

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Kateřina Měřičková

**Sociální determinanty výběru vzdělávací instituce
(lesní mateřská škola) ze strany rodičů**

Olomouc 2021

Vedoucí práce: Mgr. Iva Koribská

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Sociální determinanty výběru vzdělávací instituce (lesní mateřská škola) ze strany rodičů“ vypracovala samostatně a s použitím uvedené literatury a pramenů.

V Rudimově, dne 31. 5. 2021

.....

Kateřina Měříčková

Poděkování

Chtěla bych poděkovat mé skvělé vedoucí, Mgr. Ivě Koribské, za velmi užitečné konzultace, rady a podněty, a morální podporu během celého procesu psaní práce. Dále bych chtěla poděkovat Hance Tulinské za poskytnutí studijního prostředí a její odborné rady. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat mojí rodině za trpělivost.

Anotace

Záměrem této práce je zjistit socioekonomické determinanty výběru lesní mateřské školy ze strany rodičů. V teoretické části práce se zabývám historií vzniku alternativních škol a jejich typy, které mají zastoupení i v České republice (Daltonská škola, Montessoriovská škola, Waldorfská škola). Dále se zaměřuji na vznik lesních mateřských škol ve světě i u nás. V závěru kapitoly představuji Lesní klub Jabloňka, kde jsem realizovala praktickou část této práce. V praktické části interpretuji data, která jsem získala kombinací kvantitativní a kvalitativní metody sběru dat, kdy jsem nejprve zjišťovala společenské třídy rodičů dětí v Lesním klubu Jabloňka a následně s některými z nich vedla rozhovory, abych zjistila, zda jsou lesní předškolní instituce výhradou jen elitních společenských tříd.

Klíčová slova

Alternativní pedagogické koncepce, lesní mateřské školy, společenské třídy, kulturní kapitál, sociální status, habitus.

Annotation

The aim of this paper is to find out social and economic determinants of parents' choice of forest kindergarten. In the theoretical part I deal with history of alternative schools, their types and representation in the Czech republic (Dalton, Montessori and Waldorf school). Then I focus on the establishment of forest kindergartens in the world and in the Czech republic. In the end of theoretical part is introduced forest kindergarten (club) Jabloňka, where the empirical part was carried out. The data presented in the empirical part were acquired combining quantitative and qualitative research method. At first I found out parents' social class. Afterwards I interviewed four of them to find out whether forest preschool institutions are only for privileged social classes.

Keywords

Alternative educational conceptions, forest kindergartens, social classes, cultural capital, social status, habitus

Obsah

OBSAH	5
ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1. LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	7
1.1 <i>Historie a vznik alternativních škol</i>	7
1.1.1 Škola životem pro život	8
1.1.2 Daltonský plán.....	8
1.1.3 Montessoriovská škola.....	9
1.1.4 Waldorfská škola.....	10
1.2 <i>Vznik lesních mateřských škol a klubů</i>	10
1.3 <i>Vybrané rozdíly mezi státními a lesními mateřskými školami a kluby</i>	12
1.4 <i>Vznik lesního klubu Jabloňka, denní a roční program</i>	14
2. ROZDĚLENÍ ČESKÉ SPOLEČNOSTI	19
2.1 <i>Jak se subjektivně hodnotí Češi</i>	19
2.2 <i>Rozdělení svobodou, metodika výzkumu a charakteristika 6 výsledných tříd</i>	21
2.2.1 Zajištěná střední třída.....	22
2.2.2 Nastupující kosmopolitní třída.....	23
2.2.3 Tradiční pracující třída.....	23
2.2.4 Třída místních vazeb.....	24
2.2.5 Ohrožená třída.....	24
2.2.6 Strádající třída.....	24
2.3 <i>Kulturní kapitál</i>	25
PRAKTICKÁ ČÁST	27
1. CÍLE.....	27
2. VÝZKUMNÝ VZOREK.....	27
3. METODY SBĚRU DAT.....	28
3.1 <i>Návodný rozhovor</i>	28
3.2 <i>Zpracování rozhovorů</i>	29
4. INTERPRETACE DAT.....	30
4.1 <i>Kvantitativní část</i>	30
4.2 <i>Kvalitativní část</i>	32
4.2.1 <i>Jaké jsou motivy rodičů pro umístění dítěte do Lesního klubu Jabloňka?</i>	32
4.2.2 <i>Vnímají rodiče Lesní klub Jabloňka jako prestižní předškolní instituci?</i>	35
5. ZÁVĚR.....	38
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	40

Úvod

Téma lesních školek sleduji od první chvíle, kdy jsem se o tomto konceptu dozvěděla. Bylo mi velmi sympatické, že existuje školka, kde děti mohou trávit čas venku v přírodě. Také se zajímám o alternativní vzdělávací metody a obecně o to, jak by měl učitel, průvodce nebo vychovatel přistupovat k dětem, protože prvních sedm let věku děti ovlivní na celý život.

Během mé pracovní zkušenosti v Etiopii jsem se 3 měsíce setkávala s dětmi, které vyrůstaly v programu na ochranu sirotků. Uvědomila jsem si, že i sedmileté dítě dokáže rozdělat oheň, když ho to někdo naučí a nechá ho to dělat. Nebo že i pětileté dítě dokáže manipulovat s nožem tak, aby uřezalo, co potřebuje a nezranilo sebe ani nikoho v okolí. Není to o tom, že ty děti na to mají speciální nadání. Je to o tom, že mají příležitost se to naučit a tu činnost dělat. Došlo mi, že žijeme v uměle vytvořeném a přehnaně bezpečném prostředí, které bere našim dětem příležitost rozvíjet své dovednosti a zvyšovat odpovědnost sama za sebe.

Přístupem ke své dceři se snažím jí tyto příležitosti nebrat, ale dohlížet na to, aby její první pokusy byly bez zranění. Aby pochopila, že oheň pálí a nůž řeže, ale oboje nám k něčemu slouží. A takto si představuji že fungují lesní školky. Určitě ne všechny a každá je svým přístupem jiná. Ty které nejsou zapsány v Rejstříku škol mají volnější ruku ve svých aktivitách a náplni, protože právně vystupují jako zapsaný spolek, což je forma neziskové organizace. Za sebe můžu říct, že jsem nesmírně vděčná za lesní školku, kterou jsme našli, protože se s její filosofií maximálně ztotožňuji.

Během svého studia jsem se ale setkala s názorem, že lesní školka je prestižní instituce a rodiče, kteří tam své dítě dávají si tím budují společenský status, protože chtějí ukázat, že si to mohou dovolit. Tento pohled mě dost překvapil a rozhodla jsem se svoji práci zaměřit socioekonomicky. Dala jsem si za cíl zjistit, co vede rodiče k výběru soukromé lesní školky a jestli si tuto předškolní instituci vybírají jen rodiny z vyšších společenských tříd.

V první, teoretické části své práce se budu zabývat obecně alternativními pedagogickými koncepcemi, které jsou zastoupeny v České republice. Poté přejdu na koncept lesních školek, vymezím některé hlavní znaky, porovnáám je se státní mateřskou školou, a zaměřím se na Lesní klub Jablůňka, kam chodí moje dcera a kde jsem realizovala praktickou část výzkumu. V druhé, praktické části se budu zabývat tím, zda jsou lesní školky výsadou jen určité společenské třídy a jak kulturní kapitál ovlivňuje výběr předškolní instituce. V závěru porovnáám výpovědi rodičů s obecnou charakteristikou jejich společenských tříd a ověřím, zda tvrzení že soukromé předškolní instituce jsou výsadou vyšších společenských tříd je pravdivé.

Teoretická část

1. Lesní mateřské školy

Pojem Lesní mateřská škola pod svou hlavičku schovává všechny formy předškolního vzdělávání, které probíhají venku, nejčastěji v lese. Všechna tato uskupení spojuje “zájem o vzdělávání v celoročním každodenním kontaktu s přírodou, s důrazem na udržitelný rozvoj. Vzdělávání a příroda jsou v tomto přístupu stejně důležité. Cílem pobytu v přírodě je děti vzdělávat a naučit je nejen barvy a počítání, ale také uvědomění si základních podmínek k životu na Zemi reálnou zkušeností s nimi” jak na svých stránkách píše Asociace lesních mateřských škol (2016), která zároveň uvádí, že k počátku roku 2021 zastupuje 140 lesních mateřských škol a klubů, a další neustále vznikají.

Ve své práci budu oba pojmy Lesní mateřská škola a Lesní klub označovat pojmem lesní školka, případně LMŠ. Pouze v kapitole 1.3. budu přesně specifikovat na jaký druh se zaměřuji.

1.1 Historie a vznik alternativních škol

Lesní mateřské školy, ekoškoly a lesní kluby se řadí mezi tzv. alternativní školy. Avšak vymezení pojmu “alternativní škola” není jednoznačné. Průcha (2003, s. 16) uplatňuje definici, která tvrdí, že pojem alternativní škola je

„Obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i státní, veřejné), které mají jeden podstatný rys: odlišují se od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol určité vzdělávací soustavy. Odlišnost může spočívat ve specifických obsahů vzdělávání, organizace a metod výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků aj. Pojem alternativní škola nelze tedy vztahovat pouze k soukromým školám, resp. k typu zřizovatele školy, protože nestandardní mohou být i některé školy státní.“

Na vznik určitých typů alternativních škol současnosti mělo velký vliv reformní pedagogické hnutí, které se vytvořilo na začátku 20. stol. Jak dále uvádí Průcha (1995, 15), nejvíce se rozvíjelo „ve 20. a 30. letech a je spojováno a teoriemi významných pedagogických myslitelů, jako byli J. Dewey, M. Montessoriová, P. Petersen, O. Decroly, R. Steiner nebo H. Parkhurstová [...]”, kteří reagovali na nedostatky tehdejšího vzdělávacího systému.

Společnými znaky škol reformního hnutí dle Průchy (1995, s. 18) a Svobodové (2007, s. 6) je v první řadě orientace na dítě a jeho individuální potřeby. Tento postoj umožňuje přijmout dítě

takové jaké je a respektuje jeho zájmy, přednosti a potřeby. Reformní školy usilují o humánní přístup k dítěti. Dalším navazujícím znakem je princip individualizace, kdy je dětem umožněno se učit podle svých potřeb a svým tempem, nikoliv všichni hromadně ve stejný čas a stejné učivo. Což poukazuje na další znak, a to je projektová metoda výuky, kde je učivo uspořádané do logických celků, které jsou propojeny napříč předměty a odpovídají praktickým životním situacím. S tím souvisí i princip samostatnosti a aktivního zapojení do vypracování úkolu. Učitel stanovuje úkol a vytyčuje cíl, ale nestanovuje krok za krokem postup k vyřešení úkolu, naopak pozoruje jak žák svojí samostatnou prací postupuje k cíli, jak odhaduje čas pro vypracování, jaké volí prostředky a také jak se rozhoduje pro daná řešení a nese za svá rozhodnutí odpovědnost.

Všechny tyto znaky a zásady reformního hnutí se snaží z dětí vychovat samostatné, zodpovědné jedince, kteří si jsou vědomi sebe sama, svých možností a dovedností. Nyní se podíváme na znaky konkrétních škol. Zaměřím se na čtyři typy škol, které se uplatňují i v předškolním vzdělávání.

1.1.1 Škola životem pro život

Jako první bych se chtěla věnovat reformním snahám Ovideho Decrolyho (1871-1936), který ovlivnil především školy v Belgii a Francii, a i když nepatří mezi často zmiňované reformátory pedagogiky, jeho přístup mě oslovil ze všech reformních škol nejvíce. Kritizoval školní kurikulum, které nereflektovalo základní zájmy dítěte a přesahovalo svým množstvím schopnost učivu porozumět a osvojit si ho. Proto v roce 1907 předložil v Bruselu reformní školu s názvem „Škola životem pro život“ (*L'école pour la vie par la vie*) pro děti od 4 do 15 let obojího pohlaví. Cílem bylo vytvořit prostředí pro nerušený a svobodný vývoj dítěte bez prostředků vynucujících si poslušnost, jako jsou zastrášování, nucení, tresty a zákazy. Úlohou vychovatele bylo vzbuzovat v dítěti zájem se učit a rozvíjet, dozvědět se věci a to vše s cílem vychovat lidi pro současný svět. Decroly ve své škole kladl důraz také na tělesné a duševní vlastnosti dítěte, aby bylo schopné obstát v jakémkoliv prostředí, do kterého se dostane. V učení vycházel z poznání, že pro dítě je jednodušší vnímat a vybavovat si celistvé obrazy skutečnosti a nejen její části rozdělené na předměty. Také kladl důraz na manuální zručnost a pozitivní vztah k práci (Průcha 1995, s. 20). Svým konceptem mi nejvíce zapadá do metodiky lesních školek.

1.1.2 Daltonský plán

Druhou z reformních koncepcí je Daltonský plán. Jak zmiňuje Průcha (1995, s. 31) i Svobodová (2007, s. 16), vznikl ve Spojených státech a jméno má podle města Dalton ve státě Massachusetts, kde byl poprvé aplikován na střední škole. Jeho autorka Helen Parkhurstová

poukazovala na to, že se nejedná o školský systém ale plán, který může použít jakákoliv škola. Daltonský plán organizuje práci ve škole nebo ve třídě, respektuje vlastní tempo dětí v učení, umožňuje samostatnou nebo skupinovou spolupráci a klade důraz na odpovědnost za svou práci. V této koncepci se děti učí jak od učitele, tak samy od sebe navzájem, pomáhají si se zvládním úkolů. Pracují na základě smlouvy s učitelem, kterou uzavírají na dobu jednoho měsíce v každém předmětu. Neučí se tedy dle tematických celků, jak je tomu u většiny ostatních reformních škol. Dítě si samo volí své tempo, má možnost se radit s učitelem. Ten mu pak dává zpětnou vazbu k jeho výsledkům a pokroku. V České republice nejsou daltonské mateřské školy příliš rozšířené.

1.1.3 Montessoriovská škola

Dalším z reformních přístupů, které se využívají již v předškolním vzdělávání je škola Italky Marie Montessori. Své poznatky načerpala při práci s duševně postiženými dětmi a při svých výzkumech a pozorování dětí. V roce 1907 založila v Římě „Dům dětí“ (Casa dei bambini), kde vytvořila unikátní edukační prostředí vycházející z pedocentrismu. Podle Marie Montessori, jak uvádí např. Průcha (1995, s. 27), je edukační prostředí potřeba přizpůsobit speciálními pomůckami, které rozvíjí senzomotoriku, působí na dítě svou barvou, materiálem, tvarem, rozvíjí matematické uvažování a rozvoj jazyka, vnímání písmen a také předává poznatky o světě, přírodě a místu člověka mezi ostatními lidmi. Všechny tyto pomůcky navíc musí mít své pevně dané místo, kde je dítě vždy najde, je schopné si je samo vzít, obsluhovat a na své místo zase vrátit. Montessoriovský přístup se brzy rozšířil do zahraničí.

Dle statistického úřadu bylo na přelomu let 2018/2019 v České republice z celkového počtu mateřských škol registrovaných v Rejstříku škol 8 % soukromých mateřských škol, 1 % církevních a zbylých 91 % státních. Tato statistika však nezahrnuje soukromá zařízení, jako jsou dětské skupiny, lesní kluby a školky, Montessori domy, a další zařízení, protože nejsou v již zmiňovaném Rejstříku škol a nesplňují podmínky povinné předškolní docházky, kterou zákon ukládá pro děti od 5 let (CZSO, 2018/2019). Proto je obtížné stanovit, jak velké zastoupení mají jednotlivé alternativní školy mezi všemi dostupnými mateřskými školami. Ze svého pohledu matky, která minulý rok vybírala předškolní zařízení pro svou dceru, mohu říct že jsem v Olomouci a Zlínském kraji udělala poměrně obsáhlý průzkum alternativních škol, převážně však lesních školek, a velká část těchto škol měla prvky montessori pedagogiky ve svém programu uvedeny. (Hledala jsem v obou krajích, protože jsme se během léta neplánovaně přestěhovali).

1.1.4 Waldorfská škola

Poslední alternativou k běžným státním školám, která má své místo v české společnosti je waldorfská škola. Dle Průchy (1995, s. 24) byla v polovině 90. let nejznámější typ reformní školy rozšířená u nás. Zakladatelem byl rakouský filozof a pedagog Rudolf Steiner, který je autorem antroposofické koncepce. „*Antroposofie není obsahem výuky, ale je nezbytnou součástí přípravy učitelů waldorfských škol a zásadní vedoucí myšlenkou Steinerovy pedagogiky*“ (Svobodová 2007, s.11). Waldorfské školy nejsou vázány osnovami, plánují výuku společně s žáky a rodiči. Není podporována soutěživost mezi žáky ale naopak je žádoucí spolupráce a sociální partnerství. To je částečně ovlivněno výchovou v duchu křesťanské morálky. Děti se vzdělávají v tzv. epochách, což jsou časově rozdělené bloky, ve kterých se žáci zabývají intenzivně a do hloubky určitými předměty. Potom přejdou na další epochu a věnují se jiným předmětům studia. Školu neřídí ředitel ale všichni učitelé společně. Tato škola na rozdíl od ostatních typů škol klade důraz na práci s hudbou, rytmem a taktem. Vyučování je provázáno zpěvem. Jak však doplňuje Průcha (1995, s. 25-26):

„Ačkoliv se tato škola považuje za ‘svobodnou’, ve skutečnosti vnucuje žákům určitý styl výchovy a vzdělávání, určité světonázorové principy atd., a to do té míry, že lze hovořit téměř o dogmatické výchově. Waldorfské hnutí tak má - podle jeho kritiků - určité příznaky jakéhosi sektářství, neotvírá se ani vědecké kritice, ani konfrontaci s alternativními školami jiného typu“.

V České republice však spousta škol, jak mateřských tak základních, není striktně waldorfskými, nýbrž jen využívají některé prvky waldorfské pedagogiky. Navíc v kombinaci s prvky montessori pedagogiky.

Kromě Školy životem a pro život jsou všechny tyto typy reformních škol v České republice zastoupeny i v předškolním vzdělávání. Lesní školky z jejich zásad vycházejí, každá však podle svého uvážení. Obohacují tyto principy navíc o pobyt v přírodě a o zodpovědný přístup ke svým outdoorovým dovednostem. Jak vznikly první lesní mateřské školy a co jejich vzniku předcházelo popíšu v další kapitole.

1.2 Vznik lesních mateřských škol a klubů

První datum a místo založení lesní mateřské školy nás zavede do Dánska k roku 1954. Za zakladatelku je považována Ella Flatau, která jako první se svými dětmi začala praktikovat to, čemu dnes říkáme lesní školka. Jako matka čtyř dětí, které z kapacitních důvodů nebyly přijaty do školky, s nimi začala podnikat každodenní dopolední výpravy do lesa. Brzy se k ní přidali

sousedé se svými dětmi a to dalo za vznik pravidelné kolektivní činnosti. Touto skupinou se nechala inspirovat občanská iniciativa sdružující příznivce této myšlenky a právě v roce 1954 založila historicky první lesní mateřskou školu (Asociace LMŠ, 2010).

Dánským konceptem se nechaly inspirovat i zakladatelky první lesní mateřské školy v Německu, Kerstin Jebsen a Petry Jaeger, které v roce 1993 založily první školu se statutem denního zařízení pro předškolní péči. Dnes je v Německu přes 1000 těchto zařízení a stále přibývají další. Jsou plnohodnotně zařazeny do systému předškolního vzdělávání a mají podporu i v legislativě (Asociace LMŠ, 2010).

Mezi průkopnice lesních mateřských škol v České republice patřila Emilie Strejčková, která při ekologickém centru Toulcův Dvůr v roce 2004 zahájila ekologicky orientovanou dvoutřídní mateřskou školu. V roce 2010 se pak při této školce podařilo otevřít první venkovní třídu, která fungovala na principech lesní školky. V tom stejném roce pak vznikla i Asociace lesních mateřských škol.

Legislativa si s novým trendem lesních mateřských škol dlouho nevěděla rady. Dnes mohou mít lesní školky legislativně 3 podoby (Vošahlíková 2010):

- a) Mateřská škola (státní či soukromá) zařazena v rejstříku škol
- b) Péče o děti předškolního věku formou živnosti mimo rejstřík škol
- c) Péče o děti předškolního věku formou neziskové organizace mimo rejstřík škol

První zmiňovaná podoba LMŠ se řídí školským zákonem (zákon č. 561/2004 Sb.) a dalšími právními předpisy jako např. vyhláškou č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, ve znění vyhlášky č. 343/2009 Sb. (Vošahlíková 2010, s. 25). Při dodržení těchto zákonů a vyhlášek by ale nebylo možné otevřít lesní mateřskou školu. To však umožňuje §1a) vyhlášky o předškolním vzdělávání, který říká: „*Mateřská škola může organizovat zotavovací pobyty dětí ve zdravotně příznivém prostředí bez přerušování vzdělávání, školní výlety a další akce související s výchovně vzdělávací činností školy*“ (MŠMT, 2020). Jinými slovy je tímto povolen pravidelný pobyt v přírodě a výlety mimo MŠ, které jsou v souladu se školním vzdělávacím programem. Pokud je tedy lesní školka součástí jiné mateřské školy, která tyto podmínky splňuje, je možné s dětmi být celý den venku v přírodě.

Na péči o děti předškolního věku formou živnosti se vztahují podmínky Živnostenského zákona č. 455/1991 Sb. Pokud se nejedná o denní zařízení, spadá tato činnost do volné živnosti

Poskytování služeb pro rodinu a domácnost, a nevztahují se na něj hygienické a stravovací předpisy jako na zařízení denní péče o děti.

Třetí a nejčastější podobou lesní školky je forma neziskové organizace, nejčastěji jako zapsaný spolek nebo občanské sdružení. Jak uvádí Vošahlíková (2010, s. 28) ve svém manuálu pro aktivní rodiče a zřizovatele mateřských škol:

„Podle české legislativy nemusí nezisková organizace splňovat požadavky, které jsou kladeny na prostory a provoz mateřských škol zapsaných ve školském rejstříku. [...] ..tato ustanovení se výslovně vztahují jen na školy ve školském rejstříku a na osoby provozující živnost”.

Mezi nejčastější důvody, které stojí za vznikem nové lesní školky patří např. nedostatečná kapacita státních školek. Jak dále píše Vošahlíková „V období 1998–2006 klesl počet mateřských škol v ČR o 23%. Porodnost však v posledních letech stoupá a v řadě lokalit v České republice je nedostatek míst v MŠ závažným problémem” (Vošahlíková 2010, s. 24).

Reakcí na tuto skutečnost byl nárůst LMŠ v lokalitách, kde kapacity školek opravdu nestačily. Rodiče proto hledali řešení kam umístit své dítě. Legislativně nejjednodušší a nejrychlejší bylo založení lesní školky. Druhým důvodem pro založení nové lesní školky byla také nespokojenost rodičů se systémem a způsobem výchovy ve státních školkách. Rozdílům mezi těmito dvěma typy mateřských škol se budu zabývat v kapitole 1.3. Dalším častým důvodem pro založení lesní školky je i trend odmítání očkování pro své dítě. Neočkované dítě do státní školky nepřijmou a rodiče tak musí znova hledat alternativu. Pokud v okolí jejich bydliště žádná lesní školka není, často se rozhodnou založit vlastní.

Důvodů pro založení lesní školky je však více. Téměř každá lesní školka má svůj příběh, všechny přitom vychází z přirozených potřeb dětí. Jaké jsou hlavní rozdíly mezi státní a lesní mateřskou školou popíšu v následující kapitole.

1.3 Vybrané rozdíly mezi státními a lesními mateřskými školami a kluby

Stát ukládá zřizovatelům institucí předškolního vzdělávání mnoho přesných požadavků, které se týkají místa, provozu, bezpečnosti, stravování a pedagogického dozoru. Založení státní školky je legislativně přesně vymezené a díky tomu i poměrně náročné. Při běžném denním chodu jsou učitelky svázané pravidly a při jejich nedodržení nebo vzniku nějaké nehody či

zranění dítěte, hrozí postihy. Bezpečnost dětí je důležitá, ale často právě tato omezení mají vliv na přirozený vývoj dětí, protože nemohou být samy sebou, nechat se unést bádáním a objevováním a poznávat přirozené hranice svých schopností. To je jeden z důvodů, proč někteří rodiče nechtějí své děti do tohoto systému dát. Založit lesní mateřskou školu, která by zároveň vyhovovala všem vyhláškách a zákonům týkajících se předškolního vzdělávání je v podstatě nemožné, protože právě tyto vyhlášky odporují principům, na kterých lesní školky fungují. I tak ale existují lesní školky, kterým se podařilo najít mezery v legislativě, právně všem požadavkům vyhovět a zajistit tak předškolní vzdělávání dětí až do jejich nástupu do školy. Akreditovaná školka zapsána v Rejstříku škol totiž např. nemůže přijmout neočkované dítě. Ale nad tímto nařízením stojí ještě vyšší nařízení a to je povinnost všech dětí navštěvovat od pátého roku věku (dovršeného nejpozději 31. 8.) právě mateřskou školu zapsanou v Rejstříku škol. Vládní nařízení si tak vlastně protiřečí.

Z důvodu obtížného vyhovění legislativním vyhláškám jsou, jak už jsem psala výše, mnohem častější lesní kluby v podobě zapsaného spolku či jiné formy neziskové organizace. Tyto kluby fungují jen několik dní v týdnu, podle zájmu a možností rodičů a jsou plně financovány tzv. školkovným, tedy poplatkem, který rodič platí podle počtu dnů kdy jeho dítě školku navštěvuje. Lesní kluby nedostávají žádné příspěvky od státu, fungují často komunitně. V současné době, kdy je svět ohromen pandemií nového typu koronaviru je jejich existence z finančních důvodů ohrožena.

Nyní se zaměřím na vybrané rozdíly mezi státní mateřskou školou a lesní mateřskou školou, případně klubem. Začnu počtem dětí ve skupině. Ve státní školce jejímž zřizovatelem je kraj nebo obec a zároveň je tvořena jen jednou třídou a je jediná v obci, musí být dle vyhlášky 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání (§ 2) ve třídě minimálně 13 dětí, nejvíce však 24. Pokud je státních školek v obci více, musí mít jedna třída nejméně 15 dětí. Stejná vyhláška stanovuje počet dětí v lesní mateřské škole registrované v rejstříku škol na 15 dětí v jedné skupině. Počet dětí v lesním klubu zákonem stanoven není, obvykle to bývá 12 dětí na dvě průvodkyně, tak aby se průvodkyně, děti i jejich rodiče cítili komfortně. Ve státní školce má jednu třídu na starost jedna učitelka. Ředitel školy však při pobytu mimo školku musí zajistit dle vyhlášky o předškolním vzdělávání (§ 5 2a), aby na jednoho učitele nepřípadlo více jak 20 dětí z běžné třídy. Pokud jsou tedy děti na procházce, jdou s nimi dvě učitelky. V lesní školce nezapsané v Rejstříku škol si počet stanovují sami zřizovatelé. Mají stanovený nejnižší počet dětí, od kterého je školka schopna zaplatit náklady na den provozu. Nejvyšší počet dětí záleží na prostoru, kde školka funguje. Pokud je to ohraničená zahrada, může být počet vyšší než když pozemek školky přechází v les či je na něm vodní plocha.

Kromě počtů dětí na jednoho pedagoga/průvodce se oba typy předškolní instituce liší v přístupu k dětem. Když jdou děti ze státních školek na procházku, ty nejmenší se často musí držet provázku, nesmí vybočit z “vagonku”, musí dodržovat tempo a první a poslední dvojice na sobě má reflexní vestičky. Po příchodu na dětské hřiště mají dovolené a zakázané aktivity, protože některé věci jsou považovány za nebezpečné.

Když jde na procházku lesní školka, chodí se po kmenech stromů, každý za sebe svojí cestou, ale ke společnému cíli. Cestou se zastaví u kaluží, pozorují rostliny, sdílejí své objevy. Občas do kaluže skočí nebo sjedou zablácený kopec po zadku. Pokud průvodkyně nechce, aby děti něco dělaly, snaží se jim vysvětlit důvod, proč si myslí, že to není dobrý nápad. Nakonec se spolu domluví, děti průvodkyni respektují. Děti také ví co dovedou, na co si nevěří, to nedělají. Zodpovědnost za sebe sama je skvělá věc a buduje se tak přirozený pud sebezáchovy. Ve státní školce k tomu děti nemají prostor. Když si dítě většinu činností nemůže vyzkoušet, neví co zvládne. Přístup k dětem v obou těchto institucích je diametrálně odlišný.

Každý rodič má od školky jiná očekávání, někdo ale nemá žádná. Pro někoho je nejdůležitějším kritériem, aby byla co nejbližší místu bydliště nebo aby tam chodili kamarádi z ulice. Jiní se zamýšlí nad přístupem k dětem, nad stravováním, nad budováním imunity pobyt venku. Někteří rodiče jsou ochotni své dítě vozit do školky 20 min autem, protože ta školka za to stojí.

Poslední, ale důležitý rozdíl je, že lesní školky jsou jako nestátní instituce zpoplatněné. Ne každý rodič si to může dovolit. Někteří rodiče se však uskromní, aby své dítě mohli poslat do nestátní instituce, protože jim na prostředí, ve kterém tráví jejich dítě 8 hodin denně záleží. Den v lesní školce stojí obvykle kolem 400 Kč. Jaký je denní program v lesním klubu Jabloňka představím v následující kapitole.

1.4 Vznik lesního klubu Jabloňka, denní a roční program.

Lesní klub Jabloňka se nachází v Újezdci u Uherského Brodu. Má za sebou 5 let fungování a vznikl z iniciativy dvou manželů, kteří hledali alternativu předškolního vzdělávání pro své děti, které nechtěli nechat naočkovat. Nemohli je umístit do běžné školky a proto založili Jabloňku. Nejprve fungovala v rámci úzké komunity, která se postupně rozšiřovala. Klub funguje tři dny v týdnu a děti tráví čas v jabloňovém sadu a přilehlém okolí. Odtud pochází název Jabloňka. Zázemí mají děti v maringotce, na kterou je napojena prostorná zastřešená terasa. Areál není oplocen a přechází plynule v lesík.



Obr. 1, Zdroj: Vlastní fotografie

Ve lesním klubu Jabloňka mám už půl roku i svoji dceru. Některé informace o denním režimu vím, ostatní jsem zjišťovala při rozhovoru s průvodkyní Luckou.

Den v Jabloňce začíná v 8:00 setkáním rodičů, dětí a tet (průvodkyň) u smrku na konci zástavby v Újezdci. Do školky chodí 12 dětí, ale každý den se schází v jiném počtu, podle možností rodin. Krátce po osmé hodině se děti rozloučí s rodiči, jsou předány tetám a společně se přesouvají 300m přes louku a lesík do sadu. Jak říká Lucka:

„Mezi 8:30 - 9:00 mají děti čas na neřízené aktivity, kdy mohou prozkoumat, co je v Jabloňce nového, zjistit kolik roztálo sněhu, vylézt na stromy a adaptovat se na nový den ve školce. My mezitím rozděláme oheň v kamnech, kontrolujeme bezpečnost prostoru, např.: uklízíme polámané větve po noční bouřce, já zapisuji docházku a řešíme věci potřebné pro běžný chod Jabloňky.“

Mezi 9:00 - 10:00 je doba řízené, ale dobrovolné aktivity, která se odvíjí podle složení skupiny nebo aktuálního rozpoložení dětí. Nejčastěji jde o nějakou formu opičí dráhy, hry s míčem a další pohybové hry. Mezi 10:00 - 10:20 se podává svačina. V teplých měsících si ji děti nosí z domu v krabičkách. A Lucka dodává: „V zimě jim vaříme teplou kaši. My průvodkyně jsme si

ji dělávaly hned od podzimu, ale v zimě nás děti začaly chodit vyjídat, protože kaše voněla a byla teplá. Tak ji vaříme pro všechny a jíme společně na terase.”

Po svačině až do 11:00 následují další řízené (dobrovolné) aktivity, založené buď kreativně, nebo se všichni vypraví na procházku. Tento předobědový program bývá zaměřen na konkrétní téma, které souvisí s životem v okolní přírodě. „*Snažím se jim ukázat, co se děje kolem nás, aby to vnímali. Pozorujeme ptáčky, probouzení sněženek z půdy, koloběh vody na rozvodněném potůčku, obhospodařováváme zahrádku nebo klíčíme semínka*” upřesňuje Lucka. Po dopolední aktivitě následuje mezi 11:00 - 11:20 volný program, kdy si děti samy najdou aktivitu podle své nálady a zájmu. V 11:20 je odchod pro oběd. Do Jabloňky je obtížné jezdit autem, proto se musí pro várnice docházet k cestě a do sadu je dovézt na vozíku. Obědy bývají zajištěné z místních zdrojů a jedná se o pestrá jídla zahrnující jak klasickou českou kuchyni, tak i méně tradiční suroviny. Oběd se podává na terase v 11:45. Předtím, než se všichni pustí do jídla se děti chytanou v kruhu za ruce a společně děkují matce Zemi:

„Děkujeme Matko Zemi za všechny dary co skrýváš v sobě. Děkujeme Matičko, za tvé sladké zrníčko. Děkujeme, dobrou chuť.”

Je to krásný rituál, který moje dcera hned po pátém dni ve školce začala vyžadovat i doma. Po obědě následuje úklid. V teplých měsících si po sobě děti myjí nádobí samy. Ve 12:30 se přesouvají do maringotky a chystají se na odpočinek. Obvykle spí do 14h, nejdéle však do 15h. Poté už je třeba se pomalu chystat na odchod. Starší děti, které neusnou nebo se vzbudí dřív, mají čas pro sebe. S předškoláky probíhá předškolní příprava, kdy se věnují různým senzomotorickým hrám, počítání nebo si s průvodkyní pročítají encyklopedie. Od 15:00 mají společnou svačinu, na kterou si každé dítě přinese nějaké ovoce, vše se společně nakrájí do misek a každý si dá, na co má chuť. „*Nejpozději o půl čtvrté musím zavelet k úklidu, oblékání a odchodu, abychom ve čtyři byli všichni zpátky u smrku, kde na děti čekají rodiče*” dodává Lucka.

Chod školky je velice citlivě přizpůsoben dětem i rodičům. Zvykání na pobyt ve školce je nenásilný proces, kdy rodiče mohou ze začátku dítě doprovázet až do sadu, případně tam s ním chvíli být. Viděla jsem, jak probíhá ranní loučení a rozhodně nikdo nevytrhává dítě matce z náručí a neposílá ji pryč. Děti se vrací domů často velmi špinavé. Jako matka, která čeká na své dítě vidím, jak jsou i všechny ostatní děti spokojené a plné zážitků. Vnímám, že školka funguje komunitně a všichni jsou k sobě přátelští a milí. Každý týden má jedna rodina na starost úklid zázemí. Většinou to pojmu jako rodinné odpoledne a vezmou s sebou i děti. Pro ně je to speciální chvíle, kdy mohou rodičům ukázat své oblíbené hry, prolézačky a aktivity.

Během školního roku navíc probíhá několik slavností, kterých se mohou účastnit i rodiče. Školka se snaží být nestranná co se týče pojetí svátků, proto se vychází z tradic regionů Valašska a Slovácka, na jejichž pomezí se lesní klub nachází, a z vlastního původu svátků, nikoliv z náboženství. Obvykle bývá jedna slavnost měsíčně. Tento školní rok se však kvůli protipandemickým opatřením nemohla konat žádná slavnost za doprovodu rodičů.

V září se děti většinou ještě aklimatizují a nové děti si zvykají na pobyt bez rodičů, proto slavnost neprobíhá. V říjnu se tradičně pouští draci nebo se moštuje. Většinou to bývá první slavnost i s rodiči, ale účast záleží na složení skupiny, která se často mezi sebou ještě moc nezná. V listopadu se uspávají stromy a děti se vydávají na lampionový průvod.

V prosinci je oslava slunovratu. Církevní pojetí Vánoc se v Jabloňce neprezentuje vzhledem k různému založení rodin. *“Slunovrat je pojat jako oslava světla a připomínka toho, že v každém z nás je historicky i místopisně kousek kelta”* vysvětluje Lucka a popisuje průběh slavnosti:

„Společně zapálíme oheň, ve kterém se pálí kousek něčeho, co vzešlo ze země, většinou jsou to makovice, a symbolicky to zemi takto vracíme. Dětem vysvětlují, proč je důležité si uchovat kousek světla na nadcházející dlouhé období zimy a temna. Symbolicky tímto ohněm také vítáme znova narozené Slunce, které se k nám pomalu začíná vracet a prodlužovat den.“

Tento školní rok se z důvodu protipandemických opatření nemohli rodiče účastnit. Děti proto dopoledne vyrobily ze zavařovacích sklenic lucerničky, do kterých kousek světla z tohoto ohně vzaly, zapálily ním svíčku a přinesly jako poselství rodičům. Jako rodič musím doplnit, že před Vánoci bylo ve čtyři hodiny už šero a když se k nám děti rozběhly se svými lucerničkami, byl to kouzelný moment, protože jsem měla pocit, že chápou tu oslavu a to co nám nesou.

V lednu příroda spí, má klidový režim, proto se ani v Jabloňce žádná slavnost neslaví. V únoru je slavnost masopustu, častěji nazývaná fašanky. Na Hané jsem ji znala pod názvem „vodění medvěda“. *„Děti se během příprav na slavnost dozví o původu této oslavy, vyrábíme si maškary a smažíme boží milostě”* jak popisuje Lucka. „Boží milostě” jsou tenké plátky těsta smažené v oleji a hned po vytažení obalené v cukru. Na Valašsku se také smaží masopustní koblihy.

V březnu je tzv. pálení Morany. V dopoledních hodinách si děti s průvodkyní připraví Moranu, hranici a povídají si o tom co symbolizuje a proč se bude pálit. Po obědovém odpočinku se připojí i rodiče. Buď se mohou jen dívat nebo se i zapojit do průvodu, kde se zpívá, říkají se říkanky a ze všech koutů sadu se vyhání zima. Procesí je zakončeno u ohniště, kde si všichni stoupnou do kruhu a Moranu postaví doprostřed hranice. *„Všem rozdám stébla trávy nebo*

slámy, záleží čím je Morana vycpaná, a každý včetně rodičů do nich zašeptá, od čeho se chce po zimě očistit a čeho zbavit. Pak Moranu společně zapálíme a stébla hodíme do ohně” dodává Lucka.

Dubnová slavnost je Velikonoční. Spočívá převážně ve workshopu zdobení kraslic, kdy si rodiče připraví jednu techniku zdobení a tu učí ostatní. Přitom se čtou pohádky s velikonoční tematikou a vypráví příběhy o pohanském původu těchto svátků.

Dalším svátkem je pálení čarodějnic, probíhá během školkového dne bez rodičů. V květnu si v Jabloňce staví vlastní májku a dbá se na to, aby děti věděly, že symbolizuje mládí, lásku, život a zároveň stráží obec či osadu, kde je postavena.

Poslední slavností je červnová rozlučková, která probíhá v úterý před poslední červnovou středou. Je to slavnost, při které se všichni loučí s uplynulým školním rokem a také s dětmi, které se po prázdninách do Jabloňky už nevrátí kvůli nástupu do školy nebo z jiného důvodu. Rituálem této slavnosti je prolezání dřevěným tunelem symbolizující přechod ze školního roku do prázdnin. *„Všichni dostanou medaili a bublifuk, to je nejoblíbenější část toho dne”* popisuje Lucka. Odpoledne na Jabloňce bývá pro děti připraven program, např.: lanovka mezi stromy nebo hledání pokladu. Součástí je i možnost přespání na Jabloňce do posledního školkového dne. Kdo se účastnit nechce, odchází v 16 h domů. *„Večer uděláme oheň a já u něj tradičně obrečím, že je konec roku a ty děti co chodí dlouho, mi odejdou”* směje se Lucka. Tento rituál je krásné zakončení bezstarostného předškolního období.

Z pohledu rodiče jsem nadšená z návaznosti oslav na region, kde se lesní klub nachází. Všechno tak dává smysl a zapadá do sebe. To, co se děti dozví ve školce pak vidí reálně ve svých obcích a ví o co jde. Jsou od malička vedené ke ctění tradic a vychovávány v souladu s cyklem přírody. Pro srovnání např.: oslava Haloweenu v klasických školkách, kdy děti přijdou v kostýmu a jí sladkosti v podobě prstů nebo očí, je v České republice zcela vytržena z kontextu. Životní způsob a hodnoty v naší společnosti se neustále vyvíjí, jsou ovlivňovány médii a je těžké si v některých oblastech udržet autentičnost. O životním způsobu, společenských třídách a vzdělání bude pojednávat následující kapitola.

2. Rozdělení české společnosti

Před více jak třiceti lety získala česká společnost svobodu. Svobodu cestování, myšlení a vyjadřování se. Došlo k přerozdělení majetku a vůbec možnosti něco soukromě vlastnit. Během posledních třiceti let se proto naše společnost začala měnit i ve svých názorech, postojích a preferencích. Jak zmiňuje Prokop et al. ve své studii (2019, s. 26), pomyslný hřebíček třicetileté transformace společnosti a jejího rozdělení přinesla jako první přímá volba prezidenta, která byla pro Čechy úplnou novinkou a vytvořila mezi Čechy dva tábory. Dalším dělicím milníkem byla evropská vlna migrace, kterou spustila válka v Sýrii. Po Evropě se začali pohybovat uprchlíci hledající azyl a pochopení. Naše společnost se ukázala jako xenofobní a neochotná přijmout ve své zemi příslušníky jiného náboženství a barvy pleti. Postoje a důvody, proč péče o ně není naše starost se staly tématem číslo jedna. Každý na to měl svůj názor a nebyl ochotný přijmout názor někoho jiného. Společnost se znovu začala diferencovat. Využily toho i některé politické strany a začaly podněcovat strach z uprchlíků. Společnost se tak rozdělila na několik táborů, které mezi sebou nenacházely kompromis. Jejich názor byl založen na informacích, ke kterým měly přístup, což byl kámen úrazu, protože zdaleka ne všichni mají dobré kritické myšlení a často mohou uvěřit dezinformacím. Česká společnost se tak rozdělila do několika nepojmenovaných skupin. Témat, která naši společnost rozdělují, je však více. Kromě migrace je to i problematika životní prostředí nebo aktuální pandemická situace spojená s koronavirem a omezujícími opatřeními. Touto problematikou se zabývá například Koubová (2021) nebo Prokop (2020).

2.1 Jak se subjektivně hodnotí Češi

Dalším a dlouhodobým tématem, které dělí naši českou společnost je názor na bohatství a pocit chudoby. Po roce 1989 došlo k přerozdělování majetku, začátkům soukromého podnikání a pro některé to znamenalo vymanění se z dělnické třídy. Ne všichni však zbohatli.

V roce 1996 provedli Petr Mareš a Ladislav Rabušic výzkum zaměřený na měření chudoby. Určit, která domácnost je chudá a která ještě ne však není vůbec jednoduché. Existuje několik pohledů a přístupů a každý přinese jiné výsledky. Z této studie je pro moji práci zajímavé měření chudoby na základě subjektivních pocitů. Na devítistupňové škále s kategoriemi *bohatí* nahoře a *chudí* dole se měly zástupci rodin zařadit, kam podle sebe patří: 20% se ohodnotilo jako chudí, 73% si nepřipadalo ani chudí ani bohatí a 7% se vidělo jako spíše bohaté. V roce 1996 neměl nikdo odvalu se suverénně zařadit mezi ty nejbohatší (Mareš, Rabušic 1996, s. 303). Toto sebezařazení se za posledních 25 let nijak nezměnilo.

Český rozhlas se totiž rozhodl k výročí 30 let od sametové revoluce vytvořit na oslavu svobody unikátní komplexní výzkum, který v České republice do té doby realizován nebyl (Zavoral 2019). Dali si za cíl vytvořit něco smysluplného, užitečného a inspirativního. Oslovili sociologa Daniela Prokopa, který se zaměřuje na chudobu a politický výzkum, a působí na FSV UK a další jeho kolegy: Paulínu Tabery, vedoucí CVVM Sociologického Ústavu AK ČR, zabývající se mimo jiné výzkumem veřejného mínění, Martina Buchtíka, ředitele STEM Ústavu empirických výzkumů, který se zabývá dynamicky se měnící společností, formováním veřejného mínění a kvalitou života, Tomáše Dvořáka zaměřujícího se na kvantitativní metody a populismus, a Matouše Pilnáčka, který je metodikem sociologického výzkumu a kvantitativních analýz, a je analytikem CVVM Sociologického ústavu AV ČR. Těchto pět odborníků ve spolupráci s agenturami MEDIAN a STEM/MARK realizovali v červnu 2019 výzkum na vzorku více než čtyř tisíc respondentů ve věku mezi 18 a 75 lety z více než 1300 obcí napříč celou Českou republikou a všemi regiony.

Výsledkem byl komplexní pohled na českou společnost a její rozdělení do šesti stříd: Zajištěnou střední třídu, Nastupující kosmopolitní třídu, Tradičně pracující třídu, Třídu místních vazeb, Ohroženou třídu a Strádající třídu. Výzkum měl několik fází a před určením výsledných tříd respondenti odpovídali například na otázku, kam by sami sebe zařadili. Bylo jim předloženo pět možností:

- 1) Nižší třída
- 2) Nižší střední třída
- 3) Střední třída
- 4) Vyšší střední třída
- 5) Vyšší třída

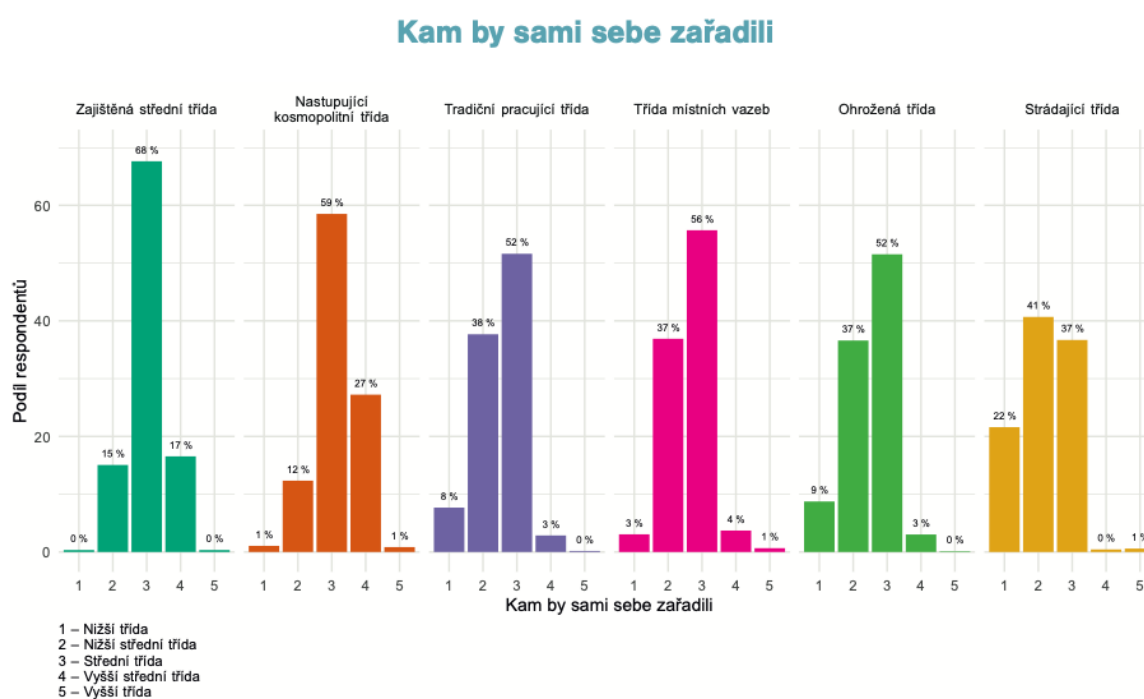
Což je obdobná, jen méně rozsáhlá škála, kterou použili ve svém výzkumu Mareš a Rabušic (1996). Prokop toto sebezaražení komentuje takto: „Většina lidí z každé třídy s výjimkou Strádající třídy totiž sama sebe řadí ke střední vrstvě. V případě Strádající třídy je zde zjevný posun k nižším třídám, ovšem i tak převládá řazení se k nižší střední a střední vrstvě“ (Prokop et al, 2019, s. 24). Tedy ani ti nejchudší z naší společnosti sami sebe tak spíše nevnímají. Stejně tak jen malý počet příslušníků vyšších tříd vidí sebe sama jako elitu nebo jako bohatší skupinu společnosti:

Nejvíce své výsadní postavení vnímá *Nastupující kosmopolitní třída*, 27 % jejich zástupců se vidí jako vyšší střední třída. Mezi *Zajištěnou střední třídou* je to jak bylo řečeno 17 %. Nejvíce Čechů z těchto dvou tříd se vidí ve střední vrstvě (59 % a 68 %). Z dalších tří tříd se ve střední třídě vidí více jak 50%. Prokop (2019, s. 24) tuto část výzkumu shrnuje slovy:

„Takže i když se při hodnocení celkové struktury společnosti lidé kloní k tomu, že někde na její špičce je vyšší vrstva, vrstva elit, sami sebe do této skupiny řadí minimálně.“

Ani po 30 letech se nikdo z dotazovaných suverénně nezařadil mezi nejbohatší skupinu české společnosti. Na chudobu a bohatství se dá pohlížet z mnoha úhlů. Často se srovnávají s elitami a miliardáři. Nejchudší třídy naopak srovnávají svoji situaci se sousedy, kteří jsou na tom často podobně, proto si připadají jako průměrná třída.

Podrobné výsledky sebezařazení v rámci šesti výsledných tříd ukazuje následující graf.



Obr. 2, Screenshot grafu. Zdroj: *Rozdělení svobodou, Prokop et al. 2019*

2.2 Rozdělení svobodou, metodika výzkumu a charakteristika 6 výsledných tříd

Při výzkumu vycházel Prokop a jeho kolegové z obdobné studie Mika Savage *Great British Class Survey (2013)*, který realizoval výzkum tříd ve Spojeném království a následně i v dalších zemích. Použili metodu *Latent Class Analysis* neboli *Analýzu latentních tříd*, kterou Sociologický ústav AV ČR definuje jako analýzu “založenou na modelu vztahu mezi latentní (neměřenou, neznámou, hypotetickou) kategorizovanou proměnnou (o zadaném počtu

hodnot) a manifestními (měřenými, pozorovanými) kategorizovanými proměnnými.” Je podmíněna předpokladem asymetrického vztahu mezi latentní proměnou, manifestní proměnou a lokální nezávislostí. Jinými slovy, dává do souvislosti kategorizované proměnné s neznámými proměnnými a výsledky třídí i podle regionů. Výsledkem není předem stanovený počet tříd, do kterých se mají respondenti svými odpověďmi zařadit, nýbrž postupné rozčleňování jevů a vytváření skupin a variant, kde výsledkem jsou třídy, které se objevovaly napříč nejvíce variantami.

Kritériem třídění nebyl jen majetek a vzdělání. Výzkumníci pracovali se třemi typy kapitálů: sociálním, kulturním a ekonomickým. Sběr dat probíhal online ale také osobním dotazováním, protože bylo třeba zahrnout i respondenty, kteří nepoužívají počítač. Jak zmiňují Buchtík a Prokop v podcastu Dataři (2019), jednou ze zásadních otázek pro stanovení kapitálů byla např. otázka „*Umíte používat zkratky Ctrl +C, Ctrl + V?*”, která roztřídila Čechy podle digitální gramotnosti. Další důležitou a zároveň kontroverzní otázkou byla frekvence návštěvnosti rockových a popových koncertů. Ve Spojeném království se společnost dělí buď na ty, kdo chodí do divadel a na koncerty vážné hudby, a nebo na ty, kdo chodí na rockové koncerty. V české společnosti byla zařazena otázka rockových koncertů, protože je „*dostatečně prediktivní pro latentní proměnou kulturního kapitálu a dostatečně častá, aby nebyla zbytečná,*” vysvětluje Daniel Prokop v podcastu Dataři.

Výsledkem výzkumu *Rozdělení svobodou* bylo šest společenských tříd, které se dělí složením svých kapitálů a tím i postavením ve společnosti.

Zařazení do jedné z těchto šesti tříd je veřejně přístupné prostřednictvím kalkulačky na stránkách Českého rozhlasu. Použila jsem tento nástroj pro první fázi mého výzkumu, kdy jsem rodiče dětí z Lesního klubu Jabloňka požádala o anonymní vyplnění. Zařazení rodičů do jedné ze společenských tříd je pro můj výzkum důležitým kritériem, protože budu v praktické části hledat pojitko mezi společenskou třídou a volbou soukromé předškolní instituce. Než se k tomu dostanu, nejprve blíže představím charakteristiky jednotlivých tříd tak, jak jsou prezentovány ve výzkumu Daniela Prokopa a jeho kolegů (2019).

2.2.1 Zajištěná střední třída

Pro tuto třídu je typický naakumulovaný majetek, vysoké příjmy. Vyznačují se také širokou sítí sociálních kontaktů, kulturním kapitálem a znalostí informačních a komunikačních technologií. Tato znalost a některé aspekty zmíněných kapitálů jsou ale nižší, než u *Nastupující kosmopolitní třídy*, protože *Zajištěná střední třída* čerpá z dědictví postkomunistické transformace společnosti, je však v průměru o 7 let starší než *Nastupující kosmopolitní třída*

a má nižší znalosti v oblastech důležitých pro moderní globalizovanou společnost. To by jim do budoucna mohlo zabránit dalšímu bohatnutí. Nejčastěji jsou v této třídě profesně zastoupeni specialisté a odborní pracovníci v průmyslu, státní správě a soukromých firmách. Nejčastější povolání jsou manažeři, řídicí pracovníci a ředitelé firem. Tato třída žije ve velkých městech nebo v přilehlých satelitech. Většinou už mají splacené vlastní bydlení a žijí usedlejší způsobem života, což jim částečně bere příležitost se účastnit společenských akcí, kde by mohli prohlubovat své sociální kontakty a přicházet k zajímavým profesním příležitostem.

2.2.2 Nastupující kosmopolitní třída

Tato třída má vysoké všechny druhy kapitálu kromě majetku, který ještě nestihla nahromadit, protože její zástupci jsou poměrně mladí. Někteří z nich jsou ještě svobodní a nezadaní, ale polovina z nich už má děti. Bydlí ve větších bohatých městech a nejčastěji v nájmu, protože byty například v Praze a Brně jsou pro ně i přes vysoké příjmy zatím finančně nedostupné. Tato třída ale bude dál bohatnout a zvyšovat svůj majetek. Její zástupci jako jediní bez problému ovládají západní jazyky, což jim výrazně zvyšuje jejich kulturní kapitál. Žijí aktivním způsobem života a umí se pohybovat v digitálním světě. Pracují na pozicích vrcholových manažerů, specialistů a ředitelů podniků v IT oborech, financích a technických oborech. Jediné riziko pro ně do budoucna může znamenat velká část nesplacené hypotéky, která je bude zatěžovat po mnoho let.

2.2.3 Tradiční pracující třída

„Modré límečky“ jak by se jinak mohla tato třída nazvat je dělnická třída vykonávající manuální práci za relativně slušné peníze. Navíc nejčastěji žijí v malých městech a na vesnicích ve vlastním domě, což jim díky jejich výdělků zlepšuje životní úroveň. Žijí usedlým a pasivním způsobem života. Věkově jsou ve středním nebo vyšším věku a nejčastěji zastávají pozice dělníků, řemeslníků, řidičů nákladních automobilů nebo třeba provozovatelů maloobchodních prodejen. Co je spíše negativem této skupiny je malé zapojení do místních vazeb a nízká úroveň nemajetkových kapitálů, tedy chybí jim kontakty mezi lékaři, právníky, specialisty na finance nebo IT, nemají kdo by jim v těchto oblastech poradil. Také neumí příliš anglicky a jejich znalosti v informačních a komunikačních technologiích jsou pouze základní. Tyto nedostatky by jim v měnící se společnosti mohly do budoucna přinést obtížnější uplatnění se na trhu práce.

2.2.4 Třída místních vazeb

Je to jedna ze dvou nejméně zastoupených tříd v české společnosti. Je pro ni typický velký majetek v podobě vlastního bydlení a silný sociální kapitál. Jsou navázáni na místo svého bydliště a přesně ví za kým jít, když potřebují pomoc nebo poradit. Příjmy má tato třída spíše podprůměrné a věkově jde o obyvatele spíše v pokročilém věku. Jen výjimečně má někdo v této skupině pod 25 let. Žijí hlavně na venkově a na malých vesnicích. Tato třída je unikátní pro Českou republiku, protože v evropském srovnání máme velký počet malých obcí. Náklady na život mají velmi nízké a nemají potřebu se snažit zvyšovat své příjmy. Díky kontaktům a silným vazbám však nebudou v blízké budoucnosti ohroženi digitalizací ani automatizací.

2.2.5 Ohrožená třída

Do této třídy patří 22 % obyvatel a je to jedna ze dvou nejvíce zastoupených tříd v naší společnosti. Týká se hlavně rodin, kdy je jeden z rodičů na rodičovské dovolené nebo jde o rodinu zasaženou rozvodem. Ženy zastupují v této třídě 62 %. Nejčastěji jsou to matky samoživitelky. Generačně jsou v této skupině zastoupeny všechny věkové kategorie. Vzdělání mají obvykle středoškolské a pracují na nekvalifikovaných finančně špatně ohodnocených pozicích jako jsou řadoví pracovníci ve službách nebo administrativě. Znalosti informačních a komunikačních technologií jsou podprůměrné. Díky silnému sociálnímu kapitálu a kontaktům se však mají na koho obrátit, když potřebují poradit. Nízký ekonomický kapitál a nevýhodná pozice na pracovním trhu zase dělají tuto skupinu v případě ekonomické krize ještě zranitelnější, snadno může dojít k dalším ohrožením jako jsou rozvod nebo exekuce. V současné době nejsou schopni nijak profitovat z digitalizace ani globalizace a do budoucna se tento trend nezlepší.

2.2.6 Strádající třída

Strádající třída je nejnižší společenská třída, která oproti ostatním třídám nemá žádný z kapitálů nadprůměrný nebo průměrný. Jejich příjmy i majetek jsou nedostatečné, vzdělání je většinou základní nebo nejvýše středoškolské, žijí v menších městech a v regionech s nízkou životní úrovní. Jde o nekvalifikované zaměstnance, kteří mají nejhůře placená zaměstnání a zároveň nemají schopnosti, aby získali lépe placené pozice. Pracují nejčastěji jako pomocné síly na stavbě, manuální pracovníci nebo prodavači v obchodech. Stejně jako mezi *Ohroženou třídou*, i tady jsou častěji zastoupeny ženy (60 %). Část této třídy tvoří i důchodci, kteří pracovali na hůře placených pozicích a během svého života nenahromadili žádný společenský kapitál. Tato třída ale není omezena věkem a zasahuje všechny generace. Prokop et al. (2019, s. 15) uzavírá popis této třídy takto:

„Zatímco u ostatních tříd je možné nalézt vždy alespoň jednu formu kapitálu, která je nadprůměrná, a může pro danou třídu představovat určitou oporu, Strádající třída má všechny kapitály velmi slabé. Jsou to lidé, kteří neprofitují z ekonomického růstu posledních let, například na rozdíl od kvalifikovanější Tradiční pracující třídy, a zároveň nemají zdroje pro zlepšení své situace.“

2.3 Kulturní kapitál

V poslední kapitole teoretické části se budu zabývat tím, jaký důraz kladou příslušníci jednotlivých tříd na vzdělání svých dětí a zda jejich děti ve vzdělání překonávají své rodiče.

Podle výsledků výzkumu Daniela Prokopa a jeho kolegů, dosahuje přes 40 % respondentů ze *Zajištěné střední třídy* a *Nastupující kosmopolitní třídy* vyššího vzdělání než jejich vzdělanější rodič. U *Tradiční pracující třídy* a *Třídy místních vazeb* dochází k překonání vzdělání svých rodičů méně často - jen asi ve třetině případů. U *Ohrožené třídy* překoná stupeň vzdělanosti svých rodičů 30 % respondentů, což je stejné procento, jaké tato třída vykazuje v sestupné mobilitě vzdělanosti, tzn. že 30 % na vzdělání svých rodičů nedosáhne. Děti rodičů ze *Strádající třídy* vzdělání svých rodičů většinou nepřekonají.

U *Nastupující kosmopolitní třídy* své vzdělanější rodiče ve stupni vzdělání překonalo dokonce 45 % respondentů, což je nejvíce ze všech tříd. Čím vyšší vzdělání měli rodiče, tím jsou aspirace další generace na vzdělání jejich dětí vyšší. Je to spojeno s vysokým **kulturním kapitálem**, který tato třída má. Čím je vyšší, tím více se pohybují ve společnosti lidí z různých prostředí, mají kontakty, přehled o aktuálním světě a tendencích do budoucna, a tím více se také orientují na vzdělání a ovlivňují vzdělávání svých dětí už od první předškolní instituce. Zda tomu tak je i v případě rodičů Lesního klubu Jablůňka budu zjišťovat v praktické části této práce.

Nyní se ještě zmíním o životním stylu, kterým se zabývá například Kubátová (2010), a kulturním kapitálu, který nejvíce popisuje Pierre Bourdieu a další sociologové (Rabušicová 1996), manželé Průšovi (1997), kteří z jeho teorií vycházel.

Pierre Bourdieu se ve svém díle *Teorie jednání* (1998) zabývá rozdělením společnosti podle preferencí, jednání a životního stylu do tříd - jakéhosi prostoru - ve kterém se protínají lidé stejného ražení neboli se stejným *habitem*. *Habitus* je generativní a jednotící prvek, který je zároveň jakýmsi praktickým smyslem dané třídy a jasně jednotlivcům ukazuje, jak se mají rozhodovat, jednat, co mají předvídat, na jakých principech stavět a jaký mají vkus. Toto jednání dáno *habitem* tvoří kulturní kapitál. Dle Bourdieho se poměr mezi kulturním a

ekonomickým kapitálem rodin (dospívajících dětí nebo rodičů, kteří ještě rozhodují za své děti) odráží v systému preferencí při výběru zaměření vzdělávací instituce. Dalé tvrdí, že děti z rodin s nižším kulturním kapitálem a tedy jinými preferencemi jsou ve vzdělávání handikapovány, protože při postupu po vzdělanostním žebříčku jsou v průběhu eliminovány a odsouvány do méně prestižních typů škol. (Bourdieu 1998). Na tato tvrzení navazuje Rabušicová a dodává, že dětem z dominantní třídy poskytují zvyky získané v rodině takový kulturní kapitál, který mohou relativně snadno přetvořit ve školní a později zaměstnaneckou úspěšnost (Rabušicová 1996 In Dopita 2007, s. 42). Dá se tedy předpokládat, že prestižní předškolní instituce vybírají pro své děti rodiče patřící do společenské třídy s vysokým kulturním kapitálem, což je dle výzkumu Rozdělení svobodou zmiňovaná Zajištěná střední třída a Nastupující kosmopolitní třída.

Zda tomu tak je i v případě Lesního klubu Jablůnka vysvětlím v praktické části.

Praktická část

1. Cíle

Za hlavní cíl práce jsem si zvolila **zjistit sociální a ekonomické determinanty, které mají vliv na rodiče při výběru Lesního klubu Jabloňka jako předškolní instituce pro jejich děti.**

Pro dosažení hlavního cíle budu v dílčích cílech zjišťovat, jaké je socioekonomické zázemí těchto rodičů a analyzovat nejčastější motivy rodičů, kteří se rozhodli své dítě do klubu umístit. Při výzkumu se dotknu oblastí jako je životní styl rodiny, společenské vazby a ekonomická situace.

Pro splnění těchto cílů jsem si stanovila tři výzkumné otázky:

VO1: Do jakých společenských tříd patří rodiče z Lesního klubu Jabloňka?

VO2: Jaké jsou motivy rodičů pro umístění dítěte do Lesního klubu Jabloňka?

VO3: Do jaké míry vnímají rodiče lesní školku jako prestižní předškolní instituci?

2. Výzkumný vzorek

Výzkum jsem měla realizovat v olomoucké lesní mateřské škole Sofisa, kam měla dcera od září nastoupit. V létě 2020 jsme se ale neplánovaně přestěhovali. Musela jsem najít jinou lesní školku a jako jediná v dojezdové vzdálenosti našeho bydliště byl Lesní klub Jabloňka (LKJ) v Újezdci u Uherského Brodu. Po prvních týdnech docházky jsem se rozhodla udělat výzkum právě na tomto lesním klubu. Z relativně nízkého počtu respondentů, kteří jsou pouze z LKJ vyplývá, že výsledky šetření nelze generalizovat, ale vztahují se pouze na daný lesní klub. Vzhledem k tomu, že je to v okruhu 30 km jediná varianta lesní předškolní instituce, má tento výzkum pro mě osobně i tak velký význam, protože sdružuje rodiče z širšího okolí.

Výzkumným vzorkem mé práce jsou tedy rodiče, kteří mají své dítě nebo děti v Lesním klubu Jabloňka.

První kvantitativní části mého šetření se zúčastnilo 11 rodičů z 20. Lehce nadpoloviční účast byla dána tím, že šetření probíhalo v zimních měsících, během kterých pravidelně ubývá rodičů, kteří jsou ochotni své dítě dát do lesní školky v mínusových teplotách a v těchto měsících jsou i pasivnější v komunikaci a aktivitách kolem lesního klubu.

Pro kvalitativní část výzkumu jsem si vybrala 4 rodiče, se kterými jsem udělala rozhovor. Dvě z dotazovaných maminek jsou zakládajícími členy LKJ. Jedna z nich má v LKJ dvě děti - syny, druhá maminka jen jedno dítě - syna a její další dvě už LKJ vychodily. Dalším respondentem byl tatínek čtyřletého chlapce a poslední maminka, také 4 čtyřletého chlapce. Dále budu tyto respondenty označovat takto:

R1 - matka, v LKJ má syna, 4 roky, dvě děti už Jabloňkou prošly, zakládající členka

R2 - matka, v LKJ dva synové 3 a 6 let, zakládající členka

R3 - otec, v LKJ syn 4 roky,

R4 - matka, v LKJ syn 4 roky,

3. Metody sběru dat

První kroky, které jsem při výzkumu udělala, bylo oslovení LKJ s dotazem, zda bych mohla výzkum realizovat u nich. Bylo to v září 2020, kdy dcera do školky nastoupila. Během podzimu jsem s mým záměrem seznámila i dvě maminky. V lednu jsem požádala všechny rodiče, jejichž děti aktuálně školku navštěvují, zda by mohli vyplnit online standardizovaný dotazník "Rozdělení svobodou" a výsledek vyplnit do Google formuláře. Díky tomu se ke mně dostal údaj o jejich výsledné třídě anonymně. Další částí výzkumu byl rozhovor, který jsem realizovala se čtyřmi rodiči. Při první výzvě o vyplnění dotazníku jsem avizovala, že bude následovat druhá část výzkumu a pokud by se chtěl někdo zúčastnit, ať mě kontaktuje. Ozvaly se mi dvě maminky. Další dva rodiče jsem oslovila sama - snažila jsem se odhadnout jejich výslednou třídu a zajistit si tak pestrý vzorek pro kvalitativní část výzkumu. Domluvili jsme si termíny online setkání.

3.1 Návodný rozhovor

Rozhovory probíhaly samostatně a trvaly v rozmezí 30 až 70 minut. Byly zaznamenány v podobě videohovoru v platformě Zoom a následně přepsány. Jedna z respondentek mi po videohovoru ještě doplnila odpověď na jednu otázku krátkou SMS zprávou.

Rozhovory jsem přepsala tak, aby otázky i odpovědi byly jasné a srozumitelné. Vzhledem k tomu, že se nacházíme na pomezí Valašska a Slovácka, projevuje se tady u některých respondentů typické nářečí, které jsem pro zachování autentičnosti v prepisech ponechala. Vynechala jsem ale zbytečná tzv. "vycpávková slova", aby byly odpovědi plynulejší.

Jako dotazovací metodu jsem zvolila rozhovor pomocí návodu, jak ho popisuje Hendl (2005, s 174-175):

„Návod k rozhovoru představuje seznam otázek nebo témat, jež je nutné v rámci interview probrat. (...) Je na tazateli jakým způsobem a v jakém pořadí získá informace, které osvětlí daný problém. Zůstává mu i volnost přizpůsobovat formulace otázek podle situace.”

Rozdělila jsem ho na tři oblasti, kterých jsem se chtěla dotknout. První část byla obecná o Lesním klubu Jabloňka, motivech pro umístění dítěte a vnímání lesní školky jako takové. Druhá část se zaměřovala na sociální zázemí rodiny, jak vnímá docházku do lesní školky rodina a blízcí přátelé. Třetí oblastí byly otázky zaměřené ekonomicky ve vztahu ke školkovnému a prioritám rodiny.

3.2 Zpracování rozhovorů

Po přepsání rozhovoru jsem si jednotlivé aspekty rozkódovala. Metody jsem čerpala z knih Základy kvalitativního výzkumu (Strauss, Corbinová 1999) a Kvalitativní výzkum (Hendl, 2005). Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách rozebírá i Švaříček, Šedřová a kol. (2014). Deduktivní metodou jsem hledala zakotvenou teorii ve mnou zkoumaném problému. Jako metodu analýzy jsem zvolila postup otevřené kódování, kdy jsem si okódovala jednotlivé znaky a následně je zařadila do kategorií podle oblastí, které se týkaly. Ve třetí fázi jsem pomocí selektivního kódování hledala hlavní znaky a kategorie. Pro následnou interpretaci jsem zvolila schéma quan-->QUAL, kde kvantitativní část byla přípravná a kvalitativní ta hlavní, ve které jsem získávala postoje a konkrétní názory respondentů.

Kombinování kvantitativního a kvalitativního výzkumu se často setkává s odpůrci a s negativními názory zastánců jen jedné z těchto metod (Hendl 2005, s. 271). V posledních letech však nachází své opodstatnění a smíšený design se stává moderní výzkumnou metodou (Vlčková 2011). V mém případě měl své opodstatnění. V první fázi jsem potřebovala zjistit společenskou třídu rodičů dětí z LKJ a v druhé fázi zjistit jejich názory a postoje týkající se soukromého předškolního vzdělávání. V závěru potom vyhodnotím, zda společenská třída souvisí s umístěním dítěte do soukromé předškolní instituce.

4. Interpretace dat

4.1 Kvantitativní část

V této části odpovím na první výzkumnou otázku:

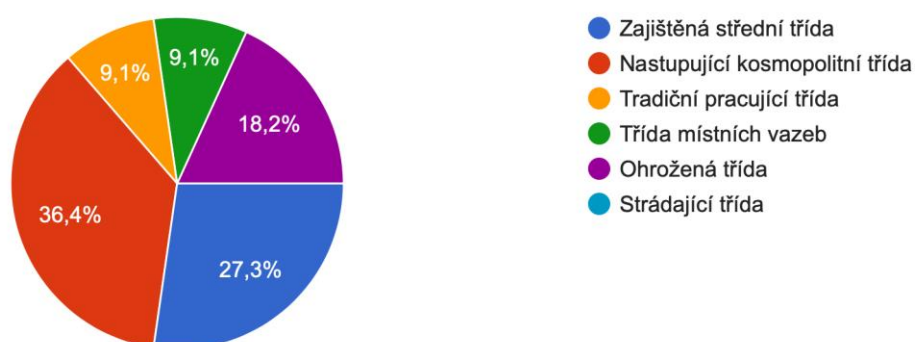
VO1: Jaké zastoupení mají jednotlivé třídy mezi rodiči z Lesního klubu Jabloňka?

Výsledkem této fáze šetření je rozdělení rodičů do společenských tříd dle standardizovaného dotazníku D. Prokopa „Rozdělení svobodou“. Na základě pozorování rodičů a interakcí s nimi při čekání na děti jsem si vytvořila soukromou představu, jak by mohla tato část výzkumu dopadnout, výsledek se však s mým odhadem vůbec neshodoval. O to jsou výsledky pestřejší.

Mezi rodiči z LKJ jsou zástupci ze všech společenských tříd, kromě nejnižší *Strádající třídy*.

Z 11 respondentů je nejvíce zastoupena *Nastupující kosmopolitní třída* 36,4%. Následuje *Zajištěná střední třída* 27,3 %. Další dva respondenti spadají do *Ohrožené třídy* 18,2% a jednotlivci pak zastupují *Třidu místních vazeb* 9,1% a *Tradičně pracující třídu* 9,1 %. Zastoupení jednotlivých tříd můžeme vidět na následujícím grafu:

Zastoupení společenských tříd v Lesním klubu Jabloňka
11 odpovědí



Zdroj: Odpovědi z Google formuláře

Dotazník „Rozdělení svobodou“ je koncipován tak, že má být vyplněn za domácnost, nikoliv za jednotlivce. Při vyplňování jsem ale byla kontaktována několika rodiči s připomínkou, že každý z manželů nebo partnerů má velmi odlišný sociální a kulturní kapitál a nemohou ho

zprůměrovat. Zmiňovali rozdílný okruh známých na různých pracovních pozicích nebo výrazně odlišnou jazykovou vybavenost. Někteří zmínili i to, že na majetek a příjem domácnosti také z nějakého důvodu nahlíží rozdílně nebo nejsou sezdaní a tím se u nich liší i ekonomický kapitál. Díky těmto rozdílům se dostali každý do jiné společenské třídy. Proto jsem se rozhodla započítat výsledek každého rodiče individuálně, nikoliv za domácnost.

Po rozdělení do tříd jsem se spojila s rodiči, kteří byli ochotni se účastnit i rozhovorů. Na závěr rozhovoru, aniž bych věděla jejich výslednou třídu, jsem se zeptala, jestli mají pocit, že jejich výsledná společenská třída odpovídá tomu, jak by sami sebe hodnotili. Nepoložila jsem však přímou otázku na jejich výslednou třídu a ani jsem nenaléhala, ať mi svou třídu sdělí. Otevřeně se o tom sami rozprávěli, proto můžu uvést, že dva respondenti byli ze *Zajištěné střední třídy*, jeden z *Nastupující kosmopolitní třídy* a jeden z *Tradičně pracující třídy*.

Zajištěná střední třída a *Nastupující kosmopolitní třída* jsou velmi podobné a liší se hlavně (zatím) nenahromaděným majetkem v případě *Nastupující kosmopolitní třídy*. Příjmy mají totožné a jejich pracovní pozice mají velkou prestiž. *Zajištěná střední třída* je průměrně o 7 let starší než druhá jmenovaná, žije usedlejší způsobem života a méně se setkává s lidmi. Díky tomu nemá takový přístup k pestrým sociálním kontaktům a díky tomu se mohou lišit i názory, kdy by se dalo předpokládat, že bohatší a věkově starší společenská třída bude konzervativnější. U mých respondentů tato charakteristika odpovídá jen částečně, protože jsou mladší a do vyšší třídy se dostali pravděpodobně díky již nahromaděnému majetku. Žijí ale usedlejší způsobem života a méně se stýkají s lidmi. Naopak *Nastupující kosmopolitní třída* má předpoklad mít mnohem víc sociálních kontaktů, a to i v zahraničí. Nemá problém číst články v cizím jazyce, sledovat zahraniční média. Má tak pestřejší škálu zdrojů informací. Také se víc dívá do budoucnosti a na to, co může udělat už teď, aby se měla v budoucnosti ještě líp. Přemýšlí proto i o budoucnosti svých dětí, její zástupci mají aktivní a dynamický životní styl, nebojí se přestěhovat za prací, zkoušet nové věci a vybočovat z davu. Díky tomu jsou otevřeni například i alternativnímu vzdělávání. *Zajištěná střední třída* si také může dovolit investovat do vzdělání svých dětí. Proto se tyto dvě třídy ve výběru předškolní instituce potkávají. Tyto charakteristiky mi během rozhovorů respondenti svými tvrzeními z velké části potvrdili. Často zmiňovali například zkušenosti svých známých nebo důraz na investici do vzdělávání a zamyšlení se nad budoucností svých dětí, a nad tím, že současný systém jim do života nedá to, co potřebují (např. týmová spolupráce, vedení týmu, smysl pro ekologii a ochranu životního prostředí). Zamýšlejí se také nad dalším stupněm vzdělávání a vybírají ho i několik let dopředu.

Tradičně pracující třída je oproti tomu třída, u které by se obecně dalo předpokládat, že jí alternativní vzdělávání zajímat nebude. Má nízký sociální kapitál, žije spíše pasivním životem,

nezapojuje se do místního dění, žije na venkově nebo malých městech a má omezený počet známých. Vyznačuje se průměrnou úrovní angličtiny a nízkou znalostí ICT technologií. Pracuje ale na poměrně dobře placených pozicích a žije ve vlastním domě. Respondentka z této třídy uvedla, že hlavním důvodem pro umístění dítěte do lesní školky bylo očkování. Nad přístupem k osobnosti dítěte se nepozastavovala. Postupem času si ale začala uvědomovat další přínosy pro její dítě a respektující přístup se stal hlavním důvodem docházky do lesní školky. Nad dalším stupněm vzdělávání už ale tolik nepřemýšlí. O alternativní škole uvažovala, ale spíše by si představovala, že bude přidružená k běžné základní škole a bude mít jen rozšířenou výuku o některé prvky. Nemá přehled, co se děti ve škole učí, nepřemýšlí nad tím a říká, že to zjistí, až tam její děti nastoupí. Nežívá se tedy tolik do budoucnosti jako rodiče z jiných společenských tříd.

4.2 Kvalitativní část

V této kapitole budu interpretovat výsledky kvalitativní části výzkumu. Budu se zabývat třemi oblastmi a postupně odpovídat na další výzkumné otázky.

Při rozhovorech si se všemi rodiči tykám, protože se známe osobně. Každý rozhovor jsem začala úvodem, kdy jsem je požádala o souhlas s pořízením záznamu a s anonymní interpretací jejich odpovědí. Odpověděla jsem na jejich dodatečné dotazy a přesunula se plynule na první obecnou otázku, jak se dozvěděli o LKJ. Ukázalo se, že to byla vhodně zvolená otázka, protože někteří zavzpomínali, rozpovídali se a atmosféra se uvolnila.

Otázky jsem pokládala pocitově, podle toho kam se rozhovor ubíral. Důležité ale bylo obsáhnout všechny tři oblasti a témata, která jsem si stanovila. Velice často se stalo, že rodiče odpověděli na následující otázku dříve, než jsem se k ní dostala. Navázala jsem proto doplňujícími otázkami, abych si ujasnila jejich názor nebo postoj. Odpovědi od všech respondentů jsem následně přepsala, okódovala a rozdělila podle oblastí. V následujících dvou kapitolách zodpovím zbývající dvě výzkumné otázky.

4.2.1 Jaké jsou motivy rodičů pro umístění dítěte do Lesního klubu Jabloňka?

V této kapitole se budu zabývat motivy, které byly pro rodiče rozhodující při výběru alternativní předškolní instituce a proč vybrali zrovna LKJ.

Znaky, které se v těchto výpovědích opakovali byly: **přístup, respektování dítěte, odpovědnost, očkování, stravování a pobyt venku.**

Většina motivů se opakovala alespoň u dvou respondentů. Jeden však zmínili všichni a tím je přístup, jaký průvodkyně k dětem v LKJ mají. R2 to vysvětluje takto: *„Na přístupu v Jabloňce si cením respektování rozdílů a to, že se tam z ničeho nedělá věda. Přijímá děti takové jaké jsou a nesnaží se je dělat nějaké uniformní.“* Neděláním vědy je myšleno například nezdůrazňování odlišného stravování. To popisuje i R4: *„Úplně největší důvod bylo asi to naše stravování, no. Protože jsem si 100% jistá, že tady v Luhačovicích bysme to určitě nevykomunikovali, aby on se tady nějak stravoval, i kdyby si to jídlo třeba nosil.“* Při rozhovorech s rodiči jsem se dozvěděla, že státní školky v okolí jsou svým přístupem velmi zastaralé. Jednalo se především o školku v Luhačovicích, kam část dětí z Jabloňky měla nastoupit. R1 to popisuje takto:

„No mě přijde, že ten systém školek tady kolem je pořád takový komunistický. Víš jako že Luhačovice, to je jako úplně komančovský přístup. To je jako úplně šílené. Tam když jsem byla před pár lety se podívat, tak to jsem málem mlátila hlavou do zdi.“

Respektující přístup k osobnosti dítěte a k návykům rodiny vyzdvihovali všichni respondenti. Dalším častým motivem pro umístění dítěte do školky byl zdravotní benefit celodenního pobytu venku. R1 má v Jabloňce už třetí dítě a benefity a přínos pro dítě vidí dlouhodobě. Svůj postoj k pobytu dítěte venku vyjadřuje takto:

„Pro mě jako když jsou děcka někde vevnitř, tak to pro mě nemá smysl, jako nemají co dělat děcka vevnitřku. Musí být venku. Protože který moderní rodič má čas být s dětmi dvě hodiny denně venku. Když přijde z práce nebo v zimě, to nemáš šanci vůbec. Přijdeš, děcka vyzvedneš ve čtyři a jako je tma. Prostě mě přijde, že děcka mají být venku a tam si budovat imunitu, zdravé pohybové návyky, ložit. To zdraví, to je taková moje priorita.“

Kromě pobytu na čerstvém vzduchu byla u dvou respondentů důvodem pro umístění svého dítěte do Jabloňky absence očkování. Dva ze čtyř respondentů nemají očkované děti. Pro R2 to bylo dokonce důvodem školku založit.

Při otázce „Jaký vnímají největší rozdíl mezi státní a lesní školkou?“ byly nejčastějšími odpověďmi rozvoj a respektování osobnosti a počet průvodkyň na dítě, který umožňuje dětem se více věnovat. R4 oceňuje, že průvodkyně Lucka dokáže děti zaujmout a namotivovat ke společné činnosti:

„Mě se líbí tady na té konkrétní školce, že dává těm dětem prostor, ale zároveň je ta Lucka schopná ty děti nějakým způsobem jako zvládnout. Třeba, my jsme se byli podívat i v jiné lesní školce a tam si ta paní učitelka nedokázala s těmi dětmi

poradit. Ona je nechávala tak, protože nedokázala zorganizovat, aby si třeba všichni v jeden moment sedli ke stolu. Nijak je cíleně nerozvíjela.”

Pro R4 je zároveň důležité, aby bylo dítě připravováno na další stupeň vzdělávání:

„Když necháš děti jen tak volně, tak oni třeba prozkoumají tu přírodu nebo takhle, ale když ty jim nebudeš pomáhat, nějak je edukovat a směřovat, tak co z těch dětí vyleze. Pak půjdou někam do normální školy, kde budou muset sedět na zadku, respektovat učitelku a chápat ten režim a to je přece úkol té školky je nějakým způsobem připravovat na to co přijde.”

R1 zmiňuje ještě jeden důležitý aspekt a to je respektování jakéhosi flow při hře:

„Jiné je třeba to umění se přizpůsobit situaci, že prostě v té státní školce je všechno nalajnované a všechno se děje pořád stejně. Máš svačinu tehdy a tehdy, oběd tehdy a tehdy a přes to nejede vlak. Zatímco mě přijde, že tam se ty děti dýl udržují v tom flow a ty holky vidí, že si ty děti zrovna fantasticky hrajou a holt teď zrovna je čas na tu svačinu nebo ten oběd, no tak se to prostě posune, protože ty děti jsou zaujaté tou hrou a je blbost, že teď zrovna musí dostat obídek, protože za chvíli musí jít spinkat.”

Respondenti, kteří už mají i starší děti ve škole se nad formou trávení času a jakéhosi směřování zamýšlí víc než respondenti, kteří mají v LKJ své první dítě. R4 je navíc spoluzakladatelkou Jabloňky a její děti prošly více státními školkami v okolí, takže si velmi konkrétně uvědomuje rozdíly mezi oběma typy školek. Proto dodává, že další benefit, který *„teď někdo není ani schopný vidět je budování fantazie, to děcko tam začne víc jako přemýšlet a vymýšlet si tu hru, bez toho aby do toho zasahoval ten dospělý.”*

Na jednu stranu jsou děti podle výpovědí formovány a vedeny k určitým návykům ale také mají dostatek prostoru být samy sebou a organizovat si hru podle sebe.

Nejen s tímto posledním tvrzením musím jako „jabloňkový” rodič souhlasit. Moje dcera začala chodit do LKJ, když měla dva roky a dva měsíce. Vozila jsem ji tam na jeden den v týdnu, protože je velmi společenská a potřebuje mít kolem sebe děti. Nemáme tady žádnou skupinu maminek, se kterou bych se scházela, proto jsem volila variantu lesní školky. Rozvoj fantazie a vymýšlení her s čímkoliv jsem u ní pozorovala hned po pár měsících. Také velký smysl pro zodpovědnost, zvýšenou fyzickou odolnost a pohybové návyky. Ty jsem v ní rozvíjela už i já, a po nástupu do LKJ v tom byla podporována, nikoliv vystavována zákazům.

Posledním více zmiňovaným motivem rodičů bylo stravování. LKJ nemá žádné specifické stravovací zásady, děti jedí českou kuchyni, obědy připravují babičky nebo maminky. Přílohy

jsou kromě rýže nebo brambor i bulgur nebo pohanka, často se vaří bezmasé jídlo, dušená zelenina, ale žádný vyhraněný styl. Některé děti ale mají omezení nebo se rodina rozhodla stravovat jinak. Oběd se tak někdy přizpůsobí právě danému dítěti, aby si nepřipadalo vyloučené. To zmiňuje například R3: *„Taky se nám líbí to jídlo, jak je tam řešené. Že berou ohledy na toho, kdo má největší omezení. A taky mi připadne, že tam vaří zeleninu a bezmasá jídla, což je taková devíza.“*

Ze všech respondentů byla cítit velká spokojenost s tím, jak LKJ funguje. Všichni se shodli, že žádná lesní školka není stejná a tahle se ubírá nějakou zlatou střední cestou, kdy se vychází z potřeb dětí, z tradic regionu a založení rodičů. Nesnaží se uspokojovat rodiče Montessori pedagogikou, byť nějaké prvky používají, ale snaží se z dětí vychovávat zodpovědné a odolné jedince, kteří jsou schopni spolupráce a respektu k přírodě i ostatním.

4.2.2 Vnímají rodiče Lesní klub Jabloňka jako prestižní předškolní instituci?

V této kapitole se nejprve zaměřím na vnímání lesního předškolního vzdělávání rodinou a okolím a také na případné obavy z přestupu na další stupeň vzdělávání. Poté přejdu na interpretaci názorů rodičů a ekonomickým otázkám týkající se soukromé lesní školky.

Společným znakem v odpovědích na sociálně zaměřené otázky byla **absence jakýchkoliv obav** spojených s docházkou do alternativní předškolní instituce, kterou LKJ je. Dalším společným znakem byla **nedostupnost navazující alternativní instituce** a méně četným znakem pak **nestrannost rodiny**.

Rodiče jsou si svým rozhodnutím umístit dítě do LKJ jisti a věří, že je to pro jejich dítě to nejlepší, co jim mohli v okolí svého bydliště nabídnout. Jen jedna z respondentek (R2) přiznává, že byla zaskočena nástupem do státní školky, který je povinný od 5. roku věku. Jak říká: *„Já jsem z toho obavy neměla, ale byla jsem velmi zaskočena. Neproběhlo to úplně hladce. Syn se jim tam rozbřečel, protože to nedával. On tu státní školku nemá rád. Přechodu na státní školu se ale nebojím. Musíme to zvládnout.“* Z přechodu na další stupeň vzdělávání nemají obavy ani další rodiče. Někteří nad tím ještě nepřemýšleli, někteří si tuto otázku již pokládají a zvažují, zda by dítě dali na nějaký typ alternativní školy, ale přiznávají, že možnosti v okolí nejsou. Rodiče, kteří už tohle rozhodnutí museli u některých ze svých dětí udělat říkají, že o tom přemýšleli i tehdy. R1 například tvrdí, že o tom uvažovala, ale *„ty alternativní školy jsou od nás hrozně daleko a to mi přijde jako neekologické rozhodnutí.“* O špatné dostupnosti a ekonomických aspektech hovoří i R3: *„Ty možnosti úplně nejsou nebo by to bylo na úkor nějakého dlouhého dojíždění.“*

Posledním zjišťovaným znakem v této oblasti byl názor rodiny a okolí, a jaký to mělo vliv na rozhodování o docházce do LKJ. Polovina dotazovaných řekla, že prarodiče vlastně žádný názor nemají, nijak se k tomu nevyjadřují. Druhá polovina se shodla, že prarodiče z jedné strany jsou nadšení a prarodiče z druhé strany to tolerují, ale spíše nepodporují, stejně tak jako partneři, kteří byli na začátku proti a od rozhodnutí matky umístit dítě do lesní školky dali ruce pryč. Obě tyto respondentky si ale prosadily svůj názor a dítě do lesní školky umístili a dodávají, že s postupem času i partneři pochopili, co jejich dětem pobyt v LKJ přináší.

Nyní se zaměřím na znaky v odpovědích na ekonomické otázky.

V této oblasti se ve výpovědích opakovaly: **kvalita, vstřícnost, možnosti.**

Všichni respondenti se shodují na tom, že se za školku platí, tak to automaticky neznamená, že je to prestižní školka. R4 to chápe takto:

„Lesní školky mi přijdou fakt jako spíš pro alternativní lidi a lidi co mají blíž k přírodě. A spíš mi nepřipadá, že alternativní lidi dávají svoje děti do škol pro ty zazobance. Jakože říct, že za jakoukoliv školku za kterou platíš, tak je prestižní, tak to si nemyslím.“

R1 zase vnímá, že záleží, kde ta školka je. Ve velkých městech a v podnikatelských kruzích zní dobře říct „*moje dítě chodí do Montessori školky nebo tak někam*“. Ale co se Jabloňky týče tvrdí spíše, že: „*Tady je to spíš osobní rozhodnutí o té kvalitě. Já na tu prestiž nehraju. A Jabloňka rozhodně rozhodně rozhodně není případ prestižní školky (smích).*“

Názor, že Jabloňka není instituce pro movité rodiče sdílí i R2:

„Obecně bych řekla, že lesní školky jsou velká móda. Ale není to jen pro movité rodiče. Tady to funguje tak, aby se mohl účastnit každý. Když někdo nemá dost peněz, tak si vezme na starost třeba úklidy nebo obědy a tím se to vyváží. A je to tak dobře, protože jinak by tam byla jen jedna vrstva a bylo by to takové drahé hlídání.“

LKJ je hodně navázán na přírodu a její pravidelný roční cyklus, děti se učí od průvodkyň nápodobou dobrého příkladu. LKJ funguje komunitně a snaží se vyjít vstříc všem, nesnaží se ale všem zavděčit. Má svoji filosofii a té se drží. Rozhoduje názor většiny a kolektivní domluva. Rodiče mají velkou důvěru v průvodkyně a jejich osobnost. Klub nemá webové stránky ani veřejně uvedené své stanovy nebo „*směr, kterým jdou*“ jak popisuje další z respondentů. Funguje to tak už pět let a nikdo nemá potřebu větší míry institucionalizace. Z těchto důvodů nikdo nevnímá LKJ jako prestižní instituci. Jak jsem psala v kapitole 1.2. v teoretické části, lesní kluby často vznikají při nedostatečné nebo neuspokojivé nabídce státních školek z

iniciativy několika spřátelených rodičů. Příměstské lesní mateřské školy registrované v Rejstříku škol mohou mít prestižnější postavení, ale obecně se nedá říct o všech lesních předškolních institucích, že jsou prestižní.

Vnímání prestiže tedy není podle respondentů dáno penězi, což je společný znak této oblasti výzkumu. Všichni respondenti se vyjádřili, že Montessori nebo Waldorfské školky na ně působí „*honosněji*“ nebo „*prestižněji*“.

Posledním zkoumaným jevem bylo, zda je pro rodiče finanční zátěž placení školkovného a zda se kvůli tomu musí omezovat v jiných výdajích.

Znovu připomenu, že moji respondenti patří mezi *Zajištěnou střední třídu*, *Nastupující kosmopolitní třídu* a *Tradičně pracující třídu*. Mezi rodiči, kteří vyplňovali první dotazníkové šetření však byli i rodiče z *Ohrožené třídy*. Od nich ale výpovědi nemám, protože první část byla anonymní a neměla jsem možnost je zpětně kontaktovat.

Mezi mými respondenty se nikdo nevyjádřil, že by pro ně bylo placení školkovného finanční zátěž, i když někteří připustili, že dřív to tak bylo. Například R1 uvádí:

„Pro nás to není finanční zátěž. Pro nás ne, ale jako obecně samozřejmě je. Nebo takto, dřív byla, ale teď, když pracujeme oba tak to zátěž prostě není. Když já si uvědomím, kolik peněz vydám za státní školku, to je pětistovka měsíčně, jenom za to že tam je. Plus tam nasypeme ještě fůru peněz za jídlo, tak vlastně když to člověk srovná, tak to zas taková havárka není.“

Podobně se vyjadřuje i R2 (toho času na rodičovské dovolené): *„Kdybychom to měli platit z platu manžela, tak bychom tam ty děti dávat nemohli. Kdybych chodila do práce, tak jo. Využíváme toho, že si to můžeme odpracovat.“* R2 věnuje svůj čas administrativě a účetnictví kolem LKJ. Také je jednou ze zakladatelek a má díky tomu zvýhodněné školkovné. Možnosti, jak si dovolit soukromé předškolní vzdělávání tedy existují.

Další respondenti uvádí, že kdyby se jejich finanční situace zhoršila, tak by se uskromnili v jiných výdajích. O stažení dítěte ze školky by uvažovali až v případě existenčních problémů. R4 to hodnotí slovy: *“Z mého pohledu je nejlepší investice do zdraví a vzdělání.“* S tím se ztotožňují pravděpodobně všichni rodiče, kteří se zamýšlí nad vzděláním a budoucností svých dětí.

5. Závěr

V práci jsem se zabývala sociálními a ekonomickými determinanty, které ovlivňují rodiče při výběru Lesního klubu Jabloňka. Během rozhovorů jsem se zaměřila na jejich životní styl, společenské vazby, ekonomickou situaci a nejčastější motivy, které vedly rodiče k umístění dítěte do LKJ. Společně s jejich výpověďmi jsem dala do souvislosti výslednou třídu, která jim vyšla ve standardizovaném dotazníku a zaměřila se na to, zda je soukromá vzdělávací instituce, potažmo lesní školka výsadou jen vyšších společenských tříd či snad jinak se odlišující skupiny obyvatel.

Na základě svého výzkumu můžu říct, že Lesní klub Jabloňka není ze strany rodičů vnímán jako prestižní školka určena jen vybraným společenským vrstvám, nýbrž jako na dítě orientovaná instituce, která respektuje jak dítě, tak založení rodiny. I přesto, že Jabloňku rodiče vnímají jako instituci pro všechny, víc jak 60 % z nich patří do dvou nejvyšších společenských vrstev. I když se sami s výsledkem své společenské třídy ztotožňovali, nemají pocit, že by patřili mezi společenskou elitu zakládající si na prestiži. Toto sebehodnocení odpovídá i celorepublikovému sebezřazení Čechů podle výzkumu Daniela Prokopa.

Naopak, rodiče vnímají Lesní klub Jabloňka spíše jako instituci pro alternativně založené rodiny, které mají blízko k přírodě, ekologii či se stravují vegansky nebo vegetariánsky. Rostlině zaměřené stravování měli dva z mých respondentů a stravování ve školce pro ně bylo důležité. Jeden respondent byl z *Nastupující kosmopolitní třídy* a druhý ze *Zajištěné střední třídy*. Jejich životní styl odpovídá charakteristice jejich společenských tříd, která hovoří o aktivnějším životním stylu, sociálních kontaktech se širokou skupinou přátel a snadnějšímu přístupu k informacím, které ovlivňují životy zástupců těchto tříd.

Mimo vyšší a vyšší střední společenské třídy je možné se setkat i s tím, že někdo o konceptu lesní školky nikdy neslyšel a neumí si pod tím nic představit. To je dáno omezeným sociálním kapitálem těchto lidí, protože se neměli odkud o lesních školkách dozvědět a poslechnout si osobní zkušenosti lidí ve svém okolí. O tom se zmiňovala i respondentka z *Tradiční pracující třídy*, jejíž část rodiny má velmi omezenou představu o konceptu lesních školek. V mém výzkumu jsem ale zjistila, že není pravidlem, že by lidé ze středních vrstev nepřemýšleli nad vzděláním svých dětí a nemohli si dovolit je dávat do soukromé předškolní instituce. Naopak 4 z 11 respondentů patří ke střední a nižší střední třídě. Tato skupina obyvatel má nižší kulturní kapitál. Moje respondentka z této třídy se ale svými odpověďmi, které se týkaly motivů při výběru lesní mateřské školy nijak od ostatních nelišila. Rozdíl byl spíše v tom, jak to vnímá část její rodiny.

V kvalitativní části mého výzkumu jsem zjistila, že nejčastějším motivem napříč všemi třídami je odlišný přístup k dětem a k jejich osobnosti. I když rodiče zmiňovali různé sekundární motivy, na tomto se všichni shodli. Dalšími motivy byla pak absence očkování, pobyt venku a již zmíněné respektování odlišného stravování.

Podle mého názoru jsem ve svém výzkumu dokázala porovnat společenskou třídu s reálným životním stylem a hodnotami rodin, které umístili své dítě do Lesního klubu Jabloňka. Zjistila jsem, že soukromá předškolní instituce není výsadou jen vyšších společenských tříd nebo rodin s lepším ekonomickým zázemím. Dále jsem dokázala, že motivy se napříč společenskými třídami neliší, rodiče z odlišných společenských vrstev vyznávají podobné hodnoty a shodují se, že Lesní klub Jabloňka není vnímán jako prestižní předškolní instituce, nýbrž jako bezpečné a respektující místo pro rozvoj dětských osobností, což je pro všechny absolutní priorita.

Protože jsem se zaměřila jen na rodiče z Lesního klubu Jabloňka, nemohu tyto závěry považovat za obecně platné. Bylo by zajímavé realizovat podobný výzkum v rozsáhlejší měřítku. V navazujícím studiu bych proto ráda své poznatky z této práce přenesla do dalšího výzkumu, kde bych se zaměřila na výpovědi rodičů z různých soukromých předškolních institucí a na to, zda jsou například Montessori školky rodiči vnímány prestižněji než Lesní klub Jabloňka mými respondenty.

Seznam použitých zdrojů

- BOURDIEU, Pierre. *Teorie jednání*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-518-3.
- CIBULKA, Jan. Rozdělení statistikou: sociologové Prokop a Buchtík vysvětlují, jak vznikl unikátní výzkum: Dataři: Daniel Prokop a Martin Buchtík o průzkumu Rozdělení svobodou. *iROZHLAS*[online]. Praha, 13.9.2019 [cit. 2021-4-3]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/veda-technologie/technologie/rozdeleni-svobodou-sociologie-model-otevrena-data-statistika_1909270715_cib
- DOPITA, Miroslav. *Pierre Bourdieu o umění, výchově a společnosti: reflexe sociologie praxe Pierra Bourdieua v české sociologii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1650-2.
- FILOVÁ, Hana, SVOBODOVÁ, Jarmila, ed. *Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí: (zdroje inspirace pro učitele)*. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-80-86633-93-0.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- KOČÍ, Petr, Nela KRAWIECOVÁ a Kristína ZAKOPČANOVÁ. Společnost rozdělená koronavirem: sabotérů je minimum, podceňujících více. *IROZHLAS* [online]. Praha, 9.11.2020 [cit. 2021-4-18]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/koronavirus-spolecnost-rozdeleni_2011090600_pek
- KOUBOVÁ, Michaela. *Zdravotnický deník: Rozdělená společnost: část Čechů se covid-19 bojí, část ani nedodrží izolaci při symptomech* [online]. 11.2. 2021 [cit. 2021-4-12]. Dostupné z: <https://www.zdravotnickydenik.cz/2021/02/rozdelena-spolecnost-cast-cechu-se-covid-19-boji-cast-ani-nedodrzuje-izolaci-pri-symptomech/>
- Latentní analýza tříd*. Sociologický ústav AV ČR V.V.I. [cit. 2021-4-11] Dostupný z: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Analýza_latentn%C3%ADch_tř%C3%ADd
- Lesní MŠ: Historie lesních MŠ. *Asociace lesních MŠ* [online]. [cit. 2021-3-2]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/lesni-ms/historie-lesnich-ms.html>
- MAREŠ, P., & RABUŠIC, L.. K měření subjektivní chudoby v české společnosti. *Sociologický Časopis* 1996. 32(3), 297-315. [cit. 2021-4-14] Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/41131223>
- PROKOP, Daniel, Paulína TABERY a Martin BUCHTÍK. *Rozdělení svobodou: Česká společnost po 30 letech*. Praha: Radioservis, 2019. ISBN 978-80-88286-08-0.
- PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-977-1.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-567-7.

Průvodce pro ředitele mateřské školy. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2016, 5.3.2020 [cit. 2021-4-12]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/52514/>

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.

Školský zákon. Vyhláška č. 14/2005 Sb., § 1a) o předškolním vzdělávání, ve znění účinném od 23. 10. 2020

Školy a školská zařízení 2018/2019. *Český statistický úřad* [online]. 28.8.2019 [cit. 2021-3-12]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/23004219a.pdf/c369b3f7-87ea-4a32-8b17-cdfo7b9ee2a7?version=1.0>

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

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

ZLATKOVSKÝ, Michal. Rozdělení svobodou: nejvíc se straní společnosti strádající třída, Čechům vadí drogově závislí a muslimové. *iROZHLAS* [online]. Praha, 1.10.2019 [cit. 2021-4-6]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/rozdeleni-svobodou-data-elity-paulina-tabery-duvera_1910010600_zlo