

Představy studentů učitelství pro mateřské školy o práci ředitele MŠ

Bc. Kateřina Krčmová

Diplomová práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Bc. Kateřina Krčmová
Osobní číslo:	H21109
Studijní program:	N0111A190015 Předškolní pedagogika
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Představy studentů učitelství pro mateřské školy o práci ředitele MŠ

Zásady pro vypracování

Žpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se řízení školských institucí.

Vymezení teoretických východisek zaměřených na roli ředitele v řízení mateřské školy.

Příprava metodologie empirické části, stanovení výzkumného cíle a výzkumných otázek.

Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím interview a tematického psaní se studentkami Učitelství pro mateřské školy.

Žpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu a jejich shrnutí.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

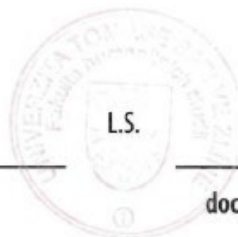
- Garza, E., Drysdale, L., Gurr, D. M., Jacobson, S., & Merchant, B. (2014). *Leadership for school success: lessons from effective principals*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Syslová, Z., & Hornáčková, V. (2015). *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Praha: Wolters Kluwer.
- Šikýř, M., Borovec, D., & Trojanová, I. (2012). *Personalistika v řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer.
- Trojan, V., Trojan, V., & Kitzberger, J. (2021). *Ředitel školy: uvažování o vyvažování života ředitelů škol*. Praha: Wolters Kluwer.
- Trojanová, I., Trojan, V., & Kitzberger, J. (2012). *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Hana Navrátilová, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **18. listopadu 2022**

Termín odevzdání diplomové práce: **21. dubna 2023**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval(a) samostatně a použítou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně14.4.2023

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Předkládaná diplomová práce se zabývá tématem představ studentů učitelství pro mateřské školy o práci ředitele mateřské školy. Teoretická část si klade za cíl charakterizovat roli ředitele v řízení mateřské školy a popsat gradaci profesního rozvoje učitelů mateřských škol. Empirická část představuje kvalitativní design výzkumu, realizován prostřednictvím tematického psaní a hloubkového interview se studenty učitelství pro mateřské školy. V závěru práce jsou interpretovány a analyzovány výsledky výzkumu a odpovědi na výzkumné otázky. Výzkumné šetření odhaluje představy studentů učitelství pro mateřské školy o ideálním řediteli mateřské školy, o jeho profesních činnostech a zodpovědnosti a popisuje motivaci studentů pro profesi a kariérní vývoj.

Klíčová slova: ředitel mateřské školy, student učitelství pro mateřské školy, představa, profesní vývoj učitele

ABSTRACT

The presented Master's thesis deals with the topic of kindergarten teacher students' ideas about the work of a kindergarten director. The theoretical part aims to describe the role of the director in kindergarten management and the gradation of the professional development of kindergarten teachers. The empirical section demonstrates qualitative design research that was conducted through thematic writing and deep interviews with kindergarten students. In Conclusion, the research results and answers to research questions are interpreted and analyzed. The research investigation reveals kindergarten teacher students' ideas about the ideal kindergarten director, his or her professional activities and responsibilities, and describes students' motivation for the profession and career development.

Keywords: kindergarten director, preschool pedagogy student, vision, teacher professional development

Ráda bych vyjádřila své poděkování paní PhDr. Haně Navrátilové, Ph.D. za odborné vedené mé práce, cenné rady, ochotu a trpělivost, kterou mi v průběhu psaní diplomové práce poskytla. Také bych chtěla poděkovat všem studentkám, které se velmi ochotně zapojily do výzkumu a bez kterých by výzkumná část práce nemohla být realizována. V neposlední řadě patří velké díky mé rodině a přátelům, kteří mě podporovali po celou dobu studia.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Motto:

„Vzdělávání není příprava na život; vzdělání je život sám.“

John Dewey

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ŘEDITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY	12
1.1 ROLE ŘEDITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	13
1.1.1 Ředitel jako lídr.....	13
1.1.2 Ředitel jako manažer.....	14
1.1.3 Ředitel jako vykonavatel.....	15
1.2 PRÁVA, POVINNOSTI A ZODPOVĚDNOST ŘEDITELE.....	16
1.3 KOMPETENCE ŘEDITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	18
2 PROFESNÍ VÝVOJ UČITELŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL.....	20
2.1 VOLBA UČITELSKÉ PROFESE	21
2.2 PROFESNÍ START.....	23
2.3 PROFESNÍ ADAPTACE A VZESTUP	24
2.4 PROFESNÍ STABILIZACE A MIGRACE.....	24
2.5 PROFESNÍ VYHASÍNÁNÍ A KONZERVATISMUS	25
2.6 PROFESNÍ VZESTUP ANEB Z UČITELE ŘEDITELEM.....	26
II PRAKTICKÁ ČÁST	28
3 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	29
3.1 CÍLE VÝZKUMU	29
3.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	30
3.4 VÝZKUMNÝ VZOREK	31
3.5 POPIS PROCESU ZÍSKÁVÁNÍ DAT	31
4 ANALÝZA DAT.....	33
5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	34
5.1 NÁPLŇ PRÁCE ANEB ŘEDITEL DĚLÁ ÚPLNĚ VŠE	36
5.2 ŽROUT ČASU JMÉNEM ADMINISTRATIVA.....	43
5.3 NÁROČNOST PRÁCE JAKO BARIÉRA	45
5.4 ODPOVĚDNÝ PŘÍSTUP JAKO ZÁKLAD VŠEHO	47
5.5 DŮLEŽITOST VYSOKOŠKOLSKÉHO VZDĚLÁNÍ	48
5.6 ŘEDITEL: NADŘÍZENÝ I PŘÍTEL	51
5.7 BÝTI I DOBRÝM UČITELEM.....	54
5.8 MOTIVACE KE STUDIU UČITELSTVÍ.....	57
5.9 PŘIPRAVENOST STUDENTEK NA ROLI UČITELKY	58
5.10 CHCI SE JEDNOU STÁT ŘEDITELKOU?.....	60

6	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	62
6.1	LIMITY VÝZKUMU	65
6.2	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	65
	ZÁVĚR	66
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	67
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	69
	SEZNAM OBRÁZKŮ	70
	SEZNAM TABULEK.....	71
	SEZNAM PŘÍLOH.....	72

ÚVOD

Tématem diplomové práce jsou představy studentů učitelství pro mateřské školy o práci ředitele mateřské školy. Práce ředitele mateřské školy je velmi široký pojem a představy o náplni jeho práce se mohou lišit v souvislosti s tím, kdo je vyjadřuje. Odlišné představy budou mít rodiče, učitelé nebo studenti učitelství. A jsou to právě představy studentů učitelství, kterými se v této práci budu zabývat. Toto téma je mi blízké, jelikož jsem zaprvé sama ještě nedávno byla v roli studenta, který o práci ředitele mateřské školy nevěděl poměrně nic a zadruhé mám aktuálně jako učitelka v mateřské škole možnost se setkávat se studenty různých ročníků v rámci praxí, vidět jejich začátky, pokroky, poskytovat jim rady, a také hovořit o jejich představách, ať už se týkají dětí, učitelské profese nebo právě práce ředitele mateřské školy. Myslím si, že je důležité, aby studenti učitelství pro mateřské školy měli povědomí o práci ředitele mateřské školy, jakožto jejich budoucího vedoucího pracovníka, což bylo také dalším důvodem, proč mě toto téma zaujalo.

Teoretická část je rozdělena na dvě hlavní kapitoly. Cílem první kapitoly je sumarizovat teoretické poznatky o řízení školských institucí ze strany ředitele mateřské školy a vymezit teoretická východiska zaměřená na roli ředitele v řízení mateřské školy. Zde se věnuji vymezení pojmu ředitel mateřské školy, jeho právům, povinnostem a zodpovědnosti vůči mateřské škole, a také jeho kompetencím. Taktéž uvádím různé role ředitele mateřské školy, ve kterých jakožto vedoucí pracovník může vystupovat. Cílem druhé kapitoly je shrnout teoretické poznatky o gradaci profesního vývoje učitelů mateřských škol, kde se zabývám etapami profesního vývoje učitelů mateřských škol od samotné volby učitelské profese až po profesní vzestup, tedy i možnost stát se ředitelem mateřské školy.

Empirická část má kvalitativní design výzkumu a jejím hlavním cílem je odhalit, jaké mají studentky učitelství pro mateřské školy představy o práci ředitele mateřské školy. Na základě tohoto cíle jsou stanoveny dílčí výzkumné cíle, skrze které chci odkrýt představy studentek učitelství pro mateřské školy o profesní činnosti a zodpovědnosti ředitele mateřské školy, odkrýt jejich představy o ideálním řediteli mateřské školy a popsat jejich motivaci pro učitelskou profesi a kariérní vývoj. V této části práce se věnuji metodologii výzkumu realizovaného prostřednictvím dvou výzkumných metod, a to tematického psaní a hloubkového interview se studentkami učitelství pro mateřské školy, analýze dat a interpretaci výsledků výzkumu. V závěru uvádím shrnutí výsledků výzkumu, limity výzkumu a doporučení pro praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ŘEDITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY

Tato kapitola se zabývá teoretickým vymezením pojmu ředitel mateřské školy, sumarizací jak a kdo se jím může stát, v jakých rolích může tento vedoucí pracovník vystupovat, jaké má práva, povinnosti, za co nese zodpovědnost a v neposlední řadě jakými kompetencemi by měl disponovat.

Je vhodné si pro začátek vymežit význam slova ředitel, který je dle pedagogického slovníku (Průcha, Walterová & Mareš, 2013) definován jako statutární orgán školské právnické osoby, který je jmenován a odvoláván zřizovatelem. Podle Pisoňové (2014) je ředitel mateřské školy manažerem a zároveň pedagogickým pracovníkem, který vyučuje. Obě role vyžadují plné profesní nasazení a od ředitele se očekává, že bude nejen schopný, co se týče manažerských záležitostí, ale že bude také učitel s výbornými pedagogickými kompetencemi a výsledky pedagogické činnosti. Podle zahraničních zdrojů se na ředitele nahlíží jako na vůdce, který silně ovlivňuje dynamiku školy směrem k úspěchu a pokroku v instituci (Kristiawan, 2022). Kompetence ředitele školy, vztahující se ke škole, veřejnosti, obci aj., jsou rozsáhlé – ředitel zejména řídí školu, předškolní zařízení nebo školské zařízení, odpovídá za tvorbu ŠVP a za jeho realizaci, nese zodpovědnost za odbornou, výchovnou a vzdělávací práci, efektivní využívání finančních prostředků a personální záležitosti školy.

Syslová (2015) uvádí, že podle zákona o pedagogických pracovnících (§ 3 odst. 1 zákona č. 563/2004 Sb.) se může ředitelem školy stát fyzická osoba, která splňuje předpoklady pro výkon činnosti ředitele školy nebo školského zařízení,

- tj. způsobilost, odborná kvalifikace, bezúhonnost, zdravotní způsobilost, znalost českého jazyka,
- osoba, která získala minimálně 3 roky praxe v oboru (přímá pedagogická činnost, řídicí činnost nebo činnost ve výzkumu a vývoji),
- a nejpozději do 2 let od jmenování do funkce absolvovala studium pro ředitele škol, pokud toto studium nezískala vysokoškolským vzděláním v akreditovaném studijním programu. Toto platí pro školy zřizované MŠMT, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí.

1.1 Role ředitele mateřské školy

Ředitel mateřské školy se při výkonu své profese potýká s překrýváním dvou typově odlišných pracovních činností. Tou první je výchova a vzdělávání, kdy ředitel mateřské školy musí dle zákona 563/2004 Sb. splňovat kvalifikační předpoklady učitele, a tou druhou je pedagogické vedení, kdy ředitel mateřské školy musí být způsobilý koordinovat školu a být zodpovědný za tvorbu rozvojových strategií školy. Po změně státní správy došlo také ke změně obsahu práce ředitele mateřské školy. Jeho pracovní náplň byla rozšířena o administrativní a provozní agendu, takže se charakter práce ředitele mateřské školy proměnil od vedoucího pedagoga ke komplexnímu manažerovi (Dvořák, 2011, in Trojan & Svobodová, 2019).

Ředitel mateřské školy, jakožto vedoucí pracovník, musí být schopen řídit a ovlivňovat své zaměstnance při plnění jejich úkolů a povinností, aby dosáhl společných cílů. Z tohoto důvodu by měl mít každý ředitel svůj styl vedení, tedy schopnost ovlivňovat ostatní jedince tak, že jsou ochotni a schopni potlačit své vlastní postoje a charakter směrem k dosažení cílů (Kristiawan, 2022).

Je důležité si uvědomit, že ředitel mateřské školy je pracovní pozice (funkce), ve které lze vystupovat hned v několika rolích. Trojanová (2014) popsala následující tři role:

- lídr,
- manažer,
- vykonavatel.

Toto rozdělení rolí je důležité zejména kvůli uvědomění si náročnosti práce ředitele mateřské školy a rozdělení jeho činností do určitých oblastí. Každá z těchto oblastí je legislativně ukotvena.

1.1.1 Ředitel jako lídr

Ředitel mateřské školy v roli lídra (označováno taktéž pod anglickým pojmem leadership) stanovuje společně se svými spolupracovníky vizi organizace a motivuje své podřízené k jejímu naplnění. Komunikuje s nimi a zpětnou vazbou o své činnosti řeší případné konflikty. Ředitel mateřské školy v roli lídra je pro své zaměstnance dobrým vzorem, který podporuje rozvoj svých podřízených. O lídrovství píše Syslová (2015) jako o „přenášení vlastního nadšení na zaměstnance současně s usměrňováním a motivováním ke kvalitnímu

výkonu, při kterém se podpoří uplatňování jejich vlastní aktivity a tvořivosti. Nejedná se o pouhé plnění zadaných úkolů, ale tvůrčí práci, naplnění poslání profese a dalších činností k zabezpečení chodu MŠ“ (s. 46–47). Leadership můžeme také chápat jako schopnost daného člověka (v našem případě ředitele mateřské školy) vést, inspirovat a ovlivňovat ostatní jedince směrem ke společnému cíli. Zahrnuje dovednosti, vlastnosti a chování, které člověku umožňují motivovat a přimět ostatní k dosažení jejich potenciálu, řešení problémů a rozhodování (Hailu, 2023).

Dle Trojanové (2014) roli lídra vymezuje § 164 zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů:

(1) Ředitel školy a školského zařízení

a) rozhoduje ve všech záležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb, pokud zákon nestanoví jinak.

Podle této části školského zákona může ředitel mateřské školy stanovit vizi organizace a (společně se svými spolupracovníky) realizovat další kroky k jejímu naplnění.

1.1.2 Ředitel jako manažer

Ředitel mateřské školy v roli manažera zastává základní manažerské funkce jako je např. plánování, organizování, výběrové řízení, vedení lidí, kontrola nebo také analýza, rozhodování či implementace (Vodáček & Vodáčková, 2013).

Podle Trojanové (2014) je role ředitele mateřské školy jako manažera ukotvena v § 165 školského zákona:

(1) Ředitel školy a školského zařízení, které zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí, dále

a) stanovuje organizaci a podmínky provozu školy a školského zařízení,

a dále pak zbývající části § 164:

(1) Ředitel školy a školského zařízení

b) odpovídá za to, že škola a školské zařízení poskytuje vzdělávání a školské služby v souladu s tímto zákonem a vzdělávacími programy uvedenými v § 3,

c) odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb.

Bečvářová (2003) rozdělila základní činnosti manažera, v tomto případě ředitele mateřské školy, na určité oblasti, kterým se dále věnuje Syslová (2015). Jsou jimi:

- **plánování**, ať už se jedná o strategické plánování, tedy dlouhodobé záměry a směřování organizace nebo o plánování v personální oblasti, tedy předpověď budoucích potřeb mateřské školy,
- **organizování**, a to ve smyslu vytváření organizační struktury mateřské školy, delegování pravomocí ředitele mateřské školy či rozhodování o aktuálních organizačních problémech uvnitř MŠ,
- **vedení a motivování**, tedy umění vést své zaměstnance, být jim vzorem, inspirovat je k dosažení společných cílů, vytvářet příznivé klima a v neposlední řadě tyto zaměstnance motivovat a stimulovat,
- **kontrola, hodnocení a evaluace**, ať už se jedná o vnitřní kontrolu (plán kontrolní činnosti) či vnější kontrolu (kontrola inspekce, finančního úřadu aj.) a s nimi spojené hodnocení a evaluace, směřující ke zkvalitnění práce školy (Bečvářová, 2003; Syslová, 2015).

1.1.3 Ředitel jako vykonavatel

Ředitel mateřské školy v roli vykonavatele dosahuje výsledků svou přímou vyučovací povinností, tedy ocitá se v roli řadového učitele a snaží se naplňovat školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

Dle Trojanové (2014) je role ředitele mateřské školy jako vykonavatele legislativně vymezena nařízením vlády č. 75/2005 Sb., tedy nařízením vlády o stanovení rozsahu přímé pedagogické činnosti.

Shrnutí

Je evidentní, že ředitel mateřské školy jakožto vedoucí pracovník v rámci své pracovní pozice vykonává všechny tři výše zmíněné role. Trojan (2021) uvádí, že ředitel mateřské školy v průběhu dne přechází z jedné role do druhé a tím si „značným způsobem komplikuje práci i pojetí funkce jako takové“ (s. 13). Zejména administrativní zátěž omezuje ředitele mateřské školy v přímé pedagogické činnosti, a tak nemůžeme konstatovat, že ředitel zvládá jednu roli stejně kvalitně jako tu druhou.

1.2 Práva, povinnosti a zodpovědnost ředitele

Pracovní pozice ředitele mateřské školy s sebou nese mnoho nároků na samotného vykonavatele této funkce. Nejen že tato osoba musí být znalá oboru pedagogiky, rovněž se musí orientovat v zcela odlišných oblastech jako je např. ekonomika nebo právo.

Kromě různých znalostí a dovedností souvisejících s výkonem této funkce, má ředitel MŠ určitá práva a povinnosti, která jsou stanovena školským zákonem (č. 164/2004 Sb.). Syslová (2015) uvádí základní práva a povinnosti, kdy ředitel mateřské školy:

- rozhoduje ve všech záležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb, za které rovněž odpovídá,
- stanovuje místo, datum a čas pro podání žádosti o přijetí dítěte k předškolnímu vzdělávání, kterou obvyklým způsobem (a to po dohodě se zřizovatelem),
- rozhoduje o přijetí dítěte do MŠ, případně o jeho zkušebním pobytu, který nesmí překročit 3 měsíce,
- rozhoduje o ukončení předškolního vzdělávání po předchozím písemném oznámení doručenému zákonnému zástupci dítěte,
- vytváří podmínky odpovídající individuálním vzdělávacím potřebám dítěte a zabezpečuje speciálně pedagogickou podporu v případě integrace,
- stanovuje rozsah omezení či přerušování provozu MŠ po projednání se zřizovatelem,
- stanovuje rozsah a způsob stravování dítěte po dohodě se zákonným zástupcem,
- stanovuje výši úplaty za vzdělávání.

Dle znění školského zákona dále také ředitel mateřské školy odpovídá za to, že mateřská škola poskytuje vzdělávání a školské služby v souladu se školským zákonem a rámcovým a školním vzdělávacím programem. Proto podle Syslové (2015) musí ředitel mateřské školy zabezpečit, aby mateřská škola:

- byla řádně zapsána do rejstříku škol a školských zařízení,
- vzdělávala v souladu s principy a cíli vzdělávání,
- měla vypracovaný školní vzdělávací program v souladu s rámcovým vzdělávacím programem,
- vedla povinnou dokumentaci dle ustanovení § 28 školského zákona.

Dále také ředitel mateřské školy odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb. Podle Syslové (2015) jde o vedení osobních spisů s kopiemi dokladů o dosaženém vzdělávání, které musí doložit kontrolním orgánům. Taktéž je jeho povinností vytvářet podmínky pro výkon kontrolní činnosti (např. České školní inspekce, finančního úřadu, hygieny atd.) a přijímat následná opatření.

Mimo jiné ředitel mateřské školy, jakožto vedoucí pracovník, odpovídá za své zaměstnance. Jeho povinností je tvořit plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a vytvářet individuální podmínky pro jejich další vzdělávání. V neposlední řadě ředitel mateřské školy organizuje pedagogickou radu, na které projednává se svými zaměstnanci veškeré organizační záležitosti, zodpovídá za pedagogické dokumenty a jiná důležitá opatření, týkající se chodu mateřské školy.

Dle Trojana (2021) je ředitel mateřské školy zodpovědný za veškerý chod školy, zároveň sám zastává funkci pedagogického pracovníka (učitele), což mu svým způsobem systémově komplikuje procesy vedení školy. V českém školství je tedy neodmyslitelné, aby ředitel školy neměl pedagogické vzdělání, neměl pedagogickou praxi a během výkonu své funkce nebyl současně pedagogickým pracovníkem. Do toho všeho se vzhledem k rozsahu kompetencí ředitele předpokládá, že bude zběhlý v oblasti práva, ekonomiky, personální práce či byrokratických postupů (Trojan, 2021).

Ředitel školy jakožto vedoucí nebo řídicí pracovník má na starost celou školu, případně celý tým se značnou mírou zodpovědnosti za práci druhých. Jak uvádí Trojan (2012), „počítá se nějak automaticky s tím, že ředitel všechno zvládne, postará se o finance, budovu a vybavení školy, najde a zaplatí dobré učitele, bude komunikovat s rodiči, panem starostou či radními pro školství, bude školu adekvátně reprezentovat a propagovat její práci“ (s. 11). Autor ve své další publikaci uvádí, že ředitel MŠ odpovídá za veškeré procesy ve škole, především za výběr, rozvoj a hodnocení zaměstnanců, za kvalitu výuky i za ekonomickou stránku školy (Trojan, 2016). Již tyto zmíněné oblasti poukazují na náročnost práce ředitele, kde je potřeba zkombinovat lídrovské a manažerské kompetence s příslušným vzděláním, odpovídající praxí a odbornými pedagogickými znalostmi.

Shrnutí

Je evidentní, že ředitel mateřské školy má jistá práva a povinnosti, které mu ukládá zákon a za které nese plnou zodpovědnost. Lze tvrdit, že je tato pracovní pozice náročná a vykonávat ji může odborník s potřebnými kompetencemi.

1.3 Kompetence ředitele mateřské školy

Jak již bylo zmíněno, kompetentnost ředitele mateřské školy je důležitým faktorem pro výkon jeho profese. Co jsou to kompetence a jaké kompetence by měl mít ředitel mateřské školy, se pokusím nastínit v této podkapitole.

Trojan (2021) uvádí, že kompetence ředitele mateřské školy v oblasti školských a pedagogických témat upravuje školský zákon (č. 561/2004 Sb.) zejména v § 164 a § 165, vymezující základní práva a povinnosti ředitele mateřské školy, které byly nastíněny v předchozí části práce.

Podle Lhotkové (2012) v sobě termín kompetence zahrnuje tři složky – znalost, dovednost a zkušenost. Uvádí, že „slovo kompetence se používá v manažerské praxi ve dvojitým smyslu – jednak jako rozsah pravomocí a jednak jako způsobilost k úloze“ (Lhotková, 2012, s. 23). V obou směrech jde však o to, zda je jedinec kompetentní něco učinit.

V manažerské praxi má slovo kompetence podle Plamínka (2010) dvojitý význam – v prvním případě vystupuje ve smyslu jako rozsah pravomocí a ve druhém případě jako způsobilost k danému úkolu. Konkrétně se jedná o tyto dvě roviny pojmu kompetence:

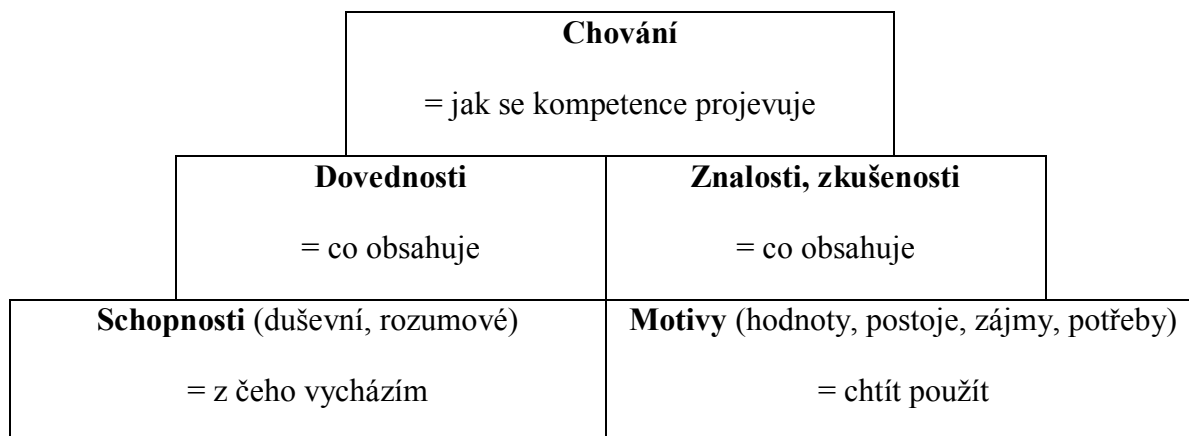
1. **kompetence od jiného** (příslušnost, pravomoc, odpovědnost),
2. **kompetence od sebe** (způsobilost, schopnost, dovednost).

Tyto dvě roviny termínu kompetence rozšiřuje Hroník (2008) o třetí dimenzi:

3. **kompetence „od sebe“** (motivace).

Tím se dostáváme k tzv. triádě „mohu – umím – chci,“ kdy „mohu ve smyslu pravomoci, umím ve smyslu znalosti a dovednosti a chci ve smyslu motivace k určité činnosti. Teprve tato úplná triáda zajistí potřebnou činnost pracovníků vedoucích k cíli“ (Lhotková, 2012, s. 24). Autorka pak upřesňuje, že kompetentní jedinec pak může v konkrétním prostředí použít určité chování (tj. kompetence od jiného – může), má jisté vlastnosti, schopnosti, vědomosti, dovednosti a zkušenosti, které k tomuto chování potřebuje (tj. kompetence od sebe – umí) a má motivaci toto chování použít (tj. vnitřní motivace – chce).

Taktéž Vodák (2011) se vyjadřuje k problematice kompetencí, které se podle něj odrážejí v chování každého jedince. Dle jeho tvrzení lze kompetenci chápat jako schopnost chovat se jistým způsobem. Na základě této definice pojmu kompetence lze usoudit, že ono chování je vrcholem kompetence, což můžeme doložit nejen výkladem dalších autorů, ale i obrázkem č. 1.



Obrázek 1: Hierarchický model struktury kompetence

(Lhotková, 2012, s. 27)

Kompetence ředitele mateřské školy, které mu jsou svěřeny či uloženy právními předpisy, lze podle Trojana (2021) rozčlenit dle několika hledisek do různých skupin:

- kompetence ředitele jako **statutárního zástupce organizace**, vystupující za tuto organizaci navenek,
- kompetence ředitele jako **zástupce zaměstnavatele**, a to v pracovněprávních vztazích,
- kompetence ředitele školy jako **vzdělávací instituce**, ve významu „školských“ předpisů včetně výkonu státní správy ve školství.

Na tyto výše zmíněné kompetence ředitele mateřské školy lze pohlížet z hlediska charakteru vykonávané činnosti. Kompetence však můžeme také chápat i ve smyslu dělení práva na objektivní a subjektivní:

- kompetence stanovené právními předpisy jako **povinnosti** ředitele,
- kompetence poskytnuté řediteli právním předpisem jako **možnosti** (Trojan, 2021).

Shrnutí

Pro výkon pozice ředitele mateřské školy je nejen důležité mít určité kompetence, které zde byly nastíněny. Ředitel má také svá práva a jsou mu zákonem uloženy povinnosti, za které nese odpovědnost. Zároveň při výkonu své profese může vystupovat v různých rolích, jako lídr, manažer či vykonavatel. Také musí splňovat jisté předpoklady pro výkon činnosti ředitele MŠ, které úzce souvisí s následující kapitolou této práce, pojednávající o gradaci profesního vývoje učitelů mateřských škol.

2 PROFESNÍ VÝVOJ UČITELŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL

Tato kapitola pojednává o profesním vývoji učitelů mateřských škol. Zabývá se různými vývojovými etapami, které se pokusím blíže specifikovat.

Je vhodné si pro začátek vymezit pojem učitel, který je dle pedagogického slovníku (Průcha, Walterová & Mareš, 2013) definován jako osoba, která podněcuje a řídí učení jiných osob, tedy je jeden z aktérů vzdělávacího procesu, profesně kvalifikovaný pedagogický pracovník, vykonávající učitelské povolání. Kolektiv autorů se v souvislosti s tímto pojmem vyjadřuje k feminizaci školství a uvádí, že jelikož v učitelské profesi převažují ženy, děti mají ve škole málo mužských vzorů, což se týká hlavně nižších stupňů vzdělávání (konkrétně v mateřských školách je mezi 22 tisíci ženami pouze 27 mužů).

Na otázku jak se stát učitelem je odpověď zcela jednoduchá. Stačí vystudovat učitelství. Nicméně proces stávání se učitelem je dlouhodobý, ne zcela jednoduchý a prochází různými vývojovými etapami. Problematikou profesního vývoje učitelů se zabývá Stuchlíková a Janík (2017), kteří k němu přistupují z hlediska tzv. profesionalizačního kontinua, vyobrazeného na obrázku č. 2. Jsou v něm rozlišeny celkem 4 etapy. Tou první je získávání zájemců o učitelství, druhou etapou je přípravné učitelské vzdělávání, třetí etapou je uvádění do profese a čtvrtou etapou je další vzdělávání a profesní rozvoj učitelů.



Obrázek 2: Profesionalizační kontinuum

Profesní vývoj učitelů mateřských škol ještě detailněji popisuje Průcha (2013), který profesní dráhu učitelů dělí následovně:

- volba učitelské profese,
- profesní start,
- profesní adaptace,
- profesní vzestup,
- profesní stabilizace, resp. profesní migrace,
- profesní vyhasínání, resp. profesní konzervatismus.

Tyto fáze profesní dráhy učitelů jsou seřazeny tak, jak se obvykle uskutečňují v časové posloupnosti životního cyklu jedince. V následující části práce se budu zabývat charakteristikou jednotlivých fází profesní dráhy učitelů.

2.1 Volba učitelské profese

První fází profesní dráhy učitelů je volba učitelské profese nebo jinak řečeno motivace k studiu učitelství. Dle Wiegerové a Gavory (2014) „rozhodnutí začít studovat na fakultě, která nabízí učitelské směry, je předpokladem, že se mladý člověk stane učitelem. Předpoklad se v mnohých (tedy ne všech) případech stane skutečností“ (s. 2). Z výzkumu těchto dvou autorů vyplývá, že začátky této cesty, tedy rozhodnutí stát se učitelem, jsou považovány za nejvýznamnější období na cestě k profesionalitě.

Co se týče uchazečů o studium učitelství, Průcha (2013) uvádí, že se každoročně tento počet zvyšuje, tedy zájem o toto studium roste a pedagogické fakulty se v tomto smyslu řadí mezi nejatraktivnější školy. Průcha (2013) se dále zabývá otázkou, jak je možné, že zájem o studium učitelství je velký, ačkoliv šance na přijetí k tomuto studiu je poměrně nízká. Odkazuje se na výzkumné šetření objasňující motivaci k učitelské profesi (Havlík, 1995). Z výsledků šetření vyplynulo, že větší motivaci ke studiu učitelství mají dívky než chlapci a také uchazeči z menších lokalit než z velkoměst. Z výpovědí studentů se také ukázalo, že 59% z nich se ke studiu na pedagogické fakultě rozhodlo na poslední chvíli. Průcha (2013) veškerá zjištění shrnul a konstatoval, že motivace k učitelské profesi je i přes velký zájem o studium učitelství poměrně nízká a povrchní.

Otázkou tedy zůstává, co tedy budoucí studenty motivuje k tomu, stát se učiteli mateřských škol. Dle výzkumu Wiegerové a Gavory (2014) bylo zjištěno, že nejzásadnějšími motivy ke studiu učitelství pro mateřské školy jsou především zkušenosti s dětmi v podobě hlídání, vedení kroužků, hraní her atd. Dalším motivem je vnímání dítěte a dětství, tedy to, jak budoucí učitelky chápou dítě. Výzkum ukázal, že studentky vnímají děti jako nějaký symbol nezkaženosti, emocionálnosti a tvárnosti. Jedním z motivů jsou také osobnostní vlastnosti, ze kterých jedna vzešla jako nejvýraznější, a to empatie. Autoři výzkumu pojednávají také o motivu rolových vzorů, kdy jsou budoucí studenti učitelství motivováni svým vzorem, nejčastěji matkou, učitelem ze střední či základní školy nebo babičkou. Dalším motivem je percepce činnosti učitelky mateřské školy, tedy vnímání svého poslání budoucí učitelky za účelem připravit dítě na život, podpořit osobnost dítěte či podpořit roli školáka. Autoři se pak dále zabývají samotným procesem rozhodování, kdy některé

budoucí studentky učitelství pro mateřské školy při výběru jejich budoucí profese provázela rozhodovací dilemata, naopak jiné zase ihned věděly předběžný verdikt, který se jen postupem času prohluboval (Wiegerová & Gavora, 2014).

I zahraniční výzkumy ukazují, že důvodů a motivů budoucích studentů učitelství pro výběr studia učitelství je mnoho. Slovinská autorka Žveglič Mihelič (2022) shrnula řadu různých faktorů pod tři hlavní zdroje motivace, které vedly budoucí studenty ke studiu učitelství:

1. **vnitřní důvody**, identifikovány v mnoha studiích jako nejdůležitější pro výběr studia učitelství nebo učitelské profese, do kterých spadají motivy, jako je radost z práce, spokojenost, kreativita a zájem o vyučované předměty,
2. **altruistické důvody**, kdy největšími motivy je vnímání učitelství jako hodnotné a důležité profese a touha podporovat rozvoj dětí a možnost změnit tím společnost,
3. **vnější důvody**, do kterých spadají zejména motivy, jako je plat a pracovní podmínky.

2.1.1 Student učitelství

Co vede budoucí studenty ke studiu učitelství a co je motivuje zvolit si zrovna tuhle profesi, je nám již známo. Po tomto rozhodujícím kroku se uchazeče o studium stává studentem učitelství, kterého v běžném slova smyslu Pravdová (2015) pojmenovává jako studenta vysoké školy, připravujícího se na výkon učitelské profese. Dále pak uvádí, že toto pojetí je poměrně komplikované, neboť spojením slov „student učitelství“ můžeme rozumět jak již zmíněné studenty magisterského studia, tak studenty bakalářského studia nebo tímto pojmem lze zjednodušeně, avšak nejednoznačně, označit studenty pedagogické fakulty (Pravdová, 2015).

V některých vyspělých zemích je pro výkon profese učitele mateřské školy požadováno vysokoškolské vzdělání. Česká republika v tomto ohledu tvoří výjimku, jelikož je zde stále dostačující středoškolské vzdělání. I přes tento fakt procento vysokoškolsky vzdělaných učitelů mateřských škol stále narůstá. Nicméně cíl studia učitelství by měl být zakotven v tzv. profesionalizačním procesu, jehož principem je upevňování profesní identity, tedy uvědomování si podstaty učitelské profese, vlastních profesních dovedností, zodpovídání za svůj profesní rozvoj a potřeba sebekontroly (Rodová & Syslová, 2021).

2.2 Profesní start

Další fází profesní dráhy učitelů je profesní start, tedy vstup do povolání. V odborné literatuře je učitel v této etapě označován termínem **začínající učitel**, který je dle pedagogického slovníku definován jako „učitel, který má příslušné vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2013, s. 377).

Tato etapa je pro každého učitele tou zásadní. Průcha (2013) uvádí, že od prvního dne, kdy učitel nastoupí do práce, přebírá veškeré povinnosti „normálního“ učitele, plnou odpovědnost za vykonávanou práci, kterou musí vykonávat sám a často nemá nikoho, kdo by mu pomáhal. Existuje funkce tzv. uvádějícího učitele, což je zkušený učitel, starající se o učitele začátečníka, ale je jen nespočet školských zařízení, kde tuto možnost využívají.

Průcha (2013) také píše o tzv. „**šoku z reality**“ u začínajících učitelů, jehož příčiny mohou být různého původu. Souhrnně tyto příčiny vymežil jako:

- **příčiny spojené s osobností učitelů**, kdy někteří učitelé teprve po nástupu do praxe zjišťují, že pro tuto práci nejsou dostatečně psychicky vybaveni, tzn., že nemají nervy na neukázněnost dětí, nejsou schopni mluvit na děti několik hodin denně nebo je tíží pocit osamělosti, jelikož místo pracoviště mají příliš daleko od místa bydliště a nemají tak čas na své přátele a rodinu;
- **příčiny spojené s profesní kompetencí učitelů**, kdy někteří učitelé zjišťují, že jim předchozí studium neposkytlo takové vědomosti a dovednosti, které jsou k výkonu této profese nezbytně potřebné, např. vyplňování třídní knihy, komunikace s rodiči, korespondence se školským poradenským zařízením apod.;
- **příčiny spojené se situacemi ve školách**, kdy se začínající učitel nedokáže vyrovnat s problémovými situacemi, se kterými se zkušený učitelé vyrovnat dokáží, např. nevybavenost třídy pomůckami, příliš autoritativní vedení školy apod.

Míra úspěšnosti profesní kariéry učitele mateřské školy, kvalita jeho práce, úroveň komunikace a vztahů s dětmi, rodiči, vedením školy, kolegy a jinými zaměstnanci školy jsou do jisté míry ovlivněny profesním sebepojetím daného učitele, tedy tím, jak sám sebe vnímá v roli učitele. Pokud je toto vnímání pozitivní, měla by mu vykonávaná práce přinášet potěšení, měla by jej naplňovat a vést jak k úspěšnosti, tak k seberealizaci (Pravdová, 2013, in Švec & Bradová, 2013).

2.3 Profesní adaptace a vzestup

Další fází profesní dráhy učitelů, navazující na profesní start, je profesní adaptace, kterou si lze přestavit jako první roky v povolání. Pokud se začínající učitel vyhne nebo případně překoná tzv. šok z reality, pokračuje ve fázi profesní adaptace, která je velmi specifická.

Vítečková (2018) píše, že adaptace musí být pro začínajícího učitele především dobře manažersky uchopena a řízena ředitelem školy, případně jeho zástupcem. Pokud bude adaptace kvalitní, pak na profesní zácvek učitele postačí tři měsíce. Z hlediska náplně a smyslu adaptace autorka píše o základních profesních činnostech jako např. zorientovat se v systému práce v zařízení, ve vztazích na pracovišti a ve vztazích školy s rodiči, zapojení učitele do všech pracovních procesů apod.

Další fází profesní dráhy učitelů, nastávající po profesní adaptaci, je profesní vzestup, kterému ještě bude věnována pozornost na konci celé kapitoly. Bývá označován taktéž jako kariéra. Ta úzce souvisí s profesní stabilizací, tedy s další vývojovou fází profesní dráhy učitelů.

2.4 Profesní stabilizace a migrace

Předposlední fází profesní dráhy učitelů je profesní stabilizace, tedy jakési budování kariéry nebo profesní migrace, tedy změna učitelské profese za jinou. Průcha (2013) uvádí, že po období profesního startu, tedy období začínajícího učitele, následuje období stabilizace. Výzkumy, které se zabývají tímto obdobím, označují učitele v této fázi jako **experta** nebo jako **zkušeného učitele**.

V tuto chvíli se nabízí otázka: Kdy se učitel stává expertem? Odpověď na ni není zcela jednoduchá, jelikož neexistuje přesné vymezení za jak dlouho (např. v počtu let nebo měsíců) se ze začínajícího učitele stane zkušený učitel. Jediné, co je nějakým způsobem periodizováno, je vymezení fáze stabilizace, kterou různí autoři definují jinak, např. Kalhous a Horák (1996) vymezují začínajícího učitele jako učitele s praxí od 1 do 3 let. Huberman (1989) tvrdí, že časový úsek 3-5 let praxe je právě obdobím profesní stabilizace učitele, po kterém se z učitele stává expert, kdežto Chráska (1996) považuje za zkušené učitele (experty) takové, jejichž průměrná délka praxe činila 22,9 let (Průcha, 2013).

Z tohoto důvodu by vhodnější otázkou bylo: Co charakterizuje zkušeného učitele? Průcha (2013) se v tomto případě odkazuje na klíčové dovednosti představující kompetence zkušeného učitele, které zahrnují tyto části:

- **plánování a příprava:** dovednosti související s volbou vzdělávacích cílů a cílových dovedností, volba nejlepších prostředků pro dosažení těchto cílů,
- **realizace vyučovací jednotky:** dovednosti potřebné pro zapojení dětí do vyučovací jednotky, zejména ve vztahu ke kvalitě vyučování,
- **řízení vyučovací jednotky:** dovednosti potřebné k řízení a organizaci vyučovací jednotky, aby byla udržena pozornost dětí, jejich zájem a aktivní účast ve výuce,
- **klima třídy:** dovednosti potřebné pro vytvoření a udržení motivace dětí a k aktivní účasti na probíhajících činnostech,
- **kázeň:** dovednosti potřebné k udržení pořádku a k řešení nežádoucích projevů dětí,
- **hodnocení výsledků dětí:** dovednosti potřebné jak při formativním, tak při sumativním hodnocení výsledků dětí,
- **reflexe vlastní práce a evaluace:** dovednosti potřebné pro vlastní hodnocení s cílem zlepšit svou činnost v budoucnu (Kyriacou, 1996, in Průcha, 2013).

2.5 Profesní vyhasínání a konzervatismus

Poslední a konečnou fází profesní dráhy učitelů je profesní vyhasínání, tzv. vyhoření nebo profesní konzervatismus. Průcha (2013) uvádí, že se učitelé v této fázi vyznačují charakteristikami související se změnou hodnot, např. mají větší zájem o výdělek (vzhledem k výši blížícímu se důchodu), zajímají se o pracovní podmínky (dbají o zdraví a životní pohodu) či mají větší zájem o dobrý pracovní kolektiv a interpersonální vztahy.

Podle empirických výzkumů se střetávají dva protichůdné názory. Na jedné straně se předpokládá, že učitel v této poslední fázi (tedy asi po 50. roce života a po cca 30 letech praxe) je nejzkušenější. Neexistují o tom žádná objektivní zjištění, ale předpokládat to lze. Na druhé straně stojí poznatky o tom, že s přibývajícím věkem (a se zvyšující se délkou pedagogické praxe) se u některých učitelů projevují negativní jevy, např. nastupuje rezignace a u některých dokonce tzv. efekt vyhasínání, narůstají konzervativní postoje, začínají se projevovat důsledky stresových tlaků, zdravotní potíže apod. (Průcha, 2013).

Jak již bylo zmíněno, pro tuto fázi profesního vývoje je typický efekt vyhasínání či vyhoření. Podle Průchy (2013) „se tímto termínem označuje to, že u starších učitelů se ve větší či menší míře shledávají projevy vyčerpání, zejména psychických sil, profesní ochablosti, apatičnosti k snahám tzv. znovu zahořet“ (s. 229).

2.6 Profesní vzestup aneb z učitele ředitelem

Fáze profesního vzestupu již sice byla definována, avšak je nezbytné jí věnovat větší pozornost, a to z důvodu, že právě ona je tou fází, kdy se učitel mateřské školy rozhodne být ředitelem a může směřovat ke kariérnímu růstu. Každý uchazeč o tuto pracovní pozici by měl být dostatečně připraven. Podle Trojana (2021) musí budoucí ředitel rozumět podstatě ředitelování. Musí si být vědom toho, že se vydává na zcela odlišnou, ředitelskou cestu, která se té jeho dosavadní (učitelské) kolikrát vůbec nemusí podobat. Čeká na něj velká míra odpovědnosti, jednání a vyjednávání, přesvědčování atd. Je zřejmé, že se svět učitele a svět ředitele v mnohém prolíná, ovšem již zmíněná odpovědnost, úhly pohledu a celková filosofie profese je zásadně jiná.

V určité fázi profesní dráhy učitele mateřské školy je podle Wiegerové a Deutscherové (2018) rozvoj nových dovedností pozastaven nebo snížen, na což mohou učitelé reagovat různými způsoby. Někteří zůstanou u své stále rutinní pozice, avšak jiní začnou hledat cesty k seberealizaci, například prostřednictvím profesního růstu ve formě získání funkce ředitele školy, která přináší nové výzvy.

Dle průzkumů Trojana (2021) vyšlo najevo, že k podání přihlášky do konkurzu na ředitele mateřské školy vedou učitele mateřských škol jisté impulsy. Tím prvním je školní impuls, tedy např. chuť rozvíjet školu či jí pomoci, přesvědčení ze strany kolegů, dobrá spolupráce se zřizovatelem apod. Další je osobní (profesní) impuls, který lze chápat jako touhu prosadit změnu, ovlivnit směřování školy, mít ambice, učit se novému apod. Třetím impulsem je bezděčný impuls, kdy uchazeče o funkci ředitele zlákal finanční bonus, byl dotlačen týmem nebo dosazen úřadem atd.

Podle jiných autorů patří k nejsilnějším motivům vedoucím k rozhodnutí stát se ředitelem především seberealizace, kariéra, kolegové, rodina či nespokojenost s aktuální situací ve škole (Lhotková, 2012, in Trojan, 2021). Dalšími významnými faktory ovlivňující rozhodnutí stát se ředitelem mateřské školy mohou být postup v kariérovém žebříčku, možnost změnit chod školy, budovat školu a rozvíjet ji podle svých představ, touha nezklamati očekávání svých kolegů atd. (Pisoňová, 2011, in Trojan, 2021). Důvody, proč se stát ředitelem mateřské školy, mohou být i vyšší příjem, nová zkušenost, osobní růst či nové kontakty, ovšem jsou zde i jistá rizika, která jsou s touto pozicí spojena, např. méně času na rodinu a přátele, míra společenské odpovědnosti, možná změna postojů kolegů aj. (Wiegerová & Deutscherová, 2018).

Pro výkon pozice ředitele mateřské školy však není dostatečná pouze motivace, je důležité, aby byl uchazeč (budoucí ředitel) řádně připraven. Podle Trojana (2021) v širším slova smyslu „musí být ředitel školy vzdělán takovým způsobem, aby byl nejen schopen zajistit optimální chod školy či školského zařízení, ale také zachytit tendence vývoje, vyhodnocovat a eliminovat riziko a v optimálním případě se aktivně podílet na formování budoucnosti vzdělávání“ (s. 22) a dále uvádí, že v užším slova smyslu by měl ředitel školy směřovat k pedagogickému vedení, řízení pedagogického procesu a zvyšování kvality výuky.

Shrnutí

Proces stávání se učitelem mateřské školy je dlouhodobý proces, při kterém učitel prochází různými vývojovými etapami. Prvotní etapou v profesním vývoji učitelů mateřských škol je samotná volba učitelské profese, která je úzce propojená s motivací budoucího studenta k tomuto povolání. Z uchazeče o studium se poté stává student učitelství, který nabývá nových poznatků a zkušeností a díky studiu se dostává do druhé vývojové etapy, a to profesního startu. Zde se již čerstvý absolvent nachází v roli začínajícího učitele, který se může potýkat s tzv. šokem z reality. Po překonání prvotních obtíží přichází další fáze, a to profesní adaptace, a také možnost profesního vzestupu, který může vést až k získání pozice ředitele mateřské školy. Další vývojovou etapou je profesní stabilizace, kde se již zkušený učitel označuje za jakéhosi „experta“ s potřebnými kompetencemi pro výkon své profese. Může však nastat i profesní migrace, tedy vzdání se role učitele a rozhodnutí se pro výkon jiné profese. Poté následuje vývojová etapa, postihující zejména učitele před důchodem, a to profesní vyhasínání a konzervatismus, charakteristický únavou a vyčerpáním učitelů a s tím spojeným i syndromem vyhoření či efektem vyhasínání.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Tato část diplomové práce se zabývá výzkumem, jehož hlavním cílem bylo odhalit, jaké představy mají studenti učitelství pro mateřské školy o práci ředitele MŠ. Pro tuto práci jsem zvolila **kvalitativní design výzkumu**, který je dle Švaříčka (2014) „procesem zkoumání jevů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu“ (s. 17). Cílem výzkumníka, který provádí kvalitativní výzkum, je pak rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytváří sociální realitu, a to za pomoci nejrůznějších postupů a metod (Švaříček, 2014). Výzkum byl realizován prostřednictvím dvou výzkumných metod, a to tematického psaní a hloubkového interview se studenty učitelství pro mateřské školy.

V této kapitole se zabývám metodologií výzkumu, konkrétně stanovenými cíli výzkumu a z nich vycházejícími výzkumnými otázkami, dále teoretickým vymezením představ, charakteristikou výzkumného vzorku a v neposlední řadě procesem získávání dat při realizaci obou výzkumných metod.

3.1 Cíle výzkumu

Hlavním výzkumným cílem této diplomové práce je **odhalit, jaké mají studentky učitelství pro mateřské školy představy o práci ředitele MŠ.**

Dílní výzkumné cíle:

- Odkrýt představy studentek učitelství pro mateřské školy o profesní činnosti ředitele MŠ.
- Odkrýt představy studentek učitelství pro mateřské školy o zodpovědnosti ředitele MŠ.
- Odkrýt představy studentek učitelství pro mateřské školy o ideálním řediteli MŠ.
- Popsat motivaci studentek učitelství pro mateřské školy pro profesi a kariérní vývoj.

3.2 Výzkumné otázky

Jako hlavní výzkumná otázka byla stanovena: **Jak si studentky učitelství pro mateřské školy představují práci ředitele MŠ?**

Dílejší výzkumné otázky:

- Jaké představy mají studentky učitelství pro mateřské školy o profesní činnosti ředitele MŠ?
- Jaké představy mají studentky učitelství pro mateřské školy o zodpovědnosti ředitele MŠ?
- Jaké představy mají studentky učitelství pro mateřské školy o ideálním řediteli MŠ?
- Jaká je motivace studentek učitelství pro mateřské školy pro profesi a kariérní vývoj?

3.3 Teoretické vymezení představ

Jelikož se v empirické části věnuji představám studentů učitelství pro mateřské školy, je třeba si tento termín definovat. Pedagogický slovník pohlíží na představy jako na „obsah vědomí, vybavený či přepracovaný minulý zážitek a vjem; lze je dělit podle druhů smyslů“ (Hartl & Hartlová, 2015, s. 462). Podle jiného autora jsou představy psychický jev, blízký vjemu, sloužící k vyrovnání jistého vnitřního napětí (často jako únik před realitou či uspokojování potřeb) a mohou být navozené nebo spontánní (Říčan, 2013). Dle Vágnerové (2016) můžeme představy rozdělit na dva různé typy, které se vzájemně ovlivňují.

- **Vzpomínkové (paměťové) představy**, tedy představy něčeho, co jsme vnímali v minulosti a co na naše smysly v přítomnosti nepůsobí, pouze jsme schopni si dané jevy či předměty vybavit. V tomto případě často dochází k jistému zkreslení či k chybné reprodukci představ, což však nelze považovat za chybu, nýbrž za přirozenou součást našich vzpomínek (Vágnerová, 2016).
- **Fantazijní představy**, tedy představy, se kterými jsme se v průběhu života nikdy nesešli. Jedná se o kombinaci vzpomínkových (paměťových) představ a fantazie, a při tomto psychickém procesu dochází k vytvoření skoro nové představy (Vágnerová, 2016).

Představy vznikají v mozku, mají tedy centrální původ. Podle jiného autora je lze rozdělit na vzpomínky, poznatky a fantazijní představy. Představy fungují na principu asociace, přičemž jedna představa může vyvolat další (Nakonečný, 2013).

V případě této výzkumné práce zjišťují představy studentů učitelství pro mateřské školy o práci ředitele MŠ. Tyto představy mají studenti založené na své fantazii a svých zkušenostech získaných během praxí v rámci studia.

3.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek pro mou práci tvoří studentky učitelství pro mateřské školy na vybrané univerzitě v České republice. Konkrétně se jedná o studentky 3. ročníku bakalářského studia, prezenční formy. Způsob výběru výzkumného vzorku pro účel tohoto výzkumu byl dostupný výběr.

Výzkumný vzorek pro metodu tematického psaní tvořilo 30 studentek prezenčního studia, 3. ročníku oboru učitelství pro mateřské školy. V rámci zachování anonymity jsem každému z participantů přidělila písmeno T (tematické psaní) a pořadové číslo 1-30.

Výzkumný vzorek pro metodu hloubkového interview tvořilo 6 studentek prezenčního studia, 3. ročníku oboru učitelství pro mateřské školy. I v tomto případě jsem v rámci zachování anonymity každému z participantů přiřadila písmeno R (rozhovor) a pořadové číslo 1-6. Jelikož se ve všech případech jednalo o studentky (ženy), dovolím si ve zbývajících částech práce užívat slova „participantky“ výzkumu.

3.5 Popis procesu získávání dat

Pro účely mé diplomové práce byly zvoleny celkem dvě výzkumné metody. První metodou sběru dat bylo **tematické psaní textu**. Jedná se o způsob volného autorského psaní, při kterém participantí píšou text na zadané téma. Výzkumník toto psaní nijak neřídí ani do něj nezasahuje a participantí tak mají možnost vyjádřit své vlastní názory (Wiegerová & Gavora, 2014).

Oslovila jsem studentky 3. ročníku učitelství pro mateřské školy a prostřednictvím metody tematického psaní mi velmi ochotně popsaly své představy o práci ředitele mateřské školy. Participantkám výzkumu, tedy studentkám, jsem zadala pouze téma, a to: „Jaké jsou mé představy o práci ředitele mateřské školy?“ a krátké pokyny k volnému psaní, tzn., že mohly psát vše, co je k tématu napadlo, že nemusely opravovat nebo vylepšovat to, co napsaly nebo že jde o jejich jedinečnou představu, a tedy není důležité dbát na odborné

pojmy či definice. Participantkám byl také zadán rozsah, a to 1 strana A4. Jelikož však tematické psaní psaly studentky ručně, po přepisu do elektronické podoby tento rozsah většina z nich nenaplnila. Všechny práce byly psány anonymně, takže autora konkrétního textu nelze zpětně dohledat.

Druhou výzkumnou metodou bylo **hloubkové interview**, které spočívalo v dotazování participantek skrze otevřené otázky, vytvořené na základě analýzy dat autorských textů studentek a vzniklých kategorií. Podle Švaříčka a Šed'ové (2014) „se vychází se z předem připraveného seznamu témat a otázek. Příprava rozhovoru by měla vést k tomu, že si badatel vytvoří schéma základních témat, které vycházejí z hlavní výzkumné otázky, a ke každému tématu několik otázek, jak by se na danou skutečnost mohl ptát“ (s. 160). Tato metoda mi umožnila navázat s participantkami výzkumu osobní kontakt, dát jim prostor pro vyjádření vlastních představ a v případě nejasností či chybějících informací mít možnost doptat se, což považuji v rámci tohoto výzkumu za klíčové. Participantky interview byly dostupným výběrem zvolené studentky, které se zároveň podílely na autorském tematickém psaní.

Před začátkem interview jsem každou participantku informovala o účelu výzkumu a požádala o souhlas s nahráváním rozhovoru, účastí na výzkumu a dalšími náležitostmi, které následně každá participantka v rámci informovaného souhlasu podepsala. Úvodní otázkou jsem navodila atmosféru pro rozhovor, hlavní otázky a otázky k nim navazující jsem zaměřila na samotný výzkum a ukončující otázkou jsem uzavřela celé interview. Na závěr každá participantka dostala možnost otevřeně se vyjádřit k danému tématu, pokud by chtěla doplnit nějakou informaci, která nebyla řečena. Všem participantkám jsem poskytla dostatek prostoru k vyjádření se k dané otázce.

Rozhovory probíhaly v mateřské škole, kde pracuji, a to konkrétně v odlehlejší místnosti, kde interview nikdo nenarušoval. Důvodem pro výběr tohoto místa byla znalost participantek (studentek) tohoto prostředí, jelikož zde docházely na praxe v rámci svého studia a zároveň vyhovující lokalita tohoto místa pro všechny z nich. Délka interview se pohybovala v rozmezí 26 – 38 minut.

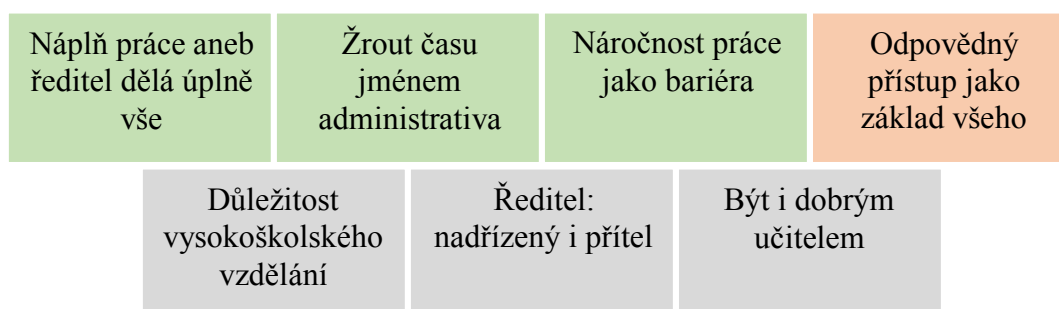
4 ANALÝZA DAT

Jelikož se pohybujeme v kvalitativně orientovaném výzkumu, při práci s daty jsem vycházela ze zakotvené teorie autorů Glaser a Strauss (1967). Podle Šed'ové (2014) je cílem této teorie generovat teorii novou, která je zakotvena v datech. Podstatnou součástí této teorie je umění pojmenovávat kódy, kategorie a vytvářet vhodná spojení mezi nimi.

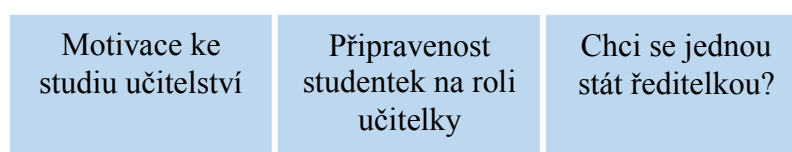
V této kapitole diplomové práce popisují analýzu dat prostřednictvím zakotvené teorie a představují kategorie, které vznikly pomocí otevřeného kódování.

4.1 Kategorizace kódů

Získané texty metodou **tematického psaní** byly přepsány do elektronické podoby. Přepisy byly opakovaně čteny a následně podrobeny otevřenému kódování. Při jeho realizaci se postupuje tak, že se z příslušného textu vyberou klíčové výroky, představující zásadní informace v odpovědích participantů výzkumu. Podstatou je rozebrat odpovědi na slova, díky kterým lze daný text zpětně složit (Švaříček & Šed'ová, 2014). Další fáze analýzy textů nastala při kategorizaci kódů, kdy na základě podobnosti nalezených kódů bylo vytvořeno celkem sedm kategorií.



Taktéž i **hloubková interview** byla přepsána do elektronické podoby a následně podrobena otevřenému kódování. Jelikož otázky pro interview vycházely ze vzniklých kategorií v rámci tematického psaní, většinu získaných dat z interview jsem použila jako doplnění interpretace výsledků výzkumu. Vznikly ovšem další tři nové kategorie.



5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V následující kapitole se věnuji interpretaci výsledků výzkumného šetření. Kategorie uvedené v tabulce č. 1 byly vytvořeny na základě jednotlivých kódů, vycházejících z tematických psaní studentek učitelství pro mateřské školy, které byly následně doplněny o data získaná prostřednictvím hloubkových interview s těmito studentky. V rámci interpretace výsledků využívám přímých citací z výpovědí participantek, doplněné vlastním komentářem.

Tabulka 1: Kategorie a kódy

Název kategorie	Kódy	Příklad odpovídající kategorii
Náplň práce aneb ředitel dělá úplně vše	Řízení MŠ, organizování, spolupráce se zaměstnanci, spolupráce s rodiči, spolupráce s organizacemi	T9: „ <i>Ředitel mateřské školy by měl kvalitně vést mateřskou školu, měl by mít přehled o chodu MŠ. Měl by mít dostatek zkušeností s vedením MŠ.</i> “
Žrout času jménem administrativa	Papírování, dokumentace MŠ, orientace v legislativě, náročnost práce	T15: „ <i>Já si představuji práci ředitelky jako velmi náročnou práci, která obsahuje spoustu účetnictví a starosti všeho okolo...</i> “
Náročnost práce jako bariéra	Vytíženost ředitele, časová náročnost, psychická náročnost	T11: „ <i>Nejspíše bych tuto práci dělat nechtěla. Přijde mi to jako hodně náročné. Ředitelka do školy chodila i o víkendu, kde dodělávala věci týkající se faktur apod. Určitě bych nerada trávila čas prací každý den a stresovala se, co by, kdyby...</i> “
Odpovědný přístup jako základ všeho	Zodpovědnost ředitele, požadavky na ředitele, znalost legislativy	T24: „ <i>Pozice ředitelky má velkou zodpovědnost za celou MŠ. Upřímně se mi dělá „husí kůže“ z toho, kolik tato pozice má papírování a zařizování. (...) Nejvíce se ale ředitelé musí cítit podle mě pod tlakem za to, jakou zodpovědnost mají za vše.</i> “

Důležitost vysokoškolského vzdělání	Kvalifikační předpoklady, vysokoškolské vzdělání, minimálně magisterský titul, dostatečně dlouhá praxe, z učitelky ředitelkou	T27: „ <i>Také dle mého názoru by měl ředitel mít absolvované vysokoškolské vzdělání, jelikož mu pomůže k jeho vykonávaným povinnostem. Také by se ředitel, kromě povinností v mateřské škole, měl dále vzdělávat, aby byl vzorem pro své kolegy a mohl rozvíjet celou mateřskou školu.</i> “
Ředitel: nadřizený i přítel	Osobnostní vlastnosti ředitele, ideální ředitel, ředitel jako autorita, ředitel jako přítel	T4: „ <i>Měl by respektovat všechny zaměstnance a být vůči nim otevřený, měl by také dbát na jejich přání či požadavky. (...) Ředitel by měl mít i určité charakterové vlastnosti – upřímný, chápavý, klidný, empatický, spravedlivý, čestný, ...</i> “
Býti i dobrým učitelem	Podílení se na edukačním procesu, zapojení do výuky, oblíbenost u dětí, větší autorita pro děti, nezasahování učitelkám do činností	T10: „ <i>Mimo to je také náplní práce ředitele MŠ přímá výchovně vzdělávací činnost u dětí, která je podle mého pro ředitele náročná, jelikož si musí najít čas na vytvoření denního plánu, který bude realizovat právě s dětmi.</i> “
Motivace ke studiu učitelství	Láska k dětem, předchozí zkušenosti, rozmanitost práce, sympatizující prostředí, nenaplňující směr předchozího studia	R3: „ <i>Už od mladšího věku jsem trávila hodně času s dětmi, naši známí měli děti, takže jsem chodívala na hlídání a strašně mě to naplňovalo, bavilo mě to s nimi, ten čas, povídat si s nimi, vymýšlet jim různé aktivity...</i> “
Přípravenost studentek na roli učitelky	Důležitost praxí, nedostatek zkušeností, získávání zkušeností, požadavky ze strany vysoké školy	R2: „ <i>Když jsem byla na praxích víc a víc, čím víc jsem měla zkušeností, tak jsem v tom byla taková už jako víc utvrzená, (...) baví mě to a těším se, až budu učit.</i> “

Chci se jednou stát ředitelkou?	Obavy z administrativy, strach ze zodpovědnosti, obavy z řízení MŠ, děti na prvním místě, magisterské studium	R3: „ <i>Nechtěla bych být ředitelkou! Já bych se z toho zbláznila... Jakože... já miluju být s těma dětma, být vlastně součástí toho procesu té výuky, ale... asi bych nechtěla. Mě by nebavilo to papírování, emaily, sedět za tím počítačem... nebylo by to nic pro mě. Fakt jsem si tím jako jistá.</i> “
---------------------------------	---	---

5.1 Náplň práce aneb ředitel dělá úplně vše

Název napovídá, že se tato kategorie zabývá obsahem práce ředitele mateřské školy. Participantky výzkumu se nejčastěji vyjadřovaly obecně k řízení mateřské školy, dále k organizování celé instituce, ke spolupráci se svými zaměstnanci a rodiči a v neposlední řadě k součinnosti s jinými organizacemi či s městem. Ke každé z oblastí se vždy některá z participantek vyjádřila, ovšem výpověď studentky T12 shrnuje všechny zmíněné oblasti:

T12: „*Ředitel musí zajistit bezproblémový chod MŠ, musí zajistit materiální podmínky, musí vést marketing MŠ, spravovat např. webové stránky, musí zajistit personální chod, ale také vzdělané a kvalitní pedagogy a vytvořit v neposlední řadě příjemné prostředí pro děti, rodiče i své zaměstnance. Nyní mě ještě napadá spolupráce se zřizovatelem a dalšími institucemi. Shledávám tedy názor, že se jedná o nesmírně náročnou profesi.*“

Taktéž výpověď participantky R5 je z hlediska náplně práce ředitele mateřské školy obsáhlá, ve které studentka popisuje nespočet úkonů ředitele mateřské školy:

R5: „*Tak má určitě na starost ten chod mateřské školy, třeba jak by ten den měl vypadat nebo... stará se celkově o tu školku, aby měla nějaký řád, aby tam všechno fungovalo tak, jak má a tak. (...) Pak ty děti, to přijímání nových dětí, nějakou administrativu, pokud nemá nějakou účetní, což asi nemá... taky by měla hlídat podmínky České školní inspekce, jestli je ve školce všechno v pořádku, v souladu s těmi podmínkami, samozřejmě má na starost přijímání nových zaměstnanců a takhle. (...) Kontroluje, jestli učitelky správně odvádí svoji práci, chodí jim na hospitace a tak, no.*“

Jelikož se ne všechny participantky takto obsáhle vyjádřily k uvedené kategorii, rozdělila jsem ji na několik subkategorií.

5.1.1 Oblast řízení mateřské školy

V rámci této subkategorie se vyjádřila většina participantek výzkumu. Podle jejich představ je ředitel mateřské školy člověk, který má na starost veškerý chod mateřské školy. Jsou toho důkazem následující tvrzení:

T2: *„Ředitel mateřské školy je osoba, která rozhoduje o všech aspektech řízení a zároveň ve všech těchto aspektech nese nějakou právní odpovědnost.“*

T9: *„Ředitel mateřské školy by měl kvalitně vést mateřskou školu, měl by mít přehled o chodu MŠ. Měl by mít dostatek zkušeností s vedením MŠ.“*

K tomu, co všechno řídí či má ředitel mateřské školy na starost, se vyjádřila participantka R4, z jejíž výpovědi vyplývá, že ředitel mateřské školy dělá opravdu úplně vše. Studentka uvádí konkrétní příklady toho, co vše má dle jejich představ ředitel mateřské školy na starost, např. výběr a řízení svých zaměstnanců, zajištění stravování, organizování akcí uvnitř i mimo mateřskou školu, financování školy, administrativu apod. Toto dokazuje tvrzení této participantky:

R4: *„Já si myslím, že ten ředitel prostě... řídí v podstatě, má pod sebou ty učitelky, takže řídí výběr učitelů, do toho děti, řídí, kdo nastoupí do té školky, kdo nenastoupí... Zároveň zařizuje stravné, stravu, jde to přes něho... Další mimoškolní akce, samozřejmě s tím může přijít učitel, ale je to pod hlavičkou ředitele... takže nějaké akce, besídky, rodičovské schůzky, ... rodič platí nějaké poplatky, tak řeší nějaké peníze, řeší veškerou komunikaci třeba, vždycky ten venek podle mě komunikuje s tím ředitelem, a pak to jde k těm třídám a učitelkám. Řeší samozřejmě nějaké jako spory nebo komplikace a takové věci, papírování, ... no a vizuál mateřské školky, jak ta školka vypadá, jaké má logo, webové stránky, fungování tady těch věcí, zařizovat si lidi, co mu zařídí další věci... no...“*

5.1.2 Oblast organizování uvnitř instituce

Podle představ participantek výzkumu je náplní práce ředitele mateřské školy organizování plánování nejrůznějších záležitostí uvnitř mateřské školy, např. zajišťování stravy, přijímání dětí do MŠ, nákup pomůcek, kontrola zaměstnanců, účetnictví apod., což dokazují následující tvrzení participantek:

T9: *„Měl by vytvořit nějaká pravidla na přijímání dětí do jeho MŠ, měl by mít podmínky, jak MŠ bude fungovat.“*

T15: *„Já si představuji práci ředitelky jako velmi náročnou práci, která obsahuje spoustu starostí a všeho okolo, jako zařizování nejrůznějších akcí, od výletů po besídky.“*

T17: „Ředitelka také vypisuje přijímací řízení dětí do mateřské školy, kdy musí stanovit kritéria pro přijímané děti do mateřské školy. Ředitelka také řeší financování v mateřské škole. Tím je například nákup pomůcek, opravy. Ředitelka také rozhoduje o rozdělování odměn učitelům.“

Výpovědi některých participantek se shodují v oblasti kontroly ze strany ředitele mateřské školy, který dle jejich představ má za úkol kontrolovat chod MŠ a činnost svých zaměstnanců, zejména učitelek z hlediska výchovně-vzdělávacího procesu. Toto dokazují následující tvrzení:

R1: „Určitě má na starosti nějaký ten chod, zajistit tu plynulost té mateřské školy, nějak motivovat ty pracovníky, kontrolovat, jestli všechno probíhá tak, jak má a případně řešit nějaké problémy, jestli nastanou. (...) Celý ten den, že probíhá tak, jak má, že učitelky přijdou na čas do práce, jo, že tady má někdo hlídat ty děti už, tak na to dohlíží. No... prostě má na starost ten harmonogram dne nějak.“

R2: „Tak má určitě na starost nějaké jakože... příjem nových učitelů, nějakého personálu. Pak vytváření pravidel. Určitě i kontroluje, jestli je zaměstnanci ve školce dodržují. No... celkově asi dohlíží na fungování školky, jestli je všechno v pořádku. (...) Možná i domlouvá nějaké akce, určitě zařizuje i nějaké stravování a tak...“

R5: „Samozřejmě řeší třeba i obědy, musí je objednávat, nebo kdyby náhodou se v té školce něco rozbilo, vezme telefon a volá někomu, kdo přijede a opraví to... Nebo to přijímání těch dětí, osobní pohovory, kdyby měl nastupovat nový zaměstnanec, ale jinak nějaké papírování určitě... Samozřejmě prochází i třídami, jde si zkontrolovat učitelky a děti co dělají, no... aby viděla, že to tam fakt funguje ten chod školky, že vůbec něco ty učitelky dělají, že to nezanedbávají.“

Dle představ další z participantek výzkumu je úkolem ředitele zejména administrativa, plánování školního vzdělávacího programu, účast na nejrůznějších schůzích apod., což dokládá následující tvrzení:

R6: „Já si myslím, že většinu času stráví právě u toho počítače s těmi papíry, popřípadě jestli nějaká schůzka ohledně třeba nějakých věcí, vyřizování, plánování školního vzdělávacího programu, nějakých právě i těch logopedických záležitostí, já si myslím, že je to docela takové... to jsou takové věci, co jako dají zabrat, no. Já si to ani neumím představit...“

5.1.3 Oblast spolupráce se zaměstnanci

V rámci této subkategorie vyjádřily participantky výzkumu své představy ohledně spolupráce ředitele mateřské školy s jeho zaměstnanci. Podle jejich tvrzení by ředitel mateřské školy měl být vůdčí typ, který umí své zaměstnance motivovat k lepším výkonům, dokáže je podpořit a naslouchat jim, zajímá se o jejich potřeby a spolupracuje s nimi v prospěch školy. Toto dokazují následující výpovědi:

T6: *„Musí umět vést skupinu pedagogů, naslouchat jim, respektovat je a motivovat je v jejich seberozvoji.“*

T20: *„Práce ředitele mateřské školy si představuju takovou, že ředitel pravidelně komunikuje i spolupracuje s učiteli dané mateřské školy. Ředitel by měl mít přehled o tom, jak učitelé přistupují k výuce dětí. Také si představuji, že ředitel občas navštěvuje třídy mateřské školy, aby viděl jak práci dětí, tak učitelů. Ředitel, ve spolupráci s učiteli, by také měl pořádat různé akce pro děti i akce pro děti s rodiči.“*

T21: *„Dále je úlohou ředitele dohlížet na své zaměstnance, a to jak pedagogické, tak i nepedagogické. Ředitel by se měl zajímat o potřeby svých zaměstnanců a také o to, zda jsou se vším spokojeni. Pro své zaměstnance by měl být oporou. Nesmím opomenout, že ředitel pořádá schůze, kde se zaměstnanci řeší cíle, postupy mateřské školy a se všemi zaměstnanci tvoří již zmíněný Školní vzdělávací program.“*

Z tvrzení participantky T28 vyplívá, že by podle jejich představ měl ředitel mateřské školy usilovat o příjemné a podnětné prostředí pro své zaměstnance, které by měl zároveň motivovat k dalšímu vzdělávání v podobě různých kurzů nebo seminářů, což dokazuje následující tvrzení:

T28: *„Zároveň by se měl snažit, aby se učitelky cítily v prostředí mateřské školy komfortně, měl by jim poskytovat i možnosti, aby se rozvíjely, sebevzdělávaly. Měl by být ve střehu, kdy se před ním objeví nějaká nabídka na semináře či kurzy, aby tohle všechno mohl učitelkám poskytnout, neboť učitelky jsou ty, bez kterých by jeho práce nemohla existovat.“*

K motivaci se vyjádřila také participantka R1, která s touto souvislostí podle svých představ popsala i osobnostní vlastnosti ideálního ředitele mateřské školy:

R1: *„Určitě by měla být chápající, měla by chápat, že i ten učitel je prostě člověk, tak ho jako podržet, aby ten učitel měl nějakou oporu, nějakou jistotu, aby se jí nebál něco říct, kdyby potřeboval poradit...třeba... A měla by ředitelka ty učitele motivovat, měla by, nevím, nějak posunovat dál ten celý tým, v dobrém slova smyslu... Taký v případě neshod na pracovišti by se měla snažit nějak překonat bariéru z její strany, a tak, no.“*

Další z participantek uvádí, že by se ředitel MŠ neměl bát přijmout mezi své zaměstnance mladou paní učitelku, tedy čerstvého absolventa, jelikož právě tato mladá generace učitelů a učitelek může přinést předškolnímu vzdělávání nový směr a posouvat se zároveň s dobou:

T30: *„Měla by se snažit naslouchat učitelkám a jejich žádostem se snažit vyhovět popřípadě najít nějaké vhodné řešení. Ředitelka by se dle mého názoru měla snažit nabírat nový kolektiv a nebát se vzít i mladou paní učitelku po skončení školy, jelikož i když tahle učitelka nebude mít mnoho zkušenosti, tak má nové nápady a poznatky nabitě ze školy, které můžou být přínosem pro mateřskou školu.“*

Při interview se jedna z participantek podělila o zkušenost z praxe, týkající se osobních problémů mezi ředitelkou mateřské školy a učitelkou, kterou vnímá jako překážku při pracovním výkonu. Dokazuje to následující tvrzení:

R2: *„Co jsem byla na praxi, tak jsem zažila, že paní ředitelka moc nevycházela s jednou paní učitelkou. Jakože měly osobní problémy. A bylo vidět, že to mělo vliv i na tu pracovní stránku. Takže si myslím, že pokud ředitelce nějaká učitelka nesesedne jako člověk, tak by to měla tak či tak respektovat a nemíchat to do pracovních záležitostí. Pokud ta učitelka vykonává svoji funkci dobře, tak by to ta ředitelka měla brát tak, jak to je a měla by nějaké osobní problémy dát stranou.“*

Další z participantek považuje za základ dobrého vztahu mezi ředitelem mateřské školy a jeho zaměstnanci hlavně respekt, schopnost komunikace a především řešení problémů:

R3: *„Mít se zaměstnanci dobrý vztah, respektovat se navzájem, být k sobě empatictí, protože něco se stane, měla by to pochopit, že, přece jenom, jsme lidi, ... Ale taky respektovat se navzájem, asi nepřekračovat nějaké úplně hranice, aby i ten učitel viděl, že je nad ním někdo, na koho se může spolehnout... Když nastane problém, tak setkat se, zkusit si popovídat, a věřím, že vždycky se dá nějak domluvit. Ale když to nějak neklape, tak prostě asi jít dál, no, když ta spolupráce zrovna neklapne, no.“*

Pro participantu R4 je důležité, aby ředitel mateřské školy vystupoval jako autorita, především ve vztahu s jeho zaměstnanci. Zároveň je pro ni významný dobrý vztah na pracovišti, schopnost komunikace a umění dělat kompromisy, což dokazuje toto tvrzení:

R4: *„Já si myslím, že ta autorita tam je důležitá. Já bych chtěla být jako učitelka s ředitelem jako moc za dobře, bavit se s ním, v pořádku... ale stejně bych prostě chtěla mít, že je to prostě někdo, kdo je nade mnou, nejde to obejít, jo... jako nějakým způsobem mě řídí, ale zároveň strašně důležitá tam je ta komunikace. Jakmile se od začátku nastolí komunikace, že já to dělám takhle, ty to děláš takhle, budeme to dělat nějakým způsobem*

spolu... jsem tvůj nadřízený, ale zároveň poslouchám tvoje názory, toleruju tě, ... chápeme se... tak určitě prostě mít jako ten dobrý vztah. Jakmile je špatná komunikace, špatný vztah, tak bych upřímně v té školce nechtěla být. Protože já třeba navrhnu nějakou aktivitu, chci jít s dětmi třeba ven, ale ten ředitel že ne, že tohle dělat nebudeme, my to máme nastavené jinak... tak jdeme do toho bloku, snažíme se o tom komunikovat, ale pokud by to nešlo, tak to prostě nejde, no.“

Jedna z participantek poukázala na své obavy z budoucího zaměstnání, a to z důvodu, že nebude mít při svých začátcích dostatečnou podporu ze strany ředitele mateřské školy:

R6: *„Já se hrozně bojím, že jak já někam přijdu, že to nebude o pomoci, aby mně třeba nějak pomohli, abych se nějak zlepšovala, ale že mě právě bude někdo utlačovat, hledat ty chyby a předhazovat mi to...“*

5.1.4 Oblast spolupráce s rodiči

V rámci této subkategorie participantky výzkumu vyjádřily své představy ke spolupráci ředitele mateřské školy s rodiči dětí. Podle většiny z nich by měl ředitel MŠ vystupovat jako odborník, měl by se s rodiči setkávat, komunikovat s nimi a udržovat dobré vztahy, sdělovat jim informace o záležitostech mateřské školy apod. Toto dokazují následující tvrzení participantek:

T2: *„Zajišťuje, aby zákonní zástupci dětí byli informováni o celkovém procesu výchovy a vzdělávání. Také se snaží se zákonnými zástupci udržovat pozitivní vztah, aby mohlo kdykoliv docházet k pomoci ze strany školy k rodině, nebo rodině vůči škole.“*

T3: *„Realizuje setkání s rodiči dětí, při kterém by měl skloubit (mít snahu skloubit) představy své a připomínky rodičů o fungování školky.“*

T30: *„Také by se měla snažit čas od času setkávat s rodiči, diskutovat s nimi, ptát se jich také co jim v mateřské škole chybí nebo co by zde uvítaly.“*

R3: *„No, moc toho dělá... komunikace s rodiči, nějaké sdělování informací, (...) hodně jsem ji viděla, jak komunikuje s rodiči, jakým způsobem spolu mluvili...“*

Některé z participantek dokonce popisují osobnostní vlastnosti, které by podle jejich představ měl ideální ředitel mít, a to nejen při komunikaci s rodiči. Obecně by měl ředitel mateřské školy být empatický, chápat a být schopen řešit problémy:

R1: *„Určitě by ty rodiče měla chápat, neměla by nějak ty rodiče škatulkovat, to vůbec ne. Měla by přistupovat k rodičům stejně, v rámci možností. Měla by jim pomoci, najít nějaké řešení, kdyby nastal nějaký problém, to určitě... A nějak jim pomoci to usnadnit... to vzdělávání jejich dítěte.“*

R2: „*No určitě by měla být k rodičům empatická, hlavně co se týče dětí, sdělování těch informací o nich nějak úměrně a tak... Držet si s nimi dobrý kontakt, jakože udržovat s nimi dobré vztahy.*“

Dle tvrzení participantky R3 by měl být ředitel mateřské školy především autoritou, jelikož je to právě on, kdo mateřskou školu řídí, ale zároveň by měl být mezi ním a rodiči dětí vzájemný respekt a dobré vztahy, což dokazuje výrok této studentky:

R3: „*Určitě by měla mít dobrý vztah s tím rodičem, ale zároveň by tam vlastně měl být zachován takový, jakože vzájemný respekt, no. Jakože asi bych úplně nešla do pozice kamaráda, pořád to tam ta paní ředitelka vede, takže určitě přátelský přístup, ale udržovat si profesionální odstup.*“

5.1.5 Oblast spolupráce s jinými organizacemi

K této subkategorii se nevyjádřilo tolik participantek, avšak je zastoupena představami o spolupráci ředitele mateřské školy s městem, s organizacemi jako je např. pedagogicko-psychologická poradna nebo vysoká škola či s odborníky jako je třeba logoped, školní asistent apod., což dokazují následující tvrzení:

R6: „*Myslím si, že když se právě ředitel snaží do té mateřské školy něco přinést, něco nového, tak by určitě měl vše konzultovat s odborníky. Takže i co se týče třeba logopedie, tak musí oslovit nějaké logopedické odborníky, logopedy, aby se s nimi poradil třeba o nákupu nějakých věcí, o nějakém programu, kterého se budou děti účastnit,... pak se speciálními pedagogy, protože to taky není úplně jeho odvětví práce, je to ředitel mateřské školy, takže jako speciální pedagog, sociální pracovníci, školní pedagog, určitě pedagogicko-psychologická poradna, jo... to jsou takové asi zásadní spolupráce s těmi odborníky.*“

Participantka T7 zmiňuje spolupráci s vysokou školou, tedy že i ředitel mateřské školy může být učitelem na vysoké škole či je schopen vést závěrečné práce studentů:

T7: „*Zajišťuje spolupráce s ostatními zařízeními. Musí komunikovat se školskými poradenskými zařízeními, ... Ředitel MŠ může být také vedoucím v rámci závěrečné práce na VŠ. V rámci fakultní MŠ jedná s danou školou, vede nějaký seminář na dané škole.*“

Další participantka pak okrajově zmiňuje spolupráci ředitele mateřské školy s městem:

R3: „*Fakt si myslím, že dělá úplně všechno. Určitě třeba komunikuje i s městem, řeší nějaké papírování, co se týče, já nevím, všechno v té škole – obědy, opravy, akce, zjišťuje, kam by se děti mohly podívat, co se děje v okolí, v tom městě... Kupuje pomůcky, shání peníze, finance pro školu, ...*“

5.2 Žrout času jménem administrativa

Jak již z názvu vyplývá, tato kategorie se zabývá administrativou a s ní spojenou časovou vytížeností ředitele mateřské školy. Valná většina participantek výzkumu se vyjádřila k náročnosti práce ředitele mateřské školy v rámci administrativy, papírování a obecně práce v kanceláři. Toto dokazují participantky svými tvrzeními:

T1: „...jeho práce podle mého názoru je spíše zaměřena na administrativu.“ Dle jejího názoru se pak ředitel mateřské školy věnuje převážně administrativě v kanceláři plné šanonů, dokumentů a s hromadou papírů na stole.

T10: „Má představa o práci ředitele je taková, že je to časově velmi náročná práce. Co jsem se zatím setkala s řediteli mateřských škol, tak byli hodně zaneprázdnění. Podle mého je základní náplní práce ředitele MŠ hlavně administrativa.“

T15: „Já si představuji práci ředitelky jako velmi náročnou práci, která obsahuje spoustu účetnictví a starosti všeho okolo...“

Některé participantky uvedly konkrétní příklady dokumentů, které má podle nich ředitel mateřské školy na starost či s nimi pracuje. Jednalo se zejména o Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, školní vzdělávací program, školní řád, strategické dokumenty apod.

T2: „Tato osoba tvoří ŠVP, takže se předpokládá, že se dokáže orientovat v dokumentech na všech úrovních (Strategie 2030+, RVP, ŠVP,...).“

T17: „Ředitelka ve spolupráci s učiteli vytváří Školní vzdělávací program. Dále také vytváří Školní řád.“

Jiné participantky zase zastávají názor, že by ředitel mateřské školy měl být odborníkem a měl by administrativně rozumět.

R1: „Tak určitě by ta ředitelka v tom měla být zběhlá, měla by, nevím, možná si platí nějaké účetní, ale určitě by v tom měla být zběhlá, měla by vědět, jak to funguje a mít v tom systém, to je jako nutnost asi. Obecně si myslím, že toho papírování má moc, no...“

R3: „Setkala jsem se ještě s jednou paní ředitelkou z jiné školky, (...) měla svoji vlastní účetní, že vlastně tady ty věci nechávala na někom jiném, ale myslím si, že by ten člověk tomu měl rozumět, měl by si to zvládnout udělat sám, samozřejmě mít pomoc je naprosto v pořádku, ale určitě by se v tom měl umět orientovat. Hlavně aby v nějakých papírech věděl, o co se jedná, aby nepodepsal kdoví co... prostě mít v tom určitě přehled.“

Tato participantka také poukázala na to, že v určitém období může mít ředitel mateřské školy administrativy více a jindy naopak méně:

R3: *„Podle mě záleží, o jakou část roku se jedná. Já si myslím, že třeba na začátku školního roku, když se přijímají nové děti, tak je toho víc, děti přináší nové záznamy a tak... A pak třeba na konci roku něco... zhodnocení celého roku a tak. Ale prostě v různých určitých dobách toho roku je to jiné, v každém případě si myslím, že toho má ten ředitel hodně, no.“*

Jiná participantka pak uvedla, že se míra administrativy ředitele mateřské školy odvíjí podle počtu tříd, které daná mateřská škola má:

R5: *„No, myslím si, že té administrativy má ten ředitel hodně... Samozřejmě asi podle toho, kolik ta školka má tříd. Na praxi byly třeba tři, tak to bude třeba složitější, než když je na vesnici třeba jedna. Takže ta zátěž asi záleží na tom, kde je kolik tříd a dětí ve školce. Čím víc tříd a dětí, tím více administrativy a papírování, no.“*

Dále se participantky vyjádřily i k náročnosti a zátěži administrativy při práci ředitele mateřské školy a nebály se popsat své pocity, spojené s touto problematikou. Bylo znát, že je tato oblast odrazuje od případného vykonávání této funkce.

T23: *„Důležitá je i administrativní práce, která je součástí této pracovní pozice. Měl by se tedy v této oblasti orientovat. Určitě tato pozice zahrnuje i práci, kterou si člověk nese domů. Určitě je tato pozice i velmi časově náročná, což může někdy člověka odradit.“*

T24: *„Upřímně se mi dělá „husí kůže“ z toho, kolik tato pozice má papírování a zařizování...“*

T30: *„Když bych to měla brát podle sebe, tak bych ředitelku asi dělat nechtěla. Ředitelka musí mít hodně papírování, stará se o všechnu dokumentaci. Tohle by mě asi nebavilo.“*

R4: *„No, to je to, co mě asi na tom jako děsí nejvíc, jo... na té funkci toho ředitele. Že si myslím, že já sama s papírama nemám úplně jako dobrý vztah. (...) Třeba je fakt ředitelka, která to má ráda, má to seřazené, má všechno vyřízené, v pořádku... ale myslím si, že je to fakt těžké a já bych to asi úplně... a ani si neumím představit, co to všechno obnáší. (...) A co mě děsí a co mě odrazuje od toho je přesně tohle to. Takže, no... Ta administrativa je velmi důležitá, ale těžká. Bez toho by to nefungovalo. Bohužel.“*

5.3 Náročnost práce jako bariéra

Název napovídá, že se tato kategorie zabývá náročností práce ředitele mateřské školy, což některé participantky výzkumu vnímají jako bariéru pro navazující magisterské studium nebo pro uvažování nad tím, že by se jednou chtěly stát ředitelkami mateřských škol. Náročností se v této kategorii rozumí časová náročnost a vytíženost ředitele MŠ. K této problematice se participantky vyjádřily negativně a dokládají to následující tvrzení:

T12: *„Být ředitelkou či ředitelem MŠ je více než by se mohlo zdát. Celá organizace v rámci MŠ, splnění všech podmínek, které klade MŠMT na předškolní vzdělávání, všech materiálních záležitostí, ale především i těch finančních je nesmírně náročná práce i v kombinaci s tím, že ředitelky MŠ jsou mnohdy také učitelky, které do toho všeho musí chystat programy pro děti, atd. Byť to pro mnohé může být „radostné“ přijít od administrativních věcí mezi děti, shledávám však názor, že to musí být velmi náročné.“*

T28: *„Myslím si, že nemá přímo stanovenou pracovní dobu. Řeší problémy, které nastanou, i ve svém volném čase, o víkendu či o svátcích. Učitelky mu mohou volat i během dovolené. Ředitel se vrátí z dovolené či z víkendu a čeká na něho spousta papírování.“*

T24: *„Musí to být také časově náročné a mnohdy si myslím, že si práci odnáší i domů. Vzhledem k tomu, co vše ředitelka musí řešit, je to také psychicky náročné.“*

Nejen participantka T24, která se vyjadřuje k psychické náročnosti obsahu práce ředitele, ale také participantka T5 zastává názor, že je funkce ředitele mateřské školy tak náročná, že může dojít k stresovým situacím a vyústit až v syndrom vyhoření:

T5: *„Myslím si, že práce ředitele přesahuje přes pracovní hodiny, které má stanovené. Proto pracuje někdy i doma. Tato funkce je náročná, a tak může dojít i k většímu stresu, který může vyústit i v syndrom vyhoření. Některé paní ředitelky, které plní tuto funkci mi přijdou vyčerpané, bez energie.“*

Některé z participantek výzkumu zakládaly své výpovědi na vlastních zkušenostech, kdy měly možnost vidět při výkonu práce ředitele nebo ředitelku mateřské školy a mají tedy povědomí o tom, jak náročná tato pozice je. Příkladem toho jsou následující tvrzení:

T18: *„Vím, že ředitelky tráví hodně času ve škole a „přetahují“ svou pracovní dobu a tráví v kanceláři časy od rána do večera. I z důvodu neustále zvyšujících se požadavků. Asi shrnuto, že má moc práce a musí být neustále telefonicky dostupná, aby kdyby se cokoliv stalo, mohla řešit i v soboty, neděle, mnohdy i svátky a musí být hodně flexibilní.“*

T10: „Má představa o práci ředitele je taková, že je to časově velmi náročná práce. Co jsem se zatím setkala s řediteli mateřských škol, tak byli hodně zaneprázdnění. (...) Podle mého je práce ředitele velmi psychicky, ale i fyzicky náročná. Podle mého se ne každý hodí na tuto práci, tudíž by měl každý uchazeč o tuto pozici velmi zvážit svůj záměr.“

T11: „Nejspíše bych tuto práci dělat nechtěla. Přijde mi to jako hodně náročné. Ředitelka do školy chodila i o víkendu, kde dodělávala věci týkající se faktur apod. Určitě bych nerada trávila čas prací každý den a stresovala se, co by, kdyby. Samozřejmě to není takto asi u každého ředitele, ale z mého pohledu je ředitelství náročné a obdivuji, kdo to dělá.“

Získaná data pomocí hloubkového interview také ukázala, že participantky vnímají pozici ředitele mateřské školy jako časově náročnou a jejich představy jsou takové, že si ředitel často nosí práci domů či pracuje i o víkendech. Toto dokazují následující tvrzení:

R6: „Já si myslím, že i domů si hodně musí brát práci. Že to není asi jenom tak. Já si to fakt neumím představit. Myslím si, že to je pro ni asi hodně časově náročné, že jo, to jsou akce školy, to zabere spoustu času, příprav. (...) A všechno má nějaký svůj termín, do kdy se to má stihnout, takže člověk si asi musí brát práci domů... i když by se to nemělo. (...) Myslím si, že to úplně není lehká práce a práce je na tom hodně, teda...“

R5: „,,Já bych řekla, že třeba tak kolem půl sedmé přichází a je v té školce třeba do tří. Zas si nemyslím, že je v té školce nějak úplně dlouho. No, a když je potřeba, tak může pracovat i o víkendech, ale to asi spíš z domu. Nemyslím si, že by o tom víkendu v práci něco moc koumala...“

Jedna z participantek dokonce uvedla, že její pohled na práci ředitele mateřské školy změnilo studium na vysoké škole a zároveň ji od případného ucházení se o tuto funkci v budoucnu odradilo, a to zejména kvůli velkým nárokům na administrativu:

R4: „Jako já nějakou tu představu o práci ředitele mám, bohužel, měla jsem nějakou hezčí představu, než jsme se ve škole o této problematice začali více učit... No a já jsem si vždycky říkala, tyjo, já jsem vždycky chtěla jednou mít tu malou mateřskou školku, ale když slyším, kolik toho ten člověk musí sepisovat, zařizovat a všechny tady ty věci, tak jsem si říkala, že je to na mě asi moc. (...) Říkám si, že chci být asi s těma dětma a ať mě radši někdo vede, než abych to vedla já, protože jsem si asi fakt mylně představovala, že je to lážo plážo a že je to pohoda... a tím, že jsem měla z vlastní školky určité zkušenosti, protože moje paní ředitelka byla fakt milá, tak mě to jako celkem vytrhlo a myslím si, že toho ten ředitel má poměrně dost, no...“

5.4 Odpovědný přístup jako základ všeho

Již z názvu vyplývá, že se tato kategorie zabývá zodpovědností ředitele, která je dle participantek výzkumu podstatou práce ředitele mateřské školy a základem úspěšného řízení MŠ. Toto dokazují následující tvrzení:

T2: *„Má představa o řediteli MŠ je taková, že to rozhodně nemůže být jen tak někdo. Nejlépe osoba, která je zodpovědná, má chuť se neustále vzdělávat a posouvat MŠ k lepšímu. Je to osoba, která rozhoduje o všech aspektech řízení a zároveň ve všech těchto aspektech nese nějakou právní odpovědnost. (...) Odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání. (...) Odpovídá za využití finančních prostředků, které by měly být využity co nejlépe např. k nakoupení potřebného vybavení a pomůcek do tříd.“*

T10: *„Je to pro ně také velká zodpovědnost. Podle mého se ne každý hodí na tuto práci, tudíž by měl každý uchazeč o tuto pozici velmi zvážit svůj záměr.“*

T29: *„Práce ředitele mateřské školy je určitě náročná a velmi zodpovědná. Myslím si, že by se na něj měly ty nároky snížit.“*

Participantka T24 se nebála vyjádřit svůj vlastní postoj k zodpovědnosti ředitele mateřské školy, kterou má dle jejich představ za celou mateřskou školu. To podle ní může přivádět ředitele k pocíťování jistého tlaku:

T24: *„Pozice ředitelky má velkou zodpovědnost za celou MŠ. Upřímně se mi dělá „husí kůže“ z toho, kolik tato pozice má papírování a zařizování. (...) Nejvíce se ale ředitelé musí cítit podle mě pod tlakem za to, jakou zodpovědnost mají za vše.“*

Také pomocí hloubkového interview byla získána zajímavá data, kdy se participantky vyjádřily k problematice zodpovědnosti ředitele mateřské školy, která je podle nich základem pro správné řízení a chod mateřské školy. Dokazují to následující tvrzení:

R6: *„Zodpovědnost vedoucího je asi velká, protože má pod sebou učitele, zaměstnance, děti, závazky k rodičům a... on tam jako zodpovídá za všechno, protože většinou, když už se rodič nechce bavit s tím učitelem, tak už jde rovnou k řediteli. Když se cokoliv řeší ohledně dítěte, tak to jde přes ředitele... on právě musí znát ty vyhlášky, zákony, pravidla, to, to to... jako učitel taky, ale ředitel prostě musí. Musí to znát, musí mít ty argumenty, i co se týče inspekce, což je taky zodpovědnost. Zodpovídá před tou inspekcí za všechno a musí to umět podat a nesmí se nechat. Jako je tam velká zodpovědnost. Za to, co dělá, za práci co dělá, za každé svoje rozhodnutí zodpovídá...“*

R4: „*Pokud člověk jde do takové práce, tak si myslím, že to v sobě musí mít nějak dané, že jako nemůže být prostě zavřená v kanceláři a jako já jsem ředitel a já tomu tady řídím a nemít ani ten přehled o těch dětech. Vždyť on za ně zodpovídá a mělo by být podle mě pro něj osobně důležité s kým má tu čest, jaké tam má ty děti, co se děje ve třídách, ...*“

Dle tvrzení participantky R4 je tedy důležité, aby měl ředitel MŠ jistý vztah k dětem, za které nese odpovědnost jakožto hlava školy. Další participantky pak dodávají, že má dle jejich názoru ředitel zodpovědnost za celý chod mateřské školy, zodpovídá za školní dokumentaci či za správný rozvoj dítěte. Toto dokazují následující výpovědi participantek:

R3: „*Pracuje na různých dokumentech, za které samozřejmě zodpovídá, takže nějaké školní vzdělávací plány, které musí vycházet z nějakých norem, že jo, takže je za to zodpovědná, že se děti učí podle nějakých stanovených norem...*“

R5: „*Tam je důležité, aby ten ředitel taky splňoval nějaké ty podmínky toho, co to dítě musí umět, takže zodpovídá za správný rozvoj dítěte, kontroluje, jestli učitelky správně odvádí svoji práci, chodí jim na hospitace a tak, no.*“

Participantka R1 dokonce uvádí, že dle jejich představ ředitel mateřské školy ručí svým majetkem a v případě problémů mu hrozí i sankce:

R1: „*No určitě má zodpovědnost za celý chod té mateřské školy... já nevím, jestli ona dokonce neručí tím svým majetkem nebo musí být pojištěná... nevím. Nebo jestli kdyby se něco pokazilo, tak že by ji jenom vyhodili a neměla by žádné sankce, nevím, no. Ale tu zodpovědnost má podle mě za všechno. Za celý chod té mateřské školy, za to, že to tam funguje, že učitelé jsou v práci, že jsou třídy plné dětí, že má v pořádku papíry... asi tak.*“

5.5 Důležitost vysokoškolského vzdělání

Jak samotný název napovídá, tato kategorie se zabývá důležitostí vzdělání ředitele mateřské školy, zejména toho vysokoškolského. Valná většina participantek výzkumu zastává názor, že by ředitel MŠ měl mít vysokoškolské vzdělání, nejlépe magisterské. To dokazují následující výroky:

T4: „*Ředitel by měl mít dostatečné vzdělání (minimálně magisterské). Určitě by jím neměl být absolvent střední školy, který nezná, jak to chodí výše. Vzdělání je za mě důležité proto, jelikož v rámci navazujícího magisterského studia je důkladně rozebírána legislativa, která je právě nutná proto, aby se daný ředitel či ředitelka orientovali ve své nynější práci. Dále by měl ředitel MŠ absolvovat kurz, aby si díky němu rozšířil své vzdělání.*“

T27: „*Také dle mého názoru by měl ředitel mít absolvované vysokoškolské vzdělání, jelikož mu pomůže k jeho vykonávaným povinnostem. Také by se ředitel, kromě povinností v mateřské škole, měl dále vzdělávat, aby byl vzorem pro své kolegy a mohl rozvíjet celou mateřskou školu.*“

T29: „*Je také důležité, aby tuto funkci vykonával někdo, kdo má vysokoškolské vzdělání nebo vzdělání vyšší než jeho zaměstnanci.*“

Další participantky spolu se vzděláním ředitele mateřské školy považují za důležité také dostatečně dlouhou praxi, což dokazují následující výroky:

T19: „*Určitě je důležité, aby měl alespoň vysokoškolské vzdělání v oblasti pedagogiky a minimálně praxi se vzděláváním dětí v předškolní instituci. Tato zkušenost je opravdu důležitá, jelikož ví, jak pracovat s dětmi, znají jejich potřeby a zároveň dokážou chápat potřeby učitelů a jak náročné někdy je být učitelem v MŠ. Podle mého názoru, pokud ředitel v MŠ nemá žádné zkušenosti se vzděláváním dětí, nemůže ani být dobrým ředitelem, vedoucím.*“

T2: „*Také si myslím, že by na pozici ředitele mateřské školy měla působit osoba, která už má nějakou předešlou praxi, ideálně na pozici učitelky, nebo zástupce ředitele. Díky tomu se dokáže lépe vcítit do zaměstnanců a pochopit jejich chování v určitých situacích.*“

Taktéž díky hloubkovému interview byly odkryty představy participantek výzkumu ohledně kvalifikačních předpokladů ředitele mateřské školy. Všechny participantky považují za důležité jak vzdělání, tak dostatečně dlouhou praxi, což dokazují následující výroky:

R4: „*Postupem času, co jsem na vysoké škole a studuju tento obor, tak si říkám, že je čím dál tím důležitější, aby opravdu vysokoškolské vzdělání ty učitelky a ředitelky měly. Ten ředitel si myslím, že by to vysokoškolské vzdělání určitě měl mít, protože se tam naučí fakt strašně moc věcí... Já jak to vidím teď ve škole, co nám učitelé říkají o tom papírování a tak, tak si říkám, jako jak to může zvládnout člověk, který si tady tím vším neprojde, to přece nejde jako... Jasně, že to předtím nějak fungovalo, ale taky to bylo tak, že se ti ředitelé nějak odchovali, že to šlo nějak postupně, ale... za mě by měl mít tu vysokou. Protože si myslím, že je to dnes už jiný level, no. Doba se mění... A ne jen třeba jenom ten základ, jako mít toho magistra, ale zároveň prostě jako dělat ty kurzy. Vědět to řízení a zároveň by bylo super, kdyby ten ředitel se vzdělával i tím směrem, že prostě... koukat se*

na ty alternativní školky, na ty jiné školky, protože každá to dělá jinak. Jo, že není zavřený, zaškatulkovaný, ale zajímá se o trendy.“

R2: *„Určitě je potřeba dlouhodobá praxe a myslím, že třeba na tu ředitelku by bylo lepší mít vysokou školu. Nebo jakože... no, magistra minimálně. Ale hlavně ta praxe dlouhodobá. Jo, může být i bakalář, ale lepší by byl ten magistr. (...) Když je v dnešní době jako možnost jít studovat na vysokou školu, což dříve asi tolik nebyvalo, tak určitě bych to spíš brala z pohledu jako pak už od vysoké školy, protože se tam ten ředitel... nebo budoucí ředitel dozví víc o tom fungování těch mateřských škol než na té střední pedagogické, která je teda asi zaměřená pro učitele než pro ředitele.“*

R3: *„Myslím si, že magisterské vzdělání musí mít, aby mohl být na té pozici. A pak samozřejmě musí mít nějakou praxi. Nebo myslím si, že je to fajn, protože už někdy předtím byl někdy v kontaktu na té druhé straně v pozici učitele, aby pak i ta komunikace s těmi učiteli byla empatická, až bude ředitel. Ví, co prožívají, ví, co je potřeba, když dojdou s nějakými stížnostmi, takže... tak.“*

Kromě dlouhodobé praxe považuje participantka R6 za důležité i zkušenosti či znalosti s alternativním vzděláváním, kde se může ředitel mateřské školy inspirovat a obohatit tak svoji školu o nové poznatky:

R6: *„,,No tak myslím si, že v dnešní době je nutná jako praxe, ta je důležitá. Dlouhodobá praxe. Myslím si, že by měl i projít různými typy školek, ne jenom v té jedné, ale aby se třeba inspiroval, ... samozřejmě nějaké kurzy, obohacování v různých jakoby i těch alternativních směrech, ať z každého trošku, ať prostě má tu představu o tom, jak co může být, co funguje, co nefunguje.“*

Na otázku, co si participantky myslí o ředitelích bez vysokoškolského vzdělání, odpověděly, že středoškolské vzdělání je dle jejich názoru nedostačující a v dnešní době společnost od učitelů či ředitelů škol vyžaduje titul, což dokazují následující výroky:

R3: *„Asi to může být. Myslím si, že ještě jsou na pozicích takové ředitelky, ale myslím si, že to není dostačující, jakože k takové velké pozici, když zodpovídá za všechno... Za mě to magisterské studium je tam velmi důležité, prostě. A praxe.“*

R5: *„Já bych řekla, že ředitel potřebuje i výšku, jakože předškolní pedagogiku, protože na střední pedagogické není úplně taková příprava na ředitele... Nebo možná mu ta střední postačí, ale výšku kdyby měl nějaké vedení nebo management... Ale myslím si, že když už teď většina učitelek má bakalářské nebo i magisterské vzdělání, že by ho měl mít i ten ředitel... Já třeba jako rodič bych dala dítě do školky, kterou vede zkušená ředitelka, takže možná i délka praxe tady hraje nějakou roli...“*

R6: „Určitě si myslím, že v dnešní době je důležitý i ten titul. Už to taky nějak rozšiřuje ten rozhled toho ředitele a hlavně si myslím, že spousta mladých lidí už to nebere ani vážně ty lidi bez titulu. (...) Což si myslím, že je taky škoda, protože ta kvalita není vlastně jen o tom titulu, ale i o té praxi, jak to umí s těmi dětmi, s rodiči a s učiteli, s tím kolektivem, takže myslím si, že určitě musí se nějakým způsobem rozvíjet sám... No a ještě mě k tomu napadá, u nás, odkud já pocházím, tak tam nikdo moc těch titulů nemá, tam právě naopak oni se bojí přijmout někoho, kdo má ten titul, takže tam je zase opačný problém, jo, že vysoká škola, ti nám budou kecat do všeho, změny, všechno... ale pokud ten ředitel ví, co dělá, má tu praxi, jde mu to, tak bych se na ten titul úplně neohlížela, spíš na tu kvalitu té jeho práce a toho přístupu.“

Dle uvedeného tvrzení participantky R6 dnešní moderní společnost na jednu stranu vyžaduje vysokoškolské vzdělání, ovšem na druhou stranu se někteří ředitelé mateřských škol bojí přijmout učitele s bakalářským či s magisterským titulem, jelikož sami mají pouze středoškolské vzdělání. Příčinou může být to, že mají strach z případných nových změn, které by eventuálně mohl tento učitel s vysokoškolským vzděláním přinést. Přitom bychom se měli snažit jít vpřed, držet krok s dobou a snažit se změnit celý výchovně-vzdělávací proces k lepšímu.

5.6 Ředitel: nadřízený i přítel

Jak název napovídá, tato kategorie se zabývá osobností ředitele, kdy participantky výzkumu pohlíží na ředitele mateřské školy jako na autoritu v podobě nadřízeného, ale i jako na někoho, na koho se lze obrátit a spolehnout, tedy člověka v podobě přítele. Participantky velmi detailně popsaly osobnostní vlastnosti ředitele mateřské školy, kterými by dle jejich představ měl disponovat:

T2: „Tato osoba si udržuje profesionální přístup mezi zaměstnanci, ale zároveň respektuje to, že každý občas máme nějaké osobní problémy, které jsou třeba řešit. Rozhodně by měl být ředitel diskrétní, ať už se to týká složitých rodinných situací, ze kterých k nám dítě přichází, tak nemoci zaměstnanců, hodnocení učitelů. Velmi důležitá je i spravedlnost mezi zaměstnanci. Mít stejná pravidla pro všechny zaměstnance a rozhodně neprojevat nějaká zvýhodňování vůči určitým jedincům Důvěřuje svým zaměstnancům, a proto se snaží vyhovět jejím prosbám, které vyhodnotí jako správné a nezbytné k dalšímu posunu a rozvoji MŠ.“

T22: „Dle mého názoru by měl ředitel mateřské školy disponovat několika vlastnostmi. Měl by být laskavý a vstřícný ke svým zaměstnancům, být jim oporou v mnoha situacích a záležitostech, měl by se snažit je pochopit a především je neodsuzovat dříve, než pozná, jací jsou a jaká je jejich práce s dětmi a v kolektivu dalších zaměstnanců. Ředitel by neměl být agresivní, neměl by dříve konat, než myslet, tudíž by měl být ve svém jednání rozvážný a smysluplný. Ředitele si představuji jako autoritativní osobnost, která ví vždy, co chce a jde si za svými cíli, které má předem stanovené a dobře promyšlené.“

Dle tvrzení participantky T22 by měl být ideální ředitel mateřské školy autoritativní osobnost, ale zároveň by měl být laskavý a vstřícný. K osobnostním vlastnostem ředitele mateřské školy z hlediska řízení a vedení školy se vyjadřují i další studentky:

T15: „Ředitelka musí být rozhodně vůdčí a sebevědomý typ člověka. Rozhodně musí být komunikativní a nesmí jí chybět cílevědomost.“

T6: „Musí se taky umět vypořádat s kritikou veřejnosti. Určitě by měl být psychicky odolný a stabilní. Měl by být cílevědomý a umět škole zařídit např. vybavení, nový nábytek.“

K osobnostním vlastnostem ideálního ředitele mateřské školy se vyjadřují i následující participantky, podle kterých by měl být zejména empatický, ochotný, upřímný, spravedlivý, čestný, kreativní apod., což dokazují následující tvrzení:

T4: „Měl by respektovat všechny zaměstnance a být vůči nim otevřený, měl by také dbát na jejich přání či požadavky. Měl by být pohotový v řešení problémů, které v dané chvíli nastanou, a měl by je adekvátně řešit. Ve svých rozhodnutích by měl vždy respektovat obě strany. K rodičům by měl být otevřený, ochotný je vyslechnout a poradit jim či vyřešit jejich aktuální problém. Ředitel by měl mít i určité charakterové vlastnosti – upřímný, chápavý, klidný, empatický, spravedlivý, čestný, ...“

T16: „Ředitel by měl být dostatečně empatický, v určitých situacích, případech by měl být učitelovi, asistentovi pedagoga, jiným zaměstnancům oporou. Učitel by měl mít naopak v řediteli oporu. Ředitel je dostatečně aktivní, kreativní, chce, aby MŠ poskytovala kvalitní vzdělávání, dbá tedy na další vzdělávání učitelů, ale i sebe. Vede k sebevzdělávání.“

T19: „Také je velmi důležitý temperament ředitele. Neměl by určitě vyzařovat negativně, aby ostatní personál neměl například obavy se ho jakkoliv na něco zeptat, obrátit se na něj, poprosit o radu atd. Také navození motivace, či chuť k tomu, aby dokázali motivovat své zaměstnance.“

T23: „Především by tedy měl být komunikativní, empatický, také by měl vytvořit příjemné, lehce přátelské prostředí, aby se všem dobře pracovalo. V případě konfliktu nebo nějakých nejasností by měl vhodně zasáhnout a vše vyřešit.“

Podle získaných dat v rámci hloubkového interview vidí participantky ředitele mateřské školy v ideálním světle. Dle jejich představ by to měl být člověk zkušený, spravedlivý a empatický, který by měl vynikat v komunikaci s lidmi. Toto dokazují následující tvrzení:

R1: „Určitě by nějak měla umět vést ten tým, měla by umět podpořit, podržet, měla by ji ta práce naplňovat, měla by ji bavit, mělo by to být vidět, že ráda dělá to, co dělá. Určitě by měla mít ráda děti, to absolutně... Vždycky jsem si představovala ředitelku jako takovou milou babičku, co už má tu praxi a ví, jak se ty děti jako chovají a projevují.“

R2: „Tak určitě férová, empatická, ... taky, měla by to umět s dětma... No jakože, tvořivá, měla by umět vytvořit kolektiv celkově, ať mají učitelé mezi sebou dobrý vztah, i s tou ředitelkou ať mají dobrý vztah.“

R3: „Tak podle mě by měla být nadšená ze své práce, musí jí to bavit, musí to být člověk, co má rád děti, co rád komunikuje, co chce tu školku celkově někam posunout... A tak, rád komunikuje. (...) Měla by být určitě milující, děti by ji měly mít rády, prostě... nadšená z práce, přátelská, empatická, měla by si umět to dítě vyslechnout, poradit mu v obtížné situaci...“

Další participantka staví své představy o ideálním řediteli mateřské školy na základě svých předchozích zkušeností z praxe, které ji ovlivnily natolik, že by si takto jednou představovala svého zaměstnavatele:

R6: „Měla jsem možnost setkat se s jednou paní ředitelkou, která mě zaujala tím, že do té své práce byla zapálená a sršela z ní energie a šlo vidět, že chce dělat to, co dělá. (...) Tady tohle bych chtěla úplně zažít, to zapálení toho ředitele a aby chtěl právě jako ty nové lidi. (...) Ta paní ředitelka byla prostě úplně taková... bomba pro mě, úplně sluníčko, hrozně zářila, všechno... jo, to bych chtěla. Energie z ní sršela a ona ten kolektiv, jak ona o tom kolektivu mluvila, co oni tam dělají s těmi učiteli, že personál nebere zvlášť učitele a kuchařky a uklízečka, ale všichni jsou si sobě rovni a ona jak tam mluvila... no, takhle bych si to asi představovala, toho ředitele.“

5.7 Býti i dobrým učitelem

Z názvu jasně vyplývá, že tato kategorie nahlíží na ředitele mateřské školy z hlediska role učitele, které většina participantek výzkumu přikládala významnou váhu. Podle nich by se měl ředitel MŠ věnovat nejen své práci (myšleno především papírování v kanceláři, řízení chodu mateřské školy aj.), ale také výchovně-vzdělávacímu procesu, tedy být zároveň učitelem či učitelkou, věnovat se dětem, znát jejich jména, potřeby, dokázat jim pomoci apod. Toto dokazují participantky svými tvrzeními:

T26: *„I když je ředitel, měl by mít kladný vztah k dětem. Jak si každý myslí, tak jeho náplní jsou především papíry. Ale to je jen část jejich práce. I ředitel je schopen zastat práci učitele, pokud mu některý učitel chybí nebo onemocní.“*

T1: *„Myslím si, že je důležité, aby se ředitel podílel na vzdělávacích činnostech, protože může být brán svými kolegy za vzor, a proto by měl nacházet stále nové strategie, jak s dětmi pracovat a přinášet nové prostředky a pomůcky k činnostem.“*

T10: *„Mimo to je také náplní práce ředitele MŠ přímá výchovně vzdělávací činnost u dětí, která je podle mého pro ředitele náročná, jelikož si musí najít čas na vytvoření denního plánu, který bude realizovat právě s dětmi.“*

Také z dat v rámci hloubkového interview vyšlo na povrch, že participantky považují za důležité, aby ředitel mateřské školy plnil zároveň funkci učitele za účelem nějakého přehledu o dětech, vyvolání respektu u dětí, znalosti jejich potřeb apod. Toto dokazují následující tvrzení:

R1: *„,,No, já si myslím, že je dobře, aby ředitelka byla zároveň i jako učitelka, aby zároveň měla i nějaký ten přehled o těch dětech, kdo tady vlastně je, aby potom, když za ní přijde nějaký rodič a ona vůbec nevěděla, o koho se jedná, tak aby měla nějaký jako takový ten přehled. (...) Hlavně i pro děti je to autorita a můžou na ni i jinak reagovat než třeba reagují na učitelky, na které jsou zvyklé.“*

R6: *„Myslím si, že ten ředitel by měl být jakoby součástí těch dětí, aby právě viděl, co oni potřebují, co by se mělo zdokonalit, na čem zapracovat, i pro ty zaměstnance právě, v čem nebo k čemu přispět, hlavně pro ty děti... protože si myslím, že od toho to tady všechno je. Takhle si to představuju...“*

Participantka R2 uvádí, že dle jejich představ má ředitel mateřské školy nejdelší praxi a může tak předat dětem, zejména těm nejstarším, spoustu poznatků, což dokazuje následující tvrzení:

R2: „*Jako pokud zastupuje třeba za učitelku, která je nemocná, tak určitě ano. Třeba u předškoláků, těch nejstarších, tak ředitel má nejdelší praxi, tak podle mě těm předškolákům toho dá nejvíc. Nebo si to aspoň myslím, že ti ředitelé by měli mít nejdelší praxi. A jsou ti nejzkušenější. Takže je to pak pro děti přínosné, aby je učil ředitel... nebo ředitelka. Možná ty děti z ní mají i větší respekt než z učitelky, protože je to „paní ředitelka“ a přece jen s ní nejsou pořád v kontaktu jako učitelky, takže k ní budou mít i větší odstup, respekt, ...“*

Tak jako nastínila participantka R2 svoji představu, tak i další participantky uvádí, že jsou ředitelé mateřských škol u dětí oblíbenější než učitelé, jelikož ředitelé s dětmi tráví méně času než paní učitelky, které jsou s dětmi denně nebo že děti vidí v řediteli větší autoritu než v učiteli. Toto dokazují následující tvrzení:

T10: „*Z mých zkušeností z praxí jsem se setkala s tím, že ředitelé jsou u dětí více oblíbení, jelikož s dětmi tráví méně času než paní učitelky, a i tím jsou podle mého ředitelé pro děti „vzácnější“.*“

R4: „*Myslím si, že ten vztah k dětem by tam samozřejmě měl být. Myslím si, že by tam měla být ta autorita větší, aby to dítě rozlišilo ředitel, učitel, chovám se takhle, chovám se takhle a zároveň by ten ředitel měl mít přehled o těch dětech, jak jména, tak rodiče, prostě všechno tady tohle a... protože si myslím, že ty děti potom k němu vzhlíží i jinak, že prostě jo, je to paní ředitelka, ona mě zná, ona zná moje rodiče, já nevím, jo, můžu třeba za ní zajít, říct jí něco... měl by tam být ten vztah, je to důležité.*“

Některé participantky pokládají za důležité, aby si ředitel mateřské školy prošel nejprve funkcí učitele, získal tak zkušenosti na této pozici, a pak v postavení ředitele mateřské školy měl opodstatněné požadavky na své zaměstnance, což dokazují následující tvrzení:

T17: „*Myslím, že je lepší, když si ředitelka nejprve zažije práci učitelky a postupně se dostane na post ředitelky, než když nastoupí rovnou na post ředitele. Protože ředitelka ví, jak to vše funguje, a poté se jí lépe vytváří různé požadavky na učitele a podobně.*“

T30: „*Určitě není na škodu, aby byla nejdříve ředitelka učitelkou v mateřské škole a vyzkoušela si, co taková práce obnáší, následně by se mohla stát ředitelkou.*“

Pouze jediná participantka výzkumu uvádí, že podle ní je přímá výchovně-vzdělávací činnost pro ředitele mateřské školy povinná. A je tomu opravdu tak, neboť je řediteli mateřské školy udělena přímá pedagogická činnost, vypočtena za určitých podmínek. Tvrzení studentky je obsaženo v následující výpovědi:

R3: *„Přemýšlím, jestli to náhodou není i povinné. Aby ten ředitel vlastně měl nějaké určité hodiny. Jakože vlastně je s téma dětma, je v tom vzdělávacím procesu. Ale já jsem určitě pro, myslím si, že je fajn, když ředitelka pozná ty děti, jednotlivé osobnosti, když s nimi tráví čas...“*

Dále se pak vyjádřila k problematice kontroly učitelů ředitelem, k čemuž vyslovily svůj názor i další participantky výzkumu:

R3: *„...ale pokud tam je nějaká výuka a jsou tam paní učitelky, které si to vedou svým vlastním způsobem, tak by si měla dělat v kanceláři svoje věci... Že prostě... když má být u dětí, tak být u dětí, prostě zastává teď tu pozici paní učitelky, anebo zastává pozici paní ředitelky a nechává prostor učitelkám.“*

R2: *„Být ředitelka, tak bych nezasahovala do těch činností nebo do průběhu těch aktivit, ale prostě bych si hleděla svého, co je potřeba udělat skrz mateřskou školu a tak dál, no. Nezasahovala bych do průběhu těch činností ostatním učitelům.“*

Do opozice všem tvrzením participantek výzkumu se staví studentka, podle které se ředitel mateřské školy neúčastní edukačního procesu, avšak provádí hospitace za účelem kontroly kvality výchovně-vzdělávacího procesu. Dokazuje to následující tvrzení:

T21: *„I přesto, že se ředitel přímo neúčastní výchovy a vzdělávání dítěte, měl by do jednotlivých tříd docházet na hospitace a ověřovat si tak, že se pedagogové řídí dle Školního vzdělávacího programu.“*

Podle představ další participantky není výchovně-vzdělávací činnost náplní práce ředitele mateřské školy, ale pokud by měl zastávat roli učitele, měl by podle jejího tvrzení mít kladný vztah k dětem:

R5: *„Jako... možné to je, třeba na výpomoc, když vypadne učitelka třeba kvůli nemoci... ale zas si myslím, že to není úplně její náplň práce. Že ona je spíš ta ředitelka, která dává řád té školce a prostě... nemůže dělat nebo neměla by podle mě dělat dvě věci najednou, když ví, že se má starat třeba o tu administrativu a takové věci. Ale když u těch dětí je, tak by určitě měla mít nějaký vztah k těm dětem, děti by ji podle mě měly mít rády...“*

Podobný názor zastává participantka R4, kterou ovlivnila zkušenost na praxi:

R4: „Viděla jsem ředitelku při výkonu práce, kdy zastupovala učitelku a... to nebylo úplně šálek mé kávy a úplně jsem se neztotožňovala a říkala jsem si, že je asi důležitější, aby ta ředitelka opravdu zastupovala tu funkci toho ředitele, aby tam byla jako ta hlavička, a jak pro ty děti, tak i pro ty učitelky, které tam jsou.“

Dále se tato participantka vyjadřuje ke kontrole učitelů ze strany ředitele, což považuje za omezující a dodává, že pokud přeci jen chce ředitel mateřské školy v dané třídě být, tak nejlépe v odpoledních hodinách při volné hře dětí. Toto dokazuje následující tvrzení:

R4: „A nechodila bych, neříkala bych: „A proč ještě nejdete na tu procházku? Už máme čas, běžte na procházku...“ Ne, to prostě narušuje celkově všechno, no. Je to prostě špatně. Když už je odpoledne ta učitelka jedna, tak je i ráda, že tam ta ředitelka je, že si s těmi dětmi hraje a že i ona si může pořešit přípravu na další den. (...) V těch odpoledních hodinách, kdy je i větší klid a i ty děti jsou spontánnější a hrají si, tak v tu chvíli by ten ředitel s těmi dětmi mohl být. Ale ne ráno, když jsou řízené činnosti, děti mají nějaký chod.“

5.8 Motivace ke studiu učitelství

Prostřednictvím metody hloubkového interview byla také získána data, která popisují motivaci participantek výzkumu ke studiu učitelství pro mateřské školy na vysoké škole. Některé z participantek uvedly, že střední školy, které studovaly, je svým zaměřením nenaplňovaly a motivem ke studiu učitelství pro ně byla např. rozmanitost práce a sympatizující prostředí, což dokazují následující tvrzení:

R1: „To bylo pro mě takové nenaplňující, že... tam se asi očekávalo, že budete v té kanceláři celý den, že to bude takové monotónní a chtěla jsem zkusit něco jiného, najít si něco, co mě bude víc naplňovat. Tak jsem si podala přihlášku na učitelství a vyšlo to. (...) Mě se líbí, že to není takové monotónní, každý den je úplně jiný a... nevím, i to prostředí mi přijde takové sympatičtější než někde v kanceláři, být někde obklopená papírama a celý den sedět a do počítače koukat, ... to by mě asi nebavilo.“

R5: „Tak já jsem studovala obchodní akademii, ale to mě moc nenaplňovalo, tak jsem si říkala, že bych mohla zkusit jiný směr, že by mě to mohlo víc obohatit v tom smyslu...“

Dalším motivem ke studiu učitelství, který participantky výzkumu zmínily, je láska k dětem. Svůj vztah k dětem datují od útlého věku, zmiňují zkušenosti s hlídáním jiných dětí, vedení kroužků, táborů aj., což dokazují následující tvrzení:

R3: *„Už od mladšího věku jsem trávila hodně času s dětmi, naši známí měli děti, takže jsem chodívala na hlídání a strašně mě to naplňovalo, bavilo mě to s nimi, ten čas, povídat si s nimi, vymýšlet jim různé aktivity, takže... tak, no. A vlastně mám i mladší sourozence, takže často jsem i s nimi něco dělala, hlídávala jsem je taky a... pak mě to nějak zavedlo až na tu školu a baví mě to teď, jak jsem v praxi, naplňuje mě to a do budoucna bych to určitě chtěla dělat.“*

R4: *„Tak já jakoby celkově od mala jsem jakoby tihla k dětem, i dříve jsem pracovala s dětmi, (...) a tak nějak jsem cítila, že ty děti jdou vždycky tak jako nenápadně vždycky ke mně, než k někomu jinému a říkala jsem si jo, asi navazujeme ten dobrý vztah a všechno... tak jsem si říkala jo, proč bych to nezkusila, když mě ty děti mají rády a já mám ráda ty děti, tak to chci prostě zkusit tady na té úrovni, (...) tak jsem si řekla, že mateřská školka je asi to nejlepší.“*

Participantku R6 motivovala ke studiu učitelství pro mateřské školy jak radost a láska k dětem, tak i pocit nenaplnění z předchozího zaměstnání a touha po změně:

R6: *„Já jsem vždycky nějak směřovala k těm dětem, tak jsem si říkala proč ne, vlastně. Já jsem s nimi ráda, dělá mi to radost a zjistila jsem, že ten rok, co jsem pracovala v kanceláři, že mě to vůbec nenaplňovalo, vůbec mě to nebavilo, a chtěla jsem právě něco tvůrčího, ten pohyb, právě kde bych mohla využít i tu výtvarku, tak jsem se rozhodla pro tu učitelku, ...“*

5.9 Přípravenost studentek na roli učitelky

Z výsledků výzkumu byla taktéž získána data týkající se připravenosti studentek učitelství na roli učitelky v mateřské škole. Všechny participantky uvádí, že se díky praxím stále víc a víc utvrzují v tom, že tuto práci opravdu chtějí dělat a těší se, až se ocitnou v roli učitelky. Toto dokazují následující tvrzení:

R5: *„Bavit mě to baví, samozřejmě je to těžké, znám to všechno spíš tak nějak teoreticky než prakticky, ale nebojím se toho. Neříkám, že je pro tu práci potřeba znát veškerou terminologii a tak, (...) jde hlavně o to, jestli to ten člověk má v sobě, nějaký ten přístup k dětem.“*

R2: „Jakože ze začátku jsem byla jako... no, čekala jsem, že to bude trochu jiné. Ale já si myslím, že to bylo tím, jak jsem neměla tu praxi z té střední, tak jsem moc nevěděla co a jak, ale pak to bylo lepší. (...) Třeba když jsem byla na praxích víc a víc, čím víc jsem měla zkušeností, tak jsem v tom byla taková už jako víc utvrzená v tom, že mě to baví. (...) A fakt jsem se v tom teď utvrdila, baví mě to a těším se, až budu učit.“

Jedna z participantek se vyjádřila k požadavkům ze strany vysoké školy, které vnímá jako náročné a omezující. Zastává názor, že v čase, kdy jsou studenti na praxích v mateřských školách, by se měli věnovat dětem a ne psaní protokolů, což dokazuje následující tvrzení této studentky. V rámci interview pak dodala, že i přes jisté obtíže a nároky ze strany vysoké školy je plně připravená na roli učitelky.

R4: „Takže jo, zatím je to super. Jen mi prostě vadí, nebo... no, vadí, že pro ty děti něco vymyslím, připravím si to, říkám jo, super, a pak ale jak to napíšu do toho protokolu prostě... takže si řeknu, že to a nakonec neudělám, protože mi to nebude sedět, přitom si myslím, že by to bylo super jako... Mě tady ty omezující věci úplně... (...) I v té škole, jak nám říkají, že musíte mít tady to připravené a tady to, a prostě strašně moc věcí dokola, že si říkám, že někdy je to možná jako zbytečně moc a spíš jakoby se přímo věnovat těm dětem, a to mě baví. I že když jsme měli souvislou praxi, tak mě to tak vytrhlo z toho stereotypu té školy, že jsem si řekla „super“, jo, teď sem prostě s čistým štítem jdu a úplně mi to pomohlo.“

Naopak jiná participantka výzkumu během absolvovaných praxí v mateřských školách zjistila, že ji přípravy, promýšlení cílů činností a tedy i vlastně tvorba protokolů baví, což dokazuje následující tvrzení této studentky. Celkově pak označila praxe za přínosné a v rámci interview dodala, že už se těší do praxe na roli učitelky.

R6: „Po všech těch praxích jsem zjistila, že mě hrozně baví ta příprava... to přemýšlení, jakoby si plánovat ty cíle, a to jsem si ze začátku říkala cíle? Jak můžu dopředu vědět, co chci naplnit? Ale potom úplně, jak už člověk tak nějak už má nějaké ty protokoly a přípravy za sebou, tak už to šlo nějak samo a docela mě to baví. A hlavně takové to jak to udělat, aby to ty děti bavilo, nějaké to překvapení, nějaký ten wow moment, takže... nevím, zatím ty děti jsou hlavně úžasné. Já jsem si ty praxe užívala.“

5.10 Chci se jednou stát ředitelkou?

Z výsledků výzkumu byla také získána data, popisující aktuální myšlenky participantek o tom, zda by se jednou chtěly stát ředitelkami mateřských škol. Většina z nich velmi jasně vypověděla, že o tuto pozici nemá zájem, a to zejména z důvodu časové a administrativní náročnosti, zodpovědnosti a obavám z vedení lidí, což dokazují následující tvrzení:

R1: „*Ted' momentálně mě to neláká, ale nevím, co bude jako... to až pak s tou praxí, až budu učit, to asi pak přijde možná, ale...ale ted' vůbec. Není to ted' nic, co plánuju nebo co bych chtěla dělat, protože je to velká zodpovědnost.*“

R3: „*Nechtěla bych být ředitelkou! Já bych se z toho zbláznila, (...) já miluju být s těma dětma, být součástí toho procesu té výuky, ale... asi bych nechtěla. Mě by nebavilo to papírování, emaily, sedět za tím počítačem... nebylo by to nic pro mě. Fakt jsem si tím jako jistá. (...) Ted' aktuálně jsem ráda v té pozici učitelky nebo těším se na tu pozici učitelky.*“

R2: „*Já budu radši, když mi někdo dá pokyny shora. No, já nejsem vůdčí typ. Zrovna v tomto ne. Jakože magisterské bych chtěla zkusit, minimálně dálkově, ale uvidí se. Ale chtěla bych každopádně už jít do školky, no. Učit.*“

Stejně jak uvádí participantka R2, tak i další otevřeně popisují, že jsou připravené být učitelkami, případně mají v plánu nebo uvažují nad navazujícím magisterským studiem, ať v prezenční či v kombinované formě:

R3: „*Ted' vlastně končím bakaláře, ale už bych spíš ráda nastoupila do práce. Takže jestli se poštěstí a najdu si místo, tak magisterské dálkově. Jsou to jen dva roky a...asi jo, půjdu do toho. Ale jak říkám, dálkově. Už chci hlavně učit ve školce.*“

R6: „*To bych asi viděla časem, jak by mi to vůbec šlo, jak bych se cítila, jak bych, jestli by člověk měl nápady, neměl, jestli by byla chuť, síla... nevím, je to takové... ted' hodně otevřené téma. Ale to magisterské určitě mám v plánu. Nechci pak něčeho později litovat...*“

Participantka R4 vyjádřila své přání, a to mít svoji lesní školku, kterou by vedla jako ředitelka:

R4: „*Pořídít si chatu někde v lese, mít tam 15 dětí a vést to. Neumím si představit vést to jako ředitel a zároveň jako učitel... je to krásná představa, ale myslím si, že by to úplně nešlo, že bych se z toho zbláznila, takže asi mít tam jako nějakého parťáka k sobě, ale fakt jako tady ta představa se mi jako líbí, no.*“ Dále však popisuje své obavy z administrativy a zodpovědnosti, které ji odrazují od pozice ředitele:

R4: „Chtěla jsem mít svoji vlastní lesní školku. Ale postupem času od toho hodně odcházím kvůli představě těch papírů a všeho... i té zodpovědnost, jo. Jo, učitel ano, je to ta zodpovědnost, mám za ty děti zodpovědnost, ale až tak velkou, jak ta ředitelka. A jako... neobejdu to. I když bych chtěla to udělat jinak a mít jiný způsob toho a toho, tak neobejdu zákony nebo něco, co musím dělat, takže bohužel, jako.“

Pouze jedna z participantek se jasně vyjádřila, že v budoucnu nestojí ani o post ředitele mateřské školy, ani nemá zájem o navazující magisterské studium, jelikož ji praxe utvrdila ve výběru své profese a těší se, až bude učitelkou:

R5: „Ne, mě stačí být tou učitelkou, a to je pro mě fakt ideální. Možná... no, za deset, dvacet let, nějaký kariérní postup (smích), ale ředitelka asi ne. Ani na magisterské nechci pokračovat. Ona ta praxe mě v tom tak jako utvrdila, že prostě, že fakt se mi ta profese líbí a baví mě.“

6 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V této kapitole bych ráda předložila závěry výzkumného šetření. Pomocí výzkumných metod tematického psaní a hloubkového interview se studentkami učitelství pro mateřské školy vyplynulo na povrch spousta zjištění, která se pomocí dílčích výzkumných otázek pokusím shrnout.

První výzkumná otázka zněla: **Jaké představy mají studentky učitelství pro mateřské školy o profesní činnosti ředitele MŠ?** Obecně lze říci, že si studentky učitelství pro mateřské školy představují ředitele mateřské školy jako odborníka na svém místě, který v dané instituci vykonává úplně vše. Řídí celou mateřskou školu, organizuje její chod, spolupracuje s rodiči, zaměstnanci, s městem a s dalšími organizacemi. Tento vedoucí pracovník je podle jejich představ zatížen zejména administrativou, která je dle studentek učitelství pro mateřské školy časově náročná a ředitel MŠ by se měl orientovat jak v ní, tak v legislativě s ní spojené. Z výpovědí studentek také vyplynulo, že vnímají práci ředitele mateřské školy jako časově a psychicky náročnou, a to převážně kvůli obsahu jeho práce, zejména kvůli administrativní zátěži.

Některé studentky učitelství pro mateřské školy shledávají náplň práce ředitele mateřské školy také v kontrolní činnosti, jehož úkolem je dohlížet na činnosti svých zaměstnanců, zejména učitelek při výchovně-vzdělávací činnosti. Dále má dle představ studentek za úkol vytvářet příjemné prostředí pro své zaměstnance a motivovat je k lepším výkonům a dalšímu vzdělávání. Z hlediska řízení mateřské školy si studentky učitelství pro mateřské školy představují ředitele MŠ jako autoritu a vůdce celé organizace, který je schopný komunikovat a řešit problémy na pracovišti a jeho zaměstnanci k němu mají respekt i důvěru. V neposlední řadě má podle nich na starost veškerou administrativu, což většina studentek učitelství pro mateřské školy vnímá jako bariéru pro uvažování nad tím, že by se jednou chtěly stát ředitelkami mateřských škol.

Druhá výzkumná otázka zněla: **Jaké představy mají studentky učitelství pro mateřské školy o zodpovědnosti ředitele MŠ?** Ze získaných dat vzešlo, že podle představ studentek učitelství pro mateřské školy je ředitel mateřské školy odpovědný za celou mateřskou školu, kterou řídí. I v tomto případě by podle studentek měl ředitel MŠ být odborníkem znalý legislativy a v případě jeho pochybení přijdou i jisté sankce. Z výpovědí studentek vyplynulo, že jsou na ředitele mateřských škol kladeny vysoké nároky a ne každý je vhodným kandidátem pro tuto pozici.

Podle některých studentek učitelství pro mateřské školy má ředitel mateřské školy odpovědnost nejen za celé fungování a chod mateřské školy obecně, ale zejména a konkrétně za školní dokumentaci, za své zaměstnance a jejich výběr při výběrovém řízení či za správný vývoj dítěte nebo za bezpečí dětí obecně. Zodpovědnost je podle některých studentek základem úspěšného řízení mateřské školy, a jelikož má ředitel opravdu mnoho povinností, za které zodpovídá, podle představ některých studentek se může cítit pod tlakem, což může vést až k syndromu vyhoření.

Třetí výzkumná otázka zněla: **Jaké představy mají studentky učitelství pro mateřské školy o ideálním řediteli MŠ?** Z výpovědí studentek vyplynulo, že by měl ideální ředitel mateřské školy mít vysokoškolské vzdělání, nejlépe magisterské, dále dostatečně dlouhou praxi a zkušenosti s učitelskou profesí, aby mohl být opravdovým odborníkem ve své funkci. Ze získaných dat také vyšly na povrch představy studentek o osobnostních vlastnostech ideálního ředitele mateřské školy, který by dle nich měl být samozřejmě autoritou (jak pro zaměstnance, tak i pro rodiče a děti), ale také oporou. Z výpovědí studentek taktéž vyplynulo, že by měl ředitel mateřské školy být i dobrým učitelem a podílet se na výchovně-vzdělávacím procesu v dané mateřské škole. Měl by tak podle nich větší povědomí o dětech a o práci učitelů. Neměl by však podle tvrzení studentek zasahovat učitelům do činností.

Důvodem, proč si studentky učitelství pro mateřské školy myslí, že je středoškolské vzdělání ředitelů mateřských škol nedostačující a přikládají důležitost či dokonce nutnost vysokoškolskému vzdělání je ten, že podle nich dnešní moderní společnost požaduje po učitelích mateřských škol nejlépe vysokoškolské vzdělání a ředitelé dle jejich názoru nemůžou mít nižší vzdělání než učitelé. Výzkum také odhalil zajímavé zjištění. Podle některých studentek by měl být ředitel MŠ zároveň i dobrým učitelem, a to z důvodu, že jako ten nejzkušenější může dětem předat spoustu poznatků, získá v pozici učitele zkušenosti a bude pak mít na své zaměstnance (učitele) opodstatněné požadavky, nebo jako hlava mateřské školy bude mít povědomí o dětech, které do MŠ dochází. Pouze jedna ze všech participantek výzkumu uvedla, že přímá pedagogická činnost ředitele mateřské školy je povinná. Dvě participantky výzkumu doslovně uvedly, že výchovně-vzdělávací činnost není dle jejich představ náplní práce ředitele mateřské školy, avšak měl by mít v každém případě kladný vztah k dětem.

Čtvrtá výzkumná otázka zněla: **Jaká je motivace studentek učitelství pro mateřské školy pro profesi a kariérní vývoj?** Ze získaných dat vzešlo, že pro studentky učitelství byla největší motivací pro studium učitelství především láska k dětem a předchozí zkušenosti jako např. vedení táborů nebo hlídání dětí. Dále je lákala samotná náplň práce, která je dle jejich výpovědí rozmanitá a pestrá, a také sympatizující prostředí mateřské školy. Jiné studentky uvedly zcela odlišnou motivaci pro studium učitelství, a to směr předchozího studia, který je nenaplňoval, proto toužily po změně, která je zavedla až ke studiu učitelství. Ze získaných dat také vyplynulo, že díky praxím, ve kterých se studentky utvrdily ve vybraném povolání, jsou nyní připravené na roli učitelky. Co se týče kariérního vývoje a uvažování studentek nad tím, zda by se jednou chtěly stát ředitelkami mateřských škol, z jejich tvrzení lze obecně říci, že jim v uvažování nad tímto kariérním postupem brání obavy z administrativy, z řízení mateřské školy, a také strach z odpovědnosti.

Některé studentky učitelství pro mateřské školy se vyjádřily k požadavkům ze strany vysoké školy, nicméně i přes obtíže a nároky při absolvování praxí studentky vypověděly, že jsou plně připravené a těší se na svůj profesní start. Studentky byly také dotázány na jejich postoj k navazujícímu magisterskému studiu. Ty, které by chtěly pokračovat ve studiu, se přiklání spíše k formě dálkového studia, a to z toho důvodu, že už jsou připravené na pozici učitelky. Toto studium chtějí absolvovat proto, kdyby se jednou přeci jen rozhodly ucházet o post ředitele mateřské školy, což dle jejich výpovědí aktuálně v žádném případě nezvažují.

Hlavním cílem výzkumné práce bylo **odhalit, jaké mají studentky učitelství pro mateřské školy představy o práci ředitele MŠ**. Za pomoci výzkumných otázek a z výše uvedených výsledků výzkumu lze obecně konstatovat, že si studentky učitelství pro mateřské školy představují práci ředitele mateřské školy velmi idealizovaně. Podle jejich představ spočívá práce ředitele MŠ především v řízení a organizování celého chodu MŠ, ve spolupráci s rodiči, zaměstnanci, městem a jinými institucemi a velkou část své práce věnuje administrativě. Podle představ studentek učitelství je práce ředitele MŠ velmi zodpovědná a časově náročná, a to zejména kvůli jeho výše uvedené náplni práce. V neposlední řadě si studentky učitelství představují ředitele jako člověka s vysokoškolským vzděláním, osobu autoritativní ale i empatickou, která dokáže být zároveň i dobrým učitelem. Závěrem tedy mohu konstatovat, že hlavní cíl výzkumné práce byl naplněn.

6.1 Limity výzkumu

Limity výzkumu spatřuji ve výzkumném vzorku, který tvořily studentky učitelství pro mateřské školy na vybrané univerzitě v České republice, konkrétně studentky 3. ročníku bakalářského studia, prezenční formy. Výzkumný vzorek je v tomto ohledu poněkud omezený, jelikož se jednalo o studentky z jedné studijní skupiny, ovlivněné mnoha faktory, např. prostředím, vyučovacími předměty, výukou konkrétních učitelů apod. Myslím si, že kdybych pro svůj výzkum oslovila studenty z jiných a zároveň z různých studijních skupin (jiná vysoká škola, jiné prostředí, odlišné předměty, jiní učitelé apod.), tak by získaná data přinesla značné rozdíly ve výpovědích mezi studenty.

Za limit výzkumu považuji také svoji nezkušenost s realizací výzkumného šetření, jelikož jsem s prováděním výzkumu neměla doposud žádnou zkušenost.

6.2 Doporučení pro praxi

Výsledky mé práce mohou sloužit studentům učitelství, tedy budoucím učitelům mateřských škol, jako objasnění či utvoření jejich představ o práci ředitele mateřské školy, které jsou dle výsledků výzkumu a mého názoru v jistých oblastech poměrně idealizované.

Posloužit mohou také ředitelům mateřských škol, jako zdroj informací při spolupráci se začínajícím učitelem. Jsou to právě ředitelé, kteří přijímají nové zaměstnance (tedy i absolventy studia učitelství pro mateřské školy) a díky výsledkům výzkumu této práce by mohli mít ředitelé povědomí o tom, jak si jejich noví zaměstnanci představují ideálního vedoucího, jeho práci, a mohli jim tak pomoci v rámci adaptace začínajícího učitele.

S tím se pojí i mé doporučení pro praxi. Při studiu oboru učitelství pro mateřské školy na vysoké škole se studenti věnují zejména otázkám edukačního procesu, dítěte a učitele. Oblast ředitele je dle mého názoru opomíjena nebo se jí nevěnuje až tolik pozornosti. Myslím si, že kdyby se obsah některých vyučovacích předmětů zabýval i problematikou ředitele mateřské školy, jeho právy, povinnostmi, kompetencemi a případně zodpovědností, jistě by měli studenti učitelství pro mateřské školy ucelené představy o práci ředitele MŠ. Totéž souvisí i s praxemi, orientovanými v bakalářském studiu zejména na výchovně-vzdělávací proces. Doporučila bych dát studentům učitelství možnost podívat se k ředitelům MŠ do jejich kanceláří, nahlédnout do nejrůznějších dokumentů a získat tak povědomí o jejich činnosti. Tímto způsobem by se mohlo předejít i případnému „šoku z reality,“ vyskytujícímu se u začínajících učitelů po nástupu do praxe.

ZÁVĚR

Předložená diplomová práce pojednávala o představách studentů učitelství pro mateřské školy o práci ředitele mateřské školy. V teoretické části práce jsem vymezila teoretická východiska zaměřená na ředitele mateřské školy ve spojitosti s řízením školských institucí, charakterizovala různá pojetí rolí ředitele mateřské školy, ve kterých jakožto vedoucí pracovník může vystupovat a vymezila jeho práva a povinnosti v souvislosti výkonem jeho profese. Také jsem se věnovala zodpovědnosti ředitele mateřské školy a jeho kompetencím. Druhá kapitola teoretické části pojednávala o gradaci profesního vývoje učitelů mateřských škol, zahrnující několik vývojových etap, počínaje volbou učitelské profese, která může skončit i profesním vzestupem, tedy i možností stát se ředitelem mateřské školy.

Na teoretickou část navazuje část empirická, která si nesla za cíl odhalit, jaké mají studentky učitelství pro mateřské školy představy o práci ředitele mateřské školy. Pomocí dílčích výzkumných cílů pak byly odhaleny představy studentek učitelství pro mateřské školy o profesní činnosti a zodpovědnosti ředitele mateřské školy, představy o ideálním řediteli mateřské školy a byla popsána motivace studentek pro učitelskou profesi a kariérní vývoj. Pro získání dat byly použity dvě výzkumné metody, a to tematické psaní a hloubkové interview se studentkami učitelství pro mateřské školy. Získaná data byla analyzována, následně interpretována pomocí přímých citací z výpovědí participantek a doplněna vlastním komentářem. V závěru práce byly také shrnuty výsledky výzkumu pomocí dílčích výzkumných otázek, odkryt hlavní cíl výzkumné práce, který byl naplněn a uvedeny limity výzkumu, za které považuji jistou omezenost výzkumného vzorku a svoji nezkušenost s realizací výzkumného šetření. V neposlední řadě bylo podáno doporučení pro praxi, které shledávám v rozšíření znalostí studentů a celkově získání povědomí o práci ředitele mateřské školy již při studiu oboru učitelství pro mateřské školy na vysoké škole v rámci některého předmětu či praxe. Výsledky této práce mohou sloužit jak studentům učitelství pro mateřské školy jako objasnění jejich idealizovaných představ o práci ředitele mateřské školy, tak ředitelům mateřských škol jako zdroj informací při spolupráci se začínajícím učitelem.

Cíle diplomové práce byly dle mého názoru splněny. Tuto problematiku považuji za doposud neprobádanou a myslím si, že by představy studentů učitelství pro mateřské školy měly být více zkoumány, a to nejen v oblasti představ o práci ředitele mateřské školy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Bečvářová, Z. (2003). *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál.
2. Hailu, A. Y. (2023). Leadership style. What is leadership. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.11935.64160>.
3. Hartl, P., & Hartlová, H. (2015). *Psychologický slovník* (Třetí, aktualizované vydání). Praha: Portál.
4. Hroník, F., Vedralová, J., & Horváth, L. (2008). *Kompetenční modely: projekt ESF Učit se praxí*. Brno: Motiv Press.
5. Kristiawan, M., & Sutarjo, S. (2022). The Principal's Leadership Style and the Teacher Performance. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 11(02). <https://doi.org/10.30868/ei.v11i02.2536>.
6. Nakonečný, M. (2013). *Lexikon psychologie* (2., podstatně rozš. vyd). Praha: Vodnář.
7. PISOŇOVÁ, M. (2014). *Školský manažment pre študijné odbory učiteľstva a prípravu vedúcich pedagogických zamestnancov*. Bratislava: Univerzita Komenského.
8. Plamínek, J. (2010). *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada.
9. Pravdová, B. (2015). Já jako učitel: profesní sebepojetí studenta učitelství. <https://doi.org/10.5817/CZ.MUNI.M210-8030-2015>.
10. Průcha, J. (2013). *Moderní pedagogika* (5., aktualiz. a dopl. vyd). Praha: Portál.
11. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Praha: Portál.
12. Rodová, V., & Syslová, Z. (2021). Profesní identita studentek učitelství pro mateřské školy a její odraz v portfoliu. *Pedagogická Orientace*, 31(1), 35–69. <https://doi.org/10.5817/PedOr2021-1-35>.
13. Říčan, P. (2013). *Psychologie* (Vyd. 4). Praha: Portál.
14. Syslová, Z., & Hornáčková, V. (2015). *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Praha: Wolters Kluwer.
15. Šikýř, M., Borovec, D., & Trojanová, I. (2012). *Personalistika v řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer.
16. Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (Vyd. 2). Praha: Portál.

17. Švec, V., & Bradová, J. (2013). *Učitel v teorii a praxi*. Brno: Masarykova univerzita.
18. Trojan, V. (2016). Neřešené otázky profesní přípravy ředitelů škol a jejich dalšího rozvoje. *Andragogická revue*, 8(1), 62–70.
19. Trojan, V., & Svobodová, Z. (2019). Subjektivní vnímání proměny role ředitele školy a obtížné prvky výkonu této profese v současné době. *Pedagogická Orientace*, 29(2), 203–222. <https://doi.org/10.5817/PedOr2019-2-203>.
20. Trojan, V., Trojan, V., & Kitzberger, J. (2021). *Ředitel školy: uvažování o vyvažování života ředitelů škol*. Praha: Wolters Kluwer.
21. Trojanová, I., Trojan, V., & Kitzberger, J. (2012). *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer.
22. Vágnerová, M. (2016). *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
23. Vítečková, M. (2018). *Začínající učitel: jeho potřeby a uvádění do praxe*. Brno: Paido.
24. Vodáček, L., & Vodáčková, O. (2013). *Moderní management v teorii a praxi* (3., rozš. vyd). Praha: Management Press.
25. Vodák, J., & Kucharčíková, A. (2011). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada.
26. Wiegerová, A., & Deutscherová, B. (2018). A Comparison of Professional Careers of Early Childhood Teachers: A Qualitative Investigation. *E-Pedagogium*, 18(4), 16–26. <https://doi.org/10.5507/epd.2018.042>.
27. Wiegerová, A., & Gavora, P. (2014). Proč se chci stát učitelkou v mateřské škole? Pohled kvalitativního výzkumu. *Pedagogická Orientace*, 24(4), 510–534. <https://doi.org/10.5817/PedOr2014-4-510>.
28. Žveglič Mihelič, M., Stančić Nosonjin, M., Gojkov Rajić, A., & Valenčič Zuljan, M. (2022). Motivations for Choosing a Career and the Expectations of Serbian and Slovenian Preschool Teachers of Their Own Career Development. *International Journal Of Cognitive Research In Science, Engineering And Education (Ijcrsee)*, 10(1), 71–91. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2022-10-1-71-91>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ Mateřská škola

RVP Rámcový vzdělávací program (pro předškolní vzdělávání)

ŠVP Školní vzdělávací program

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Hierarchický model struktury kompetence	19
Obrázek 2: Profesionalizační kontinuum.....	20

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Kategorie a kódy.....	34
----------------------------------	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Ukázka transkripce tematického psaní

Příloha P II: Ukázka informovaného souhlasu

Příloha P III: Ukázka z transkripce hloubkového interview

PŘÍLOHA P I: UKÁZKA TRANSKRIPCE TEMATICKÉHO PSANÍ

Pokyny:

Napište v souvislém textu vše, co Vás k tématu napadá.

Nevracejte se k napsanému, neopravujte, nevylepšujte to, co jste napsala.

Jde o Vaši jedinečnou představu, proto nemusíte používat odborné pojmy ani definice.

Rozsah: Alespoň 1 strana A4

T2: Ředitel mateřské školy je osoba, která rozhoduje o všech aspektech řízení a zároveň ve všech těchto aspektech nese nějakou právní odpovědnost. Má představa o řediteli MŠ je taková, že to rozhodně nemůže být jen tak někdo. Nejlépe osoba, která je zodpovědná, má chuť se neustále vzdělávat a posouvat MŠ k lepšímu. Tato osoba tvoří ŠVP, takže se předpokládá, že se dokáže orientovat v dokumentech na všech úrovních (Strategie 2030+, RVP, ŠVP, ...) Odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání. Zajišťuje, aby zákonní zástupci dětí byli informováni o celkovém procesu výchovy a vzdělávání. Také se snaží se zákonnými zástupci udržovat pozitivní vztah, aby mohlo kdykoliv docházet k pomoci ze strany školy k rodině, nebo rodině vůči škole. Tato osoba si udržuje profesionální přístup mezi zaměstnanci, ale zároveň respektuje to, že každý občas máme nějaké osobní problémy, které jsou třeba řešit. Rozhodně by měl být ředitel diskrétní, ať už se to týká složitých rodinných situací, ze kterých k nám dítě přichází, tak nemoci zaměstnanců, hodnocení učitelů. Velmi důležitá je i spravedlnost mezi zaměstnanci. Mít stejná pravidla pro všechny zaměstnance a rozhodně neprojevat nějaká zvýhodňování vůči určitým jedincům Důvěřuje svým zaměstnancům, a proto se snaží vyhovět jejím prosbám, které vyhodnotí jako správné a nezbytné k dalšímu posunu a rozvoji MŠ. Pokud zaměstnanci cítí zájem ze strany ředitele, tak jim to automaticky dodává mnohem větší chuť do práce. Dále podpora zaměstnanců k dalšímu vzdělávání a rozvoji, který následně aplikuje ve své praxi. Odpovídá za využití finančních prostředků, které by měly být využity co nejlépe např. k nakoupení potřebného vybavení a pomůcek do tříd. Také si myslím, že by na pozici ředitele mateřské školy měla působit osoba, která už má nějakou předešlou praxi, ideálně na pozici učitelky, nebo zástupce ředitele. Díky tomu se dokáže lépe vcítit do zaměstnanců a pochopit jejich chování v určitých situacích. Ředitel má prostě ztělesňovat školního ducha/ tvořit celkovou atmosféru a podmínky pro zaměstnance, rodinu a děti.

PŘÍLOHA P II: UKÁZKA INFORMOVANÉHO SOUHLASU

Informovaný souhlas s poskytnutím informací pro výzkumný rozhovor a jejich následném využití pro diplomovou práci pod názvem Představy studentů učitelství pro mateřské školy o práci ředitele MŠ

- Byla jsem informována o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu diplomové práce Bc. Kateřiny Krčmové.
- Bylo mi sděleno, jak bude rozhovor probíhat a jsem seznámena s právem odmítnout odpovědět na jakoukoliv otázku či rozhovor kdykoliv ukončit.
- Souhlasím s nahráváním rozhovoru a jeho následným zpracováním v diplomové práci. Záznam nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude ihned smazán.
- Souhlasím s přímou citací některých částí rozhovoru v diplomové práci a tedy i zpřístupnění těchto citací na internetu v rámci diplomové práce.
- Byla jsem informována o zachování anonymity – nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, podle kterých bych mohla být identifikována.

Datum:

Podpis participanta:

Podpis výzkumníka:

PŘÍLOHA P III: UKÁZKA Z TRANSKRIPCE HLOUBKOVÉHO INTERVIEW

V: Proč jste se rozhodla studovat obor Učitelství pro mateřské školy?

R6: „No... já jsem první teda chtěla učit v ZUŠce výtvarku, akorát to mi nevyšlo, pak jsem velice nevěděla co... tak jsem si dala rok pauzu. A já už vlastně od 15 let jsem trenérka dětí a ještě vlastně jsem vypomáhala s tou výtvarkou a tak, takže já jsem vždycky nějak směřovala k těm dětem, tak jsem si říkala proč ne, vlastně. Já jsem s nimi ráda, dělá mi to radost a zjistila jsem, že ten rok, co jsem pracovala v kanceláři, že mě to vůbec nenaplňovalo, vůbec mě to nebavilo, a chtěla jsem právě něco tvůrčího, ten pohyb, právě kde bych mohla využít i tu výtvarku, tak jsem se rozhodla pro tu učitelku, no... a zatím paráda. Já si myslím, že jsem se v tom našla docela. Tak uvidíme... Po všech těch praxích jsem zjistila, že mě hrozně baví ta příprava... to přemýšlení, jakoby si plánovat ty cíle, a to jsem si ze začátku říkala cíle? Jak můžu dopředu vědět, co chci naplnit? Ale potom úplně, jak už člověk tak nějak už má nějaké ty protokoly a přípravy za sebou, tak už to šlo nějak samo a docela mě to baví. A hlavně takové to jak to udělat, aby to ty děti bavilo, nějaké to překvapení, nějaký ten wow moment, takže... nevím, zatím ty děti jsou hlavně úžasné. Já jsem si ty praxe užívala. Samozřejmě druhá věc je, že nevím, co ostatní na moji práci říkají, taky ne vždycky se všechno povedlo, protože je to pořád taková zkouška toho, protože občas se mi stává, že hodně podceňuju děti nebo je přecením v některých věcech... jo, že si něco naplánuju a zjistím, že tohle už dávno umí (smích). A hlavně je to taková výzva, baví mě třeba hudební nástroje. Já jsem samouk v hudebních nástrojích, hudebku jsem nikdy neměla, vždycky jsem se na ně učila sama, takže to mě baví, takové výzvy. Jo, já jsem asi sama takové dítě (smích), ale vím, že je tam ta zodpovědnost a všechno... “

V: Rozumím... Když přejdeme k tomu ředitele mateřské školy, měla jste během praxí nebo i mimo ně možnost vidět nějakou ředitelku nebo ředitele při výkonu jeho práce?

R6: „No... tak přímo asi úplně ne. Když jsem na praxi potkala paní ředitelku, tak přišla nahlédnout do třídy nebo tak, ale... no vlastně to je taky práce, když přijde do té třídy, takže jo... Přišla se podívat i na ty děti, pozdravila, a to se mi vždycky líbilo, že se vždycky snažila navázat ten kontakt... No, tak se jako zeptala, jak se všem daří, paní učitelkám, líbilo se mi, že i do té kuchyňky zašla, se všema se pobavila, navázala ten kontakt. A jinak si asi nevybavuju.“

V: A co podle Vás taková ředitelka při své práci dělá?

R6: „No, tak... já si myslím, že jako náplní práce ředitele je právě to papírování nějak. Mám tu představu o tom, co slyším ve škole, tak je to právě všechno, podle mě, to ředitelování o dodržování všech těch pravidel, že hlídat všechno, aby všechno fungovalo, starat se o to, aby to nějak šlapalo, vymýšlet nějaké nové věci, co je potřeba třeba nakoupit, co se týče pomůcek, zařadit něco nového do programu a podobně jako... Myslím si, že to úplně není lehká práce a práce je na tom hodně, teda... Takže... já nevím úplně detailně, co si pod tím představit. Nepředstavuju si to nijak jednoduše, ... spíš to papírování a hlavně jako myslím si, že ředitel by měl samozřejmě ten kolektiv tak jako nějakým způsobem udržovat a ... no, já nevím, jak bych to dál specifikovala.“

V: Co je podle Vás potřeba k výkonu pozice ředitele mateřské školy?

R6: „No tak myslím si, že v dnešní době je nutná jako praxe, ta je důležitá. Dlouhodobá praxe. Myslím si, že by měl i projít různými typy školek, ne jenom v té jedné, ale aby se třeba inspiroval, ... samozřejmě nějaké kurzy, obohacování v různých jakoby i těch alternativních směrech, ať z každého trošku, ať prostě má tu představu o tom, jak co může být, co funguje, co nefunguje a... určitě si myslím, že v dnešní době je důležitý i ten titul. Už to taky nějak rozšiřuje ten rozhled toho ředitele a hlavně si myslím, že spousta mladých lidí už to nebere ani vážně ty lidi bez titulu. Jako přijde mi to takové jako pohrdání pak tím člověkem, že ta praxe pak už jako...nic... ale dívají se na to z téhle stránky, což si myslím, že je taky škoda, protože ta kvalita není vlastně jen o tom titulu, ale i o té praxi, jak to umí s těmi dětmi, s rodiči a s učiteli, s tím kolektivem, takže myslím si, že určitě musí se nějakým způsobem rozvíjet sám... No a ještě mě k tomu napadá, u nás, odkud já pocházím, tak tam nikdo moc těch titulů nemá, tam právě naopak oni se bojí přijmout někoho, kdo má ten titul, takže tam je zase opačný problém, jo, že vysoká škola, ti nám budou kecat do všeho, změny, všechno... ale pokud ten ředitel ví, co dělá, má tu praxi, jde mu to, tak bych se na ten titul úplně neohlížela, spíš na tu kvalitu té jeho práce a toho přístupu.“

V: Až jednou nastoupíte do mateřské školy jako učitelka, jakou byste chtěla mít paní ředitelku nebo ředitele?

R6: „Já... no, měla jsem možnost setkat se s jednou paní ředitelkou, která mě zaujala tím, že do té své práce byla zapálená a sršela z ní energie a šlo vidět, že chce dělat to, co dělá a úplně nám tam ukazovala obrovské šanony, věci, aktivity, které vymyslela, ted' nám to tam ukázala, ted' nám to vysvětlovala a to bylo úplně neskutečné, to bylo snad na úplně každé

existující téma, fakt... tam byly věci... A jak nám o tom povídala... Já si myslím, že prostě... tady tohle bych chtěla úplně zažít, to zapálení toho ředitele a aby chtěl právě jako ty nové lidi. Já se hrozně bojím, že jak já někam přijdu, že to nebude o pomoci, aby mně třeba nějak pomohli, abych se nějak zlepšovala, ale že mě právě bude někdo utlačovat, hledat ty chyby a předhazovat mi to... právě se mi líbí ten přístup, to nadšení, že nabízeli různé kurzy pro učitele, zdokonalovali je, brali si studenty s tím, aby je zaučili... Ta paní ředitelka byla prostě úplně taková... bomba pro mě, úplně sluničko, hrozně zářila, všechno... jo, to bych chtěla. Energie z ní sršela a ona ten kolektiv, jak ona o tom kolektivu mluvila, co oni tam dělají s těmi učiteli, že personál nebere zvlášť učitele a kuchařky a uklízečka, ale všichni jsou si sobě rovni a ona jak tam mluvila... no, takhle bych si to asi představovala, toho ředitele.“

V: A třeba z hlediska k přístupu k dětem, jaký by měl podle Vás ředitel být?

R6: *„No, to jsem ještě zapoměla říct, ta paní ředitelka taky právě je učitelka zároveň v té školce a... ona právě říkala, že ona se toho nechce vzdát, že... právě šla studovat to, že chce být učitelkou, ale když prostě viděla ty předchozí ředitele a co dělali, tak chtěla i pomoci v té vývoji té školy, ale nechtěla se vzdát těch dětí, což se mi úplně líbilo a myslím si, že ten ředitel by měl být jakoby součástí těch dětí, aby právě viděl, co oni potřebují, co by se mělo zdokonalit, na čem zapracovat, i pro ty zaměstnance právě, v čem nebo k čemu přispět, hlavně pro ty děti... protože si myslím, že od toho to tady všechno je. Takhle si to představuju...(smích).“*

V: To jsou ale krásné představy (smích). Jak podle Vás vypadá takový jeden typický den paní ředitelky?

R6: *„Tak... přijde do práce, no... to já vůbec nevím (smích). No asi určitě taky si musí jako nachystat nějaké věci, co bude potřebovat na ten den... Udělá si kafičko (smích) na příjemný start dne... no, já si myslím, že většinu času stráví právě u toho počítače s těmi papíry, popřípadě jestli nějaká schůzka ohledně třeba nějakých věcí, vyřizování, plánování školního vzdělávacího programu, nějakých právě i těch logopedických záležitostí, já si myslím, že je to docela takové... to jsou takové věci, co jako dají zabrat, no. Já si to ani neumím představit (smích). Samozřejmě během dne se pak půjde podívat mezi ty zaměstnance, děti, pozdraví (smích), s rodiči se může bavit, třeba... zastaví, popovídá si, třeba i někdo přijde za ní... já nevím, vůbec (smích). Po práci přijde domů, chvíli si odpočine... a já si myslím, že i domů si hodně musí brát práci. Že to není asi jenom tak...“*