

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI  
FILOZOFICKÁ FAKULTA

VZDĚLÁVÁNÍ A DALŠÍ PROFESNÍ ROZVOJ PEDAGOGŮ  
V LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLE XY

Bakalářská diplomová práce

Olomouc 2023

Natálie Kálecká



**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**  
**FILOZOFICKÁ FAKULTA**  
**KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ**  
**ANTROPOLOGIE**

**VZDĚLÁVÁNÍ A DALŠÍ PROFESNÍ ROZVOJ PEDAGOGŮ**  
**V LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLE XY**

**Bakalářská diplomová práce**

**Obor studia: Andragogika – Sociologie**

**Autor:** Natálie Kálecká

**Vedoucí práce:** PhDr. Veronika Gigalová, Ph.D.

Olomouc 2023



Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou prací na téma „*Vzdělávání a další profesní rozvoj pedagogů v lesní mateřské škole XY*“ vypracoval(a) samostatně a uvedl(a) v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil(a).

V Olomouci dne 9. prosince 2023

Podpis Natálie Kálecká V. R.

### **Poděkování**

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Veronice Gigalové, Ph.D. za odborné vedení a trpělivost. Taktéž mnohokrát děkuji mé rodině za bezmeznou podporu, bez níž by tato práce nevznikla. Velké díky patří i všem respondentům za jejich ochotu a čas pro poskytnutí rozhovoru a vyplnění dotazníků pro tento výzkum.

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	<i>Natálie Kálecká</i>
<b>Katedra:</b>	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
<b>Obor studia:</b>	<i>Andragogika – Sociologie</i>
<b>Obor obhajoby práce:</b>	<i>Andragogika</i>
<b>Vedoucí práce:</b>	<i>PhDr. Veronika Gigalová, Ph.D.</i>
<b>Rok obhajoby:</b>	2024

<b>Název práce:</b>	Vzdělávání a další profesní rozvoj pedagogů v lesní mateřské škole XY
<b>Anotace práce:</b>	Tato práce se zabývá vzděláváním a dalším profesním rozvojem pedagogů lesní mateřské školy. V teoretické části definuji a vysvětluji základní pojmy z této oblasti. Cílem empirické části je analyzovat a popsat další vzdělávání u pedagogů jedné konkrétní školy. Pro tyto účely byl uskutečněn kvalitativní výzkum, a to případová studie. Data byla získána pomocí tří technik, dotazníku vyplněného samotnými pedagogy, rozhovoru s vedením školy a analýzou relevantních dokumentů. V analýze výsledků se nachází informace o způsobech, rozsahu, financování a specifikách dalšího rozvoje a vzdělávání pedagogů lesní mateřské školy XY.
<b>Klíčová slova:</b>	další vzdělávání, profesní rozvoj, pedagog, lesní mateřská škola
<b>Title of Thesis:</b>	Training and further development of teachers in outdoor preschool XY
<b>Annotation:</b>	This thesis deals with teacher education and professional development in an outdoor preschool. The theoretical section defines and further explains the basic concepts of this field. The aim of the empirical chapter is to analyze and further describe teacher professional development of a given school. For the needs of the thesis, qualitative research was conducted, a case study in particular.

	The data was obtained using three techniques, a questionnaire filled in by the teachers, an interview with the school administration and an analysis of relevant documents. Moreover, information about the methods, scope, financing and specifics of further teacher education and professional development in the outdoor preschool XY is provided.
<b>Keywords:</b>	further education, professional development, teacher, outdoor preschool
<b>Názvy příloh vázaných v práci:</b>	Příloha č.1 Dotazník pro pedagogy LMŠ XY
<b>Počet literatury a zdrojů:</b>	39
<b>Rozsah práce:</b>	56 s. (55 872 znaků s mezerami)



## OBSAH

Úvod.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1. Pedagog v mateřské škole.....	10
1.1. Definice pojmu pedagog MŠ.....	10
1.2. Kvalifikace k profesní činnosti učitele.....	11
1.3. Kompetence nezbytné pro profesi pedagoga MŠ.....	12
2. Učitelství v lesní mateřské škole.....	14
2.1. Co je to lesní MŠ.....	14
2.1.1. Alternativní školy.....	14
2.1.2. Podmínky v lesních školách.....	14
2.1.3. Význam lesních mateřských škol.....	15
2.2. Obsah a metody práce v LMŠ.....	16
2.3. Specifika práce pedagoga lesní MŠ.....	17
3. Vzdělávání a další profesní rozvoj.....	19
3.1. Vysvětlení pojmů.....	19
3.1.1. Vzdělávání.....	19
3.1.2. Profesní rozvoj a vzdělávání.....	19
3.1.3. Pohled legislativy.....	20
3.2. Další vzdělávání pedagogů MŠ.....	21
3.2.1. Legislativní rámec.....	22
3.2.2. Strategické dokumenty.....	22
3.3. Možnosti dalšího vzdělávání pedagogů LMŠ.....	24
EMPIRICKÁ ČÁST.....	27
4. Vymezení výzkumného problému.....	28
4.1. Cíl výzkumu.....	28
5. Metodologie empirické části.....	30
5.1. Nástroje sběru dat.....	30
5.2. Předvýzkum.....	32
5.3. Etické aspekty výzkumu.....	33
6. Charakteristika výzkumného vzorku.....	34
7. Analýza dat.....	35
7.1. Způsoby profesního rozvoje a dalšího vzdělávání pedagogů LMŠ XY.....	35
7.2. Rozsah profesního rozvoje a dalšího vzdělávání pedagogů LMŠ XY.....	37

7.3.	Financování profesního rozvoje a dalšího vzdělávání pedagogů LMŠ XY .....	38
7.4.	Specifika profesního rozvoje a dalšího vzdělávání pedagogů LMŠ XY .....	38
8.	Diskuze .....	40
	Závěr .....	43
	Literatura a zdroje .....	44
	Seznam zkratk .....	48
	Seznam příloh .....	49
	Přílohy .....	50

## Úvod

Činnost pedagogů na nás má v životě nemalý vliv, a to v celospolečenském měřítku. Jejich práce by měla být neustále zkvalitňována, což je možné díky profesnímu rozvoji a dalšímu vzdělávání. Toto téma je předmětem mnohých výzkumů i knih, jako je například *Jak se učí učitelé?* od Waltera Vogela. Jejich zaměření však bývá mnohdy soustředěno na porovnání s jinými zeměmi, viz *Kompetenční modely učitelského vzdělávání* Pavly Andryšové, nebo s jinými profesemi, jako například v *Profesní vzdělávání dospělých* od Jaroslava Mužíka. S rozmachem lesních škol, ke kterému již několik let v České republice dochází, je také nutno věnovat pozornost této oblasti. Jelikož jsou lesní školy pro mě osobně blízké, rozhodla jsem se na ně zaměřit v mé bakalářské práci. Vzhledem k jejímu rozsahu jsem usoudila, že v mých možnostech bude zanalyzovat fungování jedné z nich, proto jsem se vydala směrem případové studie. Za cíl jsem si stanovila zanalyzovat a popsat vzdělávací systém a další profesní rozvoj pedagogů lesní mateřské školy, kterou pro zachování anonymity nazývám XY. Konkrétně jsem hledala odpovědi na otázky týkající se způsobů, rozsahu, financování a specifčnosti jejich rozvoje. Snažila jsem se toho docílit pomocí tří metod výzkumu, a to dotazníku, rozhovoru a analýzy relevantních dokumentů.

Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část koresponduje s klíčovými slovy stanoveného cíle. Nejprve se tedy věnuje pedagogům a vysvětluje základní pojmy, následně přibližuje činnost pedagogů přímo v lesních mateřských školách a poté popisuje vzdělávání a další profesní rozvoj. V empirické části pak bylo navázáno samotným výzkumem, tedy případovou studií zaměřenou na lesní mateřskou školu XY. V této části se nachází náležitosti výzkumu, jako je vymezení výzkumného problému, vysvětlení a zdůvodnění metodologie, charakteristika

výzkumného vzorku i samotná analýza dat. Dotazníky, které byly předloženy pedagogům, jsou také připojeny k této práci.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Pedagog v mateřské škole

### 1.1. Definice pojmu pedagog MŠ

Klíčovým pojmem této práce je učitel mateřské školy, a proto se první kapitola věnuje právě vysvětlení tohoto pojmu.

Dle Pedagogického slovníku je učitelem „*profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky [vzdělávacího] procesu*“ (Průcha a kol., 2009, s. 261). V Andragogickém slovníku je termín učitel považován za synonymum ke slovu pedagog a obecně vyjádřen též jako pedagogický pracovník (Průcha & Veteška, 2014, s. 207). Je však nutné neopomenout, že pojem pedagogický pracovník je opravdu obecným názvem. V zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v jeho aktuálním znění je uvedeno, že pedagogický pracovník je pojmenování všech osob vykonávajících přímou pedagogickou činnost, jako je například učitel, vychovatel, psycholog či trenér (§ 2, odst. 2). Z toho vyplývá, že je to širší pojem pro profesní skupinu, do které povolání učitele spadá. Není však možné tyto dva názvy zaměňovat. Pro účely této práce proto používám termíny učitel či pedagog, které, jak již bylo zmíněno, synonymy jsou. Pro zjednodušení tyto pojmy nepřechyluji do ženského rodu, pokud to není vysloveně nutné.

Vzhledem k zaměření mé práce na pedagogy mateřské školy je evidentní, že se jedná o pracovníky specializující se převážně na děti ve věkové kategorii 3–6 let. Syslová (2017, s. 75) uvádí, že se jedná o relativně mladé povolání, jelikož bylo označení učitel mateřské školy zavedeno až v roce 1934. Dříve bylo užíváno pojmenování pěstounka, a to výhradně v ženském tvaru, jelikož se u žen předpokládaly vrozené dispozice pro tuto činnost.

Z andragogického pohledu považuji tuto profesi za velmi důležitou, nejen díky tomu, že otevírá dveře sekundární socializaci. Mateřská škola často bývá první organizací, do které děti vstupují. V praxi to znamená, že učitel slouží jako velmi důležitá postava, která musí podpořit výchovu a vzdělání jedinců, kteří se doposud setkali pouze s vedením nejbližších osob. Každý navíc pochází z odlišného zázemí. Podstatnou část poslání učitelů také tvoří práce s rodiči dětí. Spoustu úkonů, kterým se pedagogové mateřských škol věnují, pochopitelně následně konají učitelé všech stupňů vzdělání. Dle Syslové (2017, s. 77) učitelé MŠ avšak musí navíc vytvořit citovou vazbu s dítětem. Mimo to je zásadní neustálé doplňování si nejnovějších trendů vzdělávání předškolních dětí, přizpůsobování se měnícím se potřebám společnosti a reflexe své práce. Je tedy evidentní, že pedagogové musí být vybaveni nemalým množstvím znalostí a dovedností, díky kterým plánují vhodné vzdělávací aktivity a zároveň jsou schopni děti patřičně vést a podporovat. Tomu se věnuji v následující kapitolách.

## **1.2. Kvalifikace k profesní činnosti učitele**

Stejně jako u většiny profesí i pedagogové musí splnit určité podmínky, aby mohli danou pozici zastávat. Pro pedagogické pracovníky obecně jsou tyto předpoklady stanoveny i zákonem. Konkrétně musí dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v jeho aktuálním znění splňovat každý pedagogický pracovník následující:

- a) je plně svéprávný k právním úkonům,
- b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- c) je bezúhonný,

- d) je zdravotně způsobilý a
- e) prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.

Odbornou kvalifikací zmíněnou v bodě b) je myšleno oficiální potvrzení ve formě dokladu o úspěšném ukončení určitého vzdělání. Ve zmiňovaném zákonu je dále upřesněna pro každou pozici pedagogických pracovníků zvlášť. Pro učitele mateřské školy je zjednodušeně řečeno možné získat tuto kvalifikaci několika způsoby:

- a) vysokoškolským vzděláním v příslušných oborech (pedagogické vědy pro učitele prvního stupně ZŠ, vychovatelství, pedagogika volného času, ...)
- b) vyšším odborným vzděláním v příslušných oborech
- c) středním vzděláním s maturitní zkouškou v příslušných oborech

Učitelství v mateřské škole tvoří výjimku, jelikož oproti pedagogům na ostatních stupních vzdělání učitelům MŠ stačí jako odborná kvalifikace maturitní zkouška na střední škole. Tento fakt vzbuzuje mnohé diskuse, zda je střední škola opravdu dostačující, nicméně pro mou práci je považuji za nepředmětné.

### **1.3. Kompetence nezbytné pro profesi pedagoga MŠ**

Vedle legislativou daných podmínek je nutné mít jako pedagog určité profesní kompetence. Ty mohou být definovány jako *„komplexní způsobilosti k úspěšnému vykonávání profese, která zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty a osobnostní charakteristiky“* (Spilková, 1996, s. 46). Zaměřují se tedy spíše na povahu člověka. Ke kompetencím předškolních pedagogů se jakožto rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů vyjadřuje i Rámcový vzdělávací program pro obor 75-31-M/01 předškolní a mimoškolní pedagogiku (MŠMT,

2009). Pro pedagogy v mateřských školách jsou jako klíčové kompetence určeny kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, personální a sociální, občanské a kulturní, k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, matematické a kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií.

Seznam kompetencí nezbytných pro předškolní pedagogy vytvořili také Svatoš a Holý (2002, s. 209). Řadí mezi ně kompetence pedagogické, psychologické, (psycho)didaktické, sociálně osobnostní, reflexivní, oborové, široký společenský základ, zdravotní a tělesné. Syslová (2013, s. 24–25) k nim dále dodává diagnostické a organizační kompetence. Vznikají dokonce modely kvalitních učitelů. Z českých mohu jmenovat například Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy, ze zahraničních pak *Competent Educators of the 21st Century: Principles of Quality Pedagogy*.

Je tedy evidentní, že požadavků na pedagogy je mnoho. Nestačí však splňovat dané požadavky v momentě získání této pozice, nýbrž po celou dobu výkonu práce. Z toho důvodu je potřeba věnovat pozornost dalšímu vzdělávání a profesnímu rozvoji. To umožní jak aktualizaci dat a metodiky, tak i rozvíjení osobnosti daného jedince. Tomu se detailněji věnuji v kapitole *Vzdělávání a další profesní rozvoj*.



## 2. Učitelství v lesní mateřské škole

### 2.1. Co je to lesní MŠ

#### 2.1.1. Alternativní školy

Lesní školy je možné zařadit do proudu alternativních škol, které jsou Andragogickým slovníkem (Průcha & Veteška, 2014, s. 28) považované za školy, které nabízí určité odlišnosti od standardních škol, zejména ve způsobu výuky, v přístupu učitelů k žákům, v obsahu vzdělávání atd. Jak již z názvu vyplývá, u lesních škol se jedná především o rozdílném prostředí, ve kterém velká část výuky probíhá. Průcha téma alternativních škol detailněji rozebírá v knize *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Označuje je však jako „*pestrou mozaiku specifických druhů a forem vzdělávacích zařízení*“ (Průcha, 2012, s. 38), o které lze mluvit pouze velmi obecně. Z toho důvodu se raději rovnou zaměřím přímo na lesní školy.

#### 2.1.2. Podmínky v lesních školách

Alternativy ke klasickému předškolnímu vzdělávání, ve kterých děti tráví většinu času v přírodě, se dělí do dvou skupin. Konkrétně mluvím o lesních mateřských školách a lesních klubech. Lesní MŠ jsou na rozdíl od lesních klubů zapsány v Rejstříku škol a školských zařízení, tudíž v nich děti mohou plnit povinný rok předškolní docházky. Dalším rozdílem je, že se na školy vztahuje veškerý zmíněný legislativní rámec, a navíc jsou pod kontrolou České školní inspekce a Krajské hygienické stanice. Nespornou výhodou ovšem činí finanční příspěvky od státu. Většina lesních mateřských škol i klubů je členem ALMŠ, tedy Asociace lesních mateřských škol.

A v čem spočívá rozdíl mezi lesními a tradičními mateřskými školami? Jednotlivé odlišnosti popisuje právě i ALMŠ na svých webových stránkách. Velký důraz je kladen na každodenní pobyt v přírodě. Školský zákon, tedy

zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání stanovuje, že „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“ (§ 34, odst. 9). Děti v LMŠ netráví venku veškerý čas, rozhodně je však neovlivní nevlídné počasí. Typické motto lesních škol zní „není špatného počasí, pouze špatného oblečení“. Zázemí, ve kterém probíhá například poobědový odpočinek, mívá různé podoby. V některých případech k těmto účelům slouží maringotka či jurta, jindy jsou využívány budovy jiných škol či institucí, se kterými se daná lesní škola domluví (Vošahlíková, 2010, s. 17).

### 2.1.3. Význam lesních mateřských škol

Cílem počínání lesních MŠ je dle ALMŠ „uvědomění si základních podmínek k životu na Zemi reálnou zkušeností s nimi“ (Asociace lesních MŠ, ©2023a). Vošahlíková (2010, s. 16) tuto myšlenku rozvádí detailněji a jako cíle definuje také například učení se všemi rovinami vnímání, prožívání rytmu změn ročních období a přírodních jevů či seznámení se s přírodním prostředím v místě, které je dítěti blízké. F. Tichý (2017, s. 81) se ptá, „Jakou kvalitu bytí asi zažívají chlapci a děvčata, kteří jsou nuceni klidně sedět několik hodin v místnosti s dvaceti nebo třiceti vrstevníky, dívat se dopředu a sledovat výklad dospělého?“ U dětí v mateřských školách pochopitelně nenalezneme takto tvrdé restriktce, nicméně určité omezení zkrátka výuka v učebně oproti výuce v přírodě přináší. Autor v knize dále na tuto otázku volně navazuje a uvádí, že pobyt v přírodě působí blahodárně, děti jsou klidnější a vztahy mezi nimi lepší (Tichý, 2017, s. 229). Petr Daniš ve své knize Děti venku v přírodě: ohrožený druh? shrnuje výsledky více než 130 výzkumů z celého světa a na jejich základě vysvětluje přínos kontaktu s přírodou pro zdraví, učení a celkový rozvoj osobnosti dítěte (2016).

## 2.2. Obsah a metody práce v LMŠ

Vzhledem k tomu, že jsou lesní mateřské školy legitimním poskytovatelem vzdělání, musí pochopitelně následovat veškerá nařízení, která se na ně vztahují. Co se týče obsahu a metod práce, znamená to nutnost řídit se Rámcovým vzdělávacím programem. Dle něj „učitel mateřské školy odpovídá za to, že školní (třídní) vzdělávací program...je v souladu s požadavky RVP“ (MŠMT, 2021, s. 46). To samozřejmě přináší určité směřování obsahu vzdělávání. RVP dokonce obsahuje kapitolu s názvem Specifika předškolního vzdělávání, metody a formy práce. Přesto však má učitel možnost z velké části konkrétní program a způsob výuky pojmout po svém. V této kapitole se nachází popis toho, jak může vypadat práce v LMŠ.

Ve venkovních prostorech se jako základní materiál k hraní i učení nabízí přírodniny. Nejen všelijaké klacíky, kamínky, voda či plody přírody, ale i bláto a oheň rozvíjí dětskou fantazii. Vošahlíková (2010) uvádí, že tématům jako biotopy, proměny přírody nebo živly děti z lesních školek porozumí snáz, jelikož jsou s nimi v každodenním přímém kontaktu. Také mají více prostoru pro rozvoj hrubé motoriky díky nerovnému terénu, po kterém se pohybují, a lezení po stromech, které jim bývá dovoleno.

Za základní kámen lesních mateřských škol je dle ALMŠ (©2023b) také považována volná či svobodná hra. Zjednodušeně se jedná o oproštění se od vzdělávacích cílů a strukturované výuky. Rudolf Hettich v elektronické příručce Metodika přírodní pedagogiky tvrdí, že „děti přicházejí na tuto Zemi a umí si hrát. Není třeba jim ukazovat, jak si mají hrát“ (Passerin, 2020, s. 4). I psycholožka Jana Nováčková zastává názor, že „svobodná hra má pro zdravý vývoj dítěte – fyzický, emoční, sociální i rozumový – klíčový význam“ (2020).

Spatřuji v tom u lesních škol obecně návrat k lidské přirozenosti, kdy je dětem dána volnost být v přírodě a svobodně si hrát.

Jelikož je u nás koncept lesních škol poměrně novodobý, objevují se každou chvílí další a další možnosti. Pro jednotlivé oblasti a témata pro výuku (nejen v lesních školách) tak vzniká enormní množství metodik, příruček a výukových materiálů. Z českých bych pro příklad ráda uvedla portál Učím o klimatu (<https://ucimoklimatu.cz/>), ze zahraničních pak Principy her Davida Sobela ([www.davidsobelauthor.com](http://www.davidsobelauthor.com)).

### 2.3. Specifika práce pedagoga lesní MŠ

ALMŠ popisuje, že „počet lesních školek roste, na trhu práce je však nedostatek kompetentních pedagogů pro kvalitní environmentální výuku“ (ALMŠ, ©2023c). V této kapitole vysvětlím, jaké jsou tedy konkrétní požadavky na učitele lesních mateřských škol ve spojitosti se specifiky práce v LMŠ vypsány v předchozí kapitole. Vedle toho pochopitelně musí pedagogové LMŠ plnit i nároky vyžadované u učitelů tradičních MŠ.

Se zřetelem k denním pobytům v přírodě je potřeba mít k ní vztah a také fyzickou kondici a schopnost se v ní vyskytovat v takovém množství. Seberozvojový kompas, autoevaluační nástroj vytvořený ALMŠ, navíc přidává nutnost tvořivosti, flexibility a rytmu. Tyto schopnosti považuji za nezbytné především vzhledem k tomu, jak se mění roční období i počasí každý jeden den. Tomuto faktu je potřeba umět program adekvátně přizpůsobit.

V informacích o obsahu kurzu Začínající průvodce od ALMŠ, který je akreditován MŠMT, můžeme vidět, že je velká část věnována oblasti Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta. Budoucí učitelé lesních MŠ se

učí nejen tomuto předmětu samotnému, nýbrž i jeho propojení s předměty jako výtvarná, hudební či dramatická výchova.

Aktivity typu rozdělávání ohně, lezení po stromech i pobyt v terénu obecně s sebou přináší určité množství rizik. Proto je nutné se naučit principy prevence a bezpečného chodu školy v lese i případné pomoci, pokud se přeci jenom nějaký úraz přihodí.

Vedle řízených aktivit musí učitelé také umět nezasahovat a nechat proces dětské hry volně běžet, bez toho se svobodná hra neobejde. Co se týče osobního rozvoje, kvůli objevujícím se inovacím je také potřeba je aktivně vyhledávat a učit se jim. To ovšem platí pro pedagogy veškerých škol.

Slovy Rudolfa Hetticha však ve výsledku profesionální pedagog potřebuje především vysokou míru vnímavosti a zkušeností. *„K 95 % činností s dětmi v přírodě nepotřebuje člověk nic. Vše najde v přírodě a ve svém srdci“* (Passerin, 2020, s. 3).

## **3. Vzdělávání a další profesní rozvoj**

### **3.1. Vysvětlení pojmů**

V této kapitole se zaměřuji na téma vzdělávání a další pracovní rozvoj. Pro přesnost terminologie nejprve vysvětluji základní pojmy z této oblasti. Po definování potřebných termínů se od obecných popisů přesouvám přímo k vzdělávání a profesnímu rozvoji pedagogů mateřských škol.

#### **3.1.1. Vzdělávání**

Základním kamenem mého tématu je vzdělávání, které Mužík nazývá „institucionalizovanou činností zaměřenou na získávání informací, vědomostí, dovedností, návyků a odborných kompetencí“ (2012, s. 23). Podstatné je, že se díky němu člověk rozvíjí a snáz integruje do společnosti. Můžeme ho rozdělit na formální, neformální a informální. Beneš (1997) uvádí, že formální vzdělávání probíhá v určité hierarchii a v chronologicky řazeném systému, zatímco neformální vzdělávání je situováno mimo formální vzdělávací systém. Informální vzdělávání poté znamená především učení se z každodenních zkušeností.

#### **3.1.2. Profesní rozvoj a vzdělávání**

Profesní rozvoj se výhradně pojí k určité profesi a jelikož je mnou zkoumaným předmětem rozvoj a vzdělávání u pedagogů, pracuji s tímto pojmem. Dle Mužíka (2011, s. 34) je profesní rozvoj v zásadě širším pojmem než profesní vzdělávání, jelikož pod rozvoj dále spadá porozumění, znalosti, vzdělání, profesní praxe a dovednosti. Z toho důvodu je v názvu této práce zvoleno spojení profesní rozvoj, aby nebylo prověřováno pouze vzdělání, ale obecně rozvoj daných pedagogů.

Profesní vzdělávání dospělých definují Rabušicovi jako „širokou škálu vzdělávacích aktivit, učení a úsilí o rozvoj pracovníka“ (Rabušicová & Rabušic, 2008, s. 114). Palán (2002, s. 36) zdůrazňuje, že do oblasti dalšího profesního vzdělávání spadají vzdělávací aktivity po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání. Upozorňuje tím na fakt, že můžeme vzdělávání rozdělovat na dvě části. Vzdělání, kterého člověk musí dosáhnout ještě před samotným nástupem na danou pozici, je nazýváno počáteční či primární vzdělání. Veškeré vzdělávací aktivity, kterým se člověk věnuje poté, je označováno jako vzdělávání další. V této fázi se tedy jedná o prohlubování stávající kvalifikace a kompetencí, které slouží pro lepší uplatnění v rámci pracovního trhu či konkrétního podniku. V některých případech může být cílem místo prohlubování kvalifikace i její udržování či obnovování. Oba zmiňované pojmy, počáteční i další vzdělávání, pak zastřešuje koncept celoživotního učení.

S tímto systémem názvosloví souhlasí i Starý a kolektiv (2012, s. 11–12) či Průcha a Veteška (2014). Podle výše vysvětlených pojmů je tedy v této práci rozebírán další profesní rozvoj pedagogických pracovníků se zaměřením především na jejich vzdělávání.

### **3.1.3. Pohled legislativy**

Jak se k výrazům z této tematiky staví česká legislativa? Dvořáková a Šerák informují o tom, že oproti vyspělejším státům nemáme žádný zákon, který by se ke vzdělávání dospělých uceleně vyjadřoval. „Aktuálně platné právní normy jsou navíc často terminologicky i koncepčně nekompatibilní a celkový legislativní rámec má proto výrazně fragmentární charakter,“ praví dále (2016, s. 134). Přesto jsou k dohledání alespoň některá vymezení pojmů, a to například v zákonu č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Vzhledem k nejednotnosti mezi aktuálními právními normami však

přikládám větší význam zákonům týkajícím se přímo činnosti pedagogů, které jsou zmíněny v další kapitole.

### **3.2. Další vzdělávání pedagogů MŠ**

Nyní se zaměřím přímo na profesní rozvoj učitelů mateřských škol. Jak již bylo vysvětleno, další vzdělávání pedagogů navazuje na jejich primární vzdělání. Jeho cílem je nejen udržovat určitou úroveň kvality pedagoga, nýbrž ho posouvat dopředu a učit inovacím. Proto pod něj spadají veškeré aktivity, které napomáhají zlepšovat výkon profese učitele a tím zákonitě zdokonalovat i výsledky vzdělávání a výchovy dětí. Dle slov Kohnové (2004, s. 59) by mělo být systematické, nepřetržité a koordinované. V zásadě by mělo probíhat po celou dobu kariéry každého pedagoga, přeci jenom díky tomu může růst celá společnost. Také je to nutné kvůli neustále se měnící společnosti. Tím se zabývá i Karel Rýdl v knize Vliv socioekonomického vývoje společnosti na pojetí kvality školy v ČR. Uvádí, že znaky současnosti dokonce vysloveně mění to, co pojem vzdělání znamená (2012, s. 41).

Mužík (2012, s. 160) se domnívá, že v České republice je vzdělávání pedagogů přikládána vcelku vysoká váha, což dokazuje například vznikem Národního institutu pro další vzdělávání. Ten je řízen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a díky velkému množství odborných pracovníků nabízí širokou škálu vzdělávacích i konzultačních služeb pro školy a pedagogy. Opačné přesvědčení přináší Starý a kolektiv (2012, s. 18), kteří zastávají názor, že stát tomuto tématu nevěnuje dostatek pozornosti. A přitom dokonce i National Board for Professional Teaching Standards zmínila v nějaké formě rozvoj učitelů ve dvou bodech z pěti v seznamu nejdůležitějších standardů, které by měl dobrý pedagog naplňovat (2016, s. 1). Co všechno je tedy v české



legislativě profesního rozvoje učitelů stanoveno? Vyjadřuje se k němu několik zákonů, vyhlášek a dalších strategických dokumentů.

### **3.2.1. Legislativní rámec**

Mezi nejdůležitější zákony zmiňující další vzdělávání pedagogů mateřských škol bych zařadila zákon č. 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. V něm se nachází celá hlava vyjadřující se k dalšímu vzdělávání a kariérnímu systému pedagogických pracovníků. Další vzdělávání po dobu výkonu své profese pro ně stanovuje jako povinnost. Ředitel by měl sestavit jeho plán, a to s přihlédnutím na zájmy daného zaměstnance. Brát v potaz ovšem musí i rozpočet školy. Pro účel vzdělávání mají pedagogové nárok na volno v rozsahu 12 pracovních dnů, které je placené. To ostatně deklaruje i zákoník práce (2006, zákon č. 262, § 232). Detaily k tomuto volnu jsou rozvedeny v § 5 vyhlášky č. 263/2007 Sb.

Za zmínku také stojí desátá část školského zákona, a to díky definování zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, jakožto jednoho ze školských zařízení a školských služeb (2004, § 115). Ve čtrnácté části se pojednává i o jeho financování. Mimo to je v části následující pověřen ředitel školy odpovědným za kvalitu pedagogických pracovníků, což znamená i za jejich další vzdělávání. Podle názvu působí i vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků jako nadějný dokument pro získání informací o dalším vzdělávání, mnoho praktických informací v ní však k nalezení není.

### **3.2.2. Strategické dokumenty**

Dalšími významnými písemnostmi jsou strategické a koncepční dokumenty. Mezi ně patří kupříkladu Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, známý také pod názvem Bílá kniha. Ta považuje profesní rozvoj pedagogů za nezbytný a požaduje vytvoření systému jak přípravného, tak dalšího vzdělávání (MŠMT, 2001, s. 94). Jelikož od jejího vzniku již uplynula nějaká doba, bylo nutné tento dokument revidovat či nahradit novějším. Z toho důvodu pozbyla platnosti, když byla schválena Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Ta označuje kvalitu pedagogů za jeden z nejvýznamnějších aspektů ovlivňujících výsledky žáků a studentů, a proto spatřuje řešení některých nedostatků školství v dokončení a zavedení kariérního systému (MŠMT, 2013, s. 26). Kariérní řád by současnému stavu profesního rozvoje pedagogů pomohl i dle slov Starého a kolektivu (2012, s. 68). Ten však v ČR, minimálně zatím, neexistuje, ačkoli byl jeho vznik avizován již několikrát. Některé internetové zdroje uvádí, že by mohl být ministerstvem školství představen ve školním roce 2023/2024. Na Strategii 2020 poté plynule navázala Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. Ta také navrhuje změny v systému dalšího vzdělávání pedagogů (MŠMT, 2020, s. 53) Jak můžeme vidět, postupem času vznikají další a další aktualizace, vzdělávání pedagogů však jakožto záležitost vyžadující zlepšení stále jako téma přetrvává.

Ze všech výše uvedených zdrojů tedy vyplývá, že další rozvoj a vzdělávání je pro učitele mateřských škol jejich právem i povinností. U lesních mateřských škol certifikovaných ALMŠ je navíc také hlídána kvalita pedagogů a jejich profesního rozvoje samotnou asociací.

Jak to ovšem vypadá v realitě? Starý a kolektiv (2012, s. 68) přiznávají, že existují učitelé, kteří nevěnují svému rozvoji dostatek pozornosti. Viníka spatřují i v přílišné pracovní zahlcenosti ředitelů, kteří mnohdy řeší provozní a investiční záležitosti před těmi personálními. Dalším původcem může být

nedostatek financí na adekvátní ocenění pedagogů za jejich snahu. Andrysová také poukazuje na důležitost sebereflexe daných učitelů. Ta je dle jejích slov významným „impulzem k práci na sobě“ (2018, s. 21).

### 3.3. Možnosti dalšího vzdělávání pedagogů LMŠ

Nyní se dostávám k samotným podobám, jak může výuka pedagogů probíhat. Výběr konkrétní formy poté samozřejmě záleží na množství faktorů. Roli rozhodně hrají preference pedagoga, potřeby školy, finanční možnosti a v poslední řadě samotná nabídka. Důležité však je, že podle Lukase (2008, s. 5) by se každý učitel měl rozvíjet ve třech rovinách, a to v pedagogické, psychologické i sociální.

Výčet podob dalšího profesního rozvoje pedagogů pak může vypadat například následovně:

- **Kurzy, přednášky, semináře:** Tyto vzdělávací programy mohou být uskutečňovány jako otevřené, tedy předem vytvořené, kdy se potenciální zájemci přihlásí na základě vypsání obsahu, nebo jsou koncipovány na zakázku, například pro konkrétní školu. Organizovány mohou být jako prezenční akce, nebo skrze e-learning, případně jako kombinace obojího, tedy formou blended e-learningu. Tento typ vzdělávání bývá realizován na vysokých školách, v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, v pedagogických centrech, profesních organizacích, soukromých agenturách a dalších vzdělávacích institucích.
- **Vzájemný odborný diskurz mezi pedagogy:** Sdílení nabytých zkušeností jako způsob dalšího vzdělávání navrhuje i zákon č. 563/2004 Sb. (§ 24).

- **Samostudium:** Samostudium je též zmíněno ve výše uvedeném zákonu o pedagogických pracovnících. Tento typ vzdělávání není koordinován žádnou institucí, nýbrž vychází z vlastní iniciativy.
- **Sebereflexe:** Ta je Pedagogickým slovníkem (Průcha a kol., 2001, s. 209) považována za proces, kdy učitel analyzuje a hodnotí své profesní činy a rozhodnutí a nabyté poznatky poté využívá pro zkvalitňování své práce.
- **Hospitace:** Při hospitaci je práce pedagoga hodnocena jinou osobou, například ředitelem školy, či kolegou. Syslová (2013, s. 61) ji pro reflexi vlastní práce spatřuje jako nejlepší prostředek profesního rozvoje.

Učitelé lesních mateřských škol se pochopitelně mohou účastnit a účastní jakýchkoli vzdělávacích akcí pro pedagogy mateřských škol, jako je třeba kurz osobnostně sociálního rozvoje pedagogů nebo kurz efektivní komunikace s dětmi. Na internetu se nachází různé portály, které shromažďují nabídku konkrétních kurzů pro DVPP, tedy další vzdělávání pedagogických pracovníků. Existují však i akce, které jsou vytvářeny speciálně pro pedagogy LMŠ. Bohatou nabídku je možné nalézt například u Asociace lesních mateřských škol, přičemž mezi nejvýraznější vzdělávací akce pro další vzdělávání pedagogů patří Letní škola pro pedagogy LMŠ, která se koná každé léto již od roku 2010. Za zmínku také stojí supervizní skupina postavená na online setkáních. Na ně učitelé přináší témata, kterými je následně supervizor provede. Z jednotlivých setkání je vytvořen celý roční cyklus. Vedle těchto dlouhodobých forem se konají i rozmanité kurzy, semináře a webináře, které jsou jednorázové a může se jich účastnit i široká veřejnost. Pro školní rok 2023/2024 bych z témat důležitých pro pedagogy LMŠ zmínila například nabízené akce Jak vypadá místo pro volnou hru?, Vyprávění s přírodou (storytelling v EVVO) a Nože a pilky v rukou dětí. Další ústřední témata, ve kterých by učitelé LMŠ měli stále nabývat nové znalosti, se nachází

v oblastech ekopsychologie, environmentální výchovy a přírodní pedagogiky. Ekologické výchově se věnuje například Mrkvička, Malý rádce kvalitní ekologické výchovy pro mateřské školy, jakožto dlouhodobý celostátní program realizovaný střediskem Pavučina. Je tedy evidentní, že škála možností je široká, díky čemuž si každý může vybrat ideální variantu pro svou aktuální situaci.

## EMPIRICKÁ ČÁST

Empirická část této práce navazuje na teoretické poznatky týkající se vzdělávání a dalšího profesního rozvoje pedagogů. Zabývá se výzkumem vzdělávání v konkrétní lesní mateřské škole. Mnou zkoumaná škola s výzkumem souhlasila, vyslovila však přání zůstat v anonymitě. Z toho důvodu je v celé práci tato škola nazývána jako lesní mateřská škola XY.

V následujících kapitolách je vymezen výzkumný problém. Také v nich představuji jednotlivé části výzkumu, jako jsou cíl, výzkumné otázky, předvýzkum a opatření pro zajištění etičnosti. Šetření má charakter případové studie, přičemž pro zvýšení přesnosti využívá kombinaci tří metod sběru dat. Nejprve byla získána data od samotných pedagogů, následně od vedení školy a mimo to byla provedena analýza relevantních dokumentů.

V další části je charakterizován výzkumný soubor, tedy samotná lesní mateřská škola XY i pedagogové, kteří v ní vyučují. Za tímto popisem se již nachází analýza získaných dat z jednotlivých zdrojů. Závěr je poté věnován shrnutí výsledků získaných výzkumným šetřením a jejich diskuze.

## 4. Vymezení výzkumného problému

Již v úvodu této práce bylo ukázáno, že rozvoj pedagogů patří mezi zkoumaná témata. Zaměření přímo na lesní mateřské školy ovšem už tak časté není. Z toho důvodu jsem se rozhodla tuto oblast podpořit a nahlédnout do vzdělávacího systému jedné z nich. Toto téma považuji za důležité, jelikož, jak uvádím v teoretické části, pedagogové mají na naši společnost nemalý vliv. A síť lesních škol a zájem o ně stále roste, což dokazují i stránky Asociace lesních mateřských škol. Co tedy dělají pro zkvalitňování své práce?

### 4.1. Cíl výzkumu

Z teoretické části této práce vyplývá, jak by měl další rozvoj a vzdělávání pedagogů vypadat. Požadavky jsou dokonce stanoveny státem, u certifikovaných lesních škol na ně navíc dohlíží i ALMŠ. Mým záměrem je ovšem prozkoumat, jak to probíhá v realitě u jednoho konkrétního případu. Na základě teoretické části jsem se pokusila stanovit si cíl podle metody SMART George Dorana, a tedy cíl specifický, měřitelný, dosažitelný, realizovatelný a termínovaný. Cílem této práce proto je **analyzovat a následně popsat vzdělávací systém a další profesní rozvoj pedagogů lesní mateřské školy XY**. Konkrétně se zaměřím na způsoby, jakými jejich další profesní rozvoj probíhá, a na rozsah a financování tohoto rozvoje. Mimo to se výzkum zabývá případnou identifikací specifík vzhledem k tomu, že se jedná o pedagogy lesní MŠ.

Na tento cíl navazují výzkumné otázky. Hlavní výzkumnou otázku jsem formulovala následovně:

- Jak probíhá další profesní rozvoj a vzdělávání pedagogů v lesní mateřské škole XY?

Dále jsem definovala dílčí podotázky, a to:

- Jakými způsoby se daní pedagogové dále rozvíjí a vzdělávají?
- V jakém rozsahu je tento rozvoj uskutečňován?
- Jak je jejich rozvoj financován?
- Je rozvoj pedagogů LMŠ něčím specifický vzhledem k typu jejich školy?

Popis způsobu, kterým jsem na tyto otázky hledala odpovědi, se nachází v další kapitole.



## 5. Metodologie empirické části

### 5.1. Nástroje sběru dat

Pro tento výzkum jsem zvolila kvalitativní směr, a to pro možnost získat „podrobný popis a vhled při zkoumání jedince, skupiny, události, fenoménu“ (Hendl, 2005, s. 52). Mým záměrem je totiž zaměřit se na konkrétní školu, o jejímž vzdělávání pedagogů chci zjistit co nejvíce informací. Kvalitativní výzkum dle Dismana (2002, s. 287) používá induktivní logiku. V praxi to znamená, že jsou nejprve sbírána data a na jejich základě jsou tvořeny hypotézy či teorie.

Na základě stanovení cílů jsem jako konkrétní přístup vybrala deskriptivní případovou studii. Hendl (2005, s. 105) stanovil pět typů případových studií podle toho, na jaký případ se zaměřují. Jelikož je mnou zkoumaným případem škola, studuji tedy podle jeho rozdělení organizací či institucí. O škole jsem se pokusila zjistit co nejvíce informací týkající se vzdělávání a profesního rozvoje jejích pedagogů, a to pomocí několika metod. Na základě těchto dat jsem poté popsala vzdělávací systém daných učitelů.

Nástroje sběru dat byly použity celkem tři, a to dotazník, rozhovor a analýza dokumentů. Kombinace těchto technik mi pomohla získat co největší množství dat, díky kterým mohu popsat zkoumaný předmět.

Dotazník byl vytvořen pro pedagogy, jejichž další vzdělávání a profesní rozvoj je předmětem tohoto výzkumu. Dotazník se nachází v příloze, a to v plném znění. Jedinou úpravou je odstranění mého emailu. Úvod dotazníku obsahuje otázky zaměřené na obecné informace o jednotlivých pedagogích, které umožňují popis výzkumného souboru. Jelikož jedinou podmínkou pro účast v dotazníku byla nutnost být pedagogem v LMŠ XY, nebylo třeba žádných filtračních otázek. Další otázky byly koncipovány tak, aby odrážely výzkumné otázky. Dotazník sestává z otevřených i uzavřených otázek.

Celkem jich je 24. Vzhledem k charakteristice kvalitativního výzkumu byl při jeho tvorbě kladen důraz na nechání co největšího prostoru pro respondenty přidat doplňující informace. Jelikož se jedná o případovou studii, nebylo třeba volit určitou techniku sběru dat. Dotazník byl distribuován skrze vedení lesní školy XY. Jako tazatel jsem tedy při vyplňování nebyla přítomna, proto jsem nemohla jejich odpovědi ovlivnit. Zároveň respondenti neměli možnost doptat se při případném nepochopení otázky.

Další technikou sběru dat je rozhovor s ředitelem, jakožto zástupcem vedení školy. Jak bylo v teoretické části zmíněno, za kvalitu pedagogů zodpovídá ředitel školy, z toho důvodu jsem se rozhodla pro získání dat i od této osoby. Mnou navrhovanou technikou byl rozhovor, přičemž po vzájemné dohodě byla zvolena jeho psaná forma. Tento rozhovor byl polostrukturovaný, část otázek tedy byla předem připravena na základě výzkumných otázek, další vznikaly v návaznosti na odpovědi respondenta. Vedení školy si ovšem ze soukromých důvodů nepřálo tento rozhovor zveřejnit, což pochopitelně respektuji. Z toho důvodu neuvádím jeho transkripci, pouze informace, které z něj vyplývají.

Třetí použitou metodou sběru dat pro tento výzkum je analýza relevantních dokumentů. Některé z nich má škola zveřejněné na webových stránkách, jiné mi byly poskytnuty vedením školy. Konkrétně se jedná o následující dokumenty: Výroční zpráva, Plán osobního rozvoje pedagogů LMS a Školní vzdělávací program.

Díky všem těmto technikám byly získána data o vzdělávacím systému a dalším profesním rozvoji pedagogů lesní mateřské školy XY, která jsou analyzována v následujících kapitolách.

## 5.2. Předvýzkum

Při tvorbě dotazníku byl kladen důraz na vyhnutí se základním chybám, jako jsou dvouhlavňové otázky, víceznačné termíny či nevhodné pořadí otázek. Disman přesto upozorňuje, že „*předvýzkum by měl být nezbytnou součástí každé výzkumné akce*“ (2002, s. 122), proto tomu není jinak ani v této práci. O vyplnění dotazníku určeného pro pedagogy jsem před samotným výzkumem požádala dva učitele z jiné mateřské lesní školy, a to s cílem zjistit kvalitu používaného výzkumného nástroje. Snažila jsem se především ujistit, že jsou dané otázky srozumitelné a jednoznačné. Také jsem měřila jejich čas vyplňování a průměr poté použila pro informování respondentů následného výzkumu.

Odpovědi z předvýzkumu pochopitelně nebyly použity při analýze dat. Na jejich základě však došlo k několika úpravám ve formulaci otázek. Prvně jsem v zadání dopsala způsob vyplňování, tedy že v tištěné verzi má být vybraná odpověď zakroužkována, v online verzi potom upravena na tučné písmo. Původní znění otázky č. 15 „*Uveďte průměrný počet dnů za rok, které věnujete dalšímu profesnímu rozvoji.*“ bylo přepsáno na „*Pokuste se odhadnout průměrný počet hodin za rok, které věnujete dalšímu profesnímu rozvoji (tzn. veškeré formální vzdělávání, vzdělávací akce, samostudium i neformální vzdělávání).*“ U této otázky jsem vycházela ze znění zákona, které pro vzdělávání pedagogů vyhrazuje 12 pracovních dnů. Účastníci předvýzkumu se ovšem následně shodli na tom, že je pro ně nejsnazší určit průměrný počet hodin věnovaných profesnímu rozvoji za týden. Školní rok ovšem probíhá vcelku odlišně v různých týdnech a měsících, proto jsem se nakonec v dotazníku ptala na průměrný počet hodin za rok. K otázce taktéž byla připsána závorka s náznakem způsobů profesního rozvoje. K tomuto kroku došlo i u otázky č. 23, jelikož jeden z účastníků předvýzkumu vypověděl, že si není jist, co si pod pojmem zaměření vzdělávacích akcí představit. Takto upravený dotazník byl poté distribuován mezi pedagogy vybraného případu, tedy lesní mateřské školy XY.

### **5.3. Etické aspekty výzkumu**

V průběhu celého výzkumu byl kladen důraz na jeho etická kritéria. V praxi to znamenalo například dodržení anonymity. Z toho důvodu je daná lesní mateřská škola označována v celé práci jako škola XY a nikde nejsou uvedena jména ředitele ani pedagogů této školy. Veškeré dotazníky pak pochopitelně byly vyplňovány dobrovolně a byly koncipovány tak, aby nedošlo k jakékoli újmě u respondentů. Všichni také byli předem informováni o účelu šetření a věděli, že mají právo na výsledky, pokud o ně budou stát. Komunikace ohledně výzkumu i následná distribuce dotazníků probíhala skrze vedení školy, nicméně vyplněné dotazníky mohli respondenti odeslat přímo na můj soukromý e-mail. Tímto krokem jsem se snažila docílit toho, aby odpovědi nebyly ovlivněny faktem, že je uvidí nadřízení pedagogů.

## 6. Charakteristika výzkumného vzorku

V této kapitole popisuji výběrový soubor, na který se tato práce zaměřuje. Je již evidentní, že zkoumanou institucí v této případové studii je mateřská lesní škola. Uvažovala jsem nad výběrem lesního klubu, nicméně vzhledem k tomu, že se na ně nevztahuje povinnost věnovat se vzdělávání pedagogů, obávala jsem se možnosti nemít co zkoumat. Finálním výzkumným souborem je tedy lesní mateřská škola XY. Jedná se o mateřskou školu, která je spojena se základní lesní školou. Tento fakt uvádím především proto, že by pro vedení školy mohlo být o to více motivující věnovat se vzdělávání pedagogů MŠ, když děti, které poté vzdělávají a vychovávají, mnohdy dále zůstávají na škole a pokračují na ZŠ. Škola byla založena v roce 2010 jako lesní klub. V roce 2013 byla zapsána do rejstříku mateřských škol MŠMT a tudíž akreditována jako mateřská škola.

Jednotlivými respondenty byli učitelé a ředitelka mateřské školy XY. Pedagogové jsou v této škole celkem 4 a dotazníky byly vyplněny od všech. Z jejich odpovědí vyplývá, že veškerí pedagogové této školy jsou ženy. Věk dvou z nich se pohybuje v kategorii méně než 25 let, u ostatních dvou potom mezi 36 a 45 lety. Žádná z nich nevykonávala práci pedagoga mateřské školy v jiné škole, než je LMŠ XY. Mladší z nich učí na této škole rok, respektive 4 roky. Starší z nich potom 8 a 10 let. Všechny vystudovaly školu s pedagogickým zaměřením, konkrétně je jejich nejvyšší ukončené vzdělání jednou SŠ s maturitou, jednou vyšší odborné a také bakalářský stupeň vysokoškolského studia. Poslední respondentka si vedle práce v LMŠ dodělává vysokoškolské studium. Paní ředitelka potom patří mezi zakladatele lesní mateřské školy XY a vede ji od samotného počátku.

## **7. Analýza dat**

Ke sběru dat došlo v průběhu listopadu 2023 a zde uvádím výsledky, které ze získaných dat vyplývají. Výsledky člením do čtyř kapitol podle výzkumných otázek, a tedy na část zabývající se způsoby, rozsahem, financováním a specifiky profesního rozvoje a dalšího vzdělávání pedagogů lesní mateřské školy XY. V každé z kapitol se vždy nachází informace získané jak od samotných pedagogů, tak od paní ředitelky a v poslední řadě i z analyzovaných dokumentů.

### **7.1. Způsoby profesního rozvoje a dalšího vzdělávání pedagogů LMŠ XY**

V první části se zaměřuji na formy, kterými jsou pedagogové lesní mateřské školy XY vzdělávání. Každý rok vytváří ředitelka s každým učitelem zvlášť Plán osobního rozvoje, který se zaměřuje přímo na další profesní rozvoj. K dispozici mi byla zprostředkována anonymizovaná verze Plánu osobního rozvoje jednoho z pedagogů LMŠ XY. V úvodu tohoto plánu jsou stanoveny jednotlivé cíle pro daný rok. Jedná se o osobní cíle daného pedagoga, které však souvisí s koncepcí školy. Tyto cíle rozdělují na tvrdé a měkké dovednosti a v těchto kategoriích jsou poté rozepsány konkrétní oblasti, na které se má pedagog zaměřit. Plán dále určuje specifické kroky, které má v daném školním roce pedagog pro další profesní rozvoj učinit. Nechybí ani zmínka o podpoře, kterou mu poskytne samotná škola pro to, aby bylo jednotlivých cílů dosaženo. Poslední částí Plánu osobního rozvoje pedagogů LMŠ XY je potom hodnocení, ve kterém se nachází jak reflexe pedagoga, tak ředitelky a dochází k němu jednou ročně.

Z dotazníku vyplývá, že pedagogové pro další profesní rozvoj využívají pestrou škálu způsobů, od kurzů, seminářů a webinářů, přednášek, přes vzájemný odborný diskurz mezi pedagogy, samostudium, po sebereflexi a hospitaci. Dále doplnili reflexi mezi kolegy a stáže v jiných LMS, a to včetně zahraničních škol. S přihlédnutím na věk respondentek je evidentní, že mladší dvě se účastní především online vzdělávání, zatímco starší dvě spíše prezenčního. I to zřejmě vedlo k tomu, že jedna respondentka z věkové kategorie 36–45 let poznamenala, že ji nevyhovuje fakt, že se většina kurzů koná ve větších městech, a tudíž jsou pro ni z časových důvodů hůře dostupné. Ředitelka školy dále uvádí, že dochází k interním školením, a to zhruba 2x ročně. Další otázka zjišťovala, zda se nějaké vzdělávací akce zaměřené na rozvoj pedagogů LMS konají přímo ve škole. Zde se opět lišily odpovědi pedagogů podle věku. Mladší respondentky uvedly, že se akce ve škole nekonají, zatímco starší odpověděly, že ano. Nejčastěji se prý zaměřují na osobní rozvoj a teambuilding. Paní ředitelka potvrdila, že se vzdělávací akce konají, přičemž ona sama vybírá, kdo se jich zúčastní.

Lesní mateřská škola XY neodebírá žádný odborný časopis pro předškolní vzdělávání, stejně tak ani žádná z učitelek jako soukromá osoba. Co se týče možnosti dostudovat vedle práce vysokou školu, pedagožky tu možnost mají a všechny o ní vědí. Jedna z nich ji dokonce aktuálně využívá. Dále je ve Školním vzdělávacím programu školy XY uvedeno, že jsou učitelky motivovány k samostudiu. To se projevuje především dodáváním odborné literatury. Dle slov ředitelky je kladen důraz na vnitřní motivaci. Snaží se ukazovat školu jako celek a její důležitost. Z jejích vyjádření dále vyznívá, že spíše než další vzdělávání, je pro pedagoga lesní mateřské školy potřebné určité předurčení pro tuto práci. Je to kvůli specifčnosti práce v přírodě, pro kterou jsou prý kurzy nedostatečné.

Vedle způsobů dalšího rozvoje bylo také zjišťováno jeho hodnocení. Z odpovědí ředitelky lze soudit, že mimo reflexe v Plánu osobního rozvoje není rozvoj pedagogů nijak systematicky hodnocen. Kontrolováno je tedy pouze splnění formálního vzdělávání, nicméně tato kontrola není propojena například se systémem odměn.

## **7.2. Rozsah profesního rozvoje a dalšího vzdělávání pedagogů LMŠ XY**

V jakém rozsahu je rozvoj pedagogů lesní mateřské školy XY uskutečňován? Z odpovědí pedagogů vychází průměrný počet na 62,5 hodin ročně. Rozvoji se 3 z nich nejčastěji věnují ve všední dny po pracovní době, poslední z nich o víkendu. Dále udávají, že vzdělávacích akcí se účastní průměrně 4x ročně, a to především těch jednodenních. Mimo to se dvě pedagožky pravidelně účastní Letní školy od ALMŠ. Ředitelka se k rozsahu rozvoje vyjadřuje velmi obecně, a to tak, že je velmi individuální. Odkazuje se především na Plán osobního rozvoje.

Ve výroční zprávě se pak také každý rok nachází údaje o dalším vzdělávání a zvyšování kompetencí všech pedagogických pracovníků. Jsou v ní zmíněny všechny absolvované kurzy pedagogů včetně hodinové dotace. Z údajů za školní rok 2022/2023 je patrné, že každý pedagog LMŠ XY absolvoval průměrně 5 vzdělávacích kurzů, a to v rozsahu průměrně 54 hodin na člověka. Toto číslo je tedy menší než odhad pedagogů, nicméně výroční zpráva mapuje pouze doložené formální vzdělání, zatímco otázka pro pedagogy byla směřována na veškerý profesní rozvoj.

Školní vzdělávací program LMŠ XY dále zmiňuje, že probíhají minimálně 2x ročně hospitace ze strany ředitelky. Její výsledky jsou poté diskutovány na



pedagogických a provozních poradách. K tomu jedna z pedagožek doplnila, že se konají i hospitace mezi kolegyněmi, které poté reflektují mezi sebou.

### **7.3. Financování profesního rozvoje a dalšího vzdělávání pedagogů LMŠ XY**

Co se týče financování dalšího profesního rozvoje, odpovědi pedagogů lesní mateřské školy XY se shodují, že mají k dispozici 3000,- ročně, což bylo potvrzeno i ze strany ředitelky. V případě odůvodněného přínosu pro školku pak mají možnost požádat o vyšší příspěvek. Všechny učitelky jednohlasně uvedly, že pro ně tento limit není omezující a zároveň že si potřebné výdaje doplácí samy. Většina je však uhrazena školou.

### **7.4. Specifika profesního rozvoje a dalšího vzdělávání pedagogů LMŠ XY**

Tato kapitola pojednává o tom, zda je rozvoj pedagogů LMŠ XY něčím specifický vzhledem k tomu, že se jedná o lesní školu. Otázka č. 21 zjišťovala, zda pedagogové navštěvují spíše vzdělávací akce obecně organizované pro pedagogy MŠ nebo ty, které jsou specializované na lesní mateřské školy. Zde se opět shodují odpovědi všech respondentek, které sdělují, že se spíše účastní akcí pro lesní mateřské školy. Mezi konkrétní oblasti, které učitelky u vzdělávacích akcí preferují, pak spadá například komunikace s dětmi a rodiči, logopedie a environmentální výchova. V této otázce měli respondenti uvést tři zaměření, která preferují a já zde ve výsledcích uvádím všechny odpovědi, které se objevily alespoň dvakrát.

Nabídku dalšího vzdělávání pro pedagogy lesních mateřských škol dostávají učitelé LMŠ XY od vedení školy. Je to také nejdůležitější zdroj zjištění jejich možností, jak vyplývá z dotazníku pro pedagogy. Pouze jedna z učitelek se

nejčastěji o aktuální nabídce dozvídá z internetu. Všechny z nich ovšem říkají, že jsou ve vyhledávání možností dalšího profesního rozvoje samostatně aktivní. To se projevuje i při samotném přihlašování na vzdělávací akce, kdy dle slov ředitelky zhruba polovina z nich vzniká na popud školy a druhá polovina ze strany pedagogů. Všechny učitelky považují nabídku vzdělávání pro pedagogy lesních mateřských škol za dostatečnou, vedení školy ji dokonce označuje za naprosto vyhovující.

## 8. Diskuze

V diskuzní části jsou nejprve shrnuty výsledky zkoumání v porovnání se stávajícím věděním z teoretické části práce. Dále jsou zmíněny limity, ale i přínosy tohoto šetření a návrh případného navázání dalšími výzkumy.

Z analýzy vzdělávání a dalšího profesního rozvoje pedagogů lesní mateřské školy XY vyplývá, že v porovnání s nařízením zákona č. 563/2004 Sb., který pro něj stanovuje 12 pracovních dnů, je mu v praxi věnováno méně času. Dle výroční zprávy je to průměrně 54 hodin ročně, tento údaj však zahrnuje pouze doložené vzdělávání, a ne veškerý profesní rozvoj. Z odhadu pedagogů, který v průměru vychází na 62,5 hodin ročně, však také nedosáhneme 12 pracovních dnů. Je možné, že malé číslo vzniklo náročností odhadnout, kolik hodin ročně se rozvoji dostává, jelikož může probíhat i v neuvědomovaných situacích. Na druhou stranu může být vysvětlením i fakt, že vedení školy přikládá větší důraz na predispozice osoby pro činnost pedagoga lesní školy než dalšímu vzdělávání. To je z pohledu Strategie 2020 (MŠMT, 2013, s. 25) velký problém, jelikož považuje další rozvoj učitelů a s ním spojené soustavné zlepšování výuky za klíčové. Je však nutné zmínit i názor Rudolfa Hetticha, jako člověka, který vzdělávání dětí v přírodě zasvětil velkou část života, že k výkonu pedagoga je nutná především vnímavost a schopnost obrátit se k přírodě a vlastnímu srdci (Passerin, 2020, s. 3), což koresponduje s pohledem vedení školy.

Stran forem vzdělávání vyšlo najevo, že jsou na dané škole využívány všechny způsoby, které byly v teoretické části rozebírány. Preference jsou pochopitelně individuální, nicméně se mezi nimi nachází určité rozdíly mezi jednotlivými věkovými kategoriemi, kdy mladší pedagožky volí spíše online verze vzdělávání, zatímco starší z nich častěji navštěvují ty prezenční. Mimo to byly respondenty doplněny i další formy profesního rozvoje. To může být ukazatelem zdárné vnitřní motivace, která byla zmíněna paní ředitelkou.

Starý a kol. (2012, s. 16) tvrdí, že je nabídka dalšího vzdělávání pedagogů řízena především poptávkou samotných pedagogů. Ve zkoumané škole je dle slov ředitelky poptávka půl na půl od vedení školy a od učitelů. Ti v dotazníku sice všichni uvedli, že jsou při hledání možností dalšího profesního rozvoje aktivní, nicméně zároveň 3 ze 4 učitelek odpověděly, že informace o nabídce získávají především od vedení školy. Tak jako tak je vyvráceno tvrzení Starého a kolektivu. Ti také uvedli (2012, s. 12), že je ideální rozvoj pedagogů systematicky hodnotit a výsledky promítat do odměňování a kariérního postupu. Proto bylo hodnocení zjišťováno, nicméně k němu nedochází.

V některých otázkách se názor vedení školy a pedagogů mírně lišil. Paní ředitelka zastává názor, že lesní školy již mají cestu prošlapanou. Tomu však příliš neodpovídají slova jedné z učitelek, že se vzdělávací kurzy pro pedagogy lesních škol konají pouze ve velkých městech. V zásadních bodech však byly odpovědi jednotné. Za důležité také považují to, že obě strany uvedly, že jsou s nabídkou dalšího vzdělávání pro pedagogy lesních škol spokojeny a hlavně že ji využívají.

Za limit této práce považuji nemožnost výsledky generalizovat vzhledem k tomu, že se jedná o případovou studii. Větším přínosem by rozhodně byly analýzy několika lesních mateřských škol, což však nebylo v mých možnostech obsáhnout v rámci jedné bakalářské práce. Nešťastné je to ve spojitosti s odmítnutím paní ředitelky zveřejnit rozhovor, a to i s ohledem na to, že činil jednu ze tří technik zkoumání. Změnit kvůli tomuto důvodu zpětně školu jsem však považovala za neuctivé, jelikož by čas všech zúčastněných přišel vniveč. V každém případě byl pomocí tří způsobů analyzován vzdělávací systém a další profesní rozvoj pedagogů lesní mateřské školy XY. Přínos této práce shledávám v detailním náhledu na jeden konkrétní případ. Myslím si, že při dalším výzkumu by bylo zajímavé se na věc zaměřit

kvantitativním pohledem, případně porovnat lesní mateřskou školu se školou tradiční.

## Závěr

Tato práce zkoumala vzdělávací systém a další profesní rozvoj pedagogů lesní mateřské školy XY. V rámci teoretické části jsem nejprve vysvětlila základní pojmy, kterými se poté zabývala část empirická. Jejím cílem bylo analyzovat a následně popsat vzdělávání pedagogů vybrané školy. Konkrétně jsem se zaměřovala na formy, kterými jejich profesní rozvoj probíhá a v jakém rozsahu. Také bylo zjišťováno, jakým způsobem je financován a jestli je v něčem specifický vzhledem k tomu, že se jedná o lesní školu.

K výzkumu byly použity tři techniky, a to dotazník pro pedagogy, rozhovor s vedením školy a analýza relevantních dokumentů. Ukázalo se, že v LMŠ XY je věnováno dalšímu profesnímu rozvoji pedagogů méně času, než by bylo očekáváno. Za to je na něj kladen velmi individuální přístup a každý pedagog samostatně s vedením školy vypracovává Plán osobního rozvoje, který se zaměřuje přímo na jeho potřeby. Pro rozvoj pedagogů je využíváno velké množství způsobů, přičemž v preferencích je možné pozorovat odlišnosti vzhledem k věku respondentů. Část výdajů na další vzdělávání si hradí pedagogové sami, určitá částka je proplacena školou, přičemž učitelé tuto částku nepovažují za limitující. Co se zaměření vzdělávacích akcí týče, navštěvují především ty, které jsou specializované na lesní mateřské školy a jejich nabídku považují za vyhovující.

Vzhledem k tomu, že se jedná o případovou studii, nelze její výsledky generalizovat. Výzkum však může sloužit jako detailní náhled na jeden konkrétní případ. Věřím, že této tematice ještě bude věnováno více prostoru a o vzdělávání pedagogů lesních škol bude zjištěno více.

## Literatura a zdroje

ALMŠ. (©2023a). *Co je lesní školka*. Citováno 6. října 2023. Dostupné z:

<https://www.lesnims.cz/lesni-ms/co-je-lesni-skolka.html>

ALMŠ. (©2023b). *Volná hra – online*. Citováno 13. října 2023. Dostupné z:

<https://www.lesnims.cz/volna-hra-online.html>

ALMŠ. (©2023c). *Začínající průvodce – roční kurz*. Citováno 13. října 2023.

Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/vzdelavani/zacinajici-pruvodce-rocni-kurz.html>

Andrysová, P. (2018). *Kompetenční modely učitelského vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Beneš, M. (1997). *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum.

Daniš, P. (2016). *Děti venku v přírodě: Ohrožený druh?: proč naše děti potřebují přírodu pro své zdraví a učení*. Praha: Ministerstvo životního prostředí.

Disman, M. (2002). *Jak se vyrábí sociologická znalost: Příručka pro uživatele* (3. vyd). Praha: Karolinum.

Dvořáková, M., & Šerák, M. (2016). *Andragogika a vzdělávání dospělých: Vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy.

Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál.

Kohnová, J. (2004). *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.

Lukas, J. (2008). Vývoj učitele: přehled relevantních teorií a výzkumů (2. část). *Pedagogika*, 58(1), 36–49.

MŠMT. (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha. Citováno 15. října 2023. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr>

MŠMT. (2009). *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 75–31–M/01 předškolní a mimoškolní pedagogiku*. Praha. Citováno 21. října 2023. Dostupné z: [http://zpd.nuov.cz/RVP\\_3\\_vlna/RVP%207531M01%20Predskolni%20a%20mimoskolni%20pedagogika.pdf](http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%207531M01%20Predskolni%20a%20mimoskolni%20pedagogika.pdf)

MŠMT. (2013). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. Praha. Citováno 15. října 2023. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-vzdelavaci-politiky-2020-1>

MŠMT. (2020). *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. Praha. Citováno 15. října 2023. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

MŠMT. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha. Citováno 22. října 2023. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

Mužík, J. (2011). *Řízení vzdělávacího procesu: Andragogická didaktika*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.

Mužík, J. (2012). *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.

National Board for Professional Teaching Standards. (2016). *What Teachers Should Know and Be Able to Do*. Citováno 17. října 2023. Dostupné z: [https://www.nbpts.org/wp-content/uploads/2017/07/what\\_teachers\\_should\\_know.pdf](https://www.nbpts.org/wp-content/uploads/2017/07/what_teachers_should_know.pdf)

Nováčková, J. (2020, 26. prosince). *Mají děti prostor a čas si svobodně hrát?* Aktuálně.cz. Citováno 13. října. 2023. Dostupné z: <https://blog.aktualne.cz/blogy/jana-novackova.php?itemid=38500>



- Palán, Z. (2002). *Lidské zdroje: Výkladový slovník; výchova, vzdělávání, péče, řízení*. Praha: Academia.
- Passerin, J. (2020). *Metodika přírodní pedagogiky*. Praha: MŠMT. Citováno 24. října 2023. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/stahnout-soubor?id=4784>
- Průcha, J. (2012). *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání* (3., aktualiz. vyd). Praha: Portál.
- Průcha, J. a kol. (2001). *Pedagogický slovník: Didaktika, ekonomika školství* (3., roz.aktual. vyd). Praha: Portál.
- Průcha, J. a kol. (2009). *Pedagogický slovník* (Nové, rozš. a aktualiz. vyd). Praha: Portál.
- Průcha, J., & Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník* (2., aktualiz. a rozš. vyd). Praha: Grada.
- Rabušicová, M., & Rabušic, L. (ed.). (2008). *Učíme se po celý život?: O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita.
- Rýdl, K. (2012). *Vliv socioekonomického vývoje společnosti na pojetí kvality školy v ČR*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- Spilková, V. (1996). Východiska vzdělávání učitelů primárních škol. *Pedagogika*, 46(2), 135–146.
- Starý, K. a kol. (2012). *Profesní rozvoj učitelů: Podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Praha: Karolinum.
- Svatoš, T., & Holý, I. (2002). Konvergentní přístup k utváření dovedností studentů. In V. Švec, *Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností* (s. 208–226). Brno: Paido.
- Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada.

Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: Masarykova univerzita.

Tichý, F. (2017). *Výchova jako dobrodružství: To se v té Přírodní škole učíte na stromech?*. Semily: Geum.

Vošahlíková, T. & Státní fond životního prostředí České republiky. (2012). *Ekoškoly a lesní mateřské školy: Praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol* (2. aktualizované vydání). Praha: Ministerstvo životního prostředí.

*Vyhláška č. 263/2007 Sb., vyhláška, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí* (2007). Citováno 23. října 2023.

Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38844/>

*Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce* (2006). Citováno 21. října 2023. Dostupné z: [https://ppropo.mpsv.cz/zakon\\_262\\_2006](https://ppropo.mpsv.cz/zakon_262_2006)

*Zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* (2004). Citováno 20. října 2023. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

*Zákon č. 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* (2004). Citováno 20. října 2023. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-563-2004-sb-o-pedagogickych-pracovnicich-a-o-zmene>

## **Seznam zkratek**

ALMŠ = Asociace lesních mateřských škol

LMŠ = lesní mateřská škola

MŠ = mateřská škola

MŠMT = Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

## **Seznam příloh**

Příloha č.1 Dotazník pro pedagogy LMŠ XY

## Přílohy

Příloha č.1 Dotazník pro pedagogy LMŠ XY

VZDĚLÁVÁNÍ A DALŠÍ PROFESNÍ ROZVOJ PEDAGOGŮ LMŠ

Vážená paní, vážený pane,

dovolte mi Vás touto cestou požádat o vyplnění následujícího dotazníku. Jmenuji se Natálie Kálecká a studuji andragogiku a sociologii na Univerzitě Palackého v Olomouci. Výsledky tohoto šetření použiji v mé bakalářské práci na téma „Vzdělávání a další profesní rozvoj pedagogů LMŠ“.

Dotazník je zcela **anonymní** a veškeré odpovědi budou využity pouze pro účely výzkumu mé závěrečné práce. Vaše jméno, ani název lesní mateřské školy (dále jen LMŠ), ve které pracujete, tedy nebudou nikde zveřejněny.

Prosím Vás o odpovědi celkem na 24 otázek. Předpokládaná doba vyplnění je zhruba 10–15 minut. V případě tištěné verze u uzavřených otázek Vámi vybranou odpověď **zakroužkujte**, při vyplňování online stačí zvýraznit **tučným** písmem. U otevřených otázek máte prostor pro vlastní vyjádření, tak se nebojte rozepsat.

Vyplněný dotazník prosím pošlete zpět přes **ředitele** Vaší LMŠ, případně rovnou na můj e-mail: xxx

Předem děkuji za Vaši ochotu i čas, který vyplňováním strávíte. Vaše odpovědi jsou pro mě velmi cenné.

**1. Identifikujete se jako:**

- a. Muž
- b. Žena
- c. Jiné

**2. Kolik Vám je let?**

- a. Méně než 25
- b. 26–35
- c. 36–45
- d. 46–55
- e. 56–65
- f. 66 a více

**3. Kolik let vykonáváte práci pedagoga v MŠ?**

**4. Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe v LMŠ, skrze kterou jsem Vás oslovila?**

**5. Jaké je Vaše nejvyšší ukončené vzdělání?**

- a. Základní
- b. Středoškolské odborné (bez maturity)
- c. Středoškolské s maturitou
- d. Vyšší odborné

- e. Vysokoškolské – bakalářský stupeň
- f. Vysokoškolské – magisterský stupeň
- g. Vysokoškolské – doktorský stupeň

**6. Byla některá ze škol, kterou jste vystudoval/a, pedagogického zaměření? Pokud ano, která?**

- a. Ne
- b. Ano, .....

**7. Umožňuje Váš zaměstnavatel v LMS rozšířit si vzdělání o vysokoškolský titul?**

- a. Ano
- b. Ne
- c. Nevím

**8. Využíváte některou z níže uvedených možností dalšího profesního rozvoje?**

*(je možné označit více odpovědí)*

- a. Kurzy, přednášky, semináře – prezenční forma
- b. Kurzy, přednášky, webináře – online forma
- c. Vzájemný odborný diskurz mezi pedagogy
- d. Samostudium
- e. Sebereflexe
- f. Hospitace

g. Jiné:

.....

h. Nevyžívám

**9. Jaký časový rozsah nejčastěji mají profesní vzdělávací akce, kterých se účastníte?**

*(zvolte pouze jednu odpověď)*

a. Jednodenní

b. Vícedenní

c. Víkendové

d. Neúčastním se žádných vzdělávacích akcí

**10. Pokud se účastníte profesních vzdělávacích akcí, kolikrát průměrně ročně?**

**11. Konají se ve Vaší LMŠ nějaké vzdělávací akce zaměřené na rozvoj pedagogů LMŠ? Pokud ano, uveďte jejich zaměření.**

a. Ne

b. Ano, zaměřeny jsou například na:

.....

.....

**12. Pokud jste na předchozí otázku odpověděl/a ano, účastníte se těchto akcí?**

a. Ano

b. Ne



**13. Odebírá Vaše LMŠ nějaký odborný časopis pro předškolní vzdělávání? Pokud ano, uveďte jaký.**

a. Ne

b. Ano, .....

**14. Odebíráte Vy, jako soukromá osoba, nějaký odborný časopis pro předškolní vzdělávání? Pokud ano, uveďte jaký.**

a. Ne

b. Ano, .....

**15. Pokuste se odhadnout průměrný počet hodin za rok, které věnujete dalšímu profesnímu rozvoji (tzn. veškeré formální vzdělávání, vzdělávací akce, samostudium i neformální vzdělávání).**

**16. Kdy se nejčastěji věnujete profesnímu rozvoji?**

*(zvolte pouze jednu odpověď)*

a. V pracovní době

b. Po pracovní době

c. O víkendu

d. O prázdninách

e. Jiné: .....

**17. Jakým způsobem je financován Váš další profesní rozvoj?**

a. Vše si platím sám

b. Vše je mi proplaceno školou

c. Jiné: .....

**18. Jste při výběru možností Vašeho dalšího profesního rozvoje limitován/a finančním rozpočtem školy?**

- a. Ano, ale limit mě neomezuje
- b. Ano a limit mě omezuje
- c. Ne

**19. Jakým způsobem se nejčastěji dozvídáte o aktuální nabídce dalšího vzdělávání?**

*(zvolte pouze jednu odpověď)*

- a. Od vedení školy
- b. Od kolegů
- c. Z literatury
- d. Z internetu
- e. Jiné: .....

**20. Jste ve vyhledávání možností dalšího profesního rozvoje samostatně aktivní?**

- a. Ano
- b. Ne

**21. Navštěvujete spíše vzdělávací akce obecně organizované pro pedagogy MŠ nebo ty, které jsou specializované na LMŠ?**

.....  
.....  
.....

**22. Jste spokojen/a s nabídkou dalšího vzdělávání pro pedagogy lesních mateřských škol?**

a. Ano

b. Ne

**23. Jaká 3 zaměření vzdělávacích akcí pro pedagogy mateřských škol preferujete? (Např. osobnostní rozvoj, komunikace s dětmi, poruchy učení a chování, ...)**

1.

2.

3.

**24. Je ještě nějaká informace relevantní k tomuto tématu, kterou byste chtěl/a sdílet? Níže máte prostor pro případné vyjádření:**

.....

.....

.....