

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

**POZITIVA A NEGATIVA LESNÍCH
MATEŘSKÝCH ŠKOLEK VE
VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ DÍTĚTE**

Vedoucí práce: Mgr. Richard Macků

Autor práce: Dagmar Ušiaková

Studijní obor: Pedagogika volného času

Forma studia: Prezenční

Ročník: Čtvrtý

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:

.....
Podpis studenta

Poděkování:

Děkuji vedoucímu mé bakalářské práce Mgr. Richardovi Macků za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

Úvod.....	6
1. Pojem LMŠ.....	8
2. Co je LMŠ.....	9
2.1 Vznik a historie LMŠ ve světě.....	11
2.1.1 Kolébka LMŠ	11
2.1.2 Historie LMŠ ve světě	11
2.2 Vznik a vývoj LMŠ v ČR	13
2.2.1 Počátky LMŠ v ČR.....	13
3. Současnost	16
3.1 Typy LMŠ.....	16
3.2 Legislativa a financování	17
4. Závazné kurikulární dokumenty MŠMT	21
4.1 RVP PV (dle MŠMT)	22
4.1.1 Stručný výčet principů RVP PV	22
4.1.2 Úkoly PV	22
4.1.3 Cíle PV	23
4.1.4 Reakce pedagogů na změnu RVP PV	26
4.2 Autoevaluace MŠ.....	26
5. Pedagogická koncepce LMŠ.....	28
6. Srovnání RVP PV a Pedagogického konceptu	31
6.1 Srovnávané oblasti.....	31
6.1.1 Biologická oblast	31
6.1.2 Psychologická oblast	32
6.1.3 Interpersonální.....	33
6.1.4 Sociálně-kulturní	33
6.1.5 Environmentální	34
6.2 Výzkum.....	34
7. Pozitiva a negativa LMŠ z pohledu Školského zákona	36
Závěr	41
Seznam použitých zdrojů:.....	42
Seznam zkratk:.....	47
Abstrakt.....	48

Abstract..... 49

Úvod

Díky změnám v zákonech týkajících se předškolního vzdělávání, které byly mediálně velmi diskutované, je dnes v České republice pouze málo lidí, kteří by nikdy neslyšeli o lesní mateřské školce. Problematická diskuze zabývající se existencí těchto zařízení i po zavedení *Zákona č. 247/2014 Sb., o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů*, často plnila titulní strany medií. Pro lesní mateřské školky je tento zákon prakticky likvidační kvůli několika nesplnitelným bodům. Tato zařízení však se svou činností nechtějí skončit a tvrdí, že jejich výchovné působení děti jedinečným způsobem obohacuje. Bohužel se dosud nepodařilo najít takový způsob dialogu, který by vedl k nějakému rozumnému závěru.

Tato práce by měla seznámit čtenáře s fenoménem lesních mateřských školek a s významem souvisejících pojmů. Budu postupovat od vzniku a historie lesních mateřských školek ve světě až k jejich výskytu v České republice. Krátce pojednám o rozdílnosti různých typů lesních mateřských školek, o jejich fungování v rámci české legislativy (včetně nedávných změn) a problémech s plněním legislativních podmínek. Následně se zabývám stěžejními dokumenty upravujícím vzdělávání předškolních zařízení, tedy Rámcovým vzdělávacím programem předškolního vzdělávání a jeho principy, úkoly a cíli. Detailněji rozeberu dílčí záměry Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, jež dále porovnáám s cíli pedagogické koncepce lesních mateřských školek. Seznámíme se s cíli pedagogické koncepce lesních mateřských školek a porovnáme je s dílčími záměry Rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání a porovnáme je s výsledky výzkumu Kořeny předškolní výchovy. Cílem naší práce je zhodnotit pozitiva a negativa lesních mateřských školek ve výchově a vzdělávání dítěte. Jako pomocné kritérium pro hodnocení pozitiv a negativ si zvolíme poslání vzdělávání stanovené v *Předpisu č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Závěrečnou kapitolu věnujeme shrnutí zjištěných poznatků a předložení konkrétních pozitiv a negativ ve výchově a vzdělávání dětí z lesních mateřských školek.

Zdroje, jež vysokou měrou k vytvoření práce napomohly, jsou především *Ekoškolky a lesní mateřské školy* od Vošahlíkové T. a kol. a pak *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Velkou pomocí byly informace o vnitřních předpisech, které na svých stránkách lesnims.cz uvádí *Asociace lesních mateřských školek*, dále platná

legislativa čerpaná z portálu zakonyprolidi.cz. Na výsledné podobě práce se samozřejmě zapsala i řada dalších děl, jejichž plný výčet uvádím v seznamu použité literatury.

1. Pojem LMŠ

Pojem „lesní mateřská škola“ (Anglicky Forest kindergarten/ Forrest preschool/ Outdoor preschools, Německy Der Waldkindergarten/ Den Naturkindergarten¹), dále LMŠ či lesní MŠ, v sobě pro účely této práce zahrnuje a spojuje organizace nesoucí název LMŠ, lesní třídy integrované do předškolních zařízení zapsaných v rejstříku škol a školských zařízení, dále i dětské kluby, rodinná centra, živnosti, neziskové organizace, občanská sdružení, spolky, a jiná uskupení založená na základě idey pocházející ze Skandinávských zemí. Její edukační činnost je determinována zejména faktorem prostředí a směřuje k naplnění cílů pro LMŠ příznačných.

¹ Srov. MAYNARD, T. *Forest Schools in Great Britain: an initial exploration*, s. 322-323; HÄFNER, P. *Natur- und Waldkindergärten in Deutschland - eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung*, s. 7.

2. Co je LMŠ

Asociace LMŠ specifikuje definici lesních MŠ takto: „Lesní mateřská škola má provoz většinu času ve volné přírodě. Zázemí je prosté – je určeno k účelu příležitostného pobytu. Pedagogický program je v souladu s RVP PV. Jeho těžiště je v prožitkové pedagogice – ve volné hře a řízené činnosti v reálných situacích. Malá skupina dětí v doprovodu nejméně dvou pedagogů vytváří prostor pro individuální přístup a hlubší vztahy mezi lidmi.“²

Hovoříme-li o „školce“, pak se nám vybaví nejčastěji budova, kterou navštěvují naše děti, příbuzní, v minulosti pravděpodobně i my sami. Stejně jak to však platí o školce „klasické“, ani o lesní školce si není možné „udělat obrázek“ jen na základě jejího zázemí. Budeme-li si vytvářet názor na jakékoli předškolní zařízení, jistě to nebude jen na základě interiéru. Pravděpodobně nás bude více zajímat vzdělávací plán organizace a způsob jeho realizace, denní program zařízení, počet a věkové rozvrstvení dětí, užívané pomůcky, evaluace dětí a přístup pedagogů, metody výuky a zcela laicky i fakt, jak se dítě v daném zařízení cítí.

Stejně jako klasická mateřská škola, také „lesní mateřská škola rozvíjí děti všestranně v souladu s platným kurikulem pro předškolní vzdělávání.“³ Kurikulum je uzpůsobeno prostředí, v němž se děti pohybují a jeho tvůrci v něm kladou důraz na specifika daného prostředí i vývojové schopnosti a dovednosti dané věkem dětí.

Základní rozdíl mezi státní mateřskou školou a LMŠ však tkví v tom, že se veškerý její program odehrává venku, často v prostředí lesa a to, podle hlavního motta „venku za každého počasí“, které je společné všem LMŠ. Vedlejším, ale nikoli zanedbatelným efektem je přirozené zvyšování obranyschopnosti. Školka samozřejmě klade velký důraz na oblékání dětí, jež má být vždy uzpůsobeno požadavkům počasí. Pokud je chladněji, rodiče děti oblékají do několika slabších vrstev a až poté do bundy (tzv. model cibule), ten je pro potřeby LMŠ praktičtější, než jiné modely, vždy totiž můžeme některou z vrstev v případě potřeby sejmout. Pocit teplotního komfortu školka navíc podporuje dostatečným pohybem. Pro věkovou skupinu 3 - 6 let je typické, že děti k pohybu zpravidla není třeba pobízet. Potřeba hry a pohybu je pro ně naprosto přirozená, stejně jako potřeba zkoumat a objevovat. Poskytneme-li dítěti vhodné

² ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL, *Standardy kvality lesních mateřských škol*, s. 3.

³ Tamtéž, s. 12.

prostředí, v tomto případě volnou přírodu, samo z něj získává zkušenosti a učí se zákonitostem, které v něm panují. Zároveň může prožívat naplnění z volnosti pohybu v prostoru neohraničeném plotem či zdmi.

Edukace v LMŠ je inspirována principy a metodami Montessori pedagogiky, Waldorfské a zážitkové pedagogiky. Dítě se učí principům svobody a samostatnému jednání zároveň v něm, ale podporuje sociální cítění a starost o svět kolem. Okolní prostředí dítě nevnímá výlučně jako objekt hodný zkoumání, nýbrž je v něm aktivně podporováno proekologické myšlení i jednání. Samo sebe vnímá jako součást přírody, je mu umožněno zažít pocit zodpovědnosti za své chování ve vztahu k přírodě a zároveň pociťuje i potřebu reagovat na jednání ostatních.⁴

Děti tráví téměř celý den venku s batůžkem na zádech. V něm mají připraveno pití, svačinu a náhradní oblečení. Ostatní, speciální potřeby (např. lékárničku, plachtu pro sezení na zemi, vlhčené ubrousky, apod.) má připraveny v batohu pedagog, ty zajišťují všem zúčastněným dostatečný komfort pro pobyt v přírodě. Pohodlí tzv. „útočiště“, tedy prostoru skýtajícím zázemí, děti využívají jen při podávání oběda a následném odpočinku. Neplatí to však celoročně, zpravidla v létě a teplejších měsících stoluje i odpočívá celá skupina dětí venku. Pouze při extrémních klimatických podmínkách pedagog směřuje děti do připraveného zázemí, to reprezentuje nejčastěji srub, jurta, tee-pee (indiánské obydlí), či maringotka.

LMŠ se vyznačují tím, že v nich nacházíme skupiny, které jsou tvořeny v porovnání s klasickými školkami nižším počtem dětí tj. maximálně 15 až 16 na 2 pedagogy.⁵ Rodinná atmosféra uzavřenější skupiny vytváří prostředí individuálního přístupu pedagogů k dětem. Účast na programu není povinná, je-li dítě zaujato jiným podnětem a nemá tedy zájem na dané aktivitě participovat, má právo podle toho jednat.

Program školky má své zákonitosti a rituály, jsou v něm zakotvena závazná pravidla pro děti i pedagogy, ta účastníkům pomáhají v chápání své vlastní svobody a nakládání s ní. Současně však děti upozorňují na existenci stejného práva svobody i u ostatních účastníků provozu školky.⁶

⁴ Srov. KASPEROVÁ, D., KASPER, T. *Dějiny pedagogiky*, s. 134-135; VOŠAHLÍKOVÁ, T. *Využití metodiky Josepha Cornella (nejen) v lesní mateřské škole*.

⁵ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*, s. 11-13.; VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *EKOŠKOLKY A LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY*, s. 65.

⁶ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*, s. 11-13, 65; Srov. KASPEROVÁ, D., KASPER, T. *Dějiny pedagogik*, s. 135.

2.1 Vznik a historie LMŠ ve světě

2.1.1 Kolébka LMŠ

„Základy koncepce lesní mateřské školy (LMŠ) vznikly v Norsku a ve Švédsku jako přirozená součást předškolní výchovy“⁷ a dodnes tvoří podstatnou složku školského vzdělávání obou zemí, její autorství však zůstává neznámé. Navzdory skutečnosti, že kořeny koncepce LMŠ byly položeny ve výše zmiňovaných zemích, historicky první LMŠ byla založena v Dánsku. Není pro nás velkým překvapením že LMŠ je založena právě zde. Tato země má mnohaletou tradici v provozování tzv. „mikrojeslí“, jež jsou podporovány státem. V čele jednotlivých mikrojeslí stojí vždy hlavní vychovatelka, ta má na starosti cca 5 maminek-vychovatelek, které pečují o své dítě a zároveň o 2 až 3 děti další. Vedoucí vychovatelka zajišťuje komunikaci s rodiči a podporuje je ve spolupráci s pečujícími maminkami. Vzájemná rodičovská kooperace napomáhá hledat funkční řešení nedostatku mateřských školek v současné době, stejně jako v minulosti při vzniku historicky první lesní mateřské školky.

Roku 1954 řešila Dánská matka Ella Flatau problém nedostupnosti mateřské školky tím, že společně se svými dětmi trávila čas každodenními procházkami v přírodě. Toto nadšení zaujalo rodiče z blízkého okolí a ti se později, i se svými dětmi připojují k Elle. Společenství rodičů ještě téhož roku společně zakládá občanskou iniciativu, která zaštiťuje historicky první LMŠ.⁸

2.1.2 Historie LMŠ ve světě

LMŠ se v Dánsku těší oblibě rodičů i dětí, pro ilustraci uvádíme výzkum Eckhardt-Hansen/Sjjorslev (1995), dle kterého „má s koncepcí LMŠ zkušenost 85 % dánských předškoláků.“⁹ Mezi skandinávskými zeměmi se koncepce LMŠ rychle rozšířila, „ve Švédsku existuje pod označením *Venku za každého počasí* kolem stovky mateřských škol“¹⁰ a jejich počet stále vzrůstá.

První zmínky o LMŠ v Německu pocházejí z dubna roku 1991, kdy se Kerstin Jebsen a Petry Jaeger dozvídají o existenci této alternativní formy vzdělávání. Následně po několika návštěvách Dánska spolupracují s týmem pedagogů a psychologů a koncem

⁷ VOŠAHLÍKOVÁ, T. *Lesní mateřská škola – kořeny*.

⁸ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. *Lesní mateřská škola – kořeny*; JONÁŠOVÁ, K. a kol. *Mateřská dovolená, nebo rodičovský čas?* s. 8-12; VOŠAHLÍKOVÁ, T. *Lesní mateřská škola – kořeny*.

⁹ VOŠAHLÍKOVÁ, T. *Lesní mateřská škola – kořeny*.

¹⁰ VOŠAHLÍKOVÁ, T. *Lesní mateřská škola – kořeny*.

září téhož roku zakládají ve Flensburgu sdružení a snaží se získat podporu ze strany státu, což se jim také daří. Ministerstvo sociálních věcí a Státní úřad péče o mládež v Schleswig-Holsteinu rozhoduje, že počátkem roku 1993 bude sdružení financováno městem Flensburg. Rok nato již sdružení otvírá „Přírodní mateřskou školku“ v Lübecku a LMŠ v Berglen.

Na území Německa však existuje i ještě jedna starší lesní MŠ. Založila ji jako soukromou organizaci roku 1968 Ursula Sube ve městě Wiesbaden. Nemohla tehdy pro nedostatek volných míst zapsat svého syna do školky, rozhodla se tedy založit lesní MŠ. Ty však nebyly tou dobou téměř známé, takže školka neměla pevně danou koncepci. Úřady jí i přes počáteční nedůvěru dovolily přijmout do školky 15 dětí. Školka však nikdy nezískala finanční podporu od státu a fungovala pouze z příspěvků rodičů. Navzdory této skutečnosti školka nezanikla a dodnes funguje.

V roce 2002 evidovalo Německo na 350 lesních mateřských školek.¹¹ Jejich množství se však rychle mění, jak už v roce 2009 dokládá Irmgard Kutsch: „V Německu nalezneme okolo 1 000 LMŠ a jejich počet stále narůstá.“¹²

Zakladatelkou první LMŠ na Slovensku se stala Renata Čermáková. Počátečním impulsem jí bylo setkání s Terezou Valkounovou (dříve Vošahlíkovou), předsedkyní Asociace LMŠ (ČR), na Slovenském festivalu „*Dych zeme*“. Následně na podzim roku 2010 zakládá LMŠ s kapacitou 12 dětí. Školka nejprve funguje neoficiálně. V roce 2012 je při příležitosti přestěhování do nového zázemí založena „OZ Detský lesný klub Domček“ (dále jen OZ Domček) se stálou kapacitou 12 dětí.

Po roce 2012 na Slovensku stoupá povědomí o existenci LMŠ a v současnosti jich zde funguje již 15, a zdá se, že toto číslo zdaleka není konečné, neboť OZ Domček vyřizuje stále další žádosti o radu při zakládání nových LMŠ. Od svého založení OZ Domček stále udržuje kontakt s Asociací LMŠ v Čechách a stala se jejím přidruženým členem. Současný stav však není konečný, Čermáková uvádí, že dalším krokem, který příznivci LMŠ na Slovensku chystají, je založení jejich vlastní Asociace LMŠ, ale zatím se tento plán nachází ve fázi příprav. Stěžejní pro uskutečnění projektu je schválení Visegrádského grantu, které by mělo proběhnout na konci března 2015.¹³

¹¹ Srov. HÄFNER, P. *Natur- und Waldkindergärten in Deutschland - eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung*, s. 33-34.

¹² VOŠAHLÍKOVÁ, T. *Lesní mateřská škola – kořeny*.

¹³ Srov. ČERMÁKOVÁ, R. *Soukromá korespondence*.

Idea LMŠ se rozšiřuje po celém světě a nachází stoupence i v různorodých a často kulturně odlišných destinacích, „ve Švýcarsku, Rakousku, Velké Británii, USA.“¹⁴ „V současné době nachází tato myšlenka své příznivce i v Japonsku.“¹⁵

2.2 Vznik a vývoj LMŠ v ČR

Před necelými deseti lety byl systém ČR pro předškolní vzdělávání postaven před nový fenomén lesních mateřských školek. Zprvu zůstával tento alternativní směr širší veřejnosti skrytý, později postupně narůstá počet předškolních zařízení tohoto typu, na území celého státu. V roce 2010 uvádí ČSÚ vysokou porodnost, tedy 117 153 živě narozených dětí. Údaj není příliš rozdílný od čísel v předchozích dvou letech.¹⁶ Oproti roků 2005 - 2006 však tento rozdíl činí průměrný nárůst o 12,6% a oproti období 2001 – 2004 můžeme sledovat dokonce 25% navýšení porodnosti.

Od roku 2010 do roku 2012 porodnost mírně klesá, průměrně o 8%. Český stát je postaven před problém umístění těchto dětí do zařízení předškolní péče, systém však na nárůst porodnosti nebyl připraven a děti často nenašly státní zařízení, které by je přijalo. Této situace využila mnohá soukromá zařízení - mezi nimi i LMŠ k rozšíření veřejného povědomí o své existenci a naplnění stavů. Mnozí rodiče našli v této alternativě státního vzdělávání oblibu a stali se příznivci a zastánci existence LMŠ v Čechách. Vzhledem ke klesající tendenci je jisté, že přibližně kolem roku 2016 budeme moci pozorovat, zda se stanou LMŠ v očích rodičů zařízením, které je schopné i nadále konkurovat státním mateřským školkám při dostatku volných míst.¹⁷

2.2.1 Počátky LMŠ v ČR

„Semena vědění, ctnosti i víry klade – jak jsme viděli – příroda. Ale vědění, ctnost a víru příroda sama netvoří. Ty se získávají modlitbou, učením a činností.“

J. A. Komenský

¹⁴ ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL, *Historie*.

¹⁵ KVAPIL, L. *Lesní mateřské školy – nové možnosti rozvoje dětí*, s. 72.

¹⁶ Počet živě narozených dětí v ČR dle ČSÚ, činí v roce 2009 - 118 348 a v roce 2008 – 119 570. Více uvádím tabulku porodnosti od roku 1993 do roku 2010.

¹⁷ Srov. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD, *Porodnost a plodnost*, s. 6; ÚSTAV ZDRAVOTNICKÝCH INFORMACÍ A STATISTIKY ČR, *Rodička a novorozenec 2012*, s. 30; STIBUREK, Š. *Kolik školek potřebujeme?* ř. 1-12, 9-39.

Již Učitel národů J. A. Komenský byl zastáncem přímého smyslového učení. Shledával, že příroda zprostředkovává lidem poznání a to je podmínkou vědění. Takové poznání je přirozené, lépe uchopitelné a zpravidla trvalejšího charakteru, než učení slovní. Chápal v přírodě její vzájemnou provázanost, názornost vzájemných vlivů organismů, biotopů a přírodních podmínek, jako přirozeně smyslově uchopitelné poznání zprostředkované smysly.¹⁸

Podobně smýšlí i archeolog, spisovatel a pedagog Eduard Štorch ve své knize *Dětská farma*. Kritizuje v ní urbanizaci a hlavně s ní spojené odcizování dětí přírodě. Jeho kritiku si vyžádaly zejména tehdejší školy, pro jejich neosobní přístup. Upozorňuje, že škola by měla být k dětem vstřícná, tím však nemyslí jen pedagogy, ale prostředí samo. Vyzdvihuje zde dětskou farmu (školu v přírodě), upozorňuje, že městské děti jsou odtrženy od přírody a nemohou zažívat ani pocit svobody z volného pohybu. Uvádí zde, že pobyt venku má pro dětský organizmus ozdravné účinky, žádoucí jak pro lidské tělo, tak i psychiku. Můžeme seznat, že Štorchova představa školy v přírodě je v mnohém velmi similární dnešní podobě LMŠ.

Jedna z prvních zmínek o lesních mateřských školách se v Českých periodikách objevila v článku Evy Labusové pod názvem „Venku za každého počasí“.¹⁹ První lesní mateřská škola v ČR vznikla 1. září 2007 na Liberecku v Jítravě z iniciativy Lindy Kubale, pod názvem *Zelená školka*.²⁰ „Zázemím pro dvě pedagožky, jejich děti a děti zájemců z blízkého okolí byl statek a okolní příroda.“²¹ Její provoz byl však navzdory oblíbenosti ze stran veřejnosti pozastaven. Následoval vznik Dětského dopoledního klubu Šárynka, který zahájil svůj provoz v září 2009 a do dnešních dní úspěšně funguje.²²

V roce 2010 na území ČR existovalo 5 LMŠ. V témže roce otevřela lesní třídu Lesíček ekologicky orientovaná MŠ Semínko, čímž se nesmazatelně zapsala do historie LMŠ v Čechách. Mezi lety 2010 – 2012 bylo fungování lesní třídy ověřováno zkoumáním MŠMT. Výzkum prokázal, že úroveň vzdělání v lesní třídě je srovnatelná s běžnou MŠ a neshledal žádné závady v jejím fungování.²³ Od toho roku počet

¹⁸ Srov. BAUMAN, P. *Dějiny pedagogického myšlení - soubor studijních textů*, s. 393-399.

¹⁹ ČESKÁ INFORMAČNÍ AGENTURA ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ, *Lesní mateřské školy historie a současnost*.

²⁰ Srov. VOŠÁHLÍKOVÁ, T. *Lesní mateřská škola – kořeny*; ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL, *Zelená školka*.

²¹ VOŠÁHLÍKOVÁ, T. *Lesní mateřská škola – kořeny*.

²² Srov. ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL, *Šárynka, dětská zahrada*.

²³ Srov. VOŠÁHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*, s. 14.

zakládaných LMŠ mnohonásobně vzrostl, jak uvádí Johana Passerin v rozhovoru pro ČT.²⁴ Skutečně i přes pomalejší začátky v roce 2012 počet LMŠ stoupl na 50 a koncem roku 2014 na 115 dle údajů, které nám poskytla Asociace lesních mateřských škol.

Počet LMŠ v ČR v letech 2010 - leden 2015						
Rok	2010	2011	2012	2013	2014	Leden 2015
Počet	5	30	50	70	115	115

Zdroj: Asociace lesních mateřských škol

Při pohledu na čísla v tabulce je zcela oprávněné se domnívat, že vzhledem k rychle se zvyšujícímu počtu LMŠ na našem území nejedná o čísla konečná.

Topologicky rozloženo, výrazně nejvyšší koncentrace LMŠ se nachází v hlavním městě Praze a jejím okolí, následují města Brno a Ostrava. Množství školek se různí i v jednotlivých krajích ČR. Z dostupných údajů sledujeme, že iniciativa zakládající LMŠ se setkává s úspěchem především ve Středních a Severních Čechách a na Moravě. Z tohoto hlediska je na tom o něco hůře západ Čech a nejslabší iniciativu z pohledu zakládání LMŠ nacházíme v Jihočeském kraji.

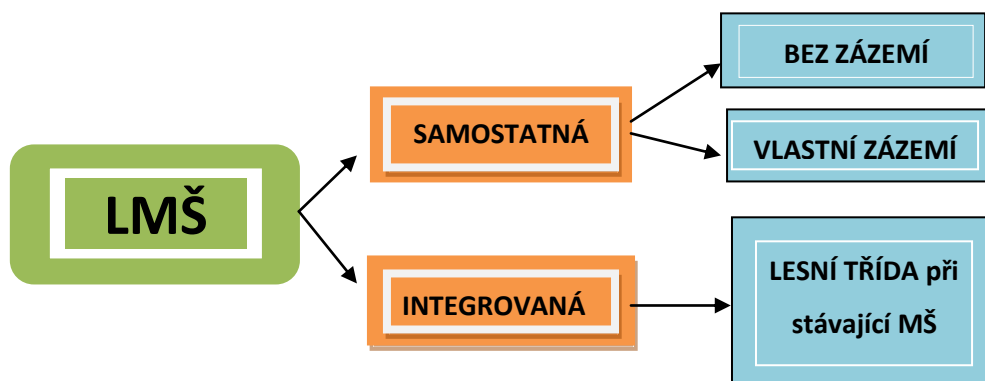
Nově vzniklé LMŠ mohou hledat podporu u Asociace lesních mateřských škol, působící od roku 2011. Od té doby poskytuje metodickou podporu začínajícím lesním školám, nabízí vzdělávání sympatizujícím pedagogům a napomáhá udržovat vzrůstající úroveň LMŠ. Realizuje výzkumy na téma kontaktu dětí s přírodou a svým jménem jedná se zákonodárnými orgány a s orgány státní správy. Dlouhodobým cílem Asociace LMŠ je ukotvit tento typ předškolního vzdělávání v České legislativě a kurikulu.²⁵

²⁴ Srov. ČT1, Sama doma, *Obliba lesních školek - Johana Passerin, min. 47:35-48:00.*

²⁵ Srov. ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL, *Lesní MŠ v ČR; ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL, Kdo jsme.*

3. Současnost

3.1 Typy LMŠ



Lesní školky můžeme podle typu zázemí rozdělit na samostatné a integrované. Do první skupiny spadají školky tzv. *bez zázemí*. Řadíme sem zařízení, která poskytují péči o dítě nejčastěji v dopoledních hodinách, pouze výjimečně odpoledne. Mezníkem je doba oběda, v některých školkách děti před cestou domů poobědvají, jinde školka končí před obědem. Tyto školky mají většinou smlouvu se zařízením, odpovídajícím svou vzdáleností a prostorami potřebám školky, aby v případě extrémního počasí mohla poskytnout školce útočiště.

Nejobvyklejším druhem školky je v ČR školka s *vlastním zázemím*. Program zde probíhá v dopoledních hodinách, dětem je oběd buďto poskytnut, (nejčastěji dovezený z nedalekého stravovacího zařízení, obvykle v BIO kvalitě) nebo si jej děti vozí s sebou z domova. Po obědě následuje odpočinek. Stejně jako proces oběda se podle teploty odehrává venku, případně v zázemí. Jakmile si děti dostatečně odpočinou, čeká je odpolední program a po jeho skončení rodiče a odchod domů.

Dalším typem integrovaných LMŠ jsou tzv. *lesní třídy* (dále LT). Tyto mohou být zřízeny při stávající, klasické MŠ. Zázemí školky tedy může být lesní třídou využíváno, přesto však děti tráví naprostou většinu času venku, ať už na pozemku školy, nebo mimo něj. Lesní třídy byly po dva roky, v letech 2010-2012 testovány Národním ústavem pro vzdělávání (NÚV). Pro účely testování byla zvolena LT Lesníček otevřená při MŠ Semínko sídlící v Toulcově dvoře v Praze 10. Závěrečná zpráva z ověřování provozu LT říká, že děti navštěvující tyto třídy jsou adekvátně připraveny k nástupu do škol a činnost LT označuje jako plnohodnotnou předškolnímu vzdělávání. LT mohou být zapsány do Rejstříku škol a školských zařízení a z tohoto

titulu pobírat (na rozdíl od typů LMŠ s vlastním zázemím i bez něho) na svou činnost státní příspěvky.²⁶

3.2 Legislativa a financování

LMŠ jsou alternativním směrem předškolního vzdělávání, pocházejícím ze Skandinávských zemí. Není pro Čechy zcela původní a zdá se zřejmé, že po svém založení LMŠ neměly oporu v České legislativě a nemohly se postavit na roveň klasickým mateřským školám. Přestože tento typ školek, zejména díky nadšení pedagogů i rodičů u nás funguje téměř 10 let, školky zatím reálné ukotvení v zákoně nenašly.

LMŠ jako takové stále nemohou být zapsány v Rejstříku škol a školských zařízení a tedy ani jejich název v sobě nesmí obsahovat slovo „škola“. Nemají tedy zákonný nárok čerpat finanční podporou od státu, tak jako školská zařízení. Zřizovatelé si svůj provoz financují sami, což činí převážně z prostředků poskytnutých od rodičů - proto „zůstávají paradoxně drahou alternativou po boku dalších soukromých mateřských škol vyznačujících se obvykle luxusním zázemím a finančně nákladným programem.“²⁷ Asociace LMŠ a MŠMT se shodují, že není možné, aby LT a tím spíše samotné LMŠ splňovaly *Zákon č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů, ve znění pozdějších předpisů (zákon o ochraně zdraví)*, konkrétně § 7. Asociace LMŠ vidí východisko v novelizaci zákona a za spolupráce s Ministerstvem zdravotnictví vypracovává (v roce 2012) návrh dokumentu, z něhož by bylo možné v budoucnu vycházet.²⁸ „Tím, že právní rámec lesních MŠ v České republice neexistuje, je třeba hledat kompromisy a konstruktivní řešení v rámci platné legislativy. ... Podstatná je vzájemná dohoda zřizovatele LMŠ a rodičů, která písemně ustanovuje informovaný souhlas s podmínkami stravování, hygieny, bezpečnosti atd.“²⁹

Pokud pomineme LT, pro jejichž založení i chod platí stejné legislativní podmínky jako pro školky klasické,³⁰ LMŠ je možné založit dvěma způsoby:

²⁶ Srov. Závěrečný materiál MŠMT, s. 3-7.

²⁷ VOŠAHLÍKOVÁ, T. *Lesní mateřská škola – legislativa*.

²⁸ Srov. Závěrečný materiál MŠMT, s. 8.; MŠMT, *Dlouho očekávaný závěr Ministerstva školství k ověřování lesních školek otevírá nové možnosti*.

²⁹ VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské škol*, s. 20.

³⁰ s výjimkou zákona č. 258/2000.

- formou živnosti mimo rejstřík škol
- formou neziskové organizace mimo rejstřík škol.

„V případě podnikatelského záměru podléhá založení soukromého zařízení pro děti předškolního věku podmínkám Živnostenského zákona č. 455/1991 Sb., konkrétně volné živnosti.“³¹ „Výchova dětí nad tři roky věku v předškolních zařízeních, výuka v soukromých školách a zařízeních sloužících odbornému vzdělávání, pokud tato nejsou zařazena do rejstříku škol a školských zařízení.“³² Na tento případ se nevztahuje *Vyhláška 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých.*³³

„Lesní mateřské školy mají často statut neziskové organizace. V České republice vzniká nezisková organizace (v případě LMS nejčastěji občanské sdružení, případně obecně prospěšná společnost).“³⁴ Můžeme odhadovat, že důvodem pro založení LMS formou neziskové organizace je širší možnost čerpání dotací a grantů, než je poskytnuta fyzickým osobám. Občanské sdružení (dále jen OS) legislativně podléhalo *Zákonu 83/1990 Sb. o sdružování občanů a obecně prospěšná společnost* (dále jen OPS), *Zákonu 248/1995 Sb. o obecně prospěšných společnostech* a *Zákonu č. 231/2010 Sb., kterým se mění Zákon č. 248/1995 Sb., o obecně prospěšných společnostech a o změně a doplnění některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.* Výše uvedená zákonná ustanovení byla však k 1.1.2014 zrušena. OPS fungující v dnešních dnech se však nadále mohou řídit zákonem č. 231/2010 Sb. Od výše uvedeného data je možné sledovat tyto právní změny.³⁵

Pokud se OS nerozhodla jinak, byla jejich právní forma „automaticky“ převedena na spolek. OS mělo dále možnost se transformovat na ústav, sociální družstvo (zákon č. 90/2012 Sb.), či dokonce OPS (zákon č. 68/2013 Sb.).

Možná transformace OPS (podle starého občanského zákoníku, dále jen OZ) mohla být do formy nadace (č. 89/2012 Sb., § 306 a § 3049), nadačního fondu (obdobně

³¹ VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*, s. 20.

³² Ministerstvo průmyslu a obchodu, *Obsahová náplň živnosti volné - třetí část seznamu*, odst. 72.

³³ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*, s. 18; *Vyhláška 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých*, § 1.

³⁴ VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*, s. 20.

³⁵ Srov. *Neziskovky.cz, Přehled základních typů nestátních neziskových organizací v ČR*, s. 2; Moravskoslezský kraj, *Změna právní formy občanského sdružení na obecně prospěšnou společnost*; RADOVÁ, J. *Změny legislativy významně zasáhnou i neziskové organizace.*

č. 89/2012 Sb., § 306 a § 3049), či ústavu (č. 89/2012 Sb., § 402).³⁶ Vachlová tvrdí, že z nově vznikajících společností odpovídá nejvíce účelu založení LMŠ právní formou spolek. Můžeme tedy čekat, že v následujících letech vzniknou nové LMŠ právě v této právní formě.³⁷

V České republice vznikl nový zákon, do jehož působení spadají i LMŠ. Jedná se o *Předpis č. 247/2014 Sb., o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů* (dále jen zákon o dětských skupinách). Průběh schvalování zmiňovaného zákona provázely bouřlivé protesty a diskuse nad jeho praktickými dopady.

Vláda v lednu 2014 předložila návrh zákona o dětských skupinách. Tento návrh prošel poslaneckou sněmovnou (červen 2014)³⁸, navzdory stále sílícímu hlasu mnoha LMŠ, ale i mnoha rodinných center, jejichž existence jím byla ohrožena a postoupil do senátu. Odpůrci zákona iniciovali sepsání petice, čítající přes 16 000 podpisů, a předali ji prezidentovi Miloši Zemanovi. Senát zákon postoupil prezidentovi k podepsání a ten jej později vetoval. Odpůrci³⁹ zákona povzbuzeni prezidentovým rozhodnutím, sepsali Otevřený dopis premiérovi vlády. Zmiňují v něm, že odhlasování zákona ve stávajícím znění bude veřejností vnímáno jako „prosazování nejasných zájmů na úkor jasně doloženého rizika.“⁴⁰ Diskutovaný zákon s sebou přináší i pozitivum, tzv. slevu, za umístění dítěte do školky. Odpůrci zákona ve svém dopise zmiňují kalkulaci ceny jednoho pracovního týdne, pro jedno dítě. Cena nákladů činí 5 - 8 tisíc Kč (dle typu zařízení), odpovídající sleva na dani je rovna 700 - 900 Kč měsíčně.⁴¹ Ve své argumentaci mj. upozorňují: „Rodiče, kteří nemají na soukromé školky či alternativní péči, ovšem neodvádí daň z příjmu, tedy nebudou ani moci uplatnit tuto slevu. Forma dětské skupiny pro ně bude finančně nedostupná.“⁴² Pisatelé z uvedeného příkladu vyvozují závěr nutnosti zachování stávajících forem péče o předškolní děti. Východisko

³⁶ Srov. RADOVÁ, J. *Změny legislativy významně zasáhnou i neziskové organizace*; RONOVSÁ, K. *Je nutné stávající občanské sdružení transformovat na jinou právní formu?*

³⁷ Srov. VACHLOVÁ, L. *Soukromá korespondence*.

³⁸ Srov. PARLAMENT ČESKÉ REPUBLIKY, *Sněmovní tisk 82 Vl.n.z. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině*.

³⁹ V tomto smyslu Unie center pro rodinu a komunitu, Asociace lesních mateřských škol, Česká rada dětí a mládeže, Člověk v tísni.

⁴⁰ BERNARDOVÁ, M., VALKOUNOVÁ, T., SEDLÁČEK, A., ČERNÝ, J. *Otevřený dopis dětské skupiny*, s. 2.

⁴¹ Srov. tamtéž.

⁴² Tamtéž.

z této situace spatřují v zabudování dobrovolné registrace pro poskytovatele služeb v dětské skupině do samotného zákona o dětských skupinách.⁴³

Z výše zmíněného by vyplývalo, že platnost zákona o dětských skupinách je omezena pouze na registrované poskytovatele služeb v dětských skupinách, a zároveň by nezamezovala působení stávajícím formám předškolní péče. „Sněmovna setrvala na původním návrhu zákona“⁴⁴ a 7. 11. 2014 premiér zákon schválil.⁴⁵

Aby vyhověly požadavkům zákona o dětských skupinách, musely by LMŠ splnit hygienické a technické⁴⁶ požadavky, tedy např. místnost o správné velikosti, nejméně 4 m² na 1 dítě, šatna, umyvadla (ve výšce 50 cm) a jedna toaleta na každých 5 dětí. Opět narážíme na ten samý problém, jako při zařazování LMŠ do rejstříku škol a školských zařízení.

Návrh na dobrovolné zapsání do rejstříku poskytovatelů služeb dětské skupiny parlamentem neprošel. Řešením stávající situace je jednoznačně novelizace stávající legislativy, která byla LMŠ i přislíbena. Nicméně ministerstvo zdravotnictví odmítá z hygienických požadavků ustoupit.⁴⁷ „Jako řešení zákonodárci zvolili posunutí povinnosti registrace na září 2015 s tím, že se do té doby lesní MŠ "vyřeší.“⁴⁸

⁴³ Srov. BERNARDOVÁ, M., VALKOUNOVÁ, T., SEDLÁČEK, A., ČERNÝ, J. *Otevřený dopis dětské skupiny*, s. 2.

⁴⁴ PARLAMENT ČESKÉ REPUBLIKY, *Sněmovní tisk 82 VI.n.z. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině*.

⁴⁵ Srov. tamtéž.

⁴⁶ Zákon č. 258/2000 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Vyhláška č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, ve znění pozdějších předpisů.; Vyhláška č. 268/2009 Sb., o technických požadavcích na stavby, ve znění pozdějších předpisů.

⁴⁷ Srov. Předpis č. 410/2005 Sb., Vyhláška o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých. § 4 a Příloha č. 1.; ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL, *Doufejme v nejlepší, připravme se na nejhorší*.

⁴⁸ ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL, *Doufejme v nejlepší, připravme se na nejhorší*.

4. Závazné kurikulární dokumenty MŠMT

Všechna předškolní zařízení zapsaná v rejstříku škol a školských zařízení mají povinnost řídit se Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní výchovu (dále jen RVP PV). Přestože LMŠ výše uvedená zákonná povinnost nenáleží, dobrovolně se jí řídí a tvoří si svůj Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP). Asociace LMŠ v tomto směru udělala krok vpřed a v roce 2014 ukotvila povinnost sestavovat na základě RVP PV svůj ŠVP v příručce Standardy kvality lesních mateřských škol.⁴⁹

MŠMT zavedlo kurikulární reformu, v jejímž důsledku vešly v platnost kurikulární dokumenty, které existují ve dvou rovinách.

Na státní úrovni jde o Národní vzdělávací program (tzv. NVP) a Rámcový vzdělávací program. NVP „obsahuje obecné národní cíle vzdělávání, principy vzdělávací politiky a financování.“⁵⁰ Dále uvádí závazné zásady, na nichž je vzdělávací politika postavena. Konkretizuje změny a časová období, v nichž mají nastat, vytyčuje oblasti, kam by mělo dále vzdělávání směřovat.⁵¹ „Rámcové vzdělávací programy vymezují cílové zaměření vzdělávání na daném stupni/ pro daný obor vzdělávání a očekávané výstupy. Charakterizují je priority, cíle, klíčové kompetence a obsah v širších oblastech.“⁵²

Druhou rovinou kurikulárních dokumentů je rovina školní, kde je na základě RVP vytvářen školní vzdělávací program (dále ŠVP). Vytváří jej každá jednotlivá škola dle svého typu, užívaných metod a konkrétních odlišností. ŠVP zahrnuje „priority a specifčnosti školy, kurikulární nabídku“.⁵³ Na základě rozhodnutí školy mohou pověřené osoby sestavit ŠVP a v návaznosti na něj vytvořit i tzv. Třídní vzdělávací program (TVP). LMŠ ve většině případů však z důvodu nižšího počtu dětí zpravidla netvoří třídy, tudíž ani TVP nevytváří.

⁴⁹ Srov. ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL, *Standardy kvality lesních mateřských škol*, s. 4.

⁵⁰ PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*, s. 166-167.

⁵¹ Srov. tamtéž.

⁵² Tamtéž, s. 242.

⁵³ Tamtéž, s. 300.

4.1 RVP PV (dle MŠMT)

4.1.1 Stručný výčet principů RVP PV

Pojem „principy“ můžeme v tomto smyslu chápat jako základní předpoklady, na nichž je postaven RVP PV. Mezi zmiňované zásady patří požadavky na:

- odpovídající způsob a metody vzdělávání přizpůsobené věku a schopnostem dítěte
- rozsah vzdělávání reflektující schopnosti s potřebami jedince
- zaměřené vzdělání pro tvorbu základů klíčových kompetencí
- srovnatelnost úrovně ŠVP jednotlivých MŠ a zároveň umožnit programovou profilaci školy
- možnost „využívat různých forem i metod vzdělávání“⁵⁴ a uzpůsobovat je místním podmínkám
- poskytnutí kritéria evaluace školy a vzdělávání

4.1.2 Úkoly PV

Úkoly předškolního vzdělávání přímo navazují na principy RVP PV, dítě by podle nich mělo být vzděláváno doma a edukace ve škole má na domácí výchovu pouze navazovat a doplňovat ji. Pedagog maximálně využívá vzdělávací potenciál dítěte, sleduje a odhaduje jeho potřeby, učivo mu přizpůsobuje, s čímž souvisí diagnostická funkce pedagoga. Důsledkem denního styku dítěte s pedagogem vzniká mezi oběma subjekty vztah, ten umožňuje pedagogovi poznávat osobnost dítěte a citlivěji vnímat jeho zvláštnosti a potřeby, naopak dítě je díky jejich vzájemné propojenosti schopno lépe chápat předávané informace. Pedagog má možnost identifikovat konkrétní postižení, indispozice, nebo naopak jeho nadprůměrné nadání a poskytuje dětem odpovídající péči. Vždy je však úkolem pedagoga motivovat dítě k dalšímu vzdělávání (myšleno v základní škole i soukromém - domácím vzdělávání). Předškolní vzdělávání představuje prvotní (instituciální) impulz připravit dítě na následný stupeň vzdělávání a podnítit v něm touhu po vědění. Zároveň dítě socializuje, rozvíjí jeho osobnost a stimuluje rozvoj fyzického i psychického zdraví.⁵⁵

⁵⁴ SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*, s. 6.

⁵⁵ Srov. VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE, *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*, s. 7-8.

4.1.3 Cíle PV

Jak uvádí Smolíková „RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě *záměrů* a cíle v podobě *výstupů*, a to nejprve v úrovni *obecné* a následně pak v úrovni *oblastní*.“⁵⁶

Rámcové vzdělávací záměry kladou důraz na celistvý rozvoj dítěte ve sféře poznatků, postojů a hodnot. Osobnost dítěte je tehdy nejvíce rozvíjena, pokud má pedagog na zřeteli vzájemnou propojenost všech těchto sfér. Působí-li na vzdělávaný subjekt, předává mu ve svém projevu společně s projevem chování verbální i nonverbální informace, z nichž je následně možné si udělat představu o postojích a hodnotách osoby (pedagoga). Důsledkem zmíněného působení může pedagog předávat, ať už cíleně či mimoděk informace, jenž si dítě může zvnitřnit. Informace mu mohou sloužit jako dobrý základ pro následné vzdělávání, ale stejnou měrou mohou dítěti jeho další život znesnadnit. Pedagogům se doporučuje propojit sféru poznatků, postojů a hodnot, aby jeden každý působil na dítě jako jednotná ucelená osobnost. Pokud je požadavek jednotnosti dodržen, proces přirozeně směřuje k naplňování žádoucích výstupů (klíčových kompetencí).⁵⁷

Rámcové vzdělávací výstupy jsou prezentovány ve formě *klíčových kompetencí*, jsou definovány jako „soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince.“⁵⁸ Kompetence vždy chápeme ke vztahu k nějaké činnosti. Osvojování kompetencí představuje nesnadný a dlouhodobý proces, účelem jednotlivých fází vzdělávání je zahrnout rozvoj klíčových kompetencí do všech činností v nich realizovaných. Nebezpečí nedostatečného osvojení klíčových kompetencí ve fázi předškolního vzdělávání tkví v možnosti znevýhodnění dítěte a tím pro něj obtížnějšího nástupu do školy. Naopak kvalitní základy klíčových kompetencí dítěti při nástupu do školy mohou být značně nápomocné.

Výčet jednotlivých klíčových kompetencí v předškolním vzdělávání a jejich stručný popis:

Kompetence k učení - dítě zkoumá a provádí experimenty, z nich vyvozuje závěry, které aplikuje v dalším učení. Touží po vědě a dovednostech zprostředkovaných

⁵⁶ SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*, s. 9.

⁵⁷ Srov. tamtéž, s. 9-11.

⁵⁸ Tamtéž, s. 11.

pedagogem. Projevuje živý zájem o své okolí a chuť porozumět zákonitostem, jež v něm panují. Učí se sebekázní.

Kompetence k řešení problémů - všímá si problémů a chce je překonávat, uplatňuje v jejich promýšlení naučené postupy, ale vytváří i nová východiska. Probouzí v sobě matematické a logické myšlení, začíná počítat a identifikuje cesty, které vedou ke správnému řešení. Chyby jej neodrazují.

Kompetence komunikativní – dítě se vyjadřuje a je schopno dialogu, rozumí symbolům, přiměřeně svému věku ovládá jemnou motoriku, používá informačních technologií, chápe existenci jiných jazyků a možnosti jejich osvojení.

Kompetence sociální a personální - na základě svých názorů se dítě rozhoduje a přijímá za ně odpovědnost, soucítí s ostatními, chová se prosociálně a odmítá násilí. Zaujímá chápavý postoj k odlišnostem druhých, při komunikaci s cizím člověkem si počíná obezřetně.

Kompetence činnostní a občanské - zkouší „plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat“⁵⁹, flexibilně zpracovává nové situace, chová se v souladu se svými hodnotami, je si vědomo svých práv i práv a současně i práv svého okolí, respektuje pravidla a podílí se na jejich tvorbě, aktivně se snaží ovlivňovat konkrétní dění.

Dílčí cíle a dílčí výstupy v oblastech předškolního vzdělávání

Dílčí cíle navazují na oblast rámcových vzdělávacích záměrů a konkretizují ji v „pěti vzdělávacích oblastech: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální.“⁶⁰ Obsah oblastí je vzájemně propojen, není vhodné je v praxi uvádět izolovaně, neboť na sebe přirozeně navazují a prolínají se. Z tohoto důvodu zohledňujeme jejich problematiku v širších souvislostech. Byly vytvořeny s ohledem na možnost dalších úprav a přizpůsobování jejich obsahu pedagogem.

Vzdělávací obsahy existují ve 3 kategoriích, jež zahrnují „dílčí cíle (záměry), vzdělávací nabídku a očekávané výstupy (předpokládané výsledky) ... Dílčí cíle vyjadřují, co by měl pedagog v průběhu předškolního vzdělávání sledovat, co by měl u dítěte podporovat ... Vzdělávací nabídka jako prostředek vzdělávání představuje ... soubor (souhrn) praktických i intelektových činností, popř. příležitostí, vhodných k naplňování cílů a k dosahování výstupů.“⁶¹ Pedagog by měl vzdělávací nabídku

⁵⁹ SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*, s. 14.

⁶⁰ Tamtéž, s. 15.

⁶¹ Tamtéž.

konkretizovat a učinit ji co nejlákavější a nejpestřejší. Očekávané výstupy je možné v praxi nazývat dílčími klíčovými kompetencemi. „Nejedná se o výčet jednotlivých schopností, poznatků, dovedností kognitivních i praktických, postojů a hodnot, ale o jejich vzájemné propojení, o jejich jednoduché soubory dítětem prakticky využitelné.“⁶² Očekávané výstupy jsou podmíněny schopnostmi a předpoklady dítěte, jejich dosažení není povinné.⁶³

Pro účely této práce následuje porovnání dílčích cílů výchovy v podobě záměrů s cíli pedagogické koncepce LMŠ. Vzdělávací oblasti jsou rozděleny do pěti jednotlivých oddílů a dílčích segmentů:

1. Dítě a jeho tělo – záměrem této oblasti je zlepšovat fyzickou zdatnost dítěte, napomáhat tvorbě svalové opory kostry, vést dítě ke zdravým návykům a postojům, seznamovat je se zásadami bezpečného chování. Napomáhat dítěti v chápání jeho těla, učit je uvědomovat si je včetně možnosti využívání všech smyslů, podporuje dítě v nácviku sebeobsluhy.

2. Dítě a jeho psychika – pedagog napomáhá nastolovat duševní pohodu dítěte a nabývat psychické odolnosti, pro podporu rozvoje:

2.1 Jazyk a řeč – pedagog podporuje dítě v rozvíjení komunikačních a vyjadřovacích schopností a zároveň vytváří podmínky, při kterých dítě zdokonaluje své řečové a jazykové schopnosti a dovednosti

2.2 Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace – dítě se seznamuje se základy práce s informacemi, získáváním dobrého pocitu z učení, radosti z aplikace poznatků, rozvíjí svou představivost, fantazii, což se odráží v tvořivosti dítěte

2.3 Sebepojetí, city, vůle – rozvoj pozitivního vnímání sebe sama a povědomí o vlastní hodnotě, učí se sebeovládání a sebekázní, vytváří vztahy se svým okolím, odpovídajícím způsobem o ně pečuje a tato činnost ho naplňuje. Kultivovaně vyjadřuje své city a emoce, rozpoznává vlastní hodnoty i hodnoty druhých lidí a rozvíjí je.

3. Dítě a ten druhý – Respektuje mezilidská pravidla, projevuje prosociální chování a zaujímá postoje, které jsou s tímto v souladu. Procvičuje a rozvíjí svou komunikaci, účelně spolupracuje s druhými lidmi, zároveň však dbá o ochranu svých osobních informací, i informací o druhých.

⁶² SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*, s. 16.

⁶³ Srov. tamtéž, s. 11-16.

4. Dítě a společnost – u dítěte dochází k osvojování komunikačních prvků používaných v daném kulturním prostředí. Začíná chápat symboly běžně užívané v dané společnosti. Začleňuje se do sociálních skupin, poznává a přijímá jejich hodnoty. Vytváří si pozitivní vztah ke kultuře. Aktivním zapojením své osoby do společností přispívá k jejímu fungování, rozvíjí kulturní prostředí, ve kterém žije a vytváří se u něj povědomí o jiných kulturách.

5. Dítě a svět – začíná pozitivně vnímat prostředí jemu blízké, utváří si k němu vztah, zajímá se o životní prostředí a souvislosti, které jej ovlivňují. Chápe, že lidské chování může různá životní prostředí ničit, i jim napomáhat. Uvědomuje si své vlastní chování ve vztahu k přírodě, pociťuje úctu k životu. Dochází k rozvoji ekologického chování a postojů dítěte.⁶⁴

4.1.4 Reakce pedagogů na změnu RVP PV

Naprostá většina pedagogů⁶⁵ v šetření VÚP (Výzkumný ústav pedagogický v Praze) uvádí nové kurikulum pro PV jako přínos. Zejména kladně hodnotí možnost individuálního přístupu k dětem. Imponuje jim možnost vzájemné provázanosti integrovaných bloků a tvorby vlastního ŠVP. Metodickou přípravu, která měla před zavedením RVP proběhnout, hodnotí jako nedostačující a ne každému byla dostupná, důsledkem čehož pak zpracování údajů připadá složité. Mnoho z pedagogů pociťuje nutnost následného vzdělávání pro lepší uchopení požadavků které na ně RVP klade, a to i v oblastech, které s úpravou přímo nesouvisí (logopedie, etopedie, apod.).

Ve svých zkušenostech z pedagogické praxe se jednohlasně shodují, že v současných podmínkách (nadlimitní stav dětí v jednotlivých třídách), považují plnění stanovených požadavků za velmi obtížné a komplikované. Stěžují si také na rostoucí množství administrativy, kterou musejí vyplňovat, často na úkor práce s dětmi. Za zbytečně nadhodnocenou označují i autoevaluaci školy a dokumentaci s ní spojenou.

4.2 Autoevaluace MŠ

Autoevaluace představuje systematické sebehodnocení školy na základě plánu, jehož kritéria by měla být patrna ve ŠVP PV. Vede jej ředitelka školy či pedagogové. Chceme-li vést evaluaci, nejprve stanovujeme:

- předmět (co budeme evaluovat)

⁶⁴ Srov. SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*, s. 16–31.

⁶⁵ 90% pedagogů.

- techniky (jak údaje vyhodnotíme)
- četnost (jak často je potřeba evaluaci opakovat)
- zodpovědnou osobu/osoby

Doporučuje se především vyhodnocovat realizaci programu s přihlédnutím k plánu školy. Možné je i evaluovat cíle vzdělávání uvedené ve ŠVP PV s cíli uvedenými v RVP PV, nebo také výsledky vzdělávání. Pro pedagoga se stává důležitou i evaluace jeho práce (RVP určuje 3 roviny vztahů, na nichž pedagog funguje: já x učivo, já x dítě, já x rodiče). Evaluace s sebou přináší důležitý úkol vyhodnocování současného stavu a tedy možnost korekce budoucí práce.

Evaluace nepřináší jen možnosti hodnocení školy, ale také hodnocení dětí. Evaluujeme především pokroky dětí ve vztahu sami k sobě a okolnímu světu, to napomáhá v individuálním přístupu k nim a tvorbě programu. Pomáhá včas zachytit indispozice dítěte a podchytit je vhodně zvolenými metodami, či za pomoci odborníka v dané oblasti. Výsledky evaluace jsou interní, jsou k dispozici pouze škole či rodičům.⁶⁶

⁶⁶ Srov. SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*, s. 40-45.

5. Pedagogická koncepce LMŠ

Jak jsme předznamenal v předchozí kapitole, Asociace LMŠ vytvořila závazné „Standardy kvality lesních MŠ“. Jedním z jejich hlavních účelů je zaručit veřejnosti určitou kvalitu vzdělávání ve členských organizacích ALMŠ. Splnění požadavků uvedených ve standardech jsou všechny členské školky povinny zrealizovat nejpozději do ledna 2017. Základním požadavkem pro splnění podmínek k získání certifikátu Standardů kvality je povinnost každé školky zpracovat svůj ŠVP, a to na základě požadavků RVP PV.

Předkládáme cíle rozvoje vzdělávání dětí, navštěvujících LMŠ. Přestože každá školka upřednostňuje jiné rozřazení cílových oblastí a má ponechanou volnost v tom, na které bude klást větší důraz, všem LMŠ jsou společné následující cílové oblasti:⁶⁷

Celostní učení - ve školkách je kladen důraz na celostní učení dětí. Průcha chápe celostní vnímání jako aktivní proces, který nám díky zapojení více smyslových rovin dává ucelenější představu o zkoumaném.⁶⁸ Zastupuje také jeden z principů Montessori pedagogiky, při kterém se „vzájemné působení tělesné a duševní aktivity musí promítat i do procesu učení.“⁶⁹

Rozvoj jemné a hrubé motoriky – terén nabízí mnoho možností pro zdokonalování hrubé motoriky, dítě díky měnícímu se povrchu trénuje držení rovnováhy při různých podmínkách. Pokud upadne, půda je měkká a tak možná zranění zpravidla nejsou tak závažná, jako např. na chodníku. Jemná motorika je u dětí z LMŠ cíleně rozvíjena v různých činnostech, většinou výtvarných (stříhání, malování, modelování). Pro její rozvoj je důležitá rozmanitost prostředí. Jsou-li děti celý den venku, pedagogové vědomě zařazují aktivity s cílem procvičování právě jemné motoriky.⁷⁰

Umožnit dětem, poznat své hranice – umožnění tohoto poznání souvisí s fyzickou stránkou dítěte. Pohyb v terénu dává dětem možnost poznávat jejich limity, učí je hospodařit se svými silami, odhadovat své schopnosti a často i poskytovat motivaci k překonávání sebe sama. Takové chování má nezbytně dopad i na získávání vyššího sebevědomí dítěte.⁷¹

⁶⁷ Asociace LMŠ nikde přesně nedefinuje obsahy cílů PK LMŠ. Uvedené údaje tedy čerpáme především z publikace Ekoškolky a lesní mateřské školky.

⁶⁸ Srov. PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*, s. 33.

⁶⁹ MONTESSORI JIHLAVA, *Montessori pedagogika*.

⁷⁰ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školky*, s. 38.

⁷¹ Srov. tamtéž, s. 33-40.

Podpořit smyslové vnímání přímou zkušeností – děti v předškolním období kladou řadu otázek jak sobě, tak svému okolí, dotazy se většinou v tomto období týkají bezprostředně vnímaného okolního světa. Přirozeně se tedy otázky kladené v LMŠ budou týkat toho, co dítě v daný okamžik zaujme. Program školky bývá z toho důvodu cíleně rozdělen podle ročních období a je v něm zohledněna většina viditelných změn přírody. Dítě má následně možnost propojovat informace získané při programu s vlastním zkoumáním daného problému. Přímou zkušeností se prodlužuje doba, po kterou si dítě získané poznatky bude pamatovat. Z toho vyplývá, že dítě může touto cestou získané zkušenosti déle a opakovaně používat, a tím i přispět k trvalosti jejich upevnění ve své paměti.⁷² Tady zohlednit ještě to smyslové vnímání a přímou zkušenost ve stejné obecném rázu.

Rozvíjet kreativitu a fantazii pomocí přírodních prvků – Valkounová tvrdí, že děti potřebují pro rozvoj kreativity a fantazie různorodé a podnětné prostředí. Pro plnění tohoto cíle mohou sloužit i hračky, které předem nemají jasný účel. Příroda nabízí mnoho prostředků ke hraní, například klacek se může v hrách dětí změnit na meč, hůl, koště, rybářský prut, pistoli apod.⁷³

Podpořit vědomí vzájemné sounáležitosti dětí – prostředkem pro plnění stanoveného cíle se stávají týmové aktivity, kdy mají děti společně plnit stanovený úkol. Klíčové není jej splnit úkol, ale pracovat společně. Vzájemnou sounáležitost děti následně utužují v neřízených aktivitách. Prosociální myšlení se u dětí může projevat například poskytnutím pomoci mladšímu, nebo snahou o objektivně spravedlivé řešení konfliktu. Pedagog lesní školky pamatuje na to, že velká část učení dětí pochází z nápodoby, a proto je vždy pro děti příkladem. Jako významnou součást stanoveného cíle vnímáme dodržování stanovených pravidel a pravidel mezilidských, tedy „moje svoboda končí tam, kde začíná svoboda druhého“. Dodržování pravidel podporuje stmelování skupiny a budování dobrých vzájemných vztahů.⁷⁴

Seznámit se s různými ekosystémy a poznat rostliny a živočichy v jejich přirozeném prostředí – navštěvování nových míst s sebou přináší i nová zjištění. Pozorování rostlin

⁷² Srov. PRÁZDINOVÁ ŠKOLA LIPNICE, *Zážitková pedagogika, handouty pro učitele*, s. 1; VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*, s. 33-38.

⁷³ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*, s. 33-38.

⁷⁴ Srov. tamtéž.

a živočichů, zjištění, že krajina jež navštěvujeme je jejich domovem, a že naše chování je přímo ovlivňuje.⁷⁵

Podpořit u dětí vědomí sounáležitosti s živou i neživou přírodou – pravidelné setkávání s přírodou děti vede k tomu, že si k ní vytvářejí pozitivní vztah. Postupně si uvědomují, že lidé mohou svým chováním přírodu ovlivnit a odsuzují neekologické jednání (např. odhazování odpadků v lese).⁷⁶

Dítě si vytvoří pozitivní vztah k místu, které je blízké – častým navštěvováním určitých míst, dítě získává čas tyto místa prozkoumávat, objevovat jeho zákoutí a postupně si je oblíbit.⁷⁷

Prožít rytmus změn ročních období a přírodních jevů – Příroda není neměnná, ale cyklická, všechna roční období jsou specifická jevy, pro ně vlastními. Změny dávají dítěti chápat, že postup ročních období znamená pouze, že krajina na sebe vzala jednu z možných podob, ale její podstata je stále stejná a neměnná. Dítě tím získává větší jistotu v okolním světě.⁷⁸ Učí se i přizpůsobovat proměnám počasí a využívat možností, jež se v daném období nabízí.

Prožít ticho a být citlivější k mluvenému slovu – zde opět narážíme na inspiraci Montessori pedagogikou. Pedagog odstraní všechny zvuky z okolí, aby se jeho hlas stal pro dítě nejzajímavějším. Na vlastním příkladu ukáže dítěti, jak znehybnět, minimalizuje zrakové podněty zatemněním v místnosti a společně s dětmi vnímá nastalé ticho a společně naslouchají zvukům, do té doby neslyšeným. Smyslem této „hry na ticho“ je posílení vnímavosti a učení sebeovládání.⁷⁹

Poznat hodnoty lesního společenství a lidské společnosti – děti společně s pedagogy vytváří tzv. lesní společenství, tvoří spolu hodnoty, uvědomují si je a na jejich základě také jednají. Tyto hodnoty se mohou stát východiskem pro chápání a poznávání hodnot kultury, ve které vyrůstají.⁸⁰

⁷⁵ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*, s. 33-38.

⁷⁶ Srov. tamtéž.

⁷⁷ Srov. tamtéž.

⁷⁸ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, kap. Dětství a dospívání, s. 197.

⁷⁹ Srov. BAUMAN, P. *Dějiny pedagogického myšlení - soubor studijní textů*, s. 103.

⁸⁰ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*, s. 33-38.

6. Srovnání RVP PV a Pedagogického konceptu

V této kapitole se věnujeme srovnávání oblasti dílčích cílů v podobě záměrů RVP PV a obecných cílů pedagogické koncepce společné všem LMŠ. Na pedagogickou koncepci místy navazují závazné Standardy kvality lesních MŠ a doplňují ji především o prvek autoevaluace. Určujícím hlediskem je, v jakém vztahu jsou k sobě oba druhy cílů. Postupně srovnáme veškeré oblasti dílčích cílů (záměrů) RVP PV a cíle pedagogické koncepce LMŠ (dále PK LMŠ) a vyhodnotíme získané závěry.

6.1 Srovnávané oblasti

Pro lepší přehlednost a snazší orientaci v textu jsou cíle uvedené v RVP PV označeny kurzívou. Cíle popisované v PK LMŠ následují bez označení. Jestliže se cíle obou dokumentů shodují, je tak v textu slovně naznačeno a vlastní název je zvýrazněn kurzívou.

6.1.1 Biologická oblast

Shodné cíle jako záměr RVP PV - *uvědomění si vlastního těla a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky* sleduje PK LMŠ pod názvy *napomáhání rozvoji jemné a hrubé motoriky a poznávání vlastních hranic*. Stejně tak i v případě cíle *rozvoj fyzické i psychické zdatnosti*: věnují se mu hned dva cíle PK LMŠ a to sice *poznávání vlastních hranic a rozvoj hrubé a jemné motoriky*. Jako další ze záměrů v biologické oblasti následuje *rozvoj a užívání všech smyslů*. Ten je v PK LMŠ naplňován pod názvem *podpořit smyslové vnímání přímou zkušeností*.

Osvojení si věku přiměřených praktických dovedností v PK LMŠ není jmenovitě uvedeno. K tomu mohou existovat dva různé důvody: autoři PK LMŠ považovali sledování cíle za neopodstatněné nebo se domnívali, že je již naplňován prostřednictvím ostatních cílů. V našem srovnávání se však nedomýšlíme důvodů a výše uvedený záměr považujeme za v PK LMŠ nezastoupený. *Osvojení poznatků o těle, zdraví a pohybových činnostech* může být v LMŠ plněno sledováním následujících cílů - *poznávání svých hranic a rozvoj jemné a hrubé motoriky*, přičemž tyto cíle PK LMŠ jsou zaměřeny převážně na pohybové činnosti. *Osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, pohody a vytváření zdravých návyků a postojů* je naplňováno v cílech

PK LMŠ a to poznávání hodnot lesního společenství⁸¹ a lidské společnosti a osvojování poznatků o těle a jeho zdraví (jelikož z textu PK LMŠ vyplývá, že zdraví a jeho rozvoj je jednou z hlavních hodnot lesního společenství).⁸²

6.1.2 Psychologická oblast

Jazyk a řeč

V záměrech PK LMŠ nenalezneme cíl, kde by byl přímo definován *rozvoj řečových schopností a receptivních jazykových dovedností*, avšak lze naplnit alespoň druhou část výše uvedeného cíle a to skrze cíl prožití ticha a větší citlivosti k mluvenému slovu. Dítě má možnost k naplnění stanoveného cíle RVP PV dospět skrze poznávání hodnot lesního společenství a lidské společnosti. Nemůžeme s určitostí tvrdit, zda si lesní společenství klade za cíl rozvoj výše uvedených schopností a dovedností nicméně podle sociologa Ladislav Rabušice se jedná o spojení cílů vlastní právě lidské společnosti.⁸³ Další možností rozvoje *komunikativních dovedností* je prostřednictvím cíle PK LMŠ podpoření vzájemné sounáležitosti dětí, např. skrze týmové aktivity, při jejichž plnění bývá komunikace jedním z klíčových faktorů ovlivňujících průběh činností tohoto typu. V dětech je při naplňování výše uvedeného cíle PK LMŠ podněcován zájem o druhého, s nímž je komunikace úzce spjata. V důsledku tedy můžeme tvrdit, že prostřednictvím podpory sounáležitosti dětí je možné rozvíjet komunikační dovednosti dětí. *Zájem o psanou podobu jazyka* není v cílech PK LMŠ uveden, žádný z cílů PK LMŠ není tedy primárně, ani jinak určen k plnění výše uvedeného záměru RVP PV.⁸⁴

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Rozvoje, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání je v PK LMŠ dosahováno konkrétněji definovaným cílem a sice podpořit smyslové vnímání přímou zkušeností. Jak vyplývá z názvů obou cílů, jejich náplň je společná. Prostřednictvím prožívání ticha dochází podle Marie Montessori k rozvoji koncentrace a *pozornosti* dětí. PK LMŠ však nestanovuje žádný z cílů, který by rozvíjel přímo *paměť* dětí. Částečně lze předpokládat splnění cíle rozvíjení paměti skrze celostní učení, které je zaměřeno na zafixování

⁸¹ Z kontextu vyplývá, že lesní společenství chápeme jako společenství dětí, pedagogů a rodičů.

⁸² Jmenovitě uvedené hodnoty lesního společenství nejsou v žádném dostupném dokumentu zaznamenány, z textu však vyplývá, že rozvoj zdraví je jednou z nich (viz. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoskolky a lesní mateřské školy*, s. 7).

⁸³ Srov. RABUŠIC, L. *Tichá revoluce neboli od materialismu k postmaterialismu v západních společnostech*, s. 505-517; BAUMAN, P. *Dějiny pedagogického myšlení, soubor studijních textů*, s. 103-106.

⁸⁴ Srov. SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*, s. 16-20.

učeného společně s různými smyslovými vjemy a skrze ně k snazšímu vybavování si učiva. *Slovně-logické myšlení* není v PK LMŠ zmíněno. LMŠ cíleně *rozvíjí fantazii, představivost a kreativitu* dětí a to především za pomoci různých přírodních prvků. Podporou smyslového vnímání přímou zkušeností je naplňován i záměr RVP PV - *posilování poznávacích citů* (např. radosti z objevování) a *vytváření zájmu o učení. Vytváření základů pro práci s informacemi a osvojování znakových systémů* (zejména abecedy a čísel) ve svých cílech PK LMŠ nikterak nezmiňuje.

Sebepojetí, city, vůle

K *poznávání sebe sama* částečně slouží v PK LMŠ cíl poznávání svých hranic, ten je však zaměřen především na fyzickou stránku dítěte a rozvoj pozitivního sebehodnocení a sebevědomí skrze fyzické výkony. *Sebeovládání* je rozvíjeno prostřednictvím cíle prožívání ticha. *Vytváření a rozvíjení vztahů* se věnuje cíl PK LMŠ podporování vědomí sounáležitosti dětí. Cíli RVP PV *rozvoji a kultivaci mravního a estetického vnímání, prožívání a postojů* se v PK LMŠ věnuje cíl poznávání hodnot lesního společenství a hodnot lidské společnosti. PK LMŠ se věnuje *získávání relativní citové samostatnosti* prostřednictvím cíle podpořit vědomí sounáležitosti mezi dětmi navzájem. Cíl *získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci* PK LMŠ nezná.⁸⁵

6.1.3 Interpersonální

Seznamování s pravidly a podíl na jejich spoluvytváření řeší v PK LMŠ hned dva cíle a to poznávání hodnot lesního společenství a lidské společnosti a cíl podpořit vzájemné vědomí sounáležitosti dětí. Naším účelům v interpersonální oblasti odpovídá spíše druhý cíl týkající se vědomí sounáležitosti dětí. Cíl je primárně zaměřen na *rozvoj prosociálního chování a postojů* jak ve skupině dětí, tak vůči pedagogům aj., cíl se dále zaměřuje na *rozvoj kooperace a komunikace dětí*. Nicméně podobně jako další cíle, PK LMŠ už dále nepodněcuje k *rozvoji dovedností, kterými si děti chrání své osobní soukromí ve vztahu k ostatním lidem*.

6.1.4 Sociálně-kulturní

Jak uvádíme v předešlém odstavci, společenským vztahům se věnují dva cíle PK LMŠ - rozvoj sounáležitosti dětí a poznání hodnot lesního společenství a lidské společnosti.

⁸⁵ Srov. SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*, s. 20-24.

Ze socio-kulturního hlediska se *poznávání a chápání pravidel společenského soužití a vytváření povědomí o morálních hodnotách* věnuje cíl poznávání hodnot lidské společnosti a lesního společenství, jelikož se zaměřuje na celou lidskou společnost (v naplňování výše zmíněného cíle RVP PV se ovšem oba cíle PK LMŠ doplňují a částečně překrývají). Z PK LMŠ nade vší pochybnost vyplývá, že *rozvoj schopnosti podílet se na společenství*, jehož se dítě účastní a *osvojování základních společenských návyků*, řeší cíl věnující se hodnotám lesního společenství a lidské společnosti. Není však jasné, zda zmiňované cíle mají také dítěti pomoci *projednat se autenticky, přizpůsobovat se společenskému prostředí a zvládat jeho změny*, jak žádá RVP PV.

Seznamování s existencí různých národností, kultur, druhů umění a jeho pozitivního vnímání si PK LMŠ za cíl neklade.

6.1.5 Environmentální

Seznamování se s místem, ve kterém dítě žije a vytváření si pozitivního vztahu k němu je cíl společný oběma dokumentům. Obdobně se shoduje i následující cíl obsažený jak v RVP PV, tak v PK LMŠ - *vytváření povědomí o sounáležitosti se světem*. Z pohledu PK LMŠ odpovídá tento cíl ještě dalším záměrům RVP PV a to sice *pochopení že lidská činnost může životní prostředí chránit i ničit, přizpůsobování se životu v daném prostředí a rozvoj úcty k životu. Přizpůsobování se změnám vnějšího prostředí* si klade PK LMŠ jako součást širšího cíle umožnit dětem prožít rytmus změn ročních období. Jako poslední z environmentální oblasti se věnujeme cíli *vytváření povědomí o širším přírodním, kulturním a technickém prostředí*: o kulturní (respektive sociálně-kulturní) oblasti jsme již pojednali v předchozí části; na širší přírodní prostředí je zaměřen cíl PK LMŠ seznámení s živými organismy v jejich původním prostředí a poznání různých ekosystémů. Pozornost je zde zaměřena pouze na přírodní prostředí, technické prostředí je opomíjeno - s cílem RVP PV se tedy shoduje jen částečně.⁸⁶

6.2 Výzkum

Na téma, jak pobyt v LMŠ rozvíjí schopnosti dětí předškolního věku, existují desítky výzkumů, avšak většina z nich pochází ze zahraničí, čímž je jejich použití pro naše účely nevhodné. Pro území našeho státu vytvořila a zveřejnila podobný výzkum Asociace LMŠ v roce 2012. Jedná se o projekt *Kořeny předškolní výchovy*. Získaná data pochází z LMŠ a kontrolních MŠ z území celé republiky a jedná se o první

⁸⁶ Srov. SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*, s. 24-31.

nekomerční výzkum svého druhu v ČR. „Do výsledků byla zahrnuta data z dotazníků a rozhovorů s ředitelkami z 8 školek, 89 dotazníků rodičů a 81 testových baterií individuálních schopností dětí.“⁸⁷ Z výzkumu vyplývá, že výsledky dětí z LMŠ a MŠ se liší jen minimálně a z celkového pohledu se spíše přiklánějí ve prospěch LMŠ. Test zkoumal hrubou motoriku, koordinaci pohybů, kresbu, socializaci, řečové schopnosti, pojmenování matematických tvarů a písmen a index celkové zralosti dětí.

Nyní nahlédneme výzkum z hlediska srovnání cílů PK LMŠ a RVP PV (viz kapitola 6.1). Zjišťujeme, že v biologické oblasti se dařilo naplňovat cíle rozvoje hrubé motoriky a koordinace pohybů v prostředí LMŠ lépe než v MŠ. Stejně tak děti z LMŠ dosahovaly lepších výsledků v kresbě, tedy rozvoji jemné motoriky. Naopak hůře si vedly v testu sociability (tj. „složka osobnosti, která jedinci komplexně zabezpečuje život ve společnosti a prostřednictvím společnosti“)⁸⁸ a řečových schopnostech, jež jsou součástí psychologických, interpersonálních a sociálně kulturních oblastí. Při pojmenovávání matematických tvarů (součást psychologické oblasti) si vedli děti z obou typů zařízení obdobně. Nejvýraznější rozdíl byl patrný v testu pojmenovávání písmen, kde děti z LMŠ předčily ty z „klasických“ MŠ. Při zkoumání indexu celkové zralosti byla zjištěna vyšší zralost dětí z LMŠ navzdory skutečnosti, že jsou řádově o 4 měsíce mladší než děti z běžných MŠ. Zjištěné rozdíly vyplývající z výzkumu schopností dětí jsou minimální. Smíme tedy oprávněně tvrdit, že děti vstupující do základních škol z prostředí LMŠ jsou pro tento krok připraveny stejně dobře jako děti z MŠ. Dokladem (a do jisté míry předpokladem) tohoto tvrzení je i fakt, že PK LMŠ respektuje a sleduje RVP PV, takže vzájemná podobnost cílů obou dokumentů (jak jsme viděli výše) je nasnadě, přestože PK LMŠ v sobě nepojímá všechny dílčí cíle RVP PV. Je však nutné podotknout, že Asociace LMŠ vydala nařízení ukládající každé LMŠ, aby sestavovala svůj ŠVP v návaznosti na RVP PV. Práce s cíli RVP PV v prostředí LMŠ s sebou přináší potenciál zaměřit se na širší množství cílů a přinášet díky tomu vyšší výsledky v obdobných výzkumech.⁸⁹

⁸⁷ VOŠAHLÍKOVÁ, T. *Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy.*

⁸⁸ KOLÁŘ, Z. a kol. *Výkladový slovník pedagogiky*, s. 127.

⁸⁹ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. *Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy.*

7. Pozitiva a negativa LMŠ z pohledu Školského zákona

Abychom mohli posoudit pozitiva či negativa výchovy a vzdělávání v LMŠ, musíme si nejprve stanovit kritérium hodnocení. Pro naše účely jsme zvolili poslání předškolního vzdělávání definované v *Zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 33 Cíle předškolního vzdělávání:*

„Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.“⁹⁰

Zdravý citový vývoj

PK LMŠ obsahuje několik cílů, jejichž plnění napomáhá dítěti vytvořit si vztah k sobě i k ostatním lidem. Odhalování a zažívání svých hranic pomáhá dětem k uvědomování si sebe sama a svých schopností. Dítě se učí nakládat s informacemi, jež touto cestou získává a které mu tak přináší možnosti práce se svou osobou a překonávání svých limitů. Záměr podpořit vědomí sounáležitosti mezi dětmi navzájem s sebou přináší možnost kultivace vzájemných vztahů dětí; ty se v zařazených aktivitách snaží rozvíjet nejen vztahy se svými kamarády, ale díky typu činností (nejčastěji týmových) děti komunikují i s těmi, které by samy neoslovily. V LMŠ obecně funguje pravidlo, že když dítě řekne „mě se to nelíbí“, má právo na to, aby ostatní jeho přání respektovali.⁹¹

Zdravý rozumový vývoj

„Podílí se na něm zrání organismu, učení a sociální zkušenosti, nastolování dynamické rovnováhy mezi nimi. K nejdůležitějším teoriím patří koncepce J. Piageta,⁹² který věk do 6 let označuje jako fázi názorného myšlení. Dítě v tomto období „uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podrobností. ... Myšlení je

⁹⁰ *Zákon 561/2004 Sb., § 33.*

⁹¹ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*, s. 33-38.

⁹² PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*, s. 108.

stále úzce vázáno na vlastní činnost dítěte a je v tomto smyslu egocentrické, antropomorfní (všechno polidšťuje), magické (dovoluje měnit fakta podle vlastního přání) a artificialistické (všechno se „dělá“).⁹³ Pedagog svůj výklad přizpůsobuje věku a zájmu dítěte a současně sleduje cíle PK LMŠ: zažít a poznat rostliny a živočichy v jejich původním životním prostředí; poznat různé přírodní ekosystémy; učit se celostně, tzn. všemi rovinami vnímání; podpořit smyslové vnímání přímou zkušeností.⁹⁴

Zdravý tělesný vývoj

Je rozvíjen LMŠ na základě cílů rozvíjet jemnou a hrubou motoriku prostřednictvím rozmanitých podnětů a možností pohybu v přírodě a umožnit dětem, aby poznaly své tělesné hranice. Oba cíle jsou zaměřeny na fyzický rozvoj dětí, přičemž k dosahování záměru rozvoje jemné a hrubé motoriky využívají LMŠ různorodosti terénu, který mají k dispozici pro rozvoj hrubé motoriky a začleňováním (zejména) výtvarné výchovy s využitím přírodnin pro rozvoj motoriky jemné. Ve výzkumu Kořeny předškolní výchovy je patrné, že děti z LMŠ si v porovnání s dětmi z MŠ lépe rozvinuly svou koordinaci, hrubou motoriku a jak je patrné z testu kresby, i jemnou motoriku. Cíle umožnit dětem, aby poznaly své hranice bývá dosahováno za působení venkovního prostředí. „Při pohybu jsou zapojeny smysly, zejména zrak a hmat, je rozvíjena prostorová orientace. Děti se také učí rozpoznat a respektovat hranice své fyzické zdatnosti a rozvíjejí znalosti o svém těle, když zapojují různé svalové skupiny.“⁹⁵

Osvojení základních pravidel chování

Lesní společenství funguje na základě pravidel, která jsou částečně dána vnějšími či organizačními podmínkami nebo zvolena pedagogy (často však na jejich vytváření participují i samy děti). Tím, že se děti každodenně setkávají s pravidly v praxi života školky, je jim umožněno už v takto raném věku pochopit důležitost stanovených pravidel. K osvojování základních pravidel chování dochází prostřednictvím sledování dvou cílů: podpořit vědomí sounáležitosti mezi dětmi navzájem a se živou a neživou přírodou a poznat hodnoty lesního společenství a hodnoty lidské společnosti. Jak napovídá první cíl, nejedná se jen o pravidla mezilidského chování, ale také o chování,

⁹³ LANGMAIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 90-92; Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*, s. 33-38.

⁹⁴ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*, s. 33-38.

⁹⁵ Tamtéž, s. 38.

vztah vůči přírodě - LMŠ kladou značný důraz na rozvoj ekologického smýšlení a postojů.⁹⁶

Osvojení pravidel mezilidských vztahů

Jak uvádíme v předchozím odstavci, lesní společenství funguje na základě určitých pravidel vztahujících se na chování jednotlivce k sobě samému, na chování vůči druhým a vůči přírodě. Ve všech případech toto jednání naplňuje cíl podpořit vědomí sounáležitosti mezi dětmi navzájem a se živou a neživou přírodou. Osvojování pravidel mezilidských vztahů je v LMŠ dosahováno volnou hrou dětí, při které se učí respektovat soukromí ostatních, empatii, samostatně dodržovat dohodnutá pravidla a především při týmových aktivitách důvěřovat sobě i druhým. Dále se pak učí vzájemně si pomáhat, vyjadřovat vlastní pocity, kooperovat a rozdělovat si mezi sebou úkoly, společně řešit konflikty a hledat spravedlivá východiska, dodržovat dohodnutá pravidla během aktivit. Mluvíme-li o pravidlech, nutně se musíme dotknout i lidských hodnot (viz níže).⁹⁷

Osvojení základních životních hodnot

Existence a dodržování hodnot lesního společenství může být dětem nápomocna při chápání mezilidských hodnot a utváření si základů hodnot vlastních. Tomu se věnuje cíl poznat hodnoty lesního společenství a hodnoty lidské společnosti. Stanovený cíl PK LMŠ vede děti k rozpoznávání a osvojování hodnot lesního společenství a lidské společnosti.⁹⁸

Přestože se ve svých cílech edukace PK LMŠ mezilidským vztahům věnuje, v testu sociability dosahovaly mírně vyšších výsledků děti z „klasických“ mateřských školek. Výsledek můžeme brát jako podnět pro přehodnocení metod a formy v současnosti užívaných k předávání cílů PK LMŠ dětem z LMŠ.

Vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělání

Otázky základních předpokladů pro pokračování ve vzdělání nás nutně vede ke sledování školní připravenosti dětí. Průcha ji definuje jako „komplexní charakteristiku, která zahrnuje jak úroveň biologického, tak psychického vývoje dítěte (=školní zralost),

⁹⁶ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*, s. 33-38.

⁹⁷ Srov. tamtéž.

⁹⁸ Srov. tamtéž.

tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí. ... Pro úspěšné zvládnutí role žáka musí dítě dosáhnout určitou socializační úroveň, tj. např. umět se vhodně chovat ke vztahu k učiteli a k spolužákům, být schopno s nimi komunikovat, znát a přijímat určité morální hodnoty a normy a také být pozitivně motivováno k učení a škol. vzdělávání.⁹⁹

Ze srovnávání v biologické oblasti (viz kap. 6.1) vyplývá, že pouze jeden ze záměrů (osvojení si věku přiměřených praktických dovedností) nebyl v PK LMŠ přímo zohledněn. Z toho vyvozujeme, že z větší části je biologická oblast v PK LMŠ rozvíjena. Záměry uvedené v psychologické oblasti jsou rovněž z naprosté většiny naplňovány prostřednictvím cílů PK LMŠ. Cíle sociální oblasti (interpersonální a sociálně-kulturní oblast) naplňuje PK LMŠ více než z poloviny, v sociální oblasti se více než v jiných oblastech setkáváme s cíli, jež jsou PK LMŠ opomíjeny. Tento jev se mohl stát příčinou mírně nižších výsledků v testu sociability dětí z LMŠ. V indexu celkové zralosti však děti z LMŠ dosahují mírně vyšších výsledků než ty z MŠ. Shrnutím výsledků testů LMŠ a MŠ můžeme s jistotou tvrdit, že LMŠ připravují děti na pokračování ve vzdělávání stejně kvalitně jako MŠ.¹⁰⁰

Poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se vzdělávacími potřebami

RVP PV stanovuje diagnostickou funkci pedagoga (viz kap. 4.1.2 Úkoly PV), úkolem pedagoga je zajistit dítěti odpovídající péči, vhodným způsobem k němu přistupovat a motivovat ho – je-li to v moci pedagoga. Standardy kvality LMŠ zavazují organizace k tomu, aby vytvořily partnerství s odpovídajícími odborníky a speciálními pedagogy a v případě potřeby s nimi konzultovaly nastalé situace.¹⁰¹

Napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí

PK LMŠ neuvádí žádný cíl, jež by byl zaměřen na vyrovnávání nerovnoměrností vývoje dětí. Zdá se paradoxní, že přestože pedagogická koncepce tento cíl neviduje, z výzkumu Kořeny výchovy vyplývá obdobná úroveň znalostí a dovedností dětí z LMŠ i MŠ.¹⁰²

⁹⁹ PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*, s. 301.

¹⁰⁰ Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*, s. 33-38.

¹⁰¹ Srov. ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL, *Standardy kvality lesních mateřských škol*, s. 4.

¹⁰² Srov. VOŠAHLÍKOVÁ, T. *Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy*; VOŠAHLÍKOVÁ, T. a kol. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*, s. 33-38.

Na základě hodnocení cílů PK LMŠ dle stanoveného kritéria, tj. cílů předškolního vzdělávání jak je stanovuje *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) § 33*, shledáváme, že cíle PK LMŠ vyhovují osmi z devíti stanovených cílů. Požadavek, kterému PK LMŠ nevyhovuje je cíl: Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí. PK LMŠ se tímto cílem výslovně nezabývá a není ani součástí některého z uvedených cílů.

Závěr

Cílem práce bylo zhodnocení pozitivních a negativních aspektů fungování lesních mateřských školek ve vztahu k výchově a vzdělávání dítěte. Kritérium pro hodnocení představovalo poslání předškolního vzdělávání definované v podobě cílů, jak v § 33 uvádí *Předpis č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Hodnocený prvek formulují cíle PK LMŠ. Na základě vyhodnocení jsme zjistili, že pedagogická koncepce odpovídá osmi z devíti požadavků školského zákona. Pozitivně jsme tedy hodnotili skutečnost, že prostřednictvím pedagogické koncepce se lesní mateřská školka podílí na zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji jedince, osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

PK LMŠ však navzdory výše uvedeným úspěchům neobsahuje požadavek na vyrovnávání nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání. Přestože cíl není v pedagogické koncepci uveden, zůstává faktem, že výsledky znalostí a dovedností žáků lesních mateřských školek i „klasických“ mateřských školek (ŠVP by tento záměr obsahovat měly) jsou na stejné úrovni.

Toto zhodnocení může znamenat cenný impuls pro Asociaci LMŠ k zohlednění tohoto cíle v PK LMŠ, detailnější rozpracování stávajících cílů či pro konkrétní LMŠ, aby do svých ŠVP záměr pomáhat vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí zařadily.

Seznam použitých zdrojů:

ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL.: *Zelená školka*. [online]. Praha:

Asociace lesních mateřských škol. [cit. 22. leden 2015]. Dostupné na WWW:

<<http://lesnims.cz/lms-clen-alms/zelena-skolka>>.

ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL.: *Historie*. [online]. Praha: Asociace

lesních mateřských škol. [cit. 2. března 2015]. Dostupné na WWW:

<<http://lesnims.cz/zakladni-informace/historie>>.

ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL.: *Kdo jsme*. [online]. Praha: Asociace

lesních mateřských škol. [cit. 5. března 2015]. Dostupné na WWW:

<<http://lesnims.cz/kdo-jsme>>.

ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL.: *Šárynka, dětská zahrada*. [online].

Praha: Asociace lesních mateřských škol. [cit. 22. leden 2015]. Dostupné na WWW:

<<http://lesnims.cz/lms-clen-alms/sarynka-detska-zahrada>>.

ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL.: *Lesní MŠ v ČR*. [online]. Praha:

Asociace lesních mateřských škol. [cit. 22. leden 2015]. Dostupné na WWW:

<<http://lesnims.cz/lesni-ms-v-cr>>.

ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL.: *Tisková zpráva - Dlouho očekávaný*

závěr Ministerstva školství k ověřování lesních školek otevírá nové možnosti. [online].

Praha: Asociace lesních mateřských škol. [cit. 16. únor 2015]. Dostupné na WWW:

<<http://www.lesnims.cz/aktuality/dlouho-ocekavany-zaver-msmt-k-overovani-lesni-ms-otevira-nove-moznosti>>.

ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL.: *Doufejme v nejlepší, připravme se na nejhorší*. [online]. Praha: Asociace lesních mateřských škol. [cit. 25. února 2015].

Dostupné na WWW: <<http://lesnims.cz/aktuality/doufejme-v-nejlepsi-pripravme-se-na-nejhorsi>>.

ASOCIACE LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL.: *Standardy kvality lesních mateřských škol , ve znění z 28. března 2014*. [online]. Praha: Asociace lesních mateřských škol.

[cit. 26. února 2015]. Dostupné na WWW:

<http://lesnims.cz/sites/default/files/1/standardy_kvality_web.pdf>.

BAUMAN, P.: *Dějiny pedagogického myšlení, soubor studijních textů*. [studijní

podpora - online]. Aktualizováno: 19-Dec-2009 21:15. České Budějovice: © 2008-10

TF JU. [cit. 3. března 2015]. Dostupné na WWW:

<http://www2.tf.jcu.cz/~bauman/KPD_NDPED_KDPED/Citanka_povinnny_studijni_text.pdf>.

BERNARDOVÁ, M., VALKOUNOVÁ, T., SEDLÁČEK, A., ČERNÝ, J.: Otevřený dopis dětské skupiny. [online]. Michaela Bernardová, Unie center pro rodinu a komunitu; Tereza Valkounová, Asociace lesních mateřských škol; Aleš Sedláček, Česká rada dětí a mládeže; Jan Černý, Člověk v tísni. [cit. 25. února 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.lesnims.cz/aktuality/prijeti-zakona-o-detskyh-skupinach-s-prislibem-okamzite-novelizace-je-prilis-vysoke-rizik>>.

ČERMÁKOVÁ, R.: *Soukromá korespondence*. Leden 2015. K vyžádání u autorky práce. Zveřejněno se souhlasem autorky.

Česká informační agentura životního prostředí, *Lesní mateřské školy historie a současnost*. [online]. Praha: © 2012. CENIA. [cit. 3. března 2015]. Dostupné na WWW: <[http://www.cenia.cz/web/www/web-pub2.nsf/\\$pid/MZPMSFI2QEAN/\\$FILE/%28Lesni_materske_skoly_historie_a_soucasnost.pdf](http://www.cenia.cz/web/www/web-pub2.nsf/$pid/MZPMSFI2QEAN/$FILE/%28Lesni_materske_skoly_historie_a_soucasnost.pdf)>.

Česká televize [online]. Praha: ČT 1, *Sama doma*, 22. 10. 2013; 12:30. Dostupné na WWW: <<http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1148499747-sama-doma/213562220600129/>>.

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD.: *Plodnost a porodnost 2006 až 2010*. [online]. Český statistický úřad 15.12. 2011. Aktualizováno dne: 28.12.2011. [cit. 21. leden 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/p/4008-11>>.

HÄFNER, P.: *Natur- und Waldkindergärten in Deutschland -eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung*. Bürgstadt 2002. Disertační práce. Univerzita Heidelberg. Fakulta Behaviorálních a kulturních studií. Vedoucí práce prof. Rose Boenicke a prof. Alfred Klaus.

JONÁŠOVÁ, K. a kol.: *Mateřská dovolená, nebo volný čas? Zkušenosti sedmi českých matek, které pracují a vychovávají své děti v jiných zemích EU*. Praha: Gender Studies o.p.s, 2012. ISBN: 978-80-86520-47-6.

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

KOLÁŘ, Z. a kol.: *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KVAPIL, L.: *Lesní mateřské školy – nové možnosti rozvoje dětí*. In Journal of Technology and Information Education, Časopis pro technickou a informační výchovu. [online]. Vol. 4, Issue 3. Olomouc: © Palacký University in Olomouc, 3/2012. [cit. 8. března 2015], s. 71-73. Dostupné na WWW: <http://www.jtie.upol.cz/clanky_3_2012/JTIE-3-2012.pdf#page=71>. ISSN 1803-6805.

MAYNARD, T.: *Forest Schools in Great Britain: an initial exploration*. In Contemporary Issues in Early Childhood. [online]. Vol. 8, Number 4. Oxford: © SYMPOSIUM JOURNALS Ltd, 2007. [cit. 2. března 2015], s. 320-331. Dostupné na WWW: <http://www.diptford.devon.sch.uk/wp-content/uploads/2012/05/Forest_school_research.pdf>. ISSN 1463-9491.

MINISTERSTVO PRŮMYSLU A OBCHODU a ČESKÁ AGENTURA NA PODPORU OBCHODU CZECH TRADE.: *Obsahová náplň živnosti volné - třetí část seznamu*. [online]. Praha: BusinessInfo.cz. [cit. 19. únor 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.businessinfo.cz/cs/clanky/obsahova-naplň-zivnosti-volne-3-4880.html#on72>>.

MONTESORI JIHLAVA.: *Montessori pedagogika*. [online]. Polná: Montessori Jihlava, o. s. [cit. 7. března 2015]. Dostupné na WWW: <<http://montejihlava.cz/pedagogika/>>.

LANGMAIER, L., KREJČÍŘOVÁ, D.: *Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd.* Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

Moravskoslezský kraj.: *Změna právní formy občanského sdružení na obecně prospěšnou společnost*. [online]. Ostrava: Moravskoslezský kraj. [cit. 25. února 2015]. Dostupné na WWW: <<http://verejna-sprava.kr-moravskoslezsky.cz/cz/zmena-pravni-formy-obcanskeho-sdruzeni-na-obecne-prospesnou-spolecnost-31058/>>.

MŠMT.: *III Závěrečná zpráva z pokusného ověřování provozu lesních tříd integrovaných v Mateřské škole Semínko, o.p.s., Kubatova 1/32, Praha 10 – Hostivař*. [online]. Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 16. únor 2015]. Dostupné na WWW: <http://skolka.eps.cz/wp-content/uploads/2013/03/Z%C3%A1v%C4%9Bre%C4%8Dn%C3%BD_material_MSMT.pdf>.

Neziskovky.cz.: *Přehled základních typů nestátních neziskových organizací v ČR*. [online]. Březen 2010, Neziskovky.cz, o. p. s., [cit. 19. únor 2015]. Dostupné na WWW: <http://www.neziskovky.cz/data/prehled_nnotxt8382.pdf>.

Parlament České republiky.: *Sněmovní tisk 82 Vl.n.z. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině*. [online]. Praha: Poslanecká sněmovna, 7. období, od 2013. [cit. 25. února 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.psp.cz/sqw/historie.sqw?o=7&t=82>>.

PRÁZDNIHOVÁ ŠKOLA LIPNICE.: *Zážitková pedagogika, handouty pro učitele*. [online]. Praha: Prázdnihoová škola Lipnice, o. s. [cit. 7. března 2015]. Dostupné na WWW: <http://pslold.psl.cz/projekt-klicovy-rok/tymoveprojekty/docs/handouty_2013_final.pdf>.

PRŮCHA, J. a kol.: *Pedagogický slovník*. 6. aktal. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

RABUŠIC, L.: *Tichá revoluce, neboli od materialismu k postmaterialismu v západních společnostech*. Sociologický časopis, 1990. Roč. 26, č. 6, s. 505-517. Praha: Sociologický ústav AV ČR. ISSN 0038-0288.

RADOVÁ, J.: Změny legislativy významně zasáhnou i neziskové organizace. [online]. Aktualizováno dne 22.11.2013. Plzeň: Krajský úřad Plzeňského kraje. [cit. 25. února 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.plzensky-kraj.cz/cs/clanek/zmeny-legislativy-vyznamne-zasahnou-i-neziskove-organizace>>.

RONOVSKÁ, K.: *Je nutné stávající občanské sdružení transformovat na jinou právní formu?* [online]. Seminář v Justiční akademii - Právnická fakulta Masarykovy univerzity v Brně. Nový občanský zákoník Portál České rady dětí a mládeže, [cit. 19. únor 2015]. Dostupné na WWW: <<http://noz.crdm.cz/dotaz/8-je-nutne-stavajici-obcanske-sdruzeni-transformovat-na-jinou-pravni-formu>>.

SMOLÍKOVÁ, K. a kol.: *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. ISBN 80-87000-00-5.

STIBUREK, Š.: *Kolik školek potřebujeme?* [online]. EDUin. 18. leden 2014. [cit. 22. leden 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.eduin.cz/clanky/kolik-skolek-potrebuje>>.

ŠMAHA J.: *Jana Amose Komenského Didaktika velká*. Rychnov nad Kněžnou: Karel Rathouský, 1892.

ÚSTAV ZDRAVOTNICKÝCH INFORMACÍ A STATISTIKY ČR.: *Rodička a novorozenec 2012*. [online]. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR. [cit. 21. leden 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.uzis.cz/category/tematicke-rady/zdravotnicka-statistika/novorozenci>>. ISSN: 1213-2683.

VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN: 978-80-2462-153-1.

VACHLOVÁ, L.: *Soukromá korespondence*. Únor 2015. K vyžádání u autorky práce. Zveřejněno se souhlasem autorky.

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

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

VOŠAHLÍKOVÁ, T.: *Výsledky pilotního výzkumu Kořeny předškolní výchovy*. [online]. Metodický portál RVP. [cit. 23. března 2015]. Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/15293/VYSLEDKY-PILOTNIHO-VYZKUMU-KORENY-PREDSKOLNI-VYCHOVY.html>>. ISSN 1802-4785.

VOŠAHLÍKOVÁ, T.: *Lesní mateřská škola – kořeny*. [online]. Metodický portál RVP. [cit. 18. ledna 2015]. Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/3261/LESNI-MATERSKA-SKOLA---KORENY.html>>. ISSN 1802-4785.

VOŠAHLÍKOVÁ, T.: *Využití metodiky Josepha Cornella (nejen) v lesní mateřské škole*. [Metodický portál online]. Metodický portál RVP. [cit. 3. března 2015]. Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/9321/vyuziti-metodiky-josepha-cornellanejen-v-lesni-materske-skole.html>>. ISSN 1802-4785.

Vyhláška 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, ve znění platném k 16.11.2005. [online]. Dostupné na WWW: <<http://www.tzb-info.cz/pravni-predpisy/vyhlaska-c-410-2005-sb-o-hygienickych-pozadavcich-na-prostory-a-provoz-zarizeni-a-provozoven-pro-vychovu-a-vzdelavani-deti-a-mladistvych>>.

Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon),) § 33 Cíle předškolního vzdělávání, ve znění platném k 25. 3. 2015.

Seznam zkratek:

ALMŠ	- Asociace lesních mateřských školek
BIO	- produkt ekologického zemědělství
ČR	- Česká republika
ČSÚ	- Český statistický úřad
ČT	- Česká televize
LMŠ	- lesní mateřská školka/ lesní mateřské školky
LT	- lesní třída
MŠ	- mateřská škola
MŠMT	- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NÚV	- Národní ústav pro vzdělávání
NVP	- Národní vzdělávací program
OPS	- obecně prospěšná společnost
OS	- občanské sdružení
OZ	- občianske združenie (slovensky)
PK LMŠ	- Pedagogická koncepcie lesních mateřských škol
PV	- Předškolní výchova
RVP PV	- Rámcový vzdělávací program pro předškolní výchovu
ŠVP	- Školní vzdělávací program
TVP	- Třídní vzdělávací program

Abstrakt

UŠIAKOVÁ, D. *Pozitiva a negativa lesních mateřských školek ve výchově a vzdělávání dítěte*. České Budějovice 2015. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra praktické teologie. Vedoucí práce R. Macků.

Klíčová slova: alternativní vzdělávání, předškolní vzdělávání, lesní mateřská školka, pozitiva a negativa lesních mateřských škol, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, pedagogická koncepce lesních mateřských škol

Práce se zabývá pozitivními a negativními aspekty lesních mateřských školek ve vztahu k výchově a vzdělávání dítěte. První kapitoly objasňují obsah pojmu lesní mateřská školka a zaměřují se na její bližší charakteristiku. Dále popisují jejich vznik a historický vývoj ve světě, tak v České republice. Mapují současný stav školek a sledují legislativní rámec, v němž se školky pohybují. Práce sleduje principy Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a s ním související úkoly a cíle předškolního vzdělávání. Blíže se zaměřuje na dílčí cíle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a cíle pedagogické koncepce lesních mateřských školek, jež následně srovnává a konfrontuje s výsledky výzkumu Kořeny předškolní výchovy. Zvláštní pozornost věnuje vyhodnocování pozitivních a negativních dopadů cílů pedagogické koncepce lesních mateřských školek, na vzdělávání dítěte ve vztahu ke kritériu poslání předškolní výchovy, jak je definováno v předpisu č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Abstract

Positive and negative sides of forrest preschools in education of children

Key words: alternative school, preschool education, forest kindergarten, forrest preschool, positives and negative of forrest schools, Framework Education Programme for Preschool Education, pedagogical conception of forrest preschools

This thesis follows up positive and negative sides of forrest preschools in education of children. First part contains an explanation of forrest preschool term and it focuses on closer characteristic. As next thesis describes the birth and historici development of the forrest preschools in the world and furthermore in Czech republic. It detects an actual state including important legislation for forrest preschools. Thesis follove principles at Framework Education Programme for Preschool Education it's objectives and tasks. It takes aim for constitutive targets for Education Programme for Preschool Education and also for objectives in pedagogical conception of forrest preschools, and after that it compares those detected informations with results of „*Kořeny předškolní výchovy*“ research. Thesis takes a particular care to evaluate positive and negative effects of objectives in pedagogical conception of forrest preschools on education of children, through goals of preschool education, which defines Act no. 561/2004 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (*školský zákon*).