

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra preprimární a primární pedagogiky

# Bakalářská práce

**Motivace pedagogů k práci v lesních mateřských školách**  
The Motivation of Teachers to Work in Forest Kindergartens

Mgr. Veronika Lhotáková

Vedoucí práce: PhDr. Barbora Loudová Stralczyńska, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Rok: 2022

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce, paní PhDr. Barboře Loudové Stralczynské, Ph.D., za její trpělivé a podnětné vedení, její cenné rady, laskavost a podporu, kterou mi poskytovala po celou dobu psaní této bakalářské práce.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 10. července 2022

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá motivací pedagogů k práci v lesních mateřských školách. V teoretické části je stručně nastíněn vznik lesních mateřských škol u nás i ve světě a jejich současný vývoj. Pozornost je věnována současným legislativním podmínkám lesních mateřských škol v České republice a jejich pedagogické koncepci. Práce se zabývá motivací, která ovlivňuje pracovní směřování učitelů v jejich profesi, a také charakteristikou osobnosti učitelů mateřských škol a specifiky jejich práce v LMS. V empirické části je prezentován výzkum, jehož cílem bylo prostřednictvím rozhovorů zjistit, jaká je motivace učitelů působit jako pedagogové právě v těchto alternativních předškolních zařízeních.

## **Annotation**

The bachelor's thesis deals with the motivation of teachers to work in forest kindergartens. In the theoretical part, the creation of forest kindergartens in our country and in the world and their current development are briefly outlined. The attention is paid to the current legislative conditions of forest kindergartens in the Czech Republic and their pedagogical concept. The thesis deals with the motivation that affects the work direction of teachers in their profession, as well as the personality characteristics of kindergarten teachers and the specifics of their work in forest kindergartens. In the empirical part, there is presented my research, the aim of which was to find out through interviews, the motivation of teachers to work as pedagogues in these alternative preschools.

## **Klíčová slova**

Lesní mateřská škola, předškolní vzdělávání, učitel, motivace, rozhovor

## **Keywords**

Forest kindergarten, preschool education, teacher, motivation, interview

# Obsah

## TEORETICKÁ ČÁST

Úvod.....	7
1. Lesní mateřské školy.....	9
1.1. Mateřská škola jako základní instituce předškolního vzdělávání.....	9
1.2. Historie lesních mateřských škol.....	11
1.3. Asociace lesních mateřských škol.....	12
1.4. Legislativa lesních mateřských škol v České republice.....	13
1.5. Pedagogický koncept lesních mateřských škol.....	15
2. Profese učitele mateřské školy.....	18
2.1. Učitel/učitelka mateřské školy.....	18
2.2. Specifika práce učitele mateřské školy.....	19
2.3. Odborná kvalifikace učitele mateřské školy.....	20
2.4. Role učitele mateřské školy v současném předškolním vzdělávání.....	23
2.5. Současné problémy profese učitele mateřské školy.....	24
3. Motivace.....	25
3.1. Vymezení základních pojmů.....	25
3.2. Pracovní motivace.....	27

## EMPIRICKÁ ČÁST

4. Úvod do výzkumného problému.....	30
4.1. Vymezení cílů výzkumu.....	30
5. Formulace výzkumných otázek.....	31
6. Metodologie výzkumu.....	31

7. Vlastní výzkumné šetření.....	32
7.1. Výzkumný vzorek.....	32
7.2. Průběh výzkumu.....	33
7.3. Vyhodnocení výzkumného šetření.....	33
7.3.1. Prvotní motivace pedagogů k práci v LMŠ .....	34
7.3.2. Průběžná motivace pedagogů zůstat nadále pracovat v LMŠ.....	39
7.3.3. Vliv předchozích osobních a pedagogických zkušeností na motivaci pedagogů pracovat v LMŠ.....	45
7.4. Shrnutí výsledků výzkumného šetření ve vztahu k výzkumným otázkám.....	50
8. Diskuse.....	54
Závěr.....	56
Seznam literatury a zdrojů.....	58
Přílohy.....	63

## Úvod

Vzdělávání v přírodě je v dnešní době rostoucím trendem po celém světě. Stále více rodičů si přeje pro své děti alternativní přístup v předškolní péči zaměřený na individuální vzdělávání a pobyt na čerstvém vzduchu. Lesní mateřské školy jim tuto možnost nabízejí. Jedná se o vzdělávací instituce, které jsou alternativou k tradičním mateřským školám a zároveň mohou poskytnout plnohodnotné předškolní vzdělávání pro děti zpravidla od tří do šesti let. Jejich specifickým znakem je celodenní pobyt dětí venku za jakéhokoli počasí. Tento trend se rozšířil ze skandinávských zemí, které mají dlouholetou tradici se vzděláváním v přírodě. Příroda je zde chápána jako vhodné edukační prostředí, které poskytuje dětem dostatek impulzů pro jejich plnohodnotný rozvoj. Se vzrůstajícím zájmem o lesní mateřské školy roste také počet těchto zařízení, a to především v zemích západní a střední Evropy. Česká republika v tomto není výjimkou a počet lesních mateřských škol zde každým rokem přibývá.

Vzrůstající počet lesních mateřských škol vede zákonitě ke zvyšujícímu se počtu pedagogů, kteří v těchto předškolních institucích pracují. Tématem bakalářské práce je proto motivace pedagogů k práci právě v lesních mateřských školách. Pozornost je zaměřena na problematiku mateřských škol jako základních institucí předškolního vzdělávání s důrazem na lesní mateřské školy, na práci učitelů v těchto předškolních zařízeních a na motivaci ovlivňující vykonávání této učitelské profese. Cílem výzkumného šetření je otázka, jaké důvody vedou pedagogy k práci právě v těchto alternativních předškolních zařízeních. Pozornost je věnována dvěma okruhům motivace lidské činnosti, a to prvotní motivaci k volbě práce právě v lesních mateřských školách a průběžné motivaci nadále vykonávat učitelskou profesi právě zde. Na základě získaných dat je zkoumáno, zda respondenti mají některé společné rysy, které je předurčují k práci v lesních mateřských školách.

Bakalářská práce se skládá ze dvou hlavních částí, z teoretické a empirické. Teoretická část je uspořádána do tří kapitol. Kapitola *Lesní mateřské školy* se věnuje problematice lesních mateřských škol jako jedné z možných alternativních předškolních zařízeních. Je zde stručně nastíněn vznik lesních mateřských škol u nás i ve světě. Pozornost je v kapitole věnována především současnému stavu lesních mateřských škol v České republice, které zastřešuje spolek *Asociace lesních mateřských škol*, jehož dlouhodobým záměrem je rozvoj nových lesních mateřských škol a zlepšení prostředí a kvality těch stávajících. Internetové stránky tohoto spolku byly významným zdrojem informací o této problematice. Druhá kapitola *Profese učitele*

*mateřské školy* se zabývá specifiky práce učitele mateřské školy, jeho rolí v současném předškolním vzdělávání a současnými problémy této profese, aby mohla být objasněna motivace učitelů k práci v lesních mateřských školách. Pro vyhodnocení demografických údajů získaných od respondentů poslouží podkapitoly o odborné kvalifikaci učitelů mateřských škol a jejich osobnostních a pracovních kompetencích. V poslední třetí kapitole *Motivace* se pozornost věnuje objasnění pojmů motiv a motivace, která se dá definovat jako vnitřní pohnutka, která podněcuje člověka vykonávat určitou činnost. Důraz je v kapitole kladen především na pracovní motivaci se zaměřením na pracovní motivaci učitelů, která se projevuje nejen při volbě povolání na počátku pracovní kariéry, ale také při změně práce v průběhu let po získání určitých pracovních zkušeností. V teoretické části bakalářské práce je vyhodnoceno výzkumné šetření, jehož cílem bylo zodpovědět hlavní výzkumnou otázku, jaká je motivace pedagogů pracovat v lesních mateřských školách. Prostřednictvím hloubkových rozhovorů uskutečněných s pedagogy lesních mateřských škol byla získána data, která byla zanalyzována a interpretována a na jejichž základě byly zodpovězeny výzkumné otázky.



# 1. Lesní mateřské školy

Pro objasnění konkrétní motivace pedagogů pracovat v lesních mateřských školách (dále jen LMS) je pozornost v následující kapitole soustředěna na přiblížení současné situace mateřských škol v České republice s důrazem na lesní mateřské školy. V kapitole je stručně nastíněn vznik lesních mateřských škol u nás i ve světě a jejich současný vývoj. Pozornost je věnována současným legislativním podmínkám lesních mateřských škol a jejich pedagogické koncepci. Tyto informace poslouží k uvedení výpovědí respondentů do kontextu a obecného rámce předškolní pedagogiky. Na tomto základě bude ve výzkumu zjišťováno, jak dlouho se respondenti o alternativní směr LMS zajímají a co je na něm nejvíce zaujalo, zda znají činnost a nabídku spolku *Asociace lesních mateřských škol* a zda specifické pracovní podmínky v LMS hrály roli při výběru jejich povolání právě v těchto alternativních předškolních zařízeních.

## 1.1. Mateřská škola jako základní instituce předškolního vzdělávání

Mateřskou školu lze definovat jako základní instituci předškolního vzdělávání, která pečuje o děti zpravidla ve věku od 3 do 6 let. Na základě školské reformy a přijetí zákona č. 561/2004 Sb. *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* se předškolní vzdělávání stalo legislativní součástí systému vzdělávání v České republice a představuje první stupeň veřejného vzdělávání, které se většinou uskutečňuje v mateřských školách. Mateřské školy se od roku 2007 řídí *Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání* (dále jen RVP PV), který je důsledně založen na holistickém přístupu k dítěti a zaměřuje se na rozvoj celé jeho osobnosti. Je postaven na základech osobnostně orientovaného modelu vzdělávání, které je nutné přizpůsobit specifickým potřebám dětí předškolního věku. Jak uvádí doc. Soňa Kořátková: „Základem je rozvíjení osobnosti každého dítěte, které vychází z vrozených dispozic a potřeb dítěte, ale jeho možnosti jsou přirozeně pedagogickou prací posouvány, a to v kontextu celé jeho osobnosti.“<sup>1</sup>

Současná struktura institucí pro předškolní vzdělávání je velmi rozmanitá. Dominující jsou stále veřejné mateřské školy zřizované státem, resp. obcemi, ale vyskytují se také mateřské školy soukromé, církevní a speciální. Mateřské školy, které jsou zapsané v *Rejstříku škol a školských zařízení*, jsou označeny za registrované a mají nárok na financování ze státního rozpočtu. Jejich fungování se řídí zákonem č. 561/2004 Sb., který stanovuje také celou řadu

---

<sup>1</sup> KOŘÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2.vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3, s. 157

požadavků na vybavení, fungování, řízení a personální zabezpečení škol a také stanovuje povinnost mateřských škol pracovat podle RVP PV. Ačkoli v posledních letech stoupá počet soukromých škol, které kompenzují nedostatek míst ve veřejných mateřských školách, v porovnání s počtem veřejných mateřských škol je jejich počet stále zanedbatelný.<sup>2</sup> Počet mateřských škol po roce 1989 značně klesl především vlivem nižší porodnosti. Trend se ale po přelomu tisíciletí obrátil a kapacita mateřských škol nestačila vyhovět zvyšující se poptávce po předškolním vzdělávání ze strany rodičů.<sup>3</sup> Objevil se proto prostor pro zakládání nových mateřských škol s alternativním zaměřením, které nejčastěji vznikaly z iniciativy samotných rodičů, kteří jsou „z různých důvodů nespokojeni s charakterem vzdělávání dětí ve standardních školských institucích a chtějí utvářet školu podle vlastních představ.“<sup>4</sup> Otevřely se tak nové možnosti volby instituce, kde může být dítě předškolního věku vzděláváno.

Alternativní školy se vymezují proti tradičně chápanému vzdělávání a dají se označit slovy netradiční, svobodné či volné. Každá alternativní škola se vyznačuje svým specifickým vzdělávacím programem a přístupy. Prof. Jan Průcha chápe jako alternativní školy „všechny druhy škol, bez ohledu na zřizovatele, tedy školy soukromé, církevní a veřejné, které mají jeden podstatný rys – odlišují se něčím od hlavního proudu standardních (běžných, převažujících) škol daného vzdělávacího systému.“<sup>5</sup> Jejich odlišnost může spočívat ve způsobu organizace výuky, ve vzdělávacích programech, ve způsobu hodnocení dětí, ve vztazích mezi školou a rodiči či v edukačním prostředí.<sup>6</sup> Do předškolního vzdělávání přispěly alternativní školy především svým humanistickým přístupem a respektem k individuálním potřebám dětí.<sup>7</sup> Důraz je zde kladen „na vytvoření přirozeného výchovného prostředí s dostatkem činností, které děti podněcují k aktivitě a jsou zdrojem jejich zkušeností.“<sup>8</sup>

Mateřské školy s alternativní vzdělávací koncepcí se v našem školství začaly objevovat již od počátku 20. století pod vlivem reformních pedagogických teorií a hnutí, kdy institucionální výchova byla kritizována za to, že nebyla schopna zajistit potřebné podmínky pro dostatečný rozvoj dětí.<sup>9</sup> Mezi alternativní školy, které lze dle prof. Průchy zařadit mezi

---

<sup>2</sup> PRŮCHA, Jan a kol. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5, s. 126

<sup>3</sup> PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4, s. 111

<sup>4</sup> PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4, s. 62

<sup>5</sup> Tamtéž, s. 25

<sup>6</sup> Tamtéž, s. 25

<sup>7</sup> PRŮCHA, Jan a kol. *Předškolní dítě a svět vzdělávání*, s. 127

<sup>8</sup> PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika*, s. 120

<sup>9</sup> OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8, s. 28

klasické,<sup>10</sup> patří waldorfské mateřské školy, mateřské školy Marie Montessori či daltonské mateřské školy. Ve 20. století se ve světě vyvinulo velké množství dalších typů alternativních škol. Z moderních alternativních směrů, které se rozvinuly ve druhé polovině 20. století a nejsou přímo odvozovány od koncepcí reformní pedagogiky, patří například lesní mateřské školy, projekt *Zdravé mateřské školy* či mateřské školy s programem *Začít spolu*.

## 1.2. Historie lesních mateřských škol

Lesní předškolní zařízení jsou úspěšně provozována v mnoha zemích Evropy již několik desetiletí a oblibu si získávají po celém světě. Jejich počátky jsou spjaty se skandinávskými zeměmi v severní Evropě, pro které je pobyt v přírodě nedílnou součástí výchovy. První lesní předškolní zařízení zde byly otevřeny v 50. letech 20. století a vznikly z rodičovské a občanské iniciativy. Zakladatelkou nových předškolních zařízení v přírodě byla Ella Flatau, která roku 1954 v dánském Sollerodu založila zřejmě první takové zařízení.<sup>11</sup> Od té doby se myšlenka lesních předškolních institucí rozšířila především v severní a západní Evropě, ale také na mnoha místech ve světě, jako je např. USA, Kanada či Japonsko. V některých evropských státech jsou lesní mateřské školy zařazeny do systému předškolního vzdělávání a mají oporu v legislativě, což znamená i finanční podporu státu. Řada z nich nabízí kombinovanou formu lesní a tradiční mateřské školy, kdy celé dopoledne tráví děti venku v přírodě a odpoledne pak v interiéru školy.<sup>12</sup>

Specifickým znakem moderních alternativních škol, mezi které se lesní mateřské školy řadí, je, že jejich vznik je iniciován nejčastěji samotnými rodiči či učiteli, kteří nejsou z různých důvodů spokojeni se vzděláváním dětí ve standartních školách a hledají odlišný a inovativní přístup k dětem. V České republice začaly první lesní mateřské školy vznikat velmi pozvolna právě ze soukromé iniciativy po přelomu tisíciletí. Důvodem byla touha rodičů po alternativním vzdělávání pro své děti a také nedostatek míst ve standartních mateřských školách. Byly zakládány pod hlavičkou občanských sdružení převážně jako dětské kluby.<sup>13</sup> Poměrně

---

<sup>10</sup> PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*, s. 46

<sup>11</sup> Historie lesních mateřských škol. ALMŠ [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-04-15]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/lesni-ms/historie-lesnich-ms.html>

<sup>12</sup> VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy: praktický průvodce pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. 2. vyd. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2012. ISBN 978-80-7212-593-7, s. 18-19. Dostupné také z: <https://www.lesnims.cz/lesni-ms/studenti/ekoskolky-a-lesni-materske-skoly.html>

<sup>13</sup> KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Lesní a venkovní pedagogika: příručka k projektu Alma Mater Studiorum*. Praha: UK v Praze – Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-451-8, s. 13

dlouhou dobu však trvalo, než se tento alternativní styl vzdělávání dostal do povědomí odborné i široké veřejnosti.

Jednou z prvních mateřských škol zaměřených na ekologickou výchovu a výchovu k udržitelnému rozvoji se roku 2004 stala mateřská škola *Semínko* v areálu Toulcova dvora v Praze, ve kterém se v současné době nachází *Středisko ekologické výchovy hl. města Prahy*. Jeho zakladatelkou byla nestorka ekologické výchovy, Mgr. Emilie Strejčková, která upozorňovala na potřebu dětí pobývat v přírodě a výrazně se zasadila o rozvoj a šíření myšlenky lesních mateřských škol v České republice. V roce 2013 rozhodlo *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* (dále jen MŠMT) na základě pokusného ověřování provozu integrované lesní mateřské školy *Lesníček* při mateřské škole *Semínko* v letech 2010-2012, že tento typ vzdělávání připravuje děti na školní docházku stejně dobře jako tradiční mateřské školy, a podpořilo tak vznik lesních tříd u stávajících mateřských škol.<sup>14</sup> Přelomovým rokem pro existenci lesních mateřských škol se stal rok 2016, kdy získaly legislativní podporu státu a staly se plnohodnotnou, státem uznávanou formou předškolního vzdělávání. Od září 2017 se mohou registrovat v *Rejstříku škol a školských zařízení* MŠMT a čerpat prostředky na provoz ze státního rozpočtu. Díky legislativní podpoře zájem o lesní mateřské školy u rodičů předškolních dětí v posledních letech značně stoupá.<sup>15</sup>

### 1.3. Asociace lesních mateřských škol

Ideu lesních mateřských škol v České republice šíří spolek *Asociace lesních mateřských škol* (dále jen ALMŠ), který byl založen v roce 2010 a značná část lesních mateřských škol a lesních klubů je jeho členem.<sup>16</sup> Spolek je neziskovým, zájmovým sdružením fyzických a právnických osob, které zastřešuje subjekty zaměřené na výchovu a vzdělávání předškolních dětí v přírodě. Jeho zakladatelkou a předsedkyní je PhDr. Tereza Valkounová, Ph.D., která čerpala především ze svých zkušeností s lesními předškolními zařízeními v Německu. Účelem spolku je „podpora péče o děti a vzdělávání dětí v pravidelném kontaktu s přírodou a s tím spojená podpora udržitelného rozvoje, environmentální výchovy a vzdělávání, harmonizace profesního a rodinného života a rovných příležitostí, sociálního začleňování s cílem zvýšení

---

<sup>14</sup> Závěrečná zpráva z pokusného ověřování provozu lesních tříd integrovaných v Mateřské škole Semínko, o.p.s., Kubatova 1/32, Praha 10 – Hostivař. MŠMT [online], 2013. MŠMT [cit. 2022-04-02]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-ukoncilo-pilotni-overovani-lesnich-trid>

<sup>15</sup> Výroční zpráva. ALMŠ [online], 2022. ALMŠ [cit. 2022-05-02]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/asociace-lms/vyrocní-zpravy.html>

<sup>16</sup> *Asociace lesních mateřských škol* [online], 2010. ALMŠ [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/>

uplatnitelnosti osob ve společnosti a na trhu práce (zejména v oblasti služeb pro rodiny a děti).“<sup>17</sup>

Spolek se věnuje konzultační a poradenské činnosti v oblasti vzdělávání dětí v přírodě, poskytuje informace a inspiraci rodičům, pedagogům i těm, kteří se o tento proud předškolního vzdělávání zajímají. Vzdělává pedagogy formou seminářů a workshopů v lesní pedagogice a snaží se zlepšit podmínky lesních mateřských škol v rámci české legislativy.<sup>18</sup> Dlouhodobým záměrem spolku je rozvoj nových lesních mateřských škol a zlepšení prostředí a kvality těch stávajících. Spolek proto sepsal *Standardy kvality lesních mateřských škol*,<sup>19</sup> které každá členská organizace musí naplnit do dvou let od vzniku svého členství, aby získala certifikát s platností na 3 roky, který zaručuje kvalitní pedagogický přístup i provozní podmínky.

#### 1.4. Legislativa lesních mateřských škol v České republice

Do školského zákona byly lesní mateřské školy v České republice začleněny aktualizací zákona č. 178/2016 Sb. S platností od 1. září 2017 se tak lesní mateřské školy staly plnohodnotnou a státem uznávanou formou předškolního vzdělávání: „Za lesní mateřskou školu se považuje mateřská škola, ve které vzdělávání probíhá především ve venkovních prostorách mimo zázemí lesní mateřské školy, které slouží pouze k příležitostnému pobytu. Zázemí lesní mateřské školy nesmí být stavbou.“<sup>20</sup> Novela školského zákona umožnila zápis lesních mateřských škol do školského rejstříku, čímž získaly právo poskytovat povinné předškolní vzdělávání a čerpat státní finanční příspěvky. V roce 2017 byl současně zaveden povinný poslední rok předškolního vzdělávání. Do lesních mateřských škol začalo docházet mnoho dětí, které by se do státních škol nevešly a musely by proto podstupovat individuální vzdělávání a chodit na přezkušování. Akceptace LMS tak napomohla implementaci povinného předškolního vzdělávání u dětí, které v té době docházely do lesních předškolních institucí.

Zakladateli lesních mateřských škol mohou být fyzické či právnické osoby (nejčastěji občanské spolky apod.), nebo veřejný zřizovatel (tedy stát, kraj či obec). Na chod školy přispívá stát prostřednictvím krajských úřadů a rodiče formou rodičovských příspěvků, které si mohou

---

<sup>17</sup> Stanovy Asociace spolku lesních mateřských škol. ALMŠ [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/asociace-lms/stanovy.html>

<sup>18</sup> Asociace lesních mateřských škol [online], 2010. ALMŠ [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/> Na internetových stránkách spolku jsou ke stažení mnohé materiály, které pomáhají pedagogům i zájemcům o předškolní vzdělávání lépe se orientovat v dané problematice. Jedná se např. o *Příručku pro průvodce LK a LMS*, *Skripta k programu Provázet odborně a vědomě*, *Skripta k cyklu Koordinátor LMS*, *Etický kodex pedagoga LMS*.

<sup>19</sup> Standardy kvality lesních mateřských škol. ALMŠ [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/lesni-ms/standardy-kvality/obsah-standardu-kvality.html>

<sup>20</sup> Zákon č. 178/2016 Sb. § 34 odst. (9). Dostupné z: <https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/>

odečíst v rámci daňového priznání shodně jako rodiče využívající péče běžných mateřských škol a jiných předškolních zařízení.<sup>21</sup> Lesní mateřské školy, které nejsou zapsány ve školském rejstříku, financují z velké části rodiče docházejících dětí, ale instituce mohou také získat peníze ze státních dotací, grantů či od sponzorů.<sup>22</sup> Pokud lesní mateřská škola není zapsána ve školském rejstříku, nesmí používat označení lesní mateřská škola, ale označení lesní klub.

Lesní mateřské školy zapsané ve školském rejstříku mají podobné podmínky pro fungování a provoz jako tradiční mateřské školy, kdy jsou např. pravidelně kontrolovány Českou školní inspekcí a krajskými hygienickými stanicemi, ale v některých ohledech se jejich podmínky liší. Svou podstatou nebyly lesní mateřské školy schopny splnit přísné podmínky vyhlášky č. 410/2005 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých.<sup>23</sup> Upravila ji proto vyhláška č. 465/2016 Sb., která lesním mateřským školám schválila, že nemusí mít stavbu, a tedy jejich provoz může probíhat v jednodušších podmínkách, než je tomu u tradičních kamenných mateřských škol, které mají stanoveny přísné podmínky provozu.<sup>24</sup>

Dle PhDr. Valkounové lze lesní mateřské školy rozdělit na dva základní typy: samostatná LMŠ a integrovaná LMŠ.<sup>25</sup> Samostatná lesní mateřská škola nedisponuje zázemím pro celodenní pobyt dětí. Jedná se např. o indiánské týpí, mongolskou jurtu, maringotku či jednoduchý srub. Tato zázemí mají charakter vyhřívaného přístřeší a jsou preferována, protože umožňují nižší náklady na zřízení a provoz. Zázemí slouží nejen jako místo pro odpočinek, ale také jako prostor pro uchování náhradního oblečení, pomůcek, hraček atd. Mělo by se nacházet v prostředí přírody nebo v její bezprostřední blízkosti. Naopak integrované LMŠ slouží jako zázemí budova běžné mateřské školy, přičemž se alespoň dopolední program koná venku. Do budovy se pak skupina vrací na oběd, případně na odpolední aktivity. Existují také varianty, kdy má mateřská škola další zázemí určené právě pro lesní třídu. Na pozemku školy se často nachází malá zahrada s užitkovými záhony, které pedagogové využívají k výchovně vzdělávací činnosti pro pěstování bylinek a různých plodin. V blízkosti zázemí jsou vytvořené přírodní

---

<sup>21</sup>Školkovně a daňové priznání. ALMŠ [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-04-07]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/aktuality-na-uvodni-strance/skolkovne-a-danove-priznani-0.html>

<sup>22</sup>Asociace lesních mateřských škol [online], 2010. ALMŠ [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/>

<sup>23</sup>Vyhláška č. 410/2005 Sb. Dostupné z: <https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/>

<sup>24</sup>Vyhláška č. 465/2016 Sb. Dostupné z: <https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/>

<sup>25</sup> VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*, s. 17-19

herní prvky (venkovní kuchyně, upravené kmeny stromů na prolézání, venkovní pracovní stůl atd.), které děti využívají v čase volné hry, a ohniště pro příležitostné vaření.

Lesní mateřské školy, které nejsou zapsané ve školském rejstříku, se označují jako lesní kluby. Jedná se o subjekt předškolního zařízení, který není definován zákonem a nespadá pod MŠMT. Lesní kluby se řídí zákonem č. 455/1991 Sb. *o živnostenském podnikání (živnostenský zákon)*.<sup>26</sup> Nedostávají žádné pravidelné příspěvky od státu, nepodléhají povinným státním kontrolám a děti v nich mohou plnit povinný rok předškolní docházky pouze pokud jsou přihlášení do režimu individuálního vzdělávání.<sup>27</sup> Lesní kluby sice nejsou limitovány pravidly jako lesní mateřské školy zapsané v rejstříku a nejsou zatěžovány administrativou, ale zároveň nejsou kontrolovány školní inspekcí a průvodci zde nemusí splnit kvalifikovanou odbornost, což může vyvolat otázku nad kvalitativním zajištěním výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku v těchto institucích. Kvalitní lesní kluby se však mohou řídit *Standardy kvality lesních mateřských škol* a mít odpovídající certifikát ALMŠ.<sup>28</sup>

### 1.5. Pedagogický koncept lesních mateřských škol

Charakteristickým rysem lesních mateřských škol je, že většina aktivit probíhá venku mimo zázemí školy, které slouží pouze k příležitostnému pobytu. Lesní mateřské školy všestranně rozvíjejí děti v prostředí přírody stejně jako ostatní mateřské školy zapsané ve školském rejstříku na základě *Školního vzdělávacího programu (ŠVP)*, který je v souladu s *Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV)*. Aktivity zde však mají svá specifika, neboť les a venkovní prostředí nabízejí specifické možnosti výchovy a vzdělávání, kdy příroda je pro děti novým učebním prostorem pod širým nebem. Předškolní vzdělávání a výchova jsou tak přeneseny z uzavřených školních tříd do otevřeného prostoru v přírodě. Vzdělávání ve venkovních prostorách je realizováno za každého počasí dle motto lesních mateřských škol: „Neexistuje špatné počasí, pouze špatné oblečení.“ Podstatu a cíle výchovy v lesních mateřských školách shrnuje PhDr. Valkounová následovně: „Podstata výchovného působení v lesní MŠ zůstává společná s běžnou školkou – dítě je podporováno a rozvíjeno s respektem k jeho individualitě a vlastní vůli poznávat. Les však nabízí specifické učební situace a příležitosti k rozvoji.“ Ty vidí Valkounová především v tom, že děti mají

---

<sup>26</sup> *Zákon č. 455/1991 Sb.* Dostupné z: <https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/>

<sup>27</sup> Legislativa. *ALMŠ* [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/lesnims/legislativa.html> Více viz *vyhláška č. 14/2005 Sb.* Dostupné z: <https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/>

<sup>28</sup> Co je lesní školka. *ALMŠ* [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/lesnims/co-je-lesni-skolka.html>

možnost učit se celostně, tzn. všemi rovinami vnímání, rozvíjet spolupráci a respekt k druhému stejně jako samostatnost a kreativitu při využití různých přírodních prvků.<sup>29</sup>

Hlavní snahou pedagogiky lesních mateřských škol je vychovat děti v souladu s přírodou, naučit je si přírodu vážit a pečovat o ni. Jak uvádí Mgr. Magdaléna Kapuciánová, lesní (příp. venkovní) pedagogiku lze definovat jako „pedagogické působení na děti ve venkovním prostředí s využitím všech možností, jaké nám dává okolní příroda. Při tom všem je kladen důraz na vštěpování myšlenek trvale udržitelného rozvoje.“<sup>30</sup> Příroda se stává v lesních mateřských školách nejen předmětem výchovy, ale především podnětným edukačním prostředím, kde se děti učí o základních přírodních zákonitostech, získávají základy environmentální výchovy a osvojují si principy zdravého životního stylu. Venkovní prostředí umožňuje dětem zažít změny ročních období na vlastní oči, vidět rostliny a živočichy v jejich přirozeném prostředí a poznat různé přírodní ekosystémy.

Výchova dětí v lesních mateřských školách je založena na předpokladu, že dítě si snáze osvojuje poznatky získané vlastní zkušeností prostřednictvím svých smyslů, k čemuž mu příroda poskytuje dostatek přirozených podnětů. Děti se učí prožitkem a na mnoho věcí si musí přijít samy, při čemž samy poznávají své možnosti a hranice. Dětem je dána značná volnost a svoboda v jejich aktivitě, což je vede k samostatnosti a zodpovědnosti za své chování. Jak uvádí doc. Eva Opravilová: „Učení hrou a prožitkem je propojeno s environmentální a ekologickou výchovou, v nichž je přírodní prostor využíván i jako obrana před negativními civilizačními vlivy současného prostředí a životního stylu. Obnovení a ozdravení vazby k přírodě se pak stává východiskem k obnovení a ozdravení vztahů společenských.“<sup>31</sup>

Venkovní prostředí je ve své podstatě velmi inspirativní a poskytuje prostor pro tvůrčí uplatnění dětí, pro rozvoj jejich zručnosti, samostatnosti a rozvíjení fantazie. Děti si hrají a učí se venku s tím, co jim v danou roční dobu prostředí nabízí a umožňuje. Hlavním materiálem pro hru a didaktické pomůcky se stávají nejrůznější přírodniny (klacky, mech, listí, kamínky, větvičky, voda atd.), což u dětí rozvíjí jejich kreativitu a fantazii. Prostředí lesa je velmi členité a nabízí ideální podmínky pro fyzické vyžití dětí všeho druhu formou volných a spontánních her. Děti tu mohou skákat přes překážky, lovit a sbírat, lézt na stromy, stavět si přístřeší a

---

<sup>29</sup> VALKOUNOVÁ, Tereza. Role předškolního vzdělávání ve výchově k udržitelnému rozvoji. *Český portál ekopsychologie* [online], 2013. Český portál ekopsychologie [2022-05-06]. Dostupné z: <http://ekopsychologie.adaptic.cz/vsechny-clanky/role-predskolniho-vzdelavani/>

<sup>30</sup> KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Lesní a venkovní pedagogika*, s. 11

<sup>31</sup> OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*, s. 56



pohybovat se dle svých potřeb a představ, což přispívá i k celkové pohodě dětí. Pobytem venku dítě posiluje svou tělesnou odolnost i imunitní systém, rozvíjí hrubou i jemnou motoriku, manuální zručnost i pozorovací schopnosti při sledování proměňující se přírody v průběhu celého roku: „Výzkumy ukazují, že děti se v lesních mateřských školách lépe učí hrubé i jemné motorice, stávají se odolnějšími vůči nemocem, vykazují díky znalostem a dovednostem méně úrazů a zranění a jsou mnohem citlivější k chápání okolního světa, se kterým se sžívají praktickou komunikací bez zbytečného zprostředkovávání výkladem a poslechem, jak svět vypadá.“<sup>32</sup>

Lesní mateřské školy mají mnohá specifika, která je odlišují od ostatních mateřských škol. Kromě blízkého propojení s přírodou jsou specifické také svou úzkou spoluprací s rodiči dětí, které lesní mateřské školy navštěvují. Kromě možných konzultací s rodiči jsou v LMŠ pořádány různé akce, slavnosti a projekty, na jejichž přípravě a organizaci se rodiče mohou sami podílet a zúčastnit se tak chodu LMŠ. Dalším specifikem LMŠ je jejich uspořádání. Třídy jsou zde věkově heterogenní, což vede děti k přirozenému sociálnímu učení, kde má dítě možnost být průvodcem pro mladší děti, nebo být podporováno staršími dětmi. Navíc se vždy jedná o skupinu s malým počtem dětí, kdy na jednoho pedagoga dle školského zákona připadá maximálně 8 dětí,<sup>33</sup> což vytváří prostor pro individuální přístup pedagoga ke každému dítěti a možnost naplnění osobnostně orientovaného modelu vzdělávání.

---

<sup>32</sup> ŠMELOVÁ, E., PRÁŠILOVÁ M. a kol. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4., s. 25-26

<sup>33</sup> Více viz podkapitola 2.3. *Odborná kvalifikace učitele mateřské školy*

## 2. Profese učitele mateřské školy

V rámci teoretického ukotvení práce bude v následující kapitole pozornost věnována některým specifickým profesím učitele mateřské školy, která jsou důležitá pro získání a objasnění výzkumných dat. Důraz bude kladen na jeho roli v současném předškolním vzdělávání a na současné problémy této profese, aby mohla být objasněna motivace učitelů k práci v LMŠ. Každý je jedinečnou osobností, která se vyznačuje určitými charakteristickými rysy. Pro výzkumné šetření je však důležité si klást otázku, zda jedinci, kteří se rozhodli pracovat v alternativně zaměřených předškolních zařízeních, konkrétně v lesních mateřských školách, mají určité společné rysy, které je v jejich motivované pracovní činnosti spojují. Může se jednat o společně vyznávané zájmy, dosažené vzdělání či pracovní zkušenosti. Pro vyhodnocení těchto demografických údajů získaných od respondentů proto poslouží podkapitoly o odborné kvalifikaci učitelů mateřských škol a o jejich osobnostních a profesních kompetencích.

### 2.1. Učitel/učitelka mateřské školy

Podle autorů pedagogického slovníku je učitel „jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“<sup>34</sup> Jako synonymum k pojmu učitel je také často užíván pojem pedagog ve významu učitel na různých typech a stupních škol, ale zároveň také jako odborník pracující v pedagogické vědě či výzkumu.<sup>35</sup> Dokument RVP PV používal pro pedagogického pracovníka pracujícího v mateřské škole označení předškolní pedagog. Od roku 2016 došlo ke změně a používá se označení učitel mateřské školy.<sup>36</sup> Prof. Eva Šmelová definuje učitele mateřské školy jako „kvalifikovaného odborníka v oblasti předškolního vzdělávání, osobnostně vyzrálého, kompetentního převzít odpovědnost za rozvoj dítěte, saturaci jeho potřeb, a to s ohledem na individuální zvláštnosti.“<sup>37</sup> Učitel mateřské školy je staven do hlavní role ve vzdělávacím procesu jako profesionálně kvalifikovaný odborník, což souvisí se zvyšujícími se nároky na jeho profesi v souvislosti s kurikulární reformou.

Podíl žen pracujících v mateřských školách je zcela jasně převažující. Jak uvádí prof. Průcha, učitelská profese je jako celek zcela feminizovaná: „V socioprofesi skupině učitelů

---

<sup>34</sup> PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-722-8, s. 261

<sup>35</sup> Tamtéž, s. 153

<sup>36</sup> SYSLOVÁ, Zora. *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: Masarykova univerzita, 2017. ISBN 978-80-210-8475-9, s. 75

<sup>37</sup> ŠMELOVÁ, Eva a Alena NELEŠOVSKÁ. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: UP v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2272-5, s. 12

existuje disproporce mezi počtem mužů a počtem žen, tj. ženy tvoří výraznou většinu.“<sup>38</sup> Podíl učitelů/mužů pracujících v mateřské škole je navíc oproti vyšším stupňům škol stále zanedbatelný. Ze statistických údajů MŠMT z roku 2021 vyplývá, že v mateřských školách pracuje necelé 0,6 % mužů.<sup>39</sup> Jejich počet sice za poslední roky mírně stoupl, ale jedná se o zcela nepatrný posun. I přesto jsou v legislativních i kurikulárních dokumentech učitelky mateřských škol označovány jako učitelé, a proto se bakalářská práce bude držet zákonného pojmu učitel mateřské školy.

## 2.2. Specifika práce učitele mateřské školy

Profese učitele mateřské školy je v mnoha ohledech specifická a odlišná od práce pedagogů na dalších stupních vzdělávání: „Jde o zásadní odlišnost, kterou přináší věkové zvláštnosti skupiny dětí, kterým je vzdělávání určeno, a tím také rozdílnost v profesních činnostech, které učitelé mateřských škol vykonávají.“<sup>40</sup> Specifika profese učitele mateřské školy vycházejí z úlohy, kterou učitel zaujímá v životě dítěte, kdy se společně s rodiči stává jeho průvodcem na cestě životem. Je zpravidla první dospělou osobou v životě dítěte, s nímž se dítě opakovaně setkává mimo svůj doposud rodinný okruh. Učitel napomáhá dítěti v jeho adaptaci na nové prostředí a pravidla a ulehčuje mu kontakt s dětským kolektivem.

Osobitý charakter náplně práce učitele mateřské školy je dán především specifíčkou věku dětí, se kterými učitel pracuje. Prvních šest let života je pro další vývoj osobnosti člověka velmi významných. V tomto věku jsou budovány základy, na kterých později ve svém životě může dítě stavět. Role učitele je tedy v tomto věku zásadní, protože dítě předškolního věku tráví v mateřské škole často značnou část dne a je tak v intenzivním kontaktu s učitelem. Práce učitele v mateřské škole se proto vyznačuje značnou variabilitou, protože musí umět reagovat na často se měnící okolnosti spojené především s nízkým věkem dětí. Vliv na jeho profesní činnosti tak má jednak počet a složení dětí ve třídě, ale také konkrétní podmínky a prostředí mateřské školy, ve které učitel pracuje.<sup>41</sup> Prof. Šmelová ve svém výčtu specifíků profese učitele mateřské školy mimo jiné zmiňuje také tlak společnosti, a to zejména rodičů, kteří profesi

---

<sup>38</sup> PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 6.vyd. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7, s. 180

<sup>39</sup> Informace jsou dostupné na webových stránkách MŠMT. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/genderova-problematika-zamestnancu-ve-skolstvi>

<sup>40</sup> SYSLOVÁ, Z., BURKOVICHOVÁ, R., KROPÁČKOVÁ, J., ŠILHÁNOVÁ, K. a L. ŠTĚPÁNKOVÁ: *Didaktika mateřské školy*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2019. ISBN 978-80-7598-276-6, s. 83

<sup>41</sup> SYSLOVÁ, Z., BURKOVICHOVÁ, R., KROPÁČKOVÁ, J., ŠILHÁNOVÁ, K. a L. ŠTĚPÁNKOVÁ: *Didaktika mateřské školy*, s. 83

učitele mateřské školy vnímají jako veřejnou službu a požadují proto pro své děti patřičnou a odbornou péči a kladou na učitele vysoké požadavky a očekávání.<sup>42</sup>

Práce učitele v lesní mateřské škole s sebou přináší další specifika, která jsou ovlivněna prostředím, ve kterém výchova a vzdělávání dětí předškolního věku probíhá. Celodenní pobyt venku představuje mnohá úskalí a výzvy, se kterými se učitelé LMŠ musejí potýkat. Souvisí to především s filozofií lesních mateřských škol, která klade důraz na pobyt venku za každého počasí. Učitelé tak musí být připraveni a vybaveni trávit s dětmi čas v přírodě po celý rok. To ovlivňuje samozřejmě program a náplň dne v LMŠ, ale také přípravu učitelů na každý den. V některých lesních mateřských školách či lesních klubech navíc učitelé často zastávají i činnosti netypické pro učitele, jako je například sekání dřeva a topení v kamnech.

### 2.3. Odborná kvalifikace učitele mateřské školy

Základní povinnosti a požadavky, které se vztahují k výkonu profese učitele mateřské školy v současné době, jsou vymezeny v legislativě a v předškolním kurikulu. Zákon č. 563/2004 Sb. *o pedagogických pracovnících* vymezuje potřebnou odbornou kvalifikaci učitelů mateřských škol, kteří mají povinnost získat odbornou kvalifikaci na středních, vyšších odborných nebo vysokých školách zaměřených na přípravu učitelů mateřských škol.<sup>43</sup> To platí také pro učitele v LMŠ, pokud je jejich lesní mateřská škola zaregistrována ve školském rejstříku a pokud zastávají místo hlavního průvodce. Dle školského zákona na jednoho učitele v lesní mateřské škole připadá maximálně 8 dětí. Pokud je tento počet překročen, ve třídě musí být přítomny 2 dospělé osoby, a to kvalifikovaný pedagog, který musí mít odpovídající pedagogické vzdělání a praxi dle zákona č. 563/2004 Sb. *o pedagogických pracovnících*, a nepedagogický pracovník s odbornou způsobilostí. Průvodci pracující v lesních klubech tuto povinnost ohledně předepsané odborné kvalifikace nemají, protože lesní kluby nejsou zapsány ve školském rejstříku.

Požadavky na profesi učitele mateřské školy jsou stanoveny zákonem č. 561/2004 Sb.<sup>44</sup> a jsou uvedeny také v RVP PV, který definuje odborné dovednosti, které by měl učitel ve svých

---

<sup>42</sup> ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. Olomouc: UP v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6, s. 112

<sup>43</sup> Zákon č. 563/2004 Sb. § 6. Dostupné z: <https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/>

<sup>44</sup> „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.“ Více viz Zákon č. 561/2004 Sb. § 33. Dostupné z: <https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/>

činnostech obsáhnout.<sup>45</sup> Všechny tyto uvedené požadavky, které jsou na učitele mateřské školy kladeny, však tvoří pouhý rámec činností, které musí učitel ve své pedagogické profesi plnit. Měl by být vybaven také určitými profesními kompetencemi, které lze definovat jako soubor osobnostních a odborných předpokladů, znalostí, dovedností, hodnot a zkušeností potřebných k vykonávání tohoto povolání. Součástí profesních kompetencí jsou teoretické i praktické znalosti, které se utvrzují vlastní praxí v mateřské škole i prostřednictvím sebereflexe a reflexe svých pedagogických činností.<sup>46</sup> Rozvoj profesních kompetencí je tak záležitostí celoživotního procesu. Od profese učitele v mateřské škole se dle doc. Kořátkové očekává, že „bude mít dostatek vědomostí o předškolním dítěti a dokáže vytvořit vhodné podmínky pro pedagogickou práci. Pro úspěšnou práci s dětmi dokáže zvolit odpovídající metody, dovede otevřeně a pozitivně komunikovat a diferencovat práci podle věku, stavu rozvoje a potřeb jednotlivých dětí.“<sup>47</sup>

Učitelé svou pedagogickou činností ovlivňují výchovu a vzdělání dětí, a proto by měli splňovat určité kvality ve své profesi. Soustavné a cílevědomé vzdělávání učitele má totiž přímý dopad na kvalitu jeho každodenní pedagogické činnosti. Je pravdou, že pro práci učitele v mateřské škole je zcela jistě nejpodstatnější láska k dětem. Jak ale uvádí doc. Zora Syslová, není to to jediné: „Láska k dětem je však spíše motivačním impulzem při výběru povolání, nikoli kritériem kvality zkušeného učitele. Pouze s láskou k dětem si učitel mateřské školy v současné době nevystačí. Také on potřebuje být vybaven širokým spektrem znalostí a dovedností, které dokáže tvořivě využívat v každodenní praxi.“<sup>48</sup>

S kurikulární reformou vyvstala pro učitele potřeba získat mnoho nových znalostí a dovedností, aby odpovídaly požadované profesionalizaci učitelského povolání. V České republice však doposud nebyly sepsány profesní standardy, ve kterých by byl uveden soupis požadovaných kompetencí, které by zajistily kvalitu učitelské práce.<sup>49</sup> Učitelé lesních

---

<sup>45</sup> Jedná se např. o dovednost analyzovat věkové a individuální potřeby dětí a v rozsahu těchto potřeb zajišťovat profesionální péči o děti jejich výchovou a vzděláváním, realizovat individuální i skupinové vzdělávací činnosti směřující k rozvoji dětí a k rozšiřování jejich kompetencí, osvojit si vhodné strategie a metody pro individualizované vzdělávání dětí, provádět evaluační činnost a pedagogickou diagnostiku atd. Více viz *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2021 [cit. 2022-04-20]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

<sup>46</sup> SYSLOVÁ, Zora: *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4309-7, s. 45

<sup>47</sup> PRŮCHA, Jan a Soňa KOŘÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika*, s. 60

<sup>48</sup> SYSLOVÁ, Zora: *Profesní kompetence učitele mateřské školy*, s. 18

<sup>49</sup> Je možné vycházet např. z mezinárodního profesního rámce kvality učitele mateřské školy ISSA (*International Step by Step Association*) s názvem *Kompetentní učitel 21. století*. Dostupné z: <https://www.zacitspolu.eu/wp/wp-content/uploads/2019/10/kompetentni-ucitel-21.-stoleti.pdf>

mateřských škol se však ve své práci mohou opřít o řadu dokumentů, které pro podporu jejich pedagogické činnosti vydal spolek ALMŠ. Jedná se např. o *Příručku pro průvodce LK a LMŠ*,<sup>50</sup> *Standardy kvality lesních mateřských škol*<sup>51</sup> či *Skripta k programu Provázet odborně a vědomě (pedagogicko-psychologické minimum pro pedagogy LMŠ/LK)*.<sup>52</sup> K všeobecným požadavkům kladeným na profesi učitele mateřské školy patří také morální vyspělost jedince a dodržování etických zásad pedagogického povolání.<sup>53</sup> Učitelé LMŠ se i v tomto směru mohou opřít o dokument *Etický kodex pedagoga lesní mateřské školy*.<sup>54</sup>

Získané odborné vzdělání však nenahradí osobnostní předpoklady každého pedagoga. V této profesi je více než kdekoli jinde důležité mít vhodné charakterové vlastnosti a vrozené předpoklady, jako je trpělivost, empatie, flexibilita, zodpovědnost, kreativita, hudební sluch či výtvarné nadání. Podle doc. Jaroslava Koti by měl učitel kromě jiného také disponovat osobnostní vyzrálostí a být člověkem mnoha dovedností, který své povolání bere jako poslání a celý život se zdokonaluje a sebevzdělává.<sup>55</sup> Neexistuje však univerzální definice dobrého nebo efektivního učitele. Učitelé jsou značně odlišní v řadě osobnostních charakteristik, z nichž pouze některé mají vliv na efektivitu pedagogického procesu.<sup>56</sup> Hlavním argumentem pro tuto tezi je, že rozsah učitelových profesních činností je tak rozmanitý, že žádný učitel nemůže tento rozsah splňovat.<sup>57</sup>

---

<sup>50</sup> Příručka uvádí příklady z dobré praxe ze zemí Visegrádské čtyřky. Více viz Příručka pro průvodce LK a LMŠ. ALMŠ [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-05-05]. Dostupné z: [https://www.lesnims.cz/lesni-ms/studijni-materialy-a-vyzkumy.html#materialy\\_ALMS](https://www.lesnims.cz/lesni-ms/studijni-materialy-a-vyzkumy.html#materialy_ALMS)

<sup>51</sup> Dokument se dělí na procedurální, personální a provozní. Procedurální standardy určují srozumitelná a jasná pravidla práce lesních mateřských škol/klubů ve vztahu k dětem, k jejich rodičům a veřejnosti. Personální standardy jsou zaměřeny na pracovníky organizace a na jejich profesní rozvoj. Provozní standardy popisují provozní předpoklady pro zajištění dobré kvality práce v lesních mateřských školách/klubech. Více viz Standardy kvality lesních mateřských škol. ALMŠ [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-05-05]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/lesni-ms/standardy-kvality/obsah-standardu-kvality.html>

<sup>52</sup> Skripta umožňují učitelům LMŠ prohloubit své profesní dovednosti v oblasti pedagogiky a psychologie se zaměřením na předškolní věk. Více viz Skripta k programu Provázet odborně a vědomě. ALMŠ [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-05-05]. Dostupné z: [https://www.lesnims.cz/lesni-ms/studijni-materialy-a-vyzkumy.html#materialy\\_ALMS](https://www.lesnims.cz/lesni-ms/studijni-materialy-a-vyzkumy.html#materialy_ALMS)

<sup>53</sup> ŠMELOVÁ, Eva a Alena NELEŠOVSKÁ. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*, s. 102

<sup>54</sup> Dokument vymezuje základní mravní pravidla, kterými by se učitelé v LMŠ měli řídit a měly by pro ně být morálně závazné. Je rozčleněn do šesti oblastí, které odpovídají šesti vztahovým rovinám, do kterých učitelé LMŠ vstupuje ve vztahu k sobě, kolegům, dětem, rodičům, organizaci provozující LMŠ a také k okolnímu prostředí. Více viz Etický kodex pedagoga lesní mateřské školy. ALMŠ [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-05-05]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/stahnout-soubor?id=56>

<sup>55</sup> KOŤA, Jaroslav. Učitelství jako povolání, in: VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, eds. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0, s. 22

<sup>56</sup> ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn*, s. 111

<sup>57</sup> PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*, s. 191

## 2.4. Role učitele mateřské školy v současném předškolním vzdělávání

Role učitele mateřské školy se v průběhu let měnila. „Profese učitele mateřské školy má vlastní historii a prošla a nadále prochází vlastním vývojem, v němž se zrcadlí poměry společnosti, úroveň vědy, pohled na dítě dané doby a s tím související samostatné poslání veřejných předškolních institucí.“<sup>58</sup> Učitel v 21. století již má jiné povinnosti a kompetence, než tomu bylo dříve, což z velké části souvisí také se změnami, které do školství přinesla kurikulární reforma a s ní spojené nové požadavky na podobu předškolního vzdělávání, ale také nové nároky rodičů, společnosti a stále se zvyšující rozmanitost dětské skupiny v mateřských školách.<sup>59</sup> Reforma školství postavila učitele mateřských škol před několik úkolů, a to spoluvytvářet vzdělávací programy, plnit individualizovaný přístup k dětem, položit základy klíčových kompetencí pro jejich další vzdělávání, umět zhodnotit a reflektovat svou vlastní práci atd. Učitelé mateřských škol tak byli postaveni před nutnost pozměnit svůj přístup ke svým profesním činnostem, k sobě samému, k dětem i k cílům vzdělávání. Role i postavení učitele se tak proměnilo.

Učitel mateřské školy musí ve svém povolání zastávat pestrou směsici rolí. Z činností, které učitel v mateřské škole vykonává, doc. Dana Tomanová vymezila jeho role jako role pečovatele, komunikátora, učitele, vůdce, manažera, obhájce a poradce.<sup>60</sup> Jeho role jsou často proměnné a učitel jimi reaguje na měnící se aktuální požadavky jeho třídy, nebo v širším kontextu na aktuální požadavky celospolečenské. Aby učitel mohl tyto role úspěšně naplňovat, je potřeba, aby disponoval odpovídajícími profesními kompetencemi, o kterých byla zmínka v předchozí podkapitole. Učitelé lesních mateřských škol upřednostňují označení průvodci, což již samo o sobě naznačuje, že LMS usiluje o jiný přístup ve výchově a vzdělávání dětí. Průvodci svou pomoc dětem nenabízejí, jen pozorují, a pokud je potřeba, snaží se je vést k samostatnému řešení problémů. Prohlubují tím schopnost dítěte zvládnout vše sám. Iniciují pro děti vhodné činnosti a připravují pro ně bezpečné a podnětné prostředí. Učitel v LMS tak zastává především roli poradce, pozorovatele a partnera. Nepředává hotové poznatky, ale podporuje děti v aktivním poznávání sebe a svého okolí.

---

<sup>58</sup> ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn*, s. 12

<sup>59</sup> SYSLOVÁ, Z., BURKOVÍČOVÁ, R., KROPÁČKOVÁ, J., ŠILHÁNOVÁ, K. a L. ŠTĚPÁNKOVÁ: *Didaktika mateřské školy*, s. 85

<sup>60</sup> TOMANOVÁ, Dana. Co se očekává od učitelky MŠ? *Informatorium 3-8: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách*. Praha: Portál, 2000, roč. 7, č. 7, s. 5-7. ISSN 1210-7506.

## 2.5. Současné problémy profese učitele mateřské školy

V dnešní době se učitelé mateřských škol potýkají s řadou problémů: „Největší problémy povolání učitele mateřské školy plynou zpravidla z rozkolu mezi vysokými nároky, které klade na profesi učitele mateřské školy společnost, zejména stát, a podmínkami, které pro výkon profese stát garantuje.“<sup>61</sup> Stát by měl pro učitele vytvářet vhodné ekonomické, pracovní i vzdělávací podmínky, aby učitel mohl dobře odvádět svou práci, ale mnohdy tomu tak není. Mezi základní problémy především standartních mateřských škol lze zařadit vysoké úvazky přímé práce s dětmi, vysoké počty dětí ve třídách, nízké platy učitelů a mnohé další: „Na profesi učitele zvnějšku nejvíce působí vzdělávací politika a legislativa, koncepce přípravného a dalšího vzdělávání učitelů, mzdové podmínky, mínění médií a veřejnosti o učitelích, uznání hodnoty vzdělání a uznání učitelů společností (tzv. prestiž). Uvnitř školy jsou to především žáci a jejich rodiče v roli klientů, způsob řízení školy, vztahy učitelů a žáků, klima školy, vzdělávací program (kurikulum) a systém hodnocení.“<sup>62</sup>

Decentralizace školství, ke kterému došlo po roce 1989, klade na učitele stále vyšší nároky. Získali větší samostatnost ve svém pedagogickém počínání, ale také větší odpovědnost. Nová kurikulární politika ve školství vyžaduje také nové profesní znalosti, které vyplývají z rolí, které má učitel mateřské školy zastávat. Na učitele v mateřské škole jsou kladeny vysoké požadavky nejen ze strany dětí, ale také rodičů i společnosti. Přesto je tato profese stále často degradována na pouhé hraní si s dětmi. Všechny tyto problémy a požadavky kladené na učitele mohou vést ke zvýšené psychické zátěži, které toto povolání přináší: „Teoretická i empirická zjištění nás vedou k tvrzení, že profese učitele mateřské školy je vysoce náročnou a velmi zodpovědnou profesí, která má celospolečenské dopady, ale i celoživotní dopady na osobnost každého člověka.“<sup>63</sup> Důsledkem nespokojenosti učitele s jeho prací bývá pocit vyčerpání a v některých případech i odchod z práce. Učitelé mnohdy volí změnu své profese nebo alespoň změnu místa svého pedagogického působení. Motiv ke změně může přicházet z vnějších i z vnitřních pohnutek a mít jednorázový či dlouhodobý charakter ovlivněný okolními vlivy.

---

<sup>61</sup> SYSLOVÁ, Z., BURKOVIČOVÁ, R., KROPÁČKOVÁ, J., ŠILHÁNOVÁ, K. a L. ŠTĚPÁNKOVÁ: *Didaktika mateřské školy*, s. 96

<sup>62</sup> VAŠUTOVÁ, Jaroslava: *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2.vyd. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2, s. 14

<sup>63</sup> SYSLOVÁ, Z., BURKOVIČOVÁ, R., KROPÁČKOVÁ, J., ŠILHÁNOVÁ, K. a L. ŠTĚPÁNKOVÁ: *Didaktika mateřské školy*, s. 97



### 3. Motivace

Ve výzkumném šetření bude pozornost soustředěna na základní okruhy motivace respondentů, a to na prvotní motivaci k volbě práce právě v LMŠ a na průběžnou motivaci nadále vykonávat učitelskou profesi v LMŠ. Motivace k učitelskému povolání hraje významnou roli v další učitelské praxi, protože spokojenost učitelů v práci má pozitivní vliv na jejich výkon a motivaci v práci nadále zůstat. Bližší rozvedení těchto motivačních okruhů bude uskutečněno v této kapitole.

#### 3.1. Vymezení základních pojmů

Pojem motivace je velmi široké a komplexní téma, a proto bude pozornost soustředěna pouze na ty aspekty, které poté poslouží jako východiska k výzkumnému šetření.

Motiv představuje vnitřní psychickou sílu člověka. Jde o „vnitřní pohnutku podněcující jeho činnost, kterou určitým směrem orientuje (zaměřuje), která ho v daném směru aktivizuje a která vzbuzenou aktivitu udržuje...Jakýmsi obecným cílem každého motivu je dosažení určitého finálního psychického stavu – nasycení. To zpravidla mívá podobu vnitřního uspokojení z dosažení cíle motivu“<sup>64</sup> Na jednání člověka zpravidla nepůsobí pouze jeden izolovaný motiv, ale celý soubor motivů. Znalost těchto motivů dovoluje pochopit jednání člověka, ale je vždy nutné dívat se na lidskou osobnost celostně, tedy jako na bytost s biologickou, psychologickou a sociální podstatou, která je ovlivňována jak vnitřní psychikou, tak i vnějším prostředím.<sup>65</sup> Ve výzkumném šetření proto budou respondenti dotazováni na jejich vnitřní a vnější motivy, které je vedly k tomu pracovat v LMŠ.

Pojmem motivace se rozumí „soubor činitelů představujících vnitřní hnací síly jeho činnosti, které usměrňují jeho jednání a prožívání, nebo které ho určitým směrem zaměřují, aktivizují a vzniklou aktivitu udržují. Navenek se tyto síly projevují v podobě motivovaného jednání (motivované činnosti).“<sup>66</sup> Motivace je spojena s cíli, které si člověk předsevzal a chce je dosáhnout, a právě cíle jsou to, co ho žene dopředu, a stávají se pro něj tou nejsilnější motivací. Jak uvádí PhDr. Vladimír Provažník, motivace na nás může působit ve třech rovinách, a to v rovině směru, intenzity a vytrvalosti.<sup>67</sup> Motivace nám tak určuje jistý směr a cíl, čeho

---

<sup>64</sup>KRNINSKÁ, Růžena. *Motivace a stimulace pracovního jednání*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Ekonomická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7394-343-1, s. 18

<sup>65</sup> Tamtéž, s. 9-17

<sup>66</sup> Tamtéž, s. 38

<sup>67</sup>PROVAŽNÍK, Vladimír a Růžena KOMÁRKOVÁ. *Motivace pracovního jednání*. 2.vyd. Praha: Oeconomica, 2004. ISBN 80-245-0703-X, s. 23-24

chceme dosáhnout, určitou intenzitu, která odpovídá síle touhy cíle dosáhnout, a určitou stálost, tedy schopnost jedince překonat překážky při dosahování svých motivačních cílů. Dobře motivovaní lidé mají jasně vymezené cíle, čeho chtějí dosáhnout, a činnost, kterou v rámci své motivace vykonávají, považují za důležitou a významnou, což se odráží v jejich dobře odvedené práci. V rámci svého motivovaného jednání tak více rozvíjejí své znalosti a dovednosti a získávají nové zkušenosti.<sup>68</sup> Na základě těchto informací bude ve výzkumném šetření zjišťováno, zda respondenti museli překonat určité překážky při dosahování svých motivačních cílů pracovat v LMS (např. rozšířit si své vzdělání) a zda jsou ve své práci spokojeni a jsou motivováni rozvíjet své znalosti a dovednosti ve svém zvoleném oboru. Pro objasnění intenzity vytrvalosti motivace respondentů jim bude položena otázka, jak dlouho se o směr LMS zajímají.

Pro porozumění motivace lidského chování je důležité pochopit, z čeho motivace pramení. Mezi základní zdroje motivace patří základní lidské potřeby, návyky, zájmy, ideály či hodnoty a hodnotové orientace, které se projevují v motivaci člověka a v jeho jednání.<sup>69</sup> Pokud pochopíme tyto zdroje motivace, lépe pak pochopíme konkrétní lidské chování a jednání. Především lidské potřeby jsou základním zdrojem motivace. Americký psycholog prof. Abraham H. Maslow definoval známou pyramidu základních lidských potřeb, které hierarchicky seřadil od biologických přes společenské až k potřebám osobního rozvoje. Uspořádání potřeb v této pyramidě je založeno na principu, že je-li uspokojena určitá úroveň potřeb, objeví se potřeby vyšší. Jedná se konkrétně o biologické potřeby potřebné pro přežití (potřeba potravy, tekutin, kyslíku, odpočinku atd.), potřeba bezpečí, potřeba sounáležitosti a lásky, potřeba uznání a úcty a potřeba seberealizace.<sup>70</sup> Pokud se budeme zabývat motivací člověka k vykonávání určitých činností, bude nás zajímat smysl jeho chování, protože člověk jedná proto, aby něčeho dosáhl. Konečným cílem jeho chování je tak dosažení určitého uspokojení. Zkoumat motivaci jedince k určité činnosti však není jednoduchý úkol. Jak uvádí PhDr. Provazník: „Člověk sám si svou motivaci neuvědomuje v celé její složitosti a komplexní struktuře, a proto často není schopen o ní vypovídat.“<sup>71</sup>

---

<sup>68</sup> KRNINSKÁ, Růžena. *Motivace a stimulace pracovního jednání*, s. 6

<sup>69</sup> PROVAZNÍK, Vladimír a Růžena KOMÁRKOVÁ. *Motivace pracovního jednání*, s. 27

<sup>70</sup> MASLOW, Abraham H. *Motivace a osobnost*. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1728-2, s. 81-115

<sup>71</sup> PROVAZNÍK, Vladimír a Růžena KOMÁRKOVÁ. *Motivace pracovního jednání*, s. 93

### 3.2. Pracovní motivace

Práce je důležitou součástí lidského života. Jak uvádí doc. Štefan Vendel: „Povolání ovlivňuje to, jak jsme spokojeni se životem, náš životní styl, a dokonce i způsob trávení volného času.“<sup>72</sup> Je proto je důležité si najít takovou práci, která umožní naplno využít naše nejlepší schopnosti a osobnostní vlastnosti, uspokojí naše zájmy i potřeby, které se poté odráží v naší pracovní motivaci a spokojenosti.<sup>73</sup> V dnešní době si lidé stále častěji hledají zaměstnání, ve kterém mohou uspokojit svou potřebu po smysluplné činnosti a potřebu se seberealizovat. Naplňují tak jedny ze základních lidských potřeb podle prof. Maslowa, tedy potřebu uznání a seberealizace. Ještě o něco významnějšími motivačními faktory jsou podle RNDr. Jiří Plamínka, CSc. pracovní hodnoty člověka, tedy to, „co lidé od svého budoucího povolání očekávají a co jim dává potěšení z práce.“<sup>74</sup> V rozhovorech proto budou respondenti v rámci jejich průběžné motivace dotazování, jaká byla jejich očekávání při volbě povolání v LMS, zda byla naplněna či nikoli, a zda je jejich práce těší.

Pracovní motivace se primárně projevuje ve vztahu jedince k jeho práci, kdy v samotném pracovním výkonu se odráží motivace dotyčného dobře vykonávat své povolání. Pracovní motivace se projevuje nejen při volbě povolání na počátku pracovní kariéry, ale také při změně dosavadní práce v průběhu let po získání určitých pracovních zkušeností. Motivace k učitelství je velmi důležitým aspektem, který ovlivňuje profesionalitu učitele. Volba profese učitele mateřské školy souvisí již s motivací ke studiu daného oboru. Jak uvádí prof. Šmelová, na rozhodnutí stát se učitelem mateřské školy se většinou podílí řada faktorů, např. vliv rodiny, učitelů, vrstevníků, vlastní zkušenosti s profesí atd.<sup>75</sup>

Motivaci k vykonávání učitelství zkoumali mnozí odborníci na základě dotazníků, které předkládali uchazečům o studium učitelství při přijímacích řízeních. V nich zjišťovali, jaké motivy vedou uchazeče k volbě tohoto povolání. Prof. Šmelová s prof. Nelešovskou ve svém výzkumu z roku 2005 zjistily, že pro daný obor se uchazeči rozhodli především na základě pozitivního vztahu k dětem. Dalším důvodem byl vliv jiného pedagoga, rodiny nebo vlastní touha stát se učitelem již od raných let.<sup>76</sup> To stejné zjistila ve svém průzkumu také Mgr. Eva Svobodová. V dotazníku uchazeči o studium učitelství pro mateřské

---

<sup>72</sup> VENDEL, Štefan. *Kariérní poradenství*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1731-9, s. 11

<sup>73</sup> Tamtéž, s. 15

<sup>74</sup> PLAMÍNEK, Jiří. *Sebepoznání, sebeřízení a stres: praktický atlas sebezvládnání*. 3. vyd. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4751-4, s. 24

<sup>75</sup> ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn*, s. 115

<sup>76</sup> Tamtéž, s. 115

školy uváděli lásku k dětem, radost z práce s dětmi, touhu děti chránit a vzdělávat je. Motivem často bývá také touha být užitečný a vykonávat smysluplnou práci: „Profese byla častěji než u budoucích učitelů vyšších stupňů vzdělávání touhou už od základní školy a rozhodnutí bylo dobře uvážené a zpravidla výsledkem vlastní vůle. S tím souvisí i zapojení do různých aktivit s dětmi ve formě vedení kroužků, oddílů, účasti či organizování táborů a dalších akcí pro děti.“<sup>77</sup>

Učitelská profese může být motivována řadou rozmanitých okolností. Může být chápána jako prostředek dosahování určitých cílů, jako je např. obživa, ale také, jak uvádí doc. PhDr. Milan Rymeš, CSc., jako „prostředek přinášející uspokojení ze samotného průběhu práce, z dosažených výsledků, ze sociálního postavení a prestiže nositele profese, ze sociálních vztahů spojených s výkonem činnosti a z ocenění, kterého se může pracovníkovi v týmu dostat.“<sup>78</sup> Mezi důležité faktory, které ovlivňují spokojenost v práci a mají pozitivní vliv na pracovní motivaci, se řadí vnitřní podmínky člověka (např. vrozené schopnosti a získané dovednosti), a vnější faktory, tedy podmínky, ve kterých se práce vykonává (např. peněžní odměna, pracovní podmínky, hodnocení skupinou, možnost samostatné práce atd.).<sup>79</sup> Dobré pracovní podmínky stimulují motivaci k práci a výsledná spokojenost jedince v jeho práci má pak přímý vliv na jeho výkon a na jeho motivaci tuto práci vykonávat.<sup>80</sup> Stejně tak i vnitřní podmínky člověka, tedy osvojení si určitých odborných kompetencí potřebných k výkonu učitelské profese, dělá člověka způsobilým k výkonu své práce, ve které díky tomu dosahuje určitého úspěchu a pocitu smysluplnosti.<sup>81</sup> Ve výzkumném šetření proto bude pozornost soustředěna na spokojenost respondentů s prací v LMS, která má značný vliv na jejich motivaci nadále tuto práci vykonávat.

Pracovní spokojenost učitele je podle prof. Průchy chápána jako „psychický stav jednotlivce, pro který je charakteristický pocit radosti, štěstí, sebedůvěry a optimismu ve vztahu k subjektům a podmínkám daného pracovního prostředí a k svým vlastním pracovním výsledkům.“<sup>82</sup> Nespokojenost učitele s jeho prací naopak vyvolává tendence k rezignaci, což zákonitě musí vést k tomu, že učitel svou práci nebude odvádět dobře. Důsledkem pak bývá

---

<sup>77</sup> SVOBODOVÁ, Eva. *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1243-0, s. 21

<sup>78</sup> RYMEŠ, Milan: Osobnost a práce, in: ŠTIKAR, Jiří ed. *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0448-5. s. 107

<sup>79</sup> PROVAZNÍK, Vladimír a Růžena KOMÁRKOVÁ. *Motivace pracovního jednání*, s. 81

<sup>80</sup> Tamtéž, s. 85

<sup>81</sup> PLAMÍNEK, Jiří. *Sebezpoznání, sebeřízení a stres: praktický atlas sebezvládnání*, s. 56

<sup>82</sup> PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7, s. 75

pocit vyčerpání a v některých případech i odchod z práce. Příčiny nespokojenosti mohou být různé – např. nepřiměřeně vysoké nároky na učitelskou profesi, nespokojenost se společenským uznáním, nedostatky v chování žáků, nedostatky ve vztahu s rodiči a kolegy nebo čistě osobní důvody. V konečném důsledku pak může dojít ke kariérní změně v životě člověka, která je zpravidla vyvolána nějakým impulzem. Ve výzkumném šetření proto budou zjišťovány motivy, které respondenty vedly ke změně místa výkonu učitelské profese, nebo je přiměly zcela změnit své profesní zaměření.

# EMPIRICKÁ ČÁST

## 4. Úvod do výzkumného problému

Lesní mateřské školy získávají v posledních letech stále větší oblibu mezi širokou veřejností a jejich počet v České republice každým rokem roste.<sup>83</sup> Jsou zakládány nejen soukromými majiteli, ale také veřejnými zřizovateli, čímž kompenzují poptávku po předškolním vzdělávání dětí v alternativních zařízeních nabízejících v mnoha směrech odlišné prostředí a pedagogické metody. Vzrůstající počet lesních mateřských škol vede zákonitě také ke zvyšujícímu se počtu pedagogů, kteří v těchto institucích pracují. Cílem výzkumného šetření se proto stala otázka, jaké důvody vedou pedagogy k práci právě v těchto alternativních předškolních zařízeních.

V empirické části budou nejprve popsány cíle výzkumu, výzkumné otázky a metoda výzkumu, se kterou se bude pracovat. Stručně bude charakterizován a nastíněn plán výzkumu a výzkumný vzorek. Dále bude popsán průběh výzkumu a zanalyzována a interpretována získaná data, která budou nashromážděna pomocí hloubkových rozhovorů s respondenty. Na konci bude shrnuto výzkumné šetření a zodpovězeny výzkumné otázky.

### 4.1. Vymezení cílů výzkumu

V práci bude pozornost zaměřena na pedagogy, kteří se v průběhu své pedagogické praxe rozhodli pracovat v lesních mateřských školách. Tato předškolní zařízení se v mnoha ohledech svým alternativním přístupem liší od standartních mateřských škol a nabízejí tak pedagogům odlišné prostředí a podmínky pro vykonávání jejich učitelské profese. Od pedagogů lesních mateřských škol jsou požadovány nejen odborné znalosti zaměřené na předškolní vzdělávání, ale také jisté specifické znalosti o přírodě a osobnostní charakteristiky.<sup>84</sup> Je proto nasnadě se ptát, proč si pedagogové zvolili jako místo svého působení právě lesní předškolní zařízení. Kdo jsou pedagogové lesních mateřských škol? Lze u nich pozorovat nějaké společné rysy? Jak sami na základě svých vlastních zkušeností reflektují učitelskou práci v lesních mateřských školách?

Výzkumné šetření se bude zabývat dvěma okruhy motivace lidské činnosti, a to prvotní motivací k volbě práce právě v LMS a průběžnou motivací k vykonávání učitelské profese v

---

<sup>83</sup> Výroční zprávy. ALMŠ [online], 2022. ALMŠ [cit. 2022-05-02]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/asociace-lms/vyrocní-zpravy.html>

<sup>84</sup> Více viz kapitola 1. *Lesní mateřské školy*

LMŠ. Pozornost bude věnována úvaze respondentů nad jejich prací v LMŠ, aby mohlo být zjištěno, zda jejich motivace k práci v LMŠ stále přetrvává. Jejich spokojenost či nespokojenost a naplnění či nenaplnění jejich očekávání mají totiž značný vliv na jejich další motivaci tuto práci nadále vykonávat. Nakonec budou popsány demografické údaje respondentů, aby mohlo být vysledováno, zda mají nějaké společné rysy, které se častěji vyskytují u pedagogů v tomto typu institucí.

## 5. Formulace výzkumných otázek

Cílem výzkumné části bakalářské práce je zodpovědět **hlavní výzkumnou otázku**: „*Jaká je motivace pedagogů pracovat v lesních mateřských školách?*“

Ve vztahu k hlavní výzkumné otázce jsou formulovány **specifické výzkumné otázky** směřující k podrobnějšímu rozvinutí tématu:

- „*Jaká je prvotní motivace pedagogů pracovat právě v lesních mateřských školách?*“
- „*Jaká je průběžná motivace pedagogů zůstat nadále pracovat v lesních mateřských školách?*“
- „*Jak ovlivňují předchozí osobní a pedagogické zkušenosti motivaci pedagogů pracovat v lesních mateřských školách? Mají pedagogové pracující v LMŠ něco společného?*“

## 6. Metodologie výzkumu

Vzhledem k charakteru zkoumaného problému byla zvolena kvalitativní metoda výzkumu. Pro přesnější a ucelenější pochopení a objasnění výzkumného problému byl zvolen hloubkový rozhovor, který je označován za jednu z nejpoužívanějších metod sběru dat v kvalitativním výzkumu, především v pedagogických vědách.<sup>85</sup> Prostřednictvím hloubkového rozhovoru jsou zkoumáni „členové určitého prostředí, určité specifické sociální skupiny s cílem získat stejné pochopení jednání událostí, jakým disponují členové dané skupiny. Pomocí otevřených otázek může badatel porozumět pohledu jiných lidí, aniž by jejich pohled omezoval

---

<sup>85</sup> ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál 2007. ISBN 978-80-7367-313-0, s 159

pomocí výběru položek v dotazníku. Hlubkový rozhovor umožňuje zachytit výpovědi a slova v jejich přirozené podobě, což je jeden ze základních principů kvalitativního výzkumu.<sup>86</sup>

Byl zvolen polostrukturovaný typ rozhovoru, který vychází z předem připravených témat otázek a nabízí dotazovanému dostatečný prostor pro svobodné formulování odpovědí. Je příznačný svou flexibilitou a možností se doptat na vzniklé nejasnosti v průběhu rozhovoru či některé problémy více rozvést. Forma otevřených otázek vyžaduje od badatele prozkoumání daného problému do hloubky a zároveň dává respondentovi dostatečný prostor podat vysvětlení svých postojů.

Pro vyhodnocení a interpretaci dat získaných rozhovory bylo aplikováno otevřené kódování, kterým se rozumí určitá strategie výzkumu a zároveň způsob analýzy získaných dat.<sup>87</sup> Obecně lze říct, že kódování „představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.“<sup>88</sup> Za použití metody otevřeného kódování byly vygenerovány z hlediska výzkumu podstatné jevy a pojmy a posléze seskupeny do obecnější roviny kategorií podle podobnosti a vnitřní souvislosti.

## 7. Vlastní výzkumné šetření

### 7.1. Výzkumný vzorek

Respondenty výzkumu se stali pedagogové třech lesních mateřských škol. Důvodem výběru těchto konkrétních míst byla jejich blízká dostupnost od bydliště autorky a také vstřícnost pedagogů se do výzkumu zapojit. Jednalo se tedy o dostupný vzorek. Rozhovor se podařilo uskutečnit s 10 pedagogy, kteří v těchto zařízeních pracují. Jednalo se o 1 muže a 9 žen ve věku od 22 do 43 let. Pro zachování jejich anonymity byla změněna jejich jména, aby byly respektovány etické zásady výzkumu. Před započítím rozhovoru byli respondenti

---

<sup>86</sup> ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, s. 159-160

<sup>87</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4.vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9, s. 123.

<sup>88</sup> ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, s. 211



informování o tématu setkání a způsobu jeho zpracování a dotázání, zda souhlasí s nahráváním rozhovoru na diktafon.

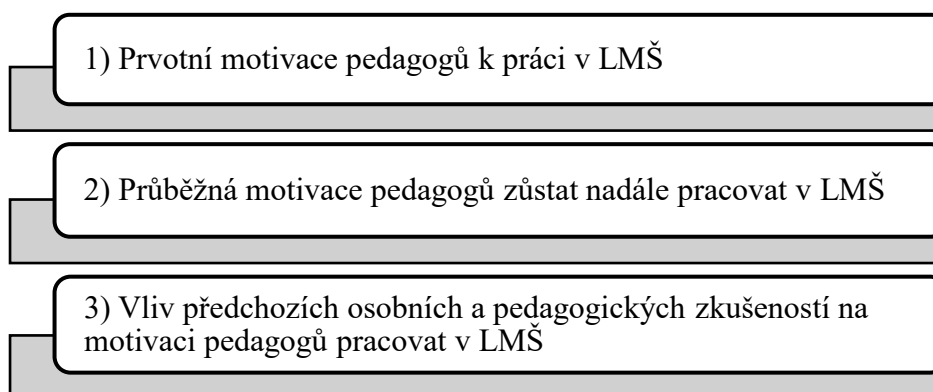
## 7.2. Průběh výzkumu

Proces získávání dat z rozhovorů probíhal podle principů metody hloubkového rozhovoru.<sup>89</sup> Nejprve byl sepsán seznam výzkumných a ně navazujících a upřesňujících otázek. Celkem bylo připraveno 15 otázek. Rozhovory se držely hlavních témat a okruhů otázek, které měly být zodpovězeny, ale často byly pokládány také doplňující otázky, které sloužily k hlubšímu prozkoumání daného problému. Během rozhovorů byla snaha reagovat na odpovědi respondentů, aby byla zachována plynulost a návaznost rozhovoru, a proto se nelpělo na připraveném pořadí otázek. Některé připravené otázky nebyly ani položeny, protože respondent na ně odpověděl již u jiné otázky. Po uskutečnění rozhovorů, které se konaly v květnu až v červnu 2022, byl jejich obsah přepsán do digitální podoby. Nakonec byla získaná data analyzována a vyhodnocena vzhledem ke stanoveným otázkám.

## 7.3. Vyhodnocení výzkumného šetření

V rámci otevřeného kódování byly ze získaných dat označeny opakující se kódy, které byly následně seskupeny do kategorií podle okruhu specifických výzkumných otázek. Celkem byly vytvořeny 3 kategorie, u kterých jsou citovány některé vybrané výpovědi respondentů vztahující se k danému tématu.

### Schéma kategorií podle okruhu specifických výzkumných otázek:



<sup>89</sup> ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, s. 160

### 7.3.1. Prvotní motivace pedagogů k práci v LMŠ

První kategorie pojmů se vztahuje k otázce ohledně prvotní motivace respondentů pracovat právě v lesní mateřské škole. Během rozhovorů byla pozornost soustředěna především na hlavní impuls, který respondenty vedl k rozhodnutí začít pracovat právě v těchto alternativních předškolních zařízeních. Dále byli respondenti dotazováni na to, co je na LMŠ zaujalo natolik, aby si jako místo svého pedagogického působení vybrali specifické prostředí LMŠ. Předmětem rozhovoru bylo také to, jaké byly jejich vnitřní a vnější motivy tuto práci přijmout a jak dlouho se o směr LMŠ zajímají.

#### Co vedlo respondenty k tomu stát se pedagogem v LMŠ

V odpovědích na tuto otázku lze vysledovat shodné a často se opakující kódy jako **vlastní děti, blízký vztah k přírodě a potřeba změny**. Rozhodnutí začít pracovat v LMŠ u třech respondentek ovlivnilo narození jejich vlastních dětí. R1 uvedla: „K lesní školce jsem se dostala přes vlastní děti, kdy jsem pro svého syna sháněla školku, a tak jsem narazila na LMŠ a ta mě svým pojetím velmi oslovila. Zpočátku jsem tam doprovázela svého syna a trávila jsem tam s ním nějaký čas, takže jsme si se všemi hezky sedli a sami mi poté tuto práci nabídli.“ R2 měla podobné důvody, proč začala pracovat v LMŠ: „Po škole jsem dlouhou dobu cestovala po světě a když jsem se pak vrátila zpátky a založila rodinu, chtěla jsem pro své děti to nejlepší, a tak jsem se začala zajímat o možnosti v mém okolí, kam dát děti do školky. A jestli je tam teda vůbec dát, protože se státním školstvím jsem vždycky měla problém. Našla jsem školku Montessori, ale ta mi nevyhovovala v mnoha směrech, a pak jsem našla lesní školku, která mi přišla skvělá. S průvodci jsem se sblížila, a nakonec jsem tu začala i pracovat.“ R3 odpověděla v podobném smyslu: „Hlavním impulsem byly moje děti. Mám ráda přírodu, která se v dnešní době těžce nahrazuje a chci, aby moje děti k ní měly hezký vztah. V tom mi vlastně do cesty přišla lesní školka. Došlo mi, že bych s dětmi chtěla být více v kontaktu a ty zážitky prožívat s nimi. Proto jsem oslovila lesní školku, zda bych tady mohla pracovat.“ Z uvedených odpovědích je patrné, jak důležité bylo pro respondenty blaho jejich dětí, které se staly hlavním impulsem pro změnu jejich profesního zaměření. Shodně vidí prostředí LMŠ jako to správné místo pro výchovu a vzdělávání dětí v souladu s přírodou a vybraly si ho především proto, že jim nabízí prostor a možnost trávit čas se svými dětmi. Všechny tři respondenty také shodně před nástupem na mateřskou a později na rodičovskou dovolenou vykonávaly zcela jiné profese, než je profese pedagogická. Vlastní děti je tak přivedly na zcela odlišnou cestu směřování jejich pracovní kariéry.

Další respondenti nejčastěji jako hlavní motivaci k práci v LMŠ uváděli jejich **blízký vztah k přírodě**, který jim prostředí lesní školky nabízí. R4 uvedla: „Spojení s přírodou, jednoznačně. Jsem holka z vesnice, takže mám blízký vztah ke zvířatům i k lesu, zajímá mě ochrana přírody. Líbilo se mi tam proto hlavně to propojení toho všeho.“ Jediný respondent-muž byl velmi stručný, a kromě blízkého vztahu k přírodě se zmínil také o blízkém vztahu k dětem: „Mám rád děti a přírodu.“ Pojmy příroda, láska k přírodě a soužití s přírodou se nejčastěji objevovaly v odpovědích respondentů po celou dobu rozhovorů, především pak ve spojitosti s otázkou, co respondenty na LMŠ nejvíce zaujalo.

Tři respondentky se ve svých odpovědích zmínily o potřebě určité **změny** ve svém profesním životě pedagoga. Po zkušenosti s prací ve standardní mateřské škole se jedna respondentka rozhodla změnit místo svého pedagogického působení: „Jak jsem již řekla, pracovala jsem doposud ve státních mateřských školách a na ty nové alternativní školy jsem se dívala trochu skrz prsty. Říkala jsem si, co můžou nabízet tak nového. Až potom má kamarádka dala své děti do lesní školky a já se blíže seznámila s tímto směrem a byla jsem nadšená. Co si budeme povídat, po tolika letech ve školství jsem již pocítovala určitý stereotyp, který je na jednu stranu příjemný, že nemusíte čas trávit dlouhými přípravami a vše už jde tak hezky od ruky, ale na druhou stranu mi začínal chybět v mé práci nějaký impuls. Vlastní děti jsem už měla větší, a i když mě práce ve školce stále moc bavila, cítila jsem, že potřebuji změnu. A ta přišla v podobě lesní školky.“ Pro další respondentku byla LMŠ změnou v pedagogickém zaměření: „Jednalo se o náhodu. Pracovala jsem ve družině na 1. stupni ZŠ a často jsem pořádala tábory pro děti, kde jsem se seznámila s jednou maminkou, jejíž děti navštěvovaly právě lesní školku. Přes ní jsem se dozvěděla, že shánějí nové průvodce. A protože jsem byla z určitých důvodů delší dobu nespokojena ve své stávající práci, šla jsem do toho.“ Nejedná se o ojedinělý případ, kdy k práci v LMŠ respondenty přivedla známá či kamarádka. Jedna respondentka dokonce uvedla svou kamarádku jako hlavní motivaci, proč začala pracovat v LMŠ: „Hlavní motivací byla moje kamarádka. Vždycky se zajímala o různé alternativní směry, hodně cestovala a v zahraničí se právě setkala s lesní pedagogikou a hrozně ji to zaujalo. V té době to u nás ještě nebylo tak rozšířené a dívalo se na to ještě dost nejistě. No a když mi o tom vyprávěla, tak se mi to moc líbilo. Pak když měla děti, hledala nějakou alternativní školku a když nic nenašla, tak si založila vlastní lesní klub. Přidaly se k ní i další maminky a docela se to ujalo. Pak z toho vznikla lesní školka.“

U některých respondentů lze vysledovat, že v jejich rozhodnutí začít pracovat v LMŠ hrály roli všechny tři uvedené motivy, ať už se jedná o vliv vlastních dětí, blízký vztah k přírodě

či o potřebu jisté změny v profesním zaměření. Jedna respondentka se rozhodla pro práci v LMŠ poté, co vyzkoušela několik alternativně zaměřených mateřských škol v zahraničí a v České republice následně rok pracovala ve standardní mateřské škole: „Hlavní motivací byla touha vyzkoušet zase něco jiného v předškolní pedagogice. A jelikož jsem ze Šumavy a měla jsem vždy blízký vztah k přírodě, takže to byl další motiv. Zvolila jsem proto lesní školku, protože mě lákalo být venku, mít venku tu svobodu. Pro mě je hrozně důležité nebýt zavřená. Je to náročné i pro tu učitelku, kdy děti neustále hlučí a o něco se hádají a v té malé místnosti je to o to horší. V LMŠ tohle prostě odpadlo. Navíc jsem zde mohla být se svými vlastními dětmi.“

### **Co respondenty na LMŠ nejvíce zaujalo**

V další otázce bylo zkoumáno, co respondenty zaujalo na LMŠ natolik, že se rozhodli přijmout práci s takto alternativním zaměřením a se specifickými pracovními podmínkami. V odpovědích se nejvíce opakoval pojem **příroda**, dále také **svoboda** a **volný prostor**. Tyto pojmy odkazují na prostředí LMŠ, které je typické svým propojením s přírodou. Příroda se zde stává prostorem i předmětem výchovy i vzdělávání dětí předškolního věku. Téměř veškeré činnosti a aktivity probíhají venku, což poskytuje dostatek volného prostoru nejen pro pohyb dětí, ale zároveň také pro pedagogy, kteří zde zažívají pocit svobody ve své pedagogické činnosti.

Blízký vztah všech respondentů **k přírodě** byl patrný ve všech odpovědích a stal se hlavním důvodem, co dotyčné na LMŠ zaujalo. R3 v odpovědi uvedla: „Nejvíce se mi líbila ta propojenost s přírodou. Je skvělé, že děti nemusí být zavřené celý den v nějaké místnosti a můžou se volně pohybovat venku. Dává jim to spoustu podnětů pro jejich další rozvoj. Nemají nic daného předem. Musí se samy snažit nějak se zabavit, být více zodpovědní.“ Nejen prostředí přírody, ale také učení žít v přírodě a v souladu s přírodou bylo dalším důvodem. Alternativní směr LMŠ je typický svým ekologickým zaměřením a environmentální výchovou, což se ukázalo být pro jednu respondentku tím, co ji nejvíce zaujalo na LMŠ: „Nejvíce mě zaujalo, že děti jsou vedeny k udržitelnosti zcela přirozenou cestou. Nejedná se o program o ekologii, který by se děti učily uměle, ale v lesní pedagogice to prožívají a přirozeně je to provází po celý den. V přírodě jde všechno přirozeně a není zapotřebí do dětí sypat něco uměle, jako např. pracovní listy. Děti se v přírodě naučí vše, co je potřeba se naučit.“ Veškeré aktivity v prostředí LMŠ probíhají venku, což učitelům může ulehčit práci v rámci jejich příprav: „Líbí se mi ta možnost

učení a hraní si venku. Spousta věcí se dá dělat venku – učení, aktivity, a to všechno bez nějakých složitých příprav a pomůcek. Člověk si vystačí s tím, co má kolem sebe.“

Kromě přírody respondenti často zmiňovali také pojmy **svoboda** a **prostor**, které prostředí LMŠ dětem i jim samotným nabízí. Z odpovědí respondentů je patrné, že svoboda je jednou ze základních hodnot, které respondenti ve svém životě vyznávají a která je pro ně zcela zásadní: „Nejvíce mě zaujala ta volnost a svoboda dětí, která je jim tady poskytnuta. To, co jim ve státní školce nedají, tak tady nabydou. Jsou sebevědomější a těmi těžšími podmínkami se zocelí. Za jakéhokoli počasí jsou venku a musí se o sebe umět postarat – nosí si třeba samy batůžek s jídlem. Začnou tak být více samostatné a začnou si i více věřit.“ Výchova a vzdělávání dětí v LMŠ jsou založeny na předpokladu, že dítě si snáze osvojuje poznatky získané vlastní zkušeností prostřednictvím svých smyslů. Proto je jim dána volnost a svoboda v jejich počínání a aktivitě, což je vede k samostatnosti a zodpovědnosti za své chování, ale zároveň jim to dává možnost poznat nové věci dle vlastního tempa. To zaujalo i další respondentku: „Na lesní pedagogice mě nejvíce zaujalo to, že děti jsou nechány svému času a prostoru a že prostě jen můžou být. Mají dovoleno být. Přijde mi to fascinující, protože ve svém životě jsem to nikdy nepoznala, nevěděla jsem, že to existuje.“ I když je dětem v prostředí LMŠ dána značná svoboda a volnost, neznamená to, že by zde neplatila domluvená pravidla a povinnosti.

### **Vnitřní a vnější motivy respondentů vedoucí k práci v LMŠ**

Cílem uvedených dvou otázek, které byly v rámci analýzy spojeny dohromady, bylo, aby se respondenti hlouběji zamysleli nad konkrétními motivy, které ovlivnily jejich rozhodnutí začít pracovat v LMŠ. Na jednání člověka totiž nepůsobí zpravidla pouze jeden motiv, ale celý soubor motivů. Jejich znalost pak následně vede k pochopení dané činnosti. Uvedené otázky byly pro některé respondenty obtížné a mnozí nebyli schopni motivy definovat. Především pokud se jednalo o vnitřní motivy. Dva respondenti dokonce odpověděli, že si nejsou vědomi žádných výrazných motivů, které by ovlivnily jejich rozhodnutí. Ostatní respondenti byli ve svých odpovědích sdílnější.

V odpovědích vztahujících se k vnitřní motivaci respondentů lze vysledovat některé opakující se kódy, které lze obecně charakterizovat jako **vnitřní potřebu změny** a **touhu být prospěšný**. Tři respondentky jako vnitřní motivy uvedly právě vnitřní potřebu změny, kterou pokládají za hlavní motiv svého rozhodnutí. Odkázaly se tak na hlavní impuls, který je zavedl k práci v LMŠ. R7 uvedla: „Asi nějaká vnitřní touha po změně. Ne že bych v práci byla nespokojená, ale když jsem se dozvěděla, že lesní školka hledá nové průvodce, došlo mi, že

bych to chtěla zkusit. Zažít něco tak odlišného, než na co jsem doposud byla zvyklá.“ Další respondentky po dlouhém přemýšlení odpověděly, že hlavním vnitřním motivem pro ně byla jejich vnitřní potřeba a touha být prospěšná a vykonávat práci, která má dle jejich názoru **smysl**: „Asi bych uvedla svou touhu být něčím prospěšná, někomu pomoci, starat se o někoho. Měla jsem to tak od dětství, že jsem se ráda starala o sourozence, zvířátka a tak. Takže pracovat s malými dětmi pro mě byl sen, ke kterému jsem se musela dlouho dopracovávat, protože rodiče si to nepřáli, ale pak jsem toho dosáhla.“ R1 odpověděla: „Pracovala jsem dlouho v kanceláři a chyběl mi tam ten kontakt s lidmi a s přírodou. Měla jsem pocit, že práce, kterou dělám, nikoho nezajímá a je zbytečná. Pak se mi narodily děti a já už se tam nechtěla vrátit. Potřebovala jsem dělat něco, co by mi dávalo smysl, kde bych se cítila potřebná a užitečná. A v tom mi vstoupila do cesty lesní školka. Takže asi to byla nějaká potřeba změny v životě a touha dělat něco smysluplného, co mě vedlo tady pracovat.“ R9 odpověděla podobně: „Jedním z důležitých motivů, proč jsem si tuto práci vybrala, je to, že práce s dětmi má pro mě smysl a budoucnost.“ Je patrné, že respondenti mluvili spíše o obecných důvodech, které je vedly k tomu pracovat v předškolním zařízení než přímo v prostředí LMŠ.

Definovat **vnější motivy**, které dotyčné vedly k práci v LMŠ, bylo pro respondenty snadnější. V odpovědích se objevily rozličné motivy jako například vzor paní učitelky z dětství, rodinná situace, společenský status učitele atd. Objevily se také motivy shodné s hlavním impulsem, který dotyčné přivedl k práci v LMŠ. Jednalo se především o vlastní děti, kterým rodiče chtěli poskytnout jiný alternativní přístup v předškolním vzdělávání, který oni sami neměli. Za opakující se jevy v odpovědích lze proto označit kódy **rodina** a **životní vzory**. R6 mluvila o svém vzoru z dětství: „Hned se mi vybaví má učitelka v mateřské škole. Jasně si vzpomínám, jak jsem si už jako malá říkala, že bych chtěla být jako ona a být také učitelkou v mateřské škole.“ Žádný z respondentů se nezmněl o motivech, které by se týkaly finančního ohodnocení či budování kariéry. Tyto motivy ze zjevných důvodů nemotivovaly respondenty hledat si práci právě v LMŠ. Finanční ohodnocení práce v LMŠ bylo v rozhovorech zmiňováno spíše v souvislosti s negativy práce v LMŠ.

### **Zájem respondentů o alternativní směr LMŠ**

O síle motivace v mnohém vypovídá doba, po kterou se o daný problém dotyčný zajímá. Z toho důvodu bylo v rozhovorech zjišťováno, jak dlouho se respondenti zajímali o alternativní směr LMŠ před nástupem do LMŠ. Pozornost byla také věnována tomu, zda oni sami měli

s tímto či jiným alternativním směrem v minulosti vlastní zkušenost a zda navštěvovali v dětství či v dospívání podobný typ škol.

Předpokladem bylo, že čím déle se o tento směr respondenti zajímali, tím větší bude jejich motivace tuto práci vykonávat. Z rozhovorů však vyplynulo, že respondenti se o směr LMŠ před svým nástupem příliš dlouho a do hloubky nezajímali a teprve až první setkání s LMŠ je přimělo se o směr zajímat. Nenaplnil se tedy předpoklad, že by práce v LMŠ byla pro respondenty dlouhodobým cílem, kterého by chtěli dosáhnout. U většiny respondentů se jednalo spíše o okamžité rozhodnutí zapříčiněné silným impulsem, který dotyčně zavedl k práci v LMŠ. R1 například uvedla, že impulsem byly její děti: „O LMŠ se zajímám od té doby, co jsem hledala školku pro nejmladšího syna.“ R3 byla ovlivněna svou kamarádkou: „O alternativní směry jsem se nikdy příliš nezajímala, ani o LMŠ, ale má kamarádka se o ně zajímala kvůli svým dětem a ta mě vlastně k LMŠ přivedla.“ R7 se setkala s alternativními směry až během svého studia: „O LMŠ se zajímám asi tak tři roky – vlastně potom, co jsem sem nastoupila. Když jsem byla na škole, tak mě zajímaly všechny alternativní směry a lesní mě zaujala nejvíc.“ Pouze jedna respondentka uvedla, že se o směr LMŠ zajímala dlouhodobě ještě předtím, než do LMŠ nastoupila. Bylo to v souvislosti s jejím dlouhodobým zájmem o předškolní pedagogiku a o různé alternativní směry v rámci jejího studia Montessori pedagogiky v zahraničí.

Zajímavé bylo zjištění, že nikdo z respondentů nenavštěvoval v dětství ani v dospívání školu s alternativním zaměřením, která by ovlivnila jejich zájem o tyto směry do budoucna. Někteří dokonce vyslovili nad skutečností, že neměli možnost se vzdělávat v těchto institucích, jisté zklamání: „Mám radost z toho, že děti dnes mohou chodit do takovéto formy školky. Kdybych já byla malá, tak přesně takováto školka by se mi líbila.“ Generace jejich rodičů zřejmě nebyla ještě příliš seznámena s možností vzdělávat děti ve školách s alternativním zaměřením nebo se o tyto alternativní směry nezajímala a nevyhledávala je.

### **7.3.2. Průběžná motivace pedagogů zůstat nadále pracovat v LMŠ**

Druhá kategorie se vztahuje k otázce ohledně průběžné motivace respondentů nadále zůstat pracovat v LMŠ. Pozornost je věnována jejich úvaze nad prací v LMŠ, aby mohlo být zjištěno, zda jejich motivace k práci v LMŠ stále přetrvává nebo zda nedošlo ke změně. Jejich spokojenost či nespokojenost a naplnění či nenaplnění jejich očekávání mají totiž značný vliv

na jejich další motivaci tuto práci nadále vykonávat. Motivace vykonávat určitou práci se primárně projevuje ve vztahu jedince k jeho práci, kdy v samotném pracovním výkonu se odráží motivace dotyčného dobře vykonávat svou práci. Kódy, které se v odpovědích respondentů v tomto okruhu otázek často vyskytovaly, byly **smysluplnost práce** v LMŠ, skvělý **pracovní kolektiv** a blízké **vztahy s rodiči** dětí, které LMŠ navštěvují.

Šest respondentů se ve svých odpovědích ve spojitosti se spokojeností v práci v LMŠ zmínilo o **smysluplnosti této práce**. Jejich odpovědi tak odkázaly na vnitřní motivy, které mnohé respondenty vedly k přijetí práce v LMŠ. R1 uvedla: „Fascinuje mě to tady. Dává mi to hluboký smysl, že jsou tady děti spokojené, že jim to dává skvělý start do jejich dalšího života, který jim nikdo nevezme. Děti zde mohou být samy sebou. Učí je to najít svou cestu a jít po ní.“ R4 odpověděla podobně: „Tato práce mi dává veliký smysl, a proto mě ta práce také baví.“ Stejně reagovala i R10: „Pokud by pro mě ta práce nebyla smysluplná, asi bych nebyla schopná ji vykonávat. Jedním z důležitých motivů, proč jsem si tuto práci obecně vybrala, je to, že práce s dětmi má pro mě smysl a budoucnost.“ Vykonávat práci, která má pro respondenty smysl, se ukázalo jako stěžejním motivem a důvodem, proč si mnozí tuto práci vybrali a proč v ní také setrvávají. Pocit smysluplnosti při vykonávání určité činnosti tak naplňuje jednu ze základních lidských potřeb podle Maslowa, tedy potřebu uznání a seberealizace. Pokud svou práci pokládají za smysluplnou, seberealizují se v ní a vykonávají ji co nejlépe dovedou.

Prostředí LMŠ poskytuje možnost **blízkého kontaktu učitelů, dětí i rodičů**. Napomáhá tomu i fakt, že mnoho lesních mateřských škol či klubů vzešlo z iniciativy samotných rodičů, kteří pro své děti hledali alternativní přístup ve vzdělávání. Pozitivní klima v LMŠ, které je výsledkem vztahů mezi všemi, kteří se nějakým způsobem podílejí na chodu a fungování LMŠ, si pochvalovali všichni respondenti. R4 uvedla: „Skvělý je také kolektiv lidí, který se ve školce sešel. Všichni to máme nastavené podobně a je to pro mě velká výhoda.“ R8 se zmínila o skvělé spolupráci s rodiči: „Skvělá je i spolupráce s rodiči. Jsme taková jedna velká rodina. Často pořádáme různá společná setkání, máme takový blízký vztah.“ R7 mluvila podobně: „Spokojená jsem také s kolektivem, vyjdeme si vstříc. S rodiči jsou také hezké vztahy. Často pořádáme slavnosti, několikrát do roka, kde se rodiče hodně zapojují a pomáhají.“ R6 také zvolila slova chvály: „Komunita a kolegové jsou tady úžasní, všichni jsme si skvěle sedli. Je tam určité souznění jak s rodiči, tak i s kolegy. Jsem zde velmi spokojená, že nemám ani pocit, že bych chodila do práce, ale někam kde mě to baví.“ Sounáležitost LMŠ s rodiči je zcela přirozená a typická pro toto prostředí. Rodiče se často zúčastňují pořádaných akcí školy, slavností a projektů, na jejichž přípravě a organizaci se také sami mohou podílet.



## Hlavní důvody motivující respondenty nadále pracovat v LMŠ

V první řadě bylo důležité zjistit, jaké hlavní důvody respondenty v současné době motivují vykonávat nadále práci v LMŠ. V odpovědích respondentů lze vysledovat shodné kódy, které se objevily již v odpovědích na otázku ohledně jejich motivace k prvotnímu výběru práce v LMŠ. Jedná se o kódy **příroda** a **láska k dětem**. Je tedy patrné, že motivy, které respondenty vedly k tomu začít pracovat v LMŠ jsou i po určité době, kterou strávili v LMŠ, hlavními důvody, proč ve své práci nadále setrvávají. R2 odpověděl: „Jsem v přírodě s dětma, to je asi ta hlavní motivace.“ R1 reagovala podobně: „Příroda a být s dětmi, to mě dobíjí. Ty děti jsou tu šťastné, rády zde tráví čas a vidím na nich nějaké pokroky.“ R10 uvedla: „Ráda pracuji s dětmi odjakživa, ale tohle prostředí mi dalo další impuls pro další práci s nimi.“ R5 ve své odpovědi zmínila také příjemnou atmosféru, která v prostředí LMŠ panuje: „Dobrá nálada a atmosféra, co tam panuje, soudržnost komunity a krásné prostředí. Jurta je moc příjemný prostor.“ Jistou roli samozřejmě hraje také skutečnost, jak dlouho respondenti v LMŠ pracují. U dotazovaných respondentů se jedná o poměrně krátkou dobu v rozmezí 1-5 let, během které by však člověk měl být schopný posoudit a zpětně reflektovat čas zde strávený.

## Očekávání respondentů od práce v LMŠ

Pokud respondenti nadále setrvávají v práci v LMŠ ze shodných důvodů, které je vedli k tomu práci zde přijmout, bylo nasnadě se zeptat, zda byla naplněna jejich očekávání. Před nástupem do nové práce, což je významná událost v životě člověka, totiž dotyčný prožívá jistá očekávání, která mohou i nemusí být naplněna. Pokud jsou očekávání naplněna, motivují dotyčného v práci setrvat. Konečným cílem jeho chování je pak dosažení určitého uspokojení. Další otázkou proto bylo, zda práce v LMŠ naplňuje očekávání, která respondenti od práce v LMŠ před nástupem měli.

Dvě respondentky odpověděly, že žádná očekávání ohledně práce v LMŠ neměly: „Neměla jsem moc očekávání, když jsem do práce nastupovala, ale v jistém směru to předčilo mé představy o tom, co může být práce. Pro mě to není jen práce, ale je to pro mě velmi smysluplné trávení času. Nedokážu si představit lepší zaměstnání než pracovat venku v přírodě.“ Ostatní respondenti uvedli, že jejich očekávání byla naplněna: „Určitě. Dokonce je to ještě lepší, než jsem si myslela. Šla jsem sem s nějakou představou, jak to asi bude, a musím říct, že jsem nadšená. Samozřejmě asi jako v každé práci záleží na kolektivu, a to musím říct, že u nás je bezvadný. Skvělá je i spolupráce s rodiči.“ R5 se vyjádřila podobně: „Rozhodně ano. Děti se učí ode mě a já od nich. Co víc si přát.“ R3 uvedla: „Určitě, líbí se mi tady to

společenství, ten přístup a vztahy s rodiči, se kterými máme podobné názory.“ Z odpovědí respondentů plyne, že jejich pracovní hodnoty, tedy to, co od svého budoucího povolání očekávali, byly naplněny. Práce by jim proto měla přinášet jisté uspokojení a potěšení, což bylo předmětem dotazování v následující otázce.

### **Spokojenost respondentů s prací v LMŠ**

Dobře motivovaná práce by měla dotyčnému přinášet určité uspokojení ze samotného průběhu práce i z dosažených výsledků, ze sociálních vztahů spojených s jeho prací a z ocenění, kterého se mu může v rámci práce dostat. Spokojenost v práci proto hraje důležitou roli pro motivaci v práci setrvat. Z toho důvodu byla pozornost věnována tomu, zda jsou respondenti v práci v LMŠ spokojeni a co je v jejich práci nejvíce těší.

R6 uvedla, že je v práci velmi spokojená: „LMŠ mi dává veliký smysl, jsem tam maximálně spokojená. Je to venku a je to svobodné. Děti se tam mohou svobodně a volně pohybovat, což v tomhle věku potřebují.“ R3 se vyjádřila podobně s důrazem na viditelné pokroky dětí: „Těší mě ta příroda, děti a ten pokrok, který je na nich patrný. Začátek roku je náročnější, ale pak už se to jen lepší. Když sklízíme to ovoce, vidíme na dětech pokrok a to, že jsou tady spokojené. Že poznávají, zkoumají, mají tu svou volnost.“ R8 vyzdvihla potěšení ze zájmu dětí: „Určitě, plně mě to naplňuje. Pracuji zde moc ráda a zatím bych určitě neměnila. Těší mě hlavně když vidím zájem u dětí, že to, o čem si povídáme, nebo co společně děláme, je baví a já vím, že jim to něco přináší. To mě na té práci baví asi nejvíc.“ R4 nejvíce potěší spokojené děti: „Nejvíce mě těší, že děti jsou spokojené. Když nejsou spokojené, tak se dá velmi dobře pracovat na tom, aby byly spokojené. A není to dáno tím, že my to děláme za ně. Přijde mi skvělé, že děti mohou být venku každý den. Líbí se mi ta volnost, která je tady dětem dána. Líbí se mi i volnost pro mě v mé práci, že si tam můžu zařadit něco, co je mi blízké a co mě baví, a to je to nejvíc, co pro děti mohu udělat, protože když to baví mě, tak to můžu dobře předat i těm dětem.“

Spokojenost s prací v LMŠ byla zmíněna u všech respondentů. Z odpovědí je patrné, že práce zde jim přináší pocit uspokojení a potěšení v mnoha rozličných směrech. Nejčastěji byly zmiňovány kódy **děti** a **pobyt venku**. Radost a spokojenost dětí z pobytu v LMŠ, jejich zřejmé pokroky a vzbuzený zájem, možnost pohybovat se svobodně a volně venku v prostředí přírody se ukázaly být tím hlavním, co respondentům přináší potěšení z jejich práce v LMŠ.

## Možná negativa práce v LMŠ

Práce v LMŠ se vyznačuje jistými specifiky, kterými se prostředí těchto alternativních předškolních zařízení znatelně liší od ostatních mateřských škol. Celodenní pobyt venku s sebou přináší příjemně strávený čas v prostředí přírody, ale také může přinést mnohá úskalí. Spokojenost s prací v LMŠ se proto netýká pouze samotné práce, vzájemných vztahů na pracovišti a vztahů s rodiči, ale týká se také pracovního prostředí a podmínek, které prostředí učitelům LMŠ nabízí. Dobré pracovní podmínky stimulují motivaci k práci a výsledná spokojenost dotyčného v práci má přímý vliv na jeho výkon a na jeho motivaci tuto práci vykonávat. Pozornost proto byla soustředěna na to, zda respondenti ve své práci shledávají nějaká negativa, která je na této práci překvapila. Pokud ano, co jim pak pomáhá překonat případné obtíže.

Většina respondentů odpověděla, že se s žádnými výraznými negativy v práci v LMŠ nesešla: „S žádnými výraznými negativy jsem se tady nesešla. Museli jsme si jen topit v kamnech, to byla taková povinnost navíc, ale jinak jsem věděla do čeho jdu.“ Přestože respondenti počítali s celodenním pobytem venku, nevyzpytatelné počasí je v mnoha případech zaskočilo. Například jedna respondentka ve své odpovědi uvedla, že její očekávání byla naplněna, ale na druhou stranu připustila jisté překvapení: „V několika věcech mě ta práce překvapila. Hlavně trávení celého dne venku za každého počasí. Především přelom podzimu a zimy je opravdu náročný. Záleží samozřejmě na věku, ale mě osobně asi měsíc trvalo, než jsem si na to zvykla. Byla jsem hrozně unavená, když jsem přišla domů, a to mě velmi překvapilo.“

**Fyzická náročnost** práce v LMŠ je nepopíratelná a často zmiňována v odpovědích respondentek. Je zřejmé, že pobyt venku na čerstvém vzduchu s sebou přináší psychické uspokojení, ale zároveň také fyzické vyčerpání. Tři respondentky ve svých odpovědích na negativa práce v LMŠ uvedly právě fyzickou náročnost, avšak jediný respondent-muž toto nezmínil. On osobně žádná negativa na práci v LMŠ neshledal. Je zde tak patrný rozdíl mezi pohledem a možnostmi průvodce a průvodkyněmi. R6 tento rozdíl shrnula velmi přesně: „Lesní školka je omezená věkem. V některých lesních školkách tahají vybavení v těžkých batozích, ten terén je taky náročnější, takže pracovat tady podle mě není na dlouho. Je nutný spíše sportovní typ. Určitě je taky rozdíl mezi průvodcem a průvodkyní. Chlap průvodce posouvá hranice dětí. Žena má o bezpečí dětí větší strach a více dbá na bezpečnost, ale průvodci muži se toho nebojí a více do toho jdou. Děti to ale milují. Milují chlapy a milují ty výzvy, co pro ně

připraví. Já osobně jsem si ale sama pro sebe musela posunout hranice, které dětem dám ve volnosti a bezpečí.“

Na otázku, co respondentům pomáhá překonat případné obtíže s nimiž se během práce setkají, tři respondentky odpověděly, že je to pro ně pobyt v přírodě a procházky. Dvě respondentky se zmínily o nutnosti omezené doby pobytu v LMŠ: „Je důležité mít také čas pro odpočinek, takže podle mě je dobré tam trávit maximálně tři dny. Pobyt venku je totiž fyzicky náročnější a člověk se více unaví, takže je potřeba zkrátit délku pobytu.“

### **Potřebné specifické dovednosti a vzdělání pedagogů v LMŠ**

Jedním ze znaků motivovaného jednání je vytrvalost a stálost jedince v touze něčeho dosáhnout. Jedná se tedy o schopnost překonat případné překážky při dosahování svých vytyčených cílů. Další otázkou proto bylo, zda respondenti museli splnit určité požadavky, aby mohli pracovat v LMŠ. Prostředí LMŠ je velmi specifické a odlišné od standartních mateřských škol a může vyžadovat rozšíření vzdělání či osvojení si určitých dovedností, které jsou potřebné k výkonu učitelské profese v tomto prostředí.

Čtyři respondentky odpověděly, že žádné vzdělávání či dovednosti si osvojit nemusely: „Nemusela jsem si dělat žádné kurzy. Stačily mé zatím získané vědomosti a dovednosti, protože nic navíc jsem splnit nemusela.“ Vzdělávání si doplnily tři respondentky samy od sebe poté, co začaly pracovat v LMŠ a poznaly, že nové poznatky i dovednosti by se jim v jejich práci mohly hodit: „Specifické vzdělání asi tolik ne. Mám mnohaletou praxi s prací s malými dětmi, ale je pravda, že jsem se musela naladit na jiný způsob práce s dětmi a jinou náplň práce – více se zaměřit na přírodu, naučit se pracovat ve venkovním prostředí s přírodními materiály. Takže určité specifické dovednosti a vzdělání jsem si musela nově osvojit, to je pravda.“ Pokud si respondenti doplnili své vzdělání, dělo se to tak z jejich vlastního zájmu: „Spíše ze zájmu jsem si udělala průvodcovský kurz u ALMŠ, abych si rozšířila své poznatky ze školy, které právě v prostředí lesní školky nejsou dost dobře využitelné. Pro tuto práci potřebujete určité specifické dovednosti jako je rozdělávání ohně, vědomosti o přírodě, o ročních změnách, o možných nástrahách venku. Takže si člověk musí opravdu hodně věcí nastudovat a osvojit, protože i samotné děti jsou zvědavé a ptají se. Je důležité se aktivně zajímat o přírodu a často sledovat předpověď počasí.“ Z odpovědí respondentek plyne, že doplnění vzdělání či určité dovednosti po nich nebyly před nástupem do LMŠ požadovány. Některé si však samy poté, co blíže poznaly prostředí LMŠ, doplnily vzdělání a osvojily si dovednosti, které pro svou práci shledaly potřebnými.

### **7.3.3. Vliv předchozích osobních a pedagogických zkušeností na motivaci pedagogů pracovat v LMŠ**

Pro výzkumné šetření bylo důležité zjistit určité demografické údaje respondentů, aby mohlo být vysledováno, zda mají nějaké společné rysy, které je předurčují k práci v LMŠ.

#### **Pedagogické vzdělání respondentů**

Jako první byla pozornost věnována tomu, jaký studijní obor respondenti mají vystudovaný či jaký obor právě studují. Studium je jedním z důležitých aspektů, které utvářejí osobnost člověka a ovlivňují jeho další pracovní zaměření. Student si zde osvojuje mnohé dovednosti a vzdělání, které ve své profesi může potřebovat, i když mnozí nepracují v oboru, který vystudovali. Pro práci v lesních mateřských školách, které spadají do školského rejstříku, je stejně jako pro práci ve standartních mateřských školách požadováno po hlavních průvodcích odpovídající pedagogické vzdělání a praxe dle zákona č. 563/2004 Sb. *o pedagogických pracovnících*. Asistenti průvodců pak musejí splnit požadavky ohledně odborné způsobilosti.

U respondentů má pět z deseti dotázaných vystudovanou školu se zaměřením na předškolní pedagogiku. Dvě respondentky mají vystudovanou střední pedagogickou školu a dvě respondentky a jeden respondent mají vystudovanou vyšší odbornou pedagogickou školu. Cesta k práci s dětmi předškolního věku byla u mnohých respondentů složitá. Jediný respondent-muž například vystudoval nejdříve střední odborné učiliště v oboru kuchař-číšník, poté po určitou dobu pracoval ve fabrice, aby se následně začal zajímat o výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku: „Jednou, když jsem šel z fabriky kolem řeky, uviděl jsem pána, jak se skupinkou dětí krmí labutě. Pak jsem se dozvěděl, že to je lesní klub a řekl jsem si, že je to skvělý – starat se o děti a být v přírodě. A tak jsem dálkově začal studovat vyšší odbornou pedagogickou školu, a to taky i kvůli tomu, že se mi líbila ta příroda kolem té školy.“

V LMŠ převážně pracují mladí lidé. Někteří dokonce ještě stále studují a při studiu si dokončují své vzdělání. Dvě respondentky jsou stále studentkami a studují rozličné pedagogické obory na vysokých školách jako speciální pedagogiku a učitelství pro 1.stupeň ZŠ. Zbylé tři respondentky mají vystudované rozličné obory jako je vysoká škola ekonomická, střední hotelová škola a všeobecné gymnázium. Tyto respondentky se shodně k práci v LMŠ dostaly přes své vlastní děti, kterým hledaly alternativní prostředí pro jejich předškolní vzdělávání. Dosažené vzdělání či právě studované obory jsou mezi respondenty velmi rozličné. Spojujícím prvkem je pedagogické vzdělání u sedmi respondentů, avšak jejich oborové

zaměření se liší, z čehož pouze pět dotázaných má pedagogické vzdělání zaměřené na předškolní pedagogiku. Jako spojující prvek ve vzdělání respondentů se tak dá označit zájem o vzdělávání dětí.

### **Pracovní zkušenosti respondentů před nástupem do LMŠ**

V další otázce byly zjišťovány předchozí pracovní zkušenosti, které respondenti získali před nástupem do LMŠ. Pozornost byla věnována především jejich pracovním zkušenostem s péčí a výchovou dětí, které předurčují jejich zaměření na práci v LMŠ. Otázky dále směřovaly na jejich případné pracovní zkušenosti ve standartních či naopak alternativních mateřských školách, ať už pozitivní či negativní, které mohly ovlivnit jejich motivaci pro práci v LMŠ.

Pracovní zkušenosti respondentů jsou značně rozličné. Převážně se jedná o mladé lidi, kteří studují nebo teprve nedávno dokončili své studium a práce v LMŠ je pro ně první opravdovou pracovní zkušeností. Dvě respondentky dokonce stále studují a práce v LMŠ je pro ně především přivýdělkem ke studiu: „Je to příjemný přivýdělek během studií, ale bohužel na stálé a hlavní zaměstnání to není.“ Zda budou v LMŠ pracovat i po ukončení svého studia je nejisté, jak uvedla jedna z nich: „Po studiu si nejsem jistá, zda bych tady zůstala, protože bych ráda vyzkoušela i jiná zaměstnání ve svém oboru, ale v současné době jsem tady velmi spokojená a neměnila bych.“

V odpovědích ostatních respondentů se objevily různá zaměstnání, která respondenti před nástupem do LMŠ vykonávali jako například asistentka v realitní kanceláři, obchodník v mezinárodní firmě, pracovník ve fabrice, servírka či průvodkyně v cestovní kanceláři. Pro tři respondentky se dokonce narození jejich dětí stalo důvodem, proč se po rodičovské dovolené nevrátily ke svým původním profesím a jako místo svého pracovního působení si vybraly LMŠ, kam nastoupily zároveň se svými dětmi: „Došlo mi, že bych s dětmi chtěla být více v kontaktu a ty zážitky prožívat s nimi. Proto jsem oslovila školku, zda bych tady mohla pracovat. Je to moje první LMŠ, kde pracuji.“ Další respondentka uvedla: „Pracovala jsem ve velké firmě u Mladé Boleslavi. Po druhém dítěti jsem se tam ale už nechtěla vrátit, protože bylo těžké skloubit takhle náročnou profesi s dětmi. V lesní školce jsem se našla, že to chci dělat a že mi to dává smysl. Zpočátku jsem tam doprovázela svého syna během rodičovské a trávila jsem tam s ním nějaký čas, takže jsme si se všemi hezky sedli a pak mi to sami nabídli.“

Pokud se zaměříme pouze na pracovní zkušenosti respondentů v pedagogickém oboru, pět respondentek vykonávalo před nástupem do LMŠ učitelkou profesi, z čehož tři pracovaly

ve standartních mateřských školách, jedna učila na střední škole a jedna v družině na ZŠ. Další dvě respondentky pedagogický obor zatím studují, a kromě brigády v LMŠ nemají dosud žádnou jinou pracovní zkušenost ve školství. Jedna z nich vedla pouze zájmové kroužky pro děti: „Od svých 15 - ti let jsem se podílela na organizaci táborů pro děti, doučovala je a hlídala je, takže k nim mám blízký vztah a ráda s nimi trávím čas. Vše mělo vždycky spojitost s dětmi. Dále jsem pracovala v kreativním obchodě, kde jsem pořádala výtvarné kroužky pro děti.“ Jak vyplývá z odpovědí respondentů, jejich pracovní zkušenosti před nástupem do LMŠ nejsou příliš bohaté na zkušenosti s prací s dětmi předškolního věku. U mnoha respondentů se dokonce jednalo o jejich první zkušenost s prací s dětmi tohoto věku.

### **Zkušenosti respondentů s prací ve standartních a alternativních mateřských školách**

Ve standartní mateřské škole pracovaly před nástupem do LMŠ pouze tři respondentky. Důvody, proč odtud odešly do LMŠ, jsou si velmi podobné a týkají se jejich **touhy po změně a novém impulsu** v jejich práci. Přesto, že zaměření svého pedagogického působení nezměnily, stále se jedná o předškolní pedagogiku, specifické a odlišné prostředí LMŠ je přimělo změnit místo svého pedagogického působení. Jedna z respondentek uvedla, že její zkušenost se standartní mateřskou školou, kam nastoupila hned po střední škole, byla velmi dobrá: „Pracovala jsem ve školce, která se nacházela blízko lesa, takže jsme s dětmi hodně času trávili tam. Chodili jsme na procházky jak do přírody, tak i po vesnici, takže děti mohly pozorovat změny přírody na vlastní oči stejně jako třeba zvířátka, která tam žila. Byla to taková malá vesnická školka, takže moje zkušenost je dobrá.“ Důvodem začít pracovat v LMŠ byla pro mnohé touha vyzkoušet si něco nového: „Náhodou jsem se dozvěděla o tom, že LMŠ hledá průvodce, a když jsem si to přečetla, věděla jsem, že to musím zkusit. Líbilo se mi to spojení s přírodou. Nemám zatím děti ani jiné závazky, které by mě odrážely od změny, takže jsem do toho šla. Navíc mě lákala možnost se zase něco nového naučit.“ Naopak jedna z nejstarších respondentek, která má nejvíce zkušeností v pedagogické práci s dětmi předškolního věku, za svůj život pracovala ve třech standartních mateřských školách.

Obě zmíněné respondentky shodně před nástupem do LMŠ nepracovaly v žádné alternativně zaměřené mateřské škole a práce v LMŠ byla jejich první volbou pro práci v mateřské škole s alternativním zaměřením. Na otázku, proč si vybraly právě zaměření lesní pedagogiky, R1 odpověděla: „Prostředí lesní školky je tak odlišné od všech dalších mateřských škol, že mi to přišlo jako to správné místo pro změnu v mé práci. Svou profesi jsem změnit nechtěla, ráda pracuji s malými dětmi, ale potřebovala jsem změnit hlavně to prostředí a trávit

celý den venku mi přišlo skvělé.“ R2 odpověděla shodně. Hlavní byla touha pobývat v přírodě a v jejím případě také blízkost LMS jejím bydlišti. Ostatní respondenti kromě jedné respondentky také nikdy nepracovali v alternativních mateřských školách i přesto, že o další alternativní směry se v rámci své práce v LMS zajímají: „Začít spolu se mi velmi líbí. Jinak se jezdím dívat do jiných alternativních školek, kde čerpám inspiraci.“ Tři respondentky navíc shodně uvedly, že nejbliže je jim waldorfská pedagogika: „Nejbliže je mi Waldorf a hodně z toho čerpáme ve spojitosti s lesní pedagogikou.“ Lesní mateřská škola se pro většinu respondentů stala první volbou pro práci v mateřské škole s alternativním zaměřením. Dvě respondentky uvedly, že během studií na škole v rámci povinných praxí navštívily několik alternativních mateřských škol, ale LMS se jim zamlouvala nejvíce, a proto sem také po dokončení školy nastoupily.

Pouze jedna respondentka pracovala před nástupem do LMS v alternativních i standartních mateřských školách. Alternativní směry se zaměřením na Montessori pedagogiku studovala v Irsku, kde také pracovala několik let v mateřských školách s Montessori a waldorfskou pedagogikou. Po návratu do České republiky pracovala jeden rok ve standartní mateřské škole, kde nebyla příliš spokojená: „Když jsem se vrátila do Čech, tak jsem rok pracovala ve státní školce, ale byl to pro mě po zkušenosti se školstvím v Irsku šok. I když to byla malá vesnická školka, tak přístup lidí tam i ta systematickost pro mě byly těžké. Standartní mateřská škola je prostě systém. Všechno je tam dané, není tam tolik ta svoboda. Je to omezené a oplocené, děti jsou tam nahnané jako zvířátka.“ Stejně tak i ostatní respondenti vyjádřili během rozhovorů jistou **nespokojenost** se standartními mateřskými školami, přestože někteří s nimi neměli žádnou pracovní zkušenost a nikdy zde nepracovali. Mnozí nebyli spokojeni s obecným konceptem trávení času v uzavřených prostorách: „Jakmile jsou děti zavřeny v budovách, tak mi přijde, že jsou omezovaný, že se nemůžou pořádně proběhnout a panuje zde zbytečný strach.“ Další respondentce se nelíbí omezenost práce pedagoga: „Pro mě je negativum mateřských škol v tom, že je hodně zúžené to, co ve školce můžu dělat. Nemohu s nimi trávit celý den venku. Je navíc dán plán, co mám dělat. Nelíbí se mi, že bych nemohla dělat to, co mně dává smysl.“ Respondenti při tom vycházeli, jak sami přiznali, ze zkušeností svých známých a kamarádů, kteří tuto zkušenost mají, z krátkodobých praxí během svých studií nebo z vlastních vzpomínek na mateřskou školu z dětství. Jak ale uznala jedna z respondentek: „Hodně je to dané také lidmi, kteří v mateřské škole pracují a jak mají nastavenou práci s dětmi.“



## Společné zájmy respondentů

Studijní a pracovní zaměření nejsou jediné aspekty, které mohou respondenty spojovat. Také zájmy a trávení volného času mohou být jedním z jejich společných rysů. Při rozhovorech byla pozornost soustředěna nejen na současné zájmy respondentů, ale také na způsob, jakým trávili svůj volný čas v dětství. Důvodem byla snaha vysledovat, zda se u nich již v dětství objevil zájem o přírodu a o péči o děti, který by předurčil jejich profesní směřování.

Opakujícím se pojmem ve všech odpovědích byla **příroda**. Všichni respondenti shodně odpověděli, že svůj volný čas rádi tráví v přírodě, a to rozličnými aktivitami: „Ve volném čase je to často spojeno s přírodou. Děláním instruktorky výcviku psů, takže jsem stále se psy venku.“ R1 uvedla: „Ráda chodím do přírody, zahradničím, jezdím na vodu a v zimě na lyže, chodím na procházky.“ R9 se snaží k zájmu o přírodu vést také svoje děti: „Ráda sportuji, dělám různé sporty, zimní i letní. A ráda cestuji, někam do hor s batohem. Příroda je pro mě zásadní, veškeré sporty se snažím dělat venku. Chodíme s rodinou často na túry, snažím se i děti vést k zájmu o přírodu.“ R3 s pobytem v přírodě spojuje svobodu: „Příroda se prolíná i do mého volného času. Líbí se mi ta svoboda, kterou venku můžu prožívat.“ Záliby respondentů jsou různé, ale spojujícím prvkem se ukázala být příroda, ve které všichni shodně rádi tráví svůj volný čas.

V odpovědích byla snaha zjistit, jak respondenti trávili volný čas ve svém dětství. Pozornost byla věnována především tomu, zda se jejich vztah k přírodě, o kterém se všichni respondenti ve svých odpovědích opakovaně zmiňovali, utvářel již v dětství. V odpovědích se podle předpokladu často objevoval blízký vztah k přírodě: „Od malička jsem měl rád přírodu, hodně času jsme trávili na chatě, ale na tábory jsem nejezdil.“ R6 vyrůstala uprostřed přírody: „Vyrůstla jsem na Šumavě, takže celý den jsem trávila venku. Na žádné kroužky jsem ale nechodila. Byla jsem spíše takové vlčí dítě, které nebylo moc vedeno. Na všechno jsem si přicházela sama. Už jako dítě jsem neměla ráda tu uniformovanost, která v těch kroužcích byla.“ Dvě respondentky shodně uvedly, že rády trávily čas s koňmi a často s nimi pobývaly venku v přírodě: „V létě jsem jezdila na tábory s koňmi, kde jsem veškerý čas trávila venku v přírodě.“ Druhá respondentka uvedla: „Přírodu jsem měla přes koně, kde jsem trávila svůj volný čas. Do žádných kroužků jsem ale nechodila, nelíbila se mi ta organizovanost.“ Je zajímavé, že většina respondentů se při odpovědi na tuto otázku vymezila vůči zájmovým kroužkům a táborům. Je zřejmé, že již v dětství se jim nelíbila organizovanost a uniformita, která s těmito zálibami byla spojena. Touhu po svobodě a volnosti, která je tolik zaujala na lesních mateřských školách, tak mnozí pociťovali již v dětství.

#### 7.4. Shrnutí výsledků výzkumného šetření ve vztahu k výzkumným otázkám

Cílem práce bylo objasnit motivaci pedagogů k práci v lesních mateřských školách. Pozornost byla věnována dvěma okruhům motivace lidské činnosti, a to prvotní motivaci k volbě práce právě v LMŠ a průběžné motivaci nadále vykonávat učitelskou profesi v LMŠ. Na základě získaných dat bylo zkoumáno, zda respondenti mají některé společné rysy, které je předurčují k práci v LMŠ. Pro účely výzkumu byla stanovena jedna hlavní výzkumná otázka a tři specifické, které budou zodpovězeny v této podkapitole.

➤ **HVO: „*Jaká je motivace pedagogů pracovat v lesních mateřských školách?*“**

Na základě výzkumného šetření bylo zjištěno, že hlavními motivy, které vedly respondenty k rozhodnutí začít pracovat v LMŠ, byl blízký vztah k přírodě, narození vlastních dětí a potřeba změny, kterou respondenti pociťovali v předešlém zaměstnání. U některých respondentek se všechny tyto důvody spojily a přivedly je k velké životní změně po stránce osobní i profesní. Narození vlastních dětí přimělo respondentky změnit svou původní profesi, která byla zcela odlišná od učitelského povolání, a orientovat se na předškolní pedagogiku v LMŠ. Prostředí LMŠ, které je spojeno s přírodou, shledaly jako to správné místo pro výchovu a vzdělávání dětí, na kterém se chtěly samy podílet. Další respondentky se ve svých odpovědích zmínily o potřebě určité změny ve svém profesním učitelském životě. Tři respondentky předtím, než začaly pracovat v LMŠ, působily ve standartní mateřské škole. Další dvě respondentky pracovaly jako učitelky na střední a základní škole.

Blízký vztah respondentů k přírodě se stal hlavním důvodem, proč si vybrali prostředí LMŠ, které je typické svým spojením s přírodou, ekologickým zaměřením a environmentální výchovou. Pojmy příroda, láska k přírodě a soužití s přírodou se nejčastěji objevovaly v odpovědích respondentů po celou dobu rozhovorů, především pak ve spojitosti s otázkou, co respondenty na LMŠ nejvíce zaujalo. Blízký vztah k přírodě byl patrný u všech respondentů již od jejich dětství. Příroda se odráží i v životních názorech a postojích respondentů. Je patrné, že pedagogové LMŠ vyznávají podobné životní hodnoty. Vystupují jako ochránci přírody, vyznávají zdravý životní styl a stravu a v osobním životě se snaží o ekologicky udržitelný postoj. Prostředí přírody jim dává dostatečný prostor, volnost a svobodu, která je všemi respondenty tolik vyžadována nejen pro ně samotné, ale také pro děti a pro jejich svobodný a celistvý rozvoj.

➤ **SVO1: „*Jaká je prvotní motivace pedagogů pracovat právě v lesních mateřských školách?*“**

Při rozhodování přijmout práci v LMŠ respondenty nejvíce dle výzkumného šetření zaujala příroda, která je s prostředím LMŠ spojena, ale také svoboda a prostor, které specifické prostředí LMŠ poskytuje. Jako vnitřní a vnějšími motivy, které ovlivnily rozhodnutí respondentů začít pracovat v LMŠ, respondenti uvedli vnitřní potřebu změny ve svém profesním životě a touhu být prospěšný a vykonávat smysluplnou práci. U vnějších motivů se nejčastěji opakovaly pojmy rodina a životní vzory. Žádný z respondentů se nezmínil o motivech, které by se týkaly finančního ohodnocení či budování kariéry. Tyto motivy ze zjevných důvodů nemotivovaly respondenty hledat si práci právě v LMŠ.

Na základě analýzy vyplynulo, že respondenti se o alternativní směr LMŠ před nástupem do LMŠ příliš dlouho a do hloubky nezajímali a v dětství ani v dospívání jinou školu s alternativním zaměřením nenavštěvovali. Jejich motivace k práci v LMŠ tak nevznikla na základě vlastní dobré zkušenosti s alternativními směry, ale pozitivní vztah ke směru LMŠ si respondenti vytvořili až po přímém setkání s pedagogikou LMŠ. Nenaplnil se tedy předpoklad, že by práce v LMŠ byla pro respondenty dlouhodobým cílem, kterého by chtěli dosáhnout. U většiny respondentů se jednalo spíše o okamžité rozhodnutí zapříčiněné silným impulsem, který dotyčné přiměl přijmout práci v LMŠ. Pouze jedna respondentka uvedla, že se o směr LMŠ zajímala dlouhodobě ještě předtím, než do LMŠ nastoupila. Bylo to v souvislosti s jejím dlouhodobým zájmem o předškolní pedagogiku a různé alternativní směry v rámci jejího studia v zahraničí.

➤ **SVO2: „*Jaká je průběžná motivace pedagogů zůstat nadále pracovat v lesních mateřských školách?*“**

Na základě výsledků výzkumného šetření lze jako motivaci pedagogů k tomu, aby nadále setrvali v práci v LMŠ, označit lásku k přírodě a k dětem. Je tedy patrné, že motivy, které respondenty vedly k tomu začít pracovat v LMŠ, jsou i po určité době, kterou strávili v LMŠ, hlavními důvody, proč ve své práci nadále setrvávají. Další motivací se ukázala být také smysluplnost, kterou respondenti v práci v LMŠ spatřují, skvělý pracovní kolektiv a blízké vztahy s rodiči dětí, které LMŠ navštěvují. Společné souznění a vyznávání podobných životních hodnot vytváří v prostředí LMŠ blízké vztahy mezi všemi zúčastněnými. Vykonávat práci, která má pro respondenty smysl, se ukázalo jako stěžejním motivem a důvodem, proč v

ní nadále setrvávají. Propojenost s vnitřními motivy, které vedly respondenty k práci v LMŠ, je tak zjevná.

Z odpovědí respondentů vyplynulo, že jejich pracovní hodnoty, tedy to, co od svého budoucího povolání očekávali, byly naplněny a motivují je v práci v LMŠ nadále setrvat. Všichni respondenti také shodně odpověděli, že jim práce přináší pocit uspokojení a potěšení v mnoha rozličných směrech, což je velmi důležité pro dobré vykonávání práce. Spokojenost s prací v LMŠ se však netýká pouze samotné práce, vzájemných vztahů na pracovišti a vztahů s rodiči, ale týká se také pracovního prostředí a podmínek, které prostředí učitelům LMŠ nabízí. Celodenní pobyt venku s sebou přináší příjemně strávený čas v prostředí přírody, ale také může přinést mnohá úskalí. Většina respondentů však odpověděla, že se s žádnými výraznými negativy v práci v LMŠ nesetkala. Zmiňována byla u třech respondentek jen jistá fyzická náročnost práce v LMŠ při celodenním pobytu venku. Na cestě za vytyčeným cílem je znakem vytrvalosti a stálosti jedince v touze něčeho dosáhnout překonávání překážek. Všichni respondenti shodně odpověděli, že si nemuseli doplnit vzdělání ani se naučit určité dovednosti, aby mohli pracovat v LMŠ. Přesto si někteří sami poté, co blíže poznali prostředí LMŠ, doplnili vzdělávání a osvojili si dovednosti, které pro svou práci shledali potřebnými.

- **SVO3: „*Jak ovlivňují předchozí osobní a pedagogické zkušenosti motivaci pedagogů pracovat v lesních mateřských školách? Mají pedagogové pracující v LMŠ něco společného?*“**

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že dosažené vzdělání či studované obory jsou mezi respondenty rozličné, ale spojujícím prvkem u většiny respondentů je pedagogické vzdělání. Jejich oborové zaměření se však liší. Polovina dotázaných má vystudovanou školu se zaměřením na předškolní pedagogiku. Někteří dokonce ještě stále studují, avšak rozličné pedagogické obory na vysokých školách. Zbylé respondenty mají vystudované zcela odlišné nepedagogické obory jako je vysoká škola ekonomická, střední hotelová škola a všeobecné gymnázium. Tyto respondenty se k práci v LMŠ dostaly shodně přes své vlastní děti, kterým hledaly alternativní prostředí pro jejich předškolní vzdělávání.

Z analýzy dat vyplynulo, že pracovní zkušenosti respondentů jsou na rozdíl od studijních zkušeností značně rozličné. V odpovědích se objevila různá zaměstnání, která respondenti před nástupem do LMŠ vykonávali, např. asistentka v realitní kanceláři, obchodník v mezinárodní firmě, pracovník ve fabrice, servírka či průvodkyně v cestovní kanceláři. Pro tři respondenty se dokonce narození jejich dětí stalo důvodem, proč se po rodičovské dovolené

nevrátily ke svým původním profesím a jako místo svého pracovního působení si vybraly LMŠ, kam nastoupily zároveň se svými dětmi. Pouze pět respondentek vykonávalo před nástupem do LMŠ učitelkou profesi, z čehož tři pracovaly ve standardních mateřských školách a dvě učily na základní a střední škole. Specifické prostředí LMŠ a celodenní pobyt venku v přírodě je přiměly změnit místo svého pedagogického působení. Další dvě respondentky pedagogický obor zatím studují, a kromě brigády v LMŠ nemají dosud žádnou jinou pracovní zkušenost ve školství. Všechny respondentky kromě jedné nikdy nepracovali v alternativních mateřských školách a lesní mateřská škola se pro ně stala první volbou pro práci v mateřské škole s alternativním zaměřením. Pouze jedna respondentka měla před nástupem do LMŠ zkušenosti z alternativní i standardní mateřské školy.

Společně se studijním a pracovním zaměřením respondentů byly zkoumány také jejich zájmy a trávení volného času, které mohou být jedním ze společných rysů. Všichni respondenti shodně odpověděli, že svůj volný čas rádi tráví v přírodě, a to rozličnými aktivitami jako jsou procházky, sport, zahradničení, venčení psů atd. Při dotazování, jak respondenti trávili volný čas ve svém dětství, se podle předpokladu objevovalo spojení s přírodou. Během dotazování se většina respondentů při odpovědi na tuto otázku vymezila proti zájmovým kroužkům a organizovaným táborům. Je proto zřejmé, že již v dětství nebyli spokojeni s organizovaností a uniformitou, která s těmito zálibami byla spojena. Touhu po svobodě a volnosti, která je tolik zaujala na lesních mateřských školách, tak mnozí pociťovali již v dětství.

## 8. Diskuse

Práce se zabývala problematikou motivace pedagogů pracovat v LMŠ. Výzkumné šetření na základě hloubkových rozhovorů s pedagogy pracujícími v LMŠ přineslo kromě zodpovězení výzkumných otázek také mnoho zajímavých poznatků o prostředí a práci pedagoga v LMŠ.

Překvapivým zjištěním bylo, že polovina respondentů nepracuje pouze v LMŠ, ale má i další zaměstnání. Náročnost celodenního pobytu pedagogů venku za každého počasí znemožňuje vykonávat tuto pedagogickou činnost pět dní v týdnu a je omezena pouze jen na několik dní v týdnu. S tím je také do jisté míry spojeno špatné finanční ohodnocení této profese, které nutí průvodce vykonávat další zaměstnání. Situace je odlišná, pokud se jedná o brigádu či přivýdělek při rodičovské dovolené nebo při studiu, ale pokud se jedná o hlavní zaměstnání, většina respondentů si přivydělává například cvičením psů, průvodcovstvím, překlady atd. Respondenti se shodli na tom, že i přes nevyhovující finanční ohodnocení do práce chodí rádi, protože v ní vidí smysl a těší je. Přesto dle slov jedné respondentky by tato práce měla být dobře ohodnocena stejně jako každá jiná pedagogická činnost, protože se jedná o náročné povolání a odpovídající finanční ohodnocení vede k lépe odvedené práci.

Na základě uvedených rozhovorů lze v prostředí LMŠ vysledovat určité společné ideály ve výchově dětí, které mnohé respondenty společně s rodiči dětí spojuje. Kromě blízkého vztahu k přírodě se jedná o hodnoty svobody a volnosti v rozhodování, důraz na samostatnost a vlastní uvažování, na soběstačnost a sebedůvěru. Respondenti se sami ve svých odpovědích zmínili o tom, že u dětí v LMŠ je znát, že se jim rodiče věnují a snaží se jim do života předat to nejlepší. Děti jsou dle jejich názoru zvědavé, sebevědomé, nestydí se, jsou přemýšlivé a zajímají se o věci kolem sebe. Respondenti oceňovali skvělé základy, které děti získávají doma a jsou tak dobře připravené pro prostředí LMŠ. Rodiče jsou dle jejich slov velmi uvědomělí. Nenechávají výchovu svých dětí pouze na učitelích, ale jsou to právě oni, kdo je především vychovává a předává jim životní hodnoty.

Ve výpovědích respondentů panovala poměrně shoda ohledně názoru na standartní mateřské školy. Přestože osobní zkušenost s prací v těchto předškolních zařízeních měly pouze tři respondentky, bylo zřejmé, že na mateřské školy standartního typu většina dotázaných pohlíží spíše negativně. Je zajímavé, že se jednalo především o respondenty, kteří v těchto mateřských školách nikdy nepracovali a nemají tak osobní zkušenost s těmito institucemi. Jak sami přiznali, vycházeli ze zkušeností svých známých a kamarádů, kteří tuto zkušenost mají,

z krátkodobých praxí během svých studií nebo z vlastních vzpomínek na mateřskou školu z dětství. Je patrné, že uzavřené prostory a do jisté míry omezená volnost pohybu dětí s ohledem na jejich bezpečnost v prostředí mateřské školy, hrají pro respondenty důležitou roli při jejich utváření názoru na fungování těchto mateřských škol. V této souvislosti stojí za povšimnutí fakt, že kromě jedné respondentky žádný z dotazovaných neměl osobní zkušenost ani s žádnými alternativně zaměřenými mateřskými školami, ale ve svých odpovědích se o nich nikdo v tomto směru negativně nevyjádřil. Až ve spojitosti s otázkou ohledně práce ve standardních mateřských školách, většina dotázaných již měla předem vytvořený názor bez dlouhodobé osobní zkušenosti. Je zřejmé, že mezi pedagogy v LMŠ panují jisté předsudky vůči standardním mateřským školám, přestože je evidentní, že i tato předškolní zařízení prošla za poslední roky mnohými změnami a nelze je hodnotit bez bližšího poznání.

Od specifického prostředí LMŠ by se dalo očekávat, že pro tuto práci bude od pedagogů vyžadováno osvojení určitých dovedností nebo rozšíření vědomostí potřebných k výkonu učitelské profese v tomto prostředí. Z analýzy rozhovorů však vyplynulo, že nic takového po pedagozích při nástupu do práce požadováno nebylo. Je zřejmé, že na formální vzdělání se zde nepohlíží jako na nutnou podmínku k vykonávání této práce. Nemusí to však být znakem nekvalitní práce pedagogů. Všichni hlavní průvodci v uvedených LMŠ měli potřebnou kvalifikaci stanovenou zákonem. Pouze po nich nebylo požadováno rozšíření dosud nabytých vědomostí o nové poznatky formou kurzů či seminářů. Pro LMŠ je typické, že při přijímání nových pedagogů se klade důraz na vyznávání podobných životních hodnot než na formální vědomosti. Předpokládá se, že pokud mají dotyční blízký vztah k přírodě a často v ní pobývají, mají zároveň osvojené také odpovídající dovednosti a vědomosti. Někteří respondenti si však i přesto, že to po nich nebylo požadováno, sami doplnili vzdělávání a osvojili si dovednosti, které pro svou práci shledali potřebnými.

## Závěr

Lesní mateřské školy představují jednu z možných alternativ pro vzdělávání dětí předškolního věku. Mají mnoho předností, pro které je stále více rodičů vyhledává jako vhodné prostředí pro vzdělávání svých dětí. Malý kolektiv dětí umožňuje individuální přístup ke každému z nich s ohledem k jeho potřebám a možnostem. Děti se pohybují v podnětném prostředí přírody, které pro ně skýtá mnoho nových aktivit a umožňuje komplexní rozvoj jejich dovedností všemi smysly. Prostor i pedagogické zaměření LMS je natolik specifické a podnětné, že kromě dětí láká také mnohé učitele k tomu, aby zde začali pracovat.

Bakalářská práce se zabývá problematikou motivace pedagogů k práci v LMS. Cílem výzkumného šetření bylo zjištění, jaké motivy vedou pedagogy k práci právě v těchto alternativních předškolních zařízeních. Teoretická část byla zaměřena na problematiku mateřských škol jako základních institucí předškolního vzdělávání s důrazem na lesní mateřské školy, na práci a osobnost učitelů v těchto předškolních zařízeních a na motivaci ovlivňující vykonávání této učitelské profese. V jednotlivých kapitolách byla pozornost věnována lesním mateřským školám a jejich vzniku u nás i ve světě s důrazem na přiblížení současného stavu lesních mateřských škol v České republice. Dále se práce zabývala profesí učitele mateřské školy. Přiblížila specifika této profese, roli učitele v současném předškolním vzdělávání i současné problémy této profese, potřebnou odbornou kvalifikaci i osobnostní a profesní kompetence, aby mohla být objasněna motivace učitelů k práci v lesních mateřských školách. Přiblížena byla také problematika pojmů motiv a motivace s důrazem na pracovní motivaci učitelů.

V empirické části bylo prezentováno výzkumné šetření, které se uskutečnilo formou hloubkových rozhovorů s deseti pedagogy pracujícími v LMS. Jeho cílem bylo zodpovědět hlavní výzkumnou otázku, jaká je motivace pedagogů pracovat v lesních mateřských školách. Během rozhovorů byla zjištěna prvotní motivace respondentů, která vedla k rozhodnutí pracovat právě v lesní mateřské škole. Za hlavní motiv, který vedl respondenty k přijetí práce v LMS, lze označit blízký vztah k přírodě, který mnohé respondenty provází již od dětství. Každý respondent tento motiv ve své odpovědi zmínil v různých souvislostech, ale především v souvislosti s otázkou, co respondenty nejvíce na LMS zaujalo. Dalším impulsem pro mnohé respondentky se ukázaly být vlastní děti, přes které se seznámily se směrem lesních mateřských škol, získaly v něm zalíbení a začaly zde samy pracovat. Dalším impulsem pak byla touha po



změně. Specifické prostředí LMŠ se pro mnohé respondenty ukázalo být natolik zajímavým a podnětným prostředím, že se rozhodli změnit místo svého pracovního působení a začít zde pracovat, přestože mnozí neměli předchozí zkušenosti s předškolní pedagogikou. Z výzkumu dále vyplývá, že motivace, která vedla respondenty nadále zůstat pracovat v LMŠ, je téměř shodná s motivací, která přivedla respondenty k práci v LMŠ. Jedná se tedy o lásku k přírodě a k dětem. Další motivací v práci setrvat se ukázala být smysluplnost, kterou respondenti v práci v LMŠ vidí, skvělý pracovní kolektiv a blízké vztahy s rodiči dětí, které LMŠ navštěvují.

Na základě výzkumného šetření bylo zjištěno, že existují společné rysy pedagogů v lesních mateřských školách. Jedná se především o společný zájem o přírodu, který všechny respondenty provází od dětství. Dále se u respondentů ukázalo být shodné jejich pedagogické zaměření na vzdělávání dětí, avšak pouze u poloviny respondentů se zaměřením na předškolní pedagogiku. Za poslední shodný rys lze označit, že LMŠ byla pro naprostou většinu respondentů první volbou v jejich rozhodnutí pracovat v mateřské škole s alternativním zaměřením. U pracovních zkušeností respondentů však nebyly zjištěny žádné další výrazné spojitosti, které by je předurčovaly k práci v LMŠ.

## Seznam literatury a zdrojů

BERČÍKOVÁ, Alena. *Učitel – aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4033-0.

BURKOVIČOVÁ, Radmila. *Přípravné vzdělávání učitelů mateřských škol*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-7368-239-7.

BURKOVIČOVÁ, Radmila. *Profesní činnosti učitelů mateřských škol a jejich výzkum*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-168-8.

BURKOVIČOVÁ, Radmila. *Obtížnost profesních činností v učitelství pro mateřské školy*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7464-403-0.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4.vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. 2.vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-628-5.

HEŘMANOVÁ, Vladislava. *Profesní sebepojetí učitelů*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2004. ISBN 80-7044-618-8.

KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. *Lesní a venkovní pedagogika: příručka k projektu Alma Mater Studiorum*. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-451-8.

KNIGHT, Sarah. *Forest Schools and Outdoor Learning in early Years*. London: Sage Publications, 2009. ISBN 978-1-84787-276-0.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2.vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.

KRNINSKÁ, Růžena. *Motivace a stimulace pracovního jednání*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Ekonomická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7394-343-1.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 3.vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-262-0052-9.

MASLOW, Abraham H. *Motivace a osobnost*. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1728-2.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, eds. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace pracovního jednání a její řízení*. Praha: Management Press, 1992. ISBN 80-85603-01-2.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3. vyd. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-830-6.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.

OPRAVILOVÁ, Eva a Jana UHLÍŘOVÁ. *Příběhy české mateřské školy: vývoj a proměny předškolní výchovy*. Praha: UK, Pedagogická fakulta, 2017. ISBN 978-80-7290-945-2.

PLAMÍNEK, Jiří. *Sebepoznání, sebeřízení a stres: praktický atlas sebezvládnutí*. 3.vyd. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4751-4.

PROVAZNÍK, Vladimír a Růžena KOMÁRKOVÁ. *Motivace pracovního jednání*. 2.vyd. Praha: Oeconomica, 2004. ISBN 80-245-0703-X.

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 6.vyd. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.

PRŮCHA, Jan a kol. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-722-8.

SPILKOVÁ, Vladimíra. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání. Výzkumný záměr: úvodní teoreticko-metodologické studie 2008*. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7290-384-9.

SVOBODOVÁ, Eva. *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1243-0.

SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4309-7.

SYSLOVÁ, Zora. *Rozvoj profesních a mentorských dovedností učitelů mateřských škol*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7881-9.

SYSLOVÁ, Zora. *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: Masarykova univerzita, 2017. ISBN 978-80-210-8475-9.

SYSLOVÁ, Z., I. BORKOVCOVÁ a J. PRŮCHA. *Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2014. ISBN 978-80-7478-354-8.

SYSLOVÁ, Zora a Lucie CHALOUPKOVÁ. *Rámeček profesních kvalit učitele mateřské školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7882-6.

SYSLOVÁ, Z., BURKOVIČOVÁ, R., KROPÁČKOVÁ, J., ŠILHÁNOVÁ, K. a L. ŠTĚPÁNKOVÁ. *Didaktika mateřské školy*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2019. ISBN 978-80-7598-276-6.

ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0945-3.

ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. Olomouc: UP v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6.

ŠMELOVÁ, Eva a Alena NELEŠOVSKÁ. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: UP v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2272-5.

ŠMELOVÁ, E., PRÁŠILOVÁ M. a kol. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.

ŠTIKAR, J., RYMEŠ, M., RIEGEL, K. a J. HOSKOVEC. *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0448-5.

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

TOMANOVÁ, Dana. Co se očekává od učitelky MŠ? *Informatorium 3-8: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách*. Praha: Portál, 2000, roč. 7, č. 7, s. 5-7. ISSN 1210-7506.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, eds. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava: *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava: *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2.vyd. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2.

VENDEL, Štefan. *Kariérní poradenství*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1731-9.

VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy: praktický průvodce pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. 2. vyd. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2012. ISBN 978-80-7212-593-7. Dostupné také z: <https://www.lesnims.cz/lesni-ms/studenti/ekoskolky-a-lesni-materske-skoly.html>

VRÁNOVÁ, Šárka. *Motivace učitelů - vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců v neřídících pozicích*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2013. ISBN 978-80-7454-343-2.

### Internetové zdroje

*Asociace lesních mateřských škol* [online], 2010. ALMŠ [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/>

Etický kodex pedagoga lesní mateřské školy. *ALMŠ* [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-05-05]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/stahnout-soubor?id=56>

*Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online], 2013. MŠMT [cit. 2022-04-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/>

Příručku pro průvodce LK a LMŠ. *ALMŠ* [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-05-05]. Dostupné z: [https://www.lesnims.cz/lesni-ms/studijni-materialy-a-vyzkumy.html#materialy\\_ALMS](https://www.lesnims.cz/lesni-ms/studijni-materialy-a-vyzkumy.html#materialy_ALMS)

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2021 [cit. 2022-04-20]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

Sbírka zákonů a Sbírka mezinárodních smluv. *MVCR* [online], 2022. MVCR [cit. 2022-05-05]. Dostupné z: <https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/>

Skripta k programu Provázet odborně a vědomě. *ALMŠ* [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-05-05]. Dostupné z: [https://www.lesnims.cz/lesni-ms/studijni-materialy-a-vyzkumy.html#materialy\\_ALMS](https://www.lesnims.cz/lesni-ms/studijni-materialy-a-vyzkumy.html#materialy_ALMS)

Stanovy Asociace spolku lesních mateřských škol. *ALMŠ* [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/asociace-lms/stanovy.html>

Standardy kvality lesních mateřských škol. *ALMŠ* [online], 2011. ALMŠ [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/lesni-ms/standardy-kvality/obsah-standardu-kvality.html>

VALKOUNOVÁ, Tereza. Role předškolního vzdělávání ve výchově k udržitelnému rozvoji. *Český portál ekopsychologie* [online], 2013. Český portál ekopsychologie [2022-05-06]. Dostupné z: <http://ekopsychologie.adaptic.cz/vsechny-clanky/role-predskolniho-vzdelavani/>

Výroční zprávy. *ALMŠ* [online], 2022. ALMŠ [cit. 2022-05-02]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/asociace-lms/vyrocni-zpravy.html>

Závěrečná zpráva z pokusného ověřování provozu lesních tříd integrovaných v Mateřské škole Semínko, o.p.s., Kubatova 1/32, Praha 10 – Hostivař. *MŠMT* [online], 2013. MŠTM [cit. 2022-04-15]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-ukoncilo-pilotni-overovani-lesnich-trid>

## Přílohy

### Příloha č. 1 – Seznam otázek polostrukturovaného rozhovoru

#### Hlavní výzkumná otázka:

- **„Jaká je motivace pedagogů pracovat v lesních mateřských školách?“**

#### Specifické výzkumné otázky:

- **„Jaká je prvotní motivace pedagogů pracovat právě v lesních mateřských školách?“**
  - „Co Vás vedlo k tomu stát se pedagogem v LMŠ? Jaký byl hlavní impuls?“
  - „Co Vás na LMŠ nejvíce zaujalo?“
  - „Jak byste definoval/a své vnitřní motivy, proč jste si pro svou práci vybral/a právě LMŠ?“
  - „Jak byste definoval/a vnější motivy, proč jste si pro svou práci vybral/a právě LMŠ?“
  - „Jak dlouho se o alternativní směr LMŠ zajímáte?“
- **„Jaká je průběžná motivace pedagogů zůstat nadále pracovat v lesních mateřských školách?“**
  - „Jak byste popsal/a hlavní důvody, které Vás v současné době motivují pro práci v LMŠ?“
  - „Naplňuje práce v LMŠ Vaše očekávání? V čem ano, v čem ne?“
  - „Jste ve své práci spokojen/a? Co Vás na práci v LMŠ nejvíce těší?“
  - „Shledáváte na práci v LMŠ nějaká negativa? Co Vám případně pomáhá překonat obtíže, s nimiž se setkáváte?“
  - „Jsou pro práci pedagoga v LMŠ požadovány nějaké specifické dovednosti či vzdělání, které jste si musel/a doplnit?“
- **„Jak ovlivňují předchozí osobní a pedagogické zkušenosti motivaci pedagogů pracovat v lesních mateřských školách? Mají pedagogové pracující v LMŠ něco společného?“**
  - „Jaký studijní obor studujete/máte vystudovaný?“
  - „Jaké jsou Vaše předchozí pracovní zkušenosti?“
  - „Pracoval/a jste někdy ve standardní mateřské škole? Jaká je Vaše zkušenost?“

- *„Pracoval/a jste někdy v mateřské škole s alternativním zaměřením? Jaká je Vaše zkušenost?“*
- *„Jaké jsou Vaše zájmy? Co rád/a děláte ve svém volném čase?“*