otužování. Výsledky všech kategorií můžeme interpretovat jako spokojenost rodičů s alternativou lesních mateřských škol jako vzdělávací institucí pro děti předškolního věku, o něco menší spokojenost byla u rodičů zaznamenána, pokud jde o organizaci dne v této lesní

mateřské školce. Hygienické návyky zde nejsou oproti praxi v běžné klasické mateřské školce zcela vyhovující, a to hlavně z hlediska mytí rukou a čištění zubů. Rodiče berou tuto alternativu spíše jako kompromis ke klasickému vzdělávání v běžné mateřské školce.

Realizovaný výzkum ukázal zjištění, že lidé mají zájem se zpět do přírody navrátit. Nárůst počtu lesních mateřských školek v ČR v posledních letech (podkapitola 5.7) o tomto trendu nasvědčuje a může být interpretován jako prohloubení zájmu rodičů o vzdělávání svých dětí. Rodiče jsou nelhostejní k tomuto primárnímu vzdělávání a hledají pro své děti nejlepší možný základ pro budoucí vzdělávání, jaké společnost, v níž žijí, nabízí.

12.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Myšlenka lesních mateřských škol je zajisté zajímavá a přínosná v tom směru, že děti učí úctě k přírodě a k respektu k sobě navzájem. Děti pobývají v menším kolektivu se dvěma pedagogy, což v klasické MŠ zpravidla není možné, proto z tohoto hlediska nemohou klasické školky lesním mateřským školám konkurovat. Nespornou výhodou lesních MŠ je též celodenní pobyt dětí na čerstvém vzduchu, a to i v nepříznivém počasí. Děti docházející do lesních MŠ mají tak výhodu možnosti otužování a získání lepší imunity oproti dětem z klasických školek, které v případě deště zůstávají většinou v budově, kde často sledují televizní programy pro děti. Praxe však zároveň ukazuje, že i v klasických mateřských školách se pedagogové snaží být s dětmi dostatečně venku, a jak deleguje RVP PV v páté kapitole Dítě a svět, děti v klasické mateřské škole chodí na vycházky, díky čemuž poznávají své okolí a získávají elementární povědomí o přírodním světě okolo nich, převážně právě v nejbližším okolí jejich bydliště, které se tak pro ně stává důvěrně známé a bezpečné. Ve vztahu k této lesní mateřské školce může klasická mateřská školka vyzdvihnout svou připravenost v hygienickém zázemí vzhledem k počtu docházejících dětí. Děti se zde učí pravidelným hygienickým návykům, hlavně co se týká mytí rukou a čištění zubů. Pokud jde o rozvoj fantazie a tvůrčích schopností dítěte, mají děti v klasické mateřské školce celou škálu podnětných hraček, jež jsou zpravidla pro školky vybírány podle toho, zda rozvíjejí tvůrčí fantazii dětí. V lesních mateřských školách je tomu přesně naopak, děti si zde hrají s hračkami, které si samy najdou v přírodě, což může být pro rozvoj dítěte v této oblasti mnohem přínosnější.

Jak uvedli dotazovaní rodiče, lesní mateřská školka na jeden den v týdnu je výbornou myšlenkou v tom, že děti mají zpestření pravidelné školní docházky. Vyzkoušejí si jiný program předškolního vzdělávání, což je může obohatit o mnoho poznatků a zkušeností. Nevýhoda docházky do LMŠ na jeden den v týdnu, jak uvedla v průzkumu pedagožka, spočívá v ohrožení kolektivity docházejících dětí. Ne vždy se totiž v LMŠ schází kolektiv v plném počtu a ve stejném složení, takže je v dětech docházejících do tohoto zařízení podporována spíše individualita namísto budování týmových vztahů.

Pokud jde o outdoorové vybavení dítěte do LMŠ a o placení školkovného, ukázala se volba umístění dítěte do lesní mateřské školy finančně náročnější oproti klasické MŠ, která je z tohoto hlediska pro rodiče dětí mnohem méně náročná. LMŠ oproti MŠ klasické totiž není státem dotována, proto je volba umístění dítěte do LMŠ dražší formou vzdělávání dětí předškolního věku.

Z průzkumu uvedeného v této práci vyplývá, že velmi záleží na konkrétních podmínkách lesních mateřských škol. Rodičům je zejména doporučeno zaměřit se při volbě LMŠ pro své děti především na nedostatky zjištěné v realizovaném průzkumu, jež jsou uvedeny v druhé výzkumné kategorii. Vzhledem ke skutečnosti, že školka, která byla předmětem tohoto zkoumání a v níž byly rozhovory s rodiči pro účely této práce realizovány, je otevřena pouze jeden den v týdnu, nemohl tento výzkum obsáhnout vše, co LMŠ nabízí v celotýdenním provozu, pokud se pojme jako úplná náhrada klasické mateřské školky. V případě rozhodování rodičů o umístění svých dětí do LMŠ jsou doporučeny další výzkumy na toto téma, zejména pak doporučuji zaměřit se například na otázku, jak je v LMŠ s celotýdenním provozem pracováno s RVP PV.

ZÁVĚR

Primární snahou předkládané práce bylo představit přírodu jako jedno z možných vzdělávacích prostředí pro děti předškolního věku. Teoretická část popisuje koncepci předškolní výchovy v České republice dle Národního programu rozvoje vzdělávání a Rámcového vzdělávacího programu. Dále se teoretická část (kapitoly 3 až 5) věnuje ekologické výchově nejmenších, utváření vztahů k životnímu prostředí, lesní pedagogice a síti lesních mateřských školek v České republice, které jsou nyní v rozmachu svého vývoje u nás. Poslední kapitola se zaměřuje na odkaz LMŠ k jiným alternativním pedagogikám.

Praktická část bakalářské práce doplňuje téma osmi rozhovory s rodiči, jež se rozhodli umístit na jeden den v týdnu své děti do jedné z lesních mateřských školek. Rozhovory byly vedeny formou otevřených otázek. Z výzkumu s rodiči vzešla sekundárně myšlenka zeptat se též zdejší paní učitelky na její názor týkající se lesní mateřské školky, rozhovor byl tedy veden také s ní.

Výzkumné šetření probíhalo ve Vimperku v bývalém vojenském areálu U Sloupů, kde v roce 2012 vznikla jedna z lesních mateřských škol jako soukromé zařízení. Byla zde zvolena kvalitativní metoda pro realizaci výzkumu s rodiči, neboť šlo o hloubkovou analýzu motivací rodičů k umístění jejich dětí do tohoto typu zařízení. Kvalitativní výzkumné šetření poskytlo odpovědi na otázky týkající se lesní mateřské školky z pohledu rodiče. V rámci výzkumu byly zvoleny čtyři výzkumné otázky a vymezeny čtyři kategorie. V rámci každé kategorie byla provedena analýza a shrnutí odpovědí rodičů i pedagožky. Závěry analýz přinesly odpovědi na všechny čtyři jednotlivé výzkumné otázky, jež byly v rámci výzkumu stanoveny.

Hlavním cílem této práce bylo pomocí rozhovorů zjistit, jaká je motivace rodičů k umístění dětí do této alternativy v předškolním vzdělávání, zda jsou rodiče s tímto typem zařízení spokojeni, jaký je náhled dotazovaných rodičů na vliv přírody pro vzdělávání jejich dětí v prostředí LMŠ a nakolik se jim jeví program LMŠ pro jejich děti přínosný z hlediska znalostí a dovedností. Prostřednictvím získaných závěrů má tato práce ostatním rodičům nabídnout pohled na jednu z fungujících lesních

mateřských škol a pomoci jim rozhodnout se, jaký typ předškolního vzdělávacího zařízení pro své dítě zvolit.

V rámci výzkumu této bakalářské práce bylo zjištěno, že rodiče umístivší své děti v lesní mateřské škole hledali alternativu jako doplněk k běžnému vzdělávání v klasické mateřské školce. Většina z dotazovaných rodičů umisťuje děti do klasické školky a myšlenka dát dětem jiný program alespoň na jeden den v týdnu je oslovila. Z rozhovorů realizovaných v rámci analýz vzešlo, že rodiče spatřují přínos LMŠ např. v existenci minizoo, neboť děti takto mají přímý kontakt se zvířaty, který v klasické školce až na drobné výjimky chybí. Vyzdvihován je také menší počet dětí na dva pedagogy, a to především z hlediska lepší péče o děti v rámci jejich individuálních potřeb. Zpestření pro samotné děti spatřují rodiče v možnosti válet se v blátě, skákat v kalužích, běhat mezi stromy a dotýkat se jich v rámci bezprostředního kontaktu s přírodou. Dále zde byl velice kladně hodnocen rozvoj a prohloubení dětských znalostí z hlediska fauny a flory a rovněž získávání praktických dovedností v práci s nářadím. Jelikož se jedná o zkušenosti, jež běžná MŠ nerozvíjí, bylo toto dalším kritériem pro umístování dětí. Jako negativum LMŠ bylo některými rodiči vnímáno stravování, a to kvůli nevyvěšenému jídelníčku pro daný den, nedostatečným porcím pro děti i kvůli vyšší ceně za obědy. Dále zde bylo negativně hodnoceno prostorově malé zázemí v herně na větší počet dětí. Bylo též poukázáno na chybějící návyk čištění zubů a mytí rukou, který je v klasické školce většinou denně podporován a na nedostačující dodržování pitného režimu v terénu z hlediska individuální potřeby dětí. Negativně byl hodnocen též nedostatečný dohled nad dětmi z hlediska mokrého oblečení nebo pomočení. Toto byl další z omezujících faktorů pro rodiče z hlediska jejich spokojenosti. Je ale nutno podotknout, že i když se zde děti mohou ušpinit a často se tak stane, rodiče je vyzvedávají z jejich pohledu šťastné.

Ve vztahu k sociální pedagogice a k prevenci sociálně patologických jevů do budoucna bylo výzkumem podle výpovědí rodičů zjištěno, že děti se v této lesní mateřské školce učí vzájemnému respektu, úctě k životu a učí se také pečovat o další živé tvory hlavně v rámci minizoo. Jako návrat k odkazům předků i jako podpora vlastenectví jsou zde vnímány oslavy lidových tradic. Děti se také mohou v menším kolektivu, který LMŠ poskytuje, naučit větší kooperaci s jinými dětmi a respektu k názorům druhého a jeho

toleranci jako osobnosti. Dle vyjádření pedagožky se v rámci činností učí rozhodovat i skupinově. Díky neohraničenému prostoru, který pobyt v přírodě nabízí i se všemi nástrahami, např. v podobě nerovného terénu, se dítě učí více spoléhat samo na sebe a na své schopnosti se s takovým prostředím vyrovnat, čímž bezpochybně zvyšuje svou vlastní sebedůvěru a může tak položit dobrý základ vyšší odolnosti vůči stresovým zátěžím v čase budoucím.

Hlavní cíl svého výzkumu hodnotím jako částečně dosažený. Realizované výzkumné šetření poskytlo informace, jež jsem zamýšlela získat, avšak jsem si vědoma toho, že realizovaný rozhovor s rodiči nebyl proveden zcela do hloubky, a to z důvodu mé nezkušenosti v roli výzkumníka. Je ovšem nutno poznamenat, že toto je první výzkumný počín. Dalším faktorem, který mne ovlivnil, byly obavy z kladení hlubších otázek v rozhovorech s rodiči, a to z důvodu možnosti ztráty jejich důvěry ve mne jako výzkumníka a z důvodu možnosti jejich odmítnutí poskytnutí rozhovoru.

Jedná se nicméně pouze o jednu školku z dalších mnoha, které v ČR vznikly, a tak je výzkum jen částečnou pomocí ostatním rodičům rozhodnout se, zda své dítě do tohoto typu předškolního zařízení umístit. Pro relevantnější a komplexnější zhodnocení by bylo vhodné podívat se stejným způsobem také na další podobná zařízení, resp. zpovídat rodiče do nich docházejících dětí. Další výzkumnou otázkou, která by mohla být v rámci lesních mateřských škol prozkoumána, je oblast práce s dětmi v neohraničeném prostoru a týká se způsobu, jakým je zajišťováno, aby se zde děti zklidnily. Tato otázka může být přínosná především pro pedagogy tohoto typu předškolního zařízení.

POUŽITÁ LITERATURA

Monografie:

CORNELL, J. *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Přeložila Lenka KAPSOVÁ. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. 141 s. ISBN 978-80-262-0145-8.

HORKÁ, H. *Teorie a metodika ekologické výchovy*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-33-8.

JŮVA, V., JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. 3. vyd. Brno: Paido, 1995. 65 s. ISBN 80-85931-07-09.

KAPUCIÁNOVÁ, M. *Lesní mateřské školky*. Praha, 2010. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Katedra biologie a environmentálních studií. Vedoucí diplomové práce Kateřina Jančaříková.

KASPER, T., KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978 – 80-247-2429-4.

KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 193. ISBN 978-80-247-1568-1.

KOZELKA, P. *Tak trochu jiná školka: Děti spí v jurtě*. Právo č. 27, 2014, str. 17.

KOZLOVÁ, D. *Environmentální výchova jako součást lesnické politiky*. Praha, 2006. Disertační práce. Lesnická fakulta České zemědělské univerzity v Praze, Katedra ekonomiky a lesního hospodářství. Vedoucí disertační práce Karel Pulkrab.

LANGMAIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 80-247-1284-9.

LEBLOVÁ, E. *Environmentální výchova v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. 175 s. ISBN 978-80-262-0094-9.

MÁCHAL, A. *Malý ekologický a environmentální slovníček*. Brno: Rezekvítek, 2008. 56 s. ISBN 80-86626-08-03.

PALACKÁ, A. [osobní sdělení, e-mail] 9. 10. 2013

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007. 270 s. ISBN 978-80-7184-569-0.

SVOBODOVÁ, E. a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 166 s. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

TĚTHALOVÁ, M. *Děti z Lesního klubu Šiška chodí ven za každého počasí*. Informatorium 3–8: časopis pro výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD, 2014, roč. 21, č. 4, s. 18-19. ISSN 1210-7506

TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Ontogenetická psychologie*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně, 2006. 108 s. ISBN 80-7044-792-3.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškoly a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. 2. vyd. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2012. 73 s. ISBN 978-80-7212-537-1.

Elektronické zdroje:

Asociace lesních mateřských škol. 2010 [online] [citováno 18. 9. 2013]

Dostupné na:

www.lesnims.cz

BEČVÁŘOVÁ, I.; SOLOSHYCH, I. A. *Metodologie environmentální výchovy, vzdělávání a osvěty*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2012, 116 s. ISBN 978-80-87472-45-3. [online] [citováno 30. 4. 2014]

Dostupné na:

<http://granty.vasers.cz/evvo/wp-content/uploads/2010/11/Metodologie-EVVO.pdf>

DOLEŽEL, M. *Slovníček*. © 2008 xBizon, s. r. o. [online] [citováno 18. 9. 2013] ISSN 1803-4160

Dostupné na:

<http://www.nazeleno.cz/ekologie.dic>

DOMA V LESE, o.s. *Lidé*. 2012 [online] [citováno 31. 10. 2013]

Dostupné na:

<http://www.domavlese.cz/index.php/nab-lide>

HUJDA, J. *Šumavous / Lesní školka*. [online] [citováno 12. 4. 2014]

Dostupné na:

<http://www.sumavous.cz/index.php/lesni-skolka>

JANČAŘÍKOVÁ, K. *Ekonarologie: Příručka k projektu Alma Mater Studiorum*. Praha: 2010, Karlova Univerzita, Pedagogická fakulta. 56. s. ISBN 978-80-7290-456-3 [online] [citováno 20. 8. 2013]

Dostupné na:

<http://almamater.cuni.cz/seminare/ekonarologie>

JANČAŘÍKOVÁ, K. *Základy ekologie a problematiky životního prostředí pro pedagogy/Environmentální výchova/Propojení morální a environmentální výchovy/Výzkumy vývoje mravního uvažování* [online] [citováno 18. 9. 2013]

Dostupné na [www](http://www.enviwiki.cz/wiki/Z%C3%A1klady_ekologie_a_problematiky_%C5%BEivotn%C3%ADho_prost%C5%99ed%C3%AD_pro_pedagogy/Environment%C3%A1ln%C3%AD_v%C3%BDchova/Propojen%C3%AD_mor%C3%A1ln%C3%AD_a_environment%C3%A1ln%C3%AD_v%C3%BDchovy/V%C3%BDzkumy_v%C3%BDvoje_mrav%C3%ADho_uva%C5%BEov%C3%A1n%C3%AD):

http://www.enviwiki.cz/wiki/Z%C3%A1klady_ekologie_a_problematiky_%C5%BEivotn%C3%ADho_prost%C5%99ed%C3%AD_pro_pedagogy/Environment%C3%A1ln%C3%AD_v%C3%BDchova/Propojen%C3%AD_mor%C3%A1ln%C3%AD_a_environment%C3%A1ln%C3%AD_v%C3%BDchovy/V%C3%BDzkumy_v%C3%BDvoje_mrav%C3%ADho_uva%C5%BEov%C3%A1n%C3%AD

KLEŇHOVÁ, M. *Předškolní vzdělávání v České republice a v zahraničí*. Týdeník školství, 2012, č. 37. [online] [citováno 30. 4. 2014] ISSN 1210-8316

Dostupné na:

<http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2012/37/predskolni-vzdelavani-v-ceske-republice-a-v-zahranici/>

KRAJHANZL, Jan. Děti a příroda: Období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy. In: Máchal, Aleš; Nováčková, Helena; Sobotová, Lenka. (eds.) *Úvod do environmentální výchovy a globální rozvojové výchovy: soubor učebních textů*. Brno: Lipka, 2012. [online] [citováno 30. 4. 2014]

Dostupné na:

www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/deti-a-priroda-obdobi-detskeho-vyvoje/

LESNÍ DRUŽSTVO OBCÍ PŘÍDOLÍ. *Lesní pedagogika*. © 2014 eStránky.cz [online] [citováno 1. 5. 2014]

Dostupné na:

<http://www.ldopridoli.cz/clanky/lesni-pedagogika.html>

LESNÍ MATEŘSKÁ ŠKOLKA JURTA. *Příručka pro rodiče: praktické informace*. [online] [citováno 2. 5. 2014]

Dostupné na: <http://www.lesniklub.cz/o-lesnim-klubu-jurta/ke-stazeni/>

LESNÍ MATEŘSKÁ ŠKOLKA SÝKORKA. *Provozní řád*. [online] [citováno 2. 5. 2014]

Dostupné na: <http://skolka.eps.cz/provozni-rad/>

NADACE DŘEVO PRO ŽIVOT. *Lesní pedagogika/Lesní pedagogika v ČR*. © 2007
Portál [online] [citováno 20. 8. 2013]

Dostupné na:

<http://www.mezistromy.cz/cz/vzdelani/lesni-pedagogika/lesni-pedagogika-v-cr>

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: *Bílá kniha* [online]. 1. vyd.
Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8. [online]
[citováno 12. 1. 2014]

Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

PASSERIN, J. Interview. In: *Sama doma ČT*. TV, ČT, 22. 10. 2013, 13:16:43.

Dostupný také z:

<http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1148499747-sama-doma/213562220600129/>

PŘÍZNIVCI WALDORFSKÉHO ŠKOLSTVÍ V HRADCI KRÁLOVÉ, o. s. © 2007
[online] [citováno 31. 10. 2013]

Dostupné na:

http://www.waldorfhk.cz/clanky-jak_waldorfske_skolstvi_vzniklo-.html

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1 vyd. Praha: Výzkumný
ústav pedagogický, 2004. 48 s. ISBN 80-87000-00-5. [online] [citováno 12. 1. 2014]

Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf

SYNEK, M., ŽATKA, R. *Environmentální výchova v terénu*. České Budějovice:
Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2012. 144 s. ISBN 978-80-87472-22-4.
[online] [citováno 20. 3. 2014]

Dostupné:

<http://granty.vsers.cz/evvo/wpcontent/uploads/2010/11/Environment%C3%A1ln%C3%AD-v%C3%BDchova-v-ter%C3%A9nu.pdf>

Seznam zkratk

aj – a jiné

ČR – Česká republika

LMŠ – Lesní mateřská školka

MŠ – Mateřská škola

např. – například

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ZŠ – Základní škola

PŘÍLOHY

Příloha č. 1

Hlavní otázky použité v rozhovorech s rodiči:

1. Jaký důvod Vás vedl k umístění dítěte do lesní mateřské školky?
2. Jste spokojen s tímto typem zařízení a proč?
3. V čem spatřujete přínos lesního prostředí?
4. Jaké si odnáší Vaše dítě znalosti a dovednosti z lesní mateřské školky?
5. Jaké životní hodnoty jsou pro Vás důležité?
6. Jak hodnotíte svou ekonomickou situaci? Výše platu (oba rodiče, každý za sebe) v rozmezí 10 tis. - 20 tis.; 30 tis. - 40 tis., více?
7. Jaké je Vaše vzdělání? Obor, který jste vystudovali (oba rodiče), současné zaměstnání (u matek na MD zaměstnání předchozí)?
8. Bydlíte v bytě nebo domě?
9. Kde trávíte obvykle jako rodina dovolenou, pokud byste si mohli vybrat, jaká by byla Vaše ideální dovolená (oba rodiče)?
10. Sportuje někdo v rodině?

Příloha č. 2

Otázky použité v rozhovoru s pedagožkou:

1. Máte pedagogické vzdělání?
2. Pracujete při realizovaných činnostech v LMŠ s RVP PV?
3. Jaké činnosti s dětmi realizujete, co je záměrem?
4. Jaký spatřujete přínos pro děti v jednom dni v týdnu v LMŠ?
5. V čem spatřujete přínos lesního prostředí pro děti?
6. Tráví děti v LMŠ celý den?
7. Co je vyžadováno od rodičů?
8. Jaká je částka školkovného?
9. Jaké máte vzdělávací plány?
10. Jak je zajišťován klidový režim dětí po obědě?

Příloha č. 3

Ukázka rozhovoru s rodičem

1. Jaký důvod Vás vedl k umístění dítěte do lesní mateřské školky? R: Vašíka jsme do LMS dali, aby se dostal mezi děti, do běžné školky nechodí, takže je se mnou doma. **Kdo přišel s nápadem lesní mateřské školky, zjišťovali jste něco dopředu a jak se to rozhodnutí vyvíjelo?** R: Na lesní školky jsem narazila, když byl Vašík ještě malinký, bylo to na www.slepicara.cz, tak se mi ten koncept moc zalíbil, něco jsem si o tom našla na internetu, ale ne konkrétně, spíš obecné informace. Rozhodnutí umístit Vašíka do LMS se nevyvíjelo, jednoho dne jsem pojala záměr chodit pravidelně s Vašíkem mezi děti, kde by se vyřádil a hned ten víkend jsem našla na internetu, když jsem hledala info o akcích v okolí narazila na Šumavouse a jejich školku, tak jsme tam zajeli, domluvili se a bylo hotovo. Do Šumavouse jsme zajeli o víkendu a domluvili se na další pátek. Byli jsme tam hned na celý den, ale jsem tam s ním taky, takže je to asi trochu jiné, než když je tam dítě samo.

2. Jste spokojen s tímto typem zařízení a proč?

R: Jsme spokojeni, protože Vašík je tam nadšený a šťastný a to je to nejdůležitější. Myslím si, že LMS je něco, co by si děti sami vymyslely, kam chodí s nadšením a kde si můžou užívat život. **Vyhovuje Vám otvírací doba a fakt, že je jen 1x týdně a částka školkového?** R: Otvírací doba nám vyhovuje, jednou týdně je dostačující, máme to 25km, takže častěji dojíždět by se mi nechtělo. Školkovné i cena za obědy jsou velmi přátelské, upřímně nechápu, že jsou tak nízké.

3. V čem spatřujete přínos lesního prostředí?

R: Přínos lesního prostředí vidím v tom, že je pro děti přirozené, bezpečné, zdravé, plné spousty možností k hrám a poznávání. **Jaký má Vaše dítě vztah k přírodě?** Vašík je přírodní tvor, přírodu miluje, žijeme v přírodě (téměř na samotě u lesa) a venku je pořád. **Chodíte s dítětem do lesa?** V lese jsme každou chvilku, máme ho hned u domu

4. Jaké si odnáší Vaše dítě znalosti a dovednosti z lesní mateřské školky?

R: U nás je největší přínos socializace to, že je mezi dětma a přitom ten kolektiv není moc početný, takže se v tom může líp orientovat. Určitě má ze školky dost znalostí o přírodě a celkem do hloubky, nejen poznávat zvířátka, ale třeba o životě včel, slimáků, broučků apod.

5. Jaké životní hodnoty jsou pro Vás důležité?

R: Pro mě je důležité žít s radostí, nadšením a vášní pro to, co dělám. V rodině jsou důležité morální hodnoty, také zdraví.

6. Jak hodnotíte svou ekonomickou situaci? Výše platu (oba rodiče, každý za sebe v rozmezí 10 tis. – 20 tis.; 30 tis. – 40 tis., více?)

R: Ekonomická situace: Já - 10 - 20 tisíc, manžel 30 - 40 tisíc

7. Jaké je Vaše vzdělání? Obor, který jste vystudovali (oba rodiče), současné zaměstnání (u matek na MD, zaměstnání předchozí)?

R: Já mám vystudované gymnázium, nyní jsem na rodičáku, dříve jsem pracovala jako provozní na benzince. Manžel je vyučený elektrikář, pracuje v oboru.

8. Bydlíte v bytě nebo domě? Máte další děti? Váš věk?

R: Bydlíme v domě. Máme 1,5 ročního syna, tak věk obou rodičů mezi 30 a 40.

9. Kde trávíte obvykle dovolenou jako rodina, pokud byste si mohli vybrat, jaká by byla Vaše ideální dovolená (oba rodiče)?

R: Dovolenu trávíme doma, máme dům ve výstavbě, děláme si ho sami, takže každý volný čas se hodí. Ideální dovolená? Naposledy jsme se viděli oba na Havaji a pak v Austrálii, procestovat, poznat nové kraje. **Tráví Vaše rodina volný čas pohromadě?**

R: Jestli myslíte volným časem to, když manžel není v práci, tak ano, (já: **ano**) ve volném čase společně chodíme na výlety, do bazénu, děláme dřevo na zimu, pracujeme na domě atd.

10. Sportuje někdo v rodině?

R: Nevím, co myslíte sportováním, (já: **sport jako pohyb**) tak, to oba s mužem chodíme pro radost běhat, já jezdím s klukama na kole, manžel cvičí aikido, v zimě lyže. Pro mě to není sport, spíše ten pohyb, sport mám spojený se soutěžením a to nemusím.