Představy ředitelů mateřských škol o ideálním učiteli

Markéta Ondrůšková

Bakalářská práce
2022

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	**Markéta Ondrůšková**
Osobní číslo:	**H190092**
Studijní program:	**B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia:	**Prezenční**
Téma práce:	**Představy ředitelů mateřských škol o ideálním učiteli**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se personálního zabezpečení v předškolních institucích.
Vymezení teoretických východisek zaměřených na požadavky ředitelů o pedagogickém personálu mateřské školy.
Příprava metodiky empirické části, stanovení výzkumného cíle a výzkumných otázek.
Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím interview s řediteli mateřských škol.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat a interpretace výsledků výzkumu.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

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

Seznam doporučené literatury:

Nhat Hanh, T. (2019). *Happy Teachers Change the World: A Guide For Cultivating Mindfulness in Education*. Parallax Press: Tantor Audio.

Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada.

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

Tatalović Vorkapić, S. (2012). The significance of Preschool Teacher´s Personality in Early Childhood Education: Analysis of Eysenck´s and Big Five Dimensions of Personality. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, *2*(2), 28-37. https://doi.org/10.5923/j.ijpbs.20120202.05

Trojan, V. (2019). *Ředitel školy jako základní faktor pedagogického vedení*. Praha: Karlova univerzita.

Vedoucí bakalářské práce: **PaedDr. Soňa Lorencová**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **12. října 2021**
Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2022**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

prof. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 12. října 2021

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 11.4.2022 .....

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 nevýdělečně 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 vzdělávacího 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). Odpírá-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 jím 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

Bakalářská práce je teoreticko-empirického charakteru a zabývá se představami ředitelů mateřských škol o ideálním učiteli. Teoretická část práce se věnuje sumarizaci poznatků o osobnostních kvalitách a kompetencích nezbytných k výkonu profese učitele mateřské školy a hlavním aspektům práce ředitele mateřské školy. Empirická část práce byla prováděna kvalitativní metodou výzkumu a realizována prostřednictvím polostrukturovaných interview s ředitelkami mateřských škol. Hlavní cílem této části bylo zjistit představy ředitelů o ideálním učiteli mateřské školy. Výzkumný vzorek se skládal z šesti ředitelů mateřských škol ze Zlínského a Moravskoslezského kraje. Výzkumné šetření odhalilo představy ředitelů v souvislosti s osobností, profesními kompetencemi a vzděláním učitelů.

Klíčová slova: osobnost učitele, profesní kompetence, ředitel mateřské školy

ABSTRACT

The bachelor thesis is of a theoretical-empirical character and deals with the ideas of kindergarten headmasters about an ideal teacher. The theoretical part of the thesis is devoted to summarizing knowledge on personal qualities and the competencies necessary to pursue the profession of kindergarten teacher and the main aspects of the work of the kindergarten headmaster. The empiciral part of the thesis was performed by a qualitative research method and implemented through semi-structured interviews with kindergarten headmasters. The main goal of this section was to find out ideas of kindergarten headmasters about an ideal teacher. The research sample consisted of six kindergarten headmasters from the Zlín and Moravian-Silesian regions. The research investigation revealed headmasters' perceptions of personality, professional competencies and teachers education.

Keywords: teacher's personality, professional competence, kindergarten headmaster

Tímto bych chtěla poděkovat paní DSP PaedDr. Soni Lorencové, za odborné vedení, cenné rady, ochotu a trpělivost, kterou během psaní bakalářské práce prokazovala. Také bych ráda poděkovala všem ředitelkám, které se do výzkumu zapojily a ochotně mi poskytly interview do výzkumného šetření. V neposlední řadě patří poděkování mé rodině, která mě podporovala a stála při mně po celou dobu studia.

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

OBSAH

ÚVOD **10**
I TEORETICKÁ ČÁST **11**
1 OSOBNOST UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY **12**
1.1 CHARAKTERISTIKY OSOBNOSTI UČITELE 12
1.1.1 Vlastnosti učitele 13
1.2 NÁROKY NA VZDĚLÁVÁNÍ UČITELE 14
1.3 KOMPETENCE UČITELE 16
1.3.1 Znalosti 20
1.3.2 Dovednosti 21
2 ŘEDITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY **24**
2.1 PRÁVA A POVINNOSTI 25
2.2 KOMPETENCE ŘEDITELE 26
2.3 ŘÍZENÍ ŠKOLY 28
II PRAKTICKÁ ČÁST **30**
3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU **31**
3.1 VÝZKUMNÁ STRATEGIE 31
3.2 VÝZKUMNÉ CÍLE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY 31
3.3 VÝZKUMNÝ VZOREK 32
3.4 VSTUP DO TERÉNU 32
3.5 TECHNIKA SBĚRU A ANALÝZA DAT 33
4 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT **35**
4.1 PŘEDSTAVY ZAMĚŘENÉ NA VZDĚLÁNÍ UČITELE 36
4.1.1 Osobnost učitele jako priorita 37
4.1.2 Rozdíly v dosaženém vzdělání 39
4.1.3 Nedostatky a limity ve vzdělávání učitelů 41
4.2 PŘEDSTAVY TÝKAJÍCÍ SE DOVEDNOSTÍ A VLASTNOSTÍ UČITELE 42
4.2.1 Učitelka jako multifunkční jednotka 43
4.2.2 Vlastnosti pro práci učitele 46
4.2.3 Proměny současných učitelů 48
4.3 PŘEDSTAVY TÝKAJÍCÍ SE NEZBYTNÝCH ZNALOSTÍ UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY 49
4.3.1 Nepostradatelné znalosti učitelky 50
4.3.2 Učitelka jako mírotvůrce 53
5 SHRNUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ **55**
5.1 DISKUZE A LIMITY VÝZKUMU 56
5.2 DOPORUČENÍ PRO PRAXI 57

ZÁVĚR **60**
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY **62**
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK **66**
SEZNAM TABULEK **67**
SEZNAM PŘÍLOH **68**

ÚVOD

Práce učitele je posláním a nemůže jí dělat každý. Jeho zapálení do práce by mělo mít výsledky na kvalitě odvedené práce a snažit se hledat možnosti, jak efektivně předat dětem poznatky, které jim přinesou nové poznání. Učitelka mateřské školy je průvodcem dítěte v předškolním období a do jisté míry ovlivňuje dítě do budoucna, jeho chování nebo společenské návyky. Její přístup by proto měl být adekvátní věku dětí. O požadavcích kladených na učitele má každý jiné představy. Záleží na tom, kdo je vyjadřuje. Rozdílné představy budou mít rodiče a jiné ředitelé. Já osobně se domnívám, že z důvodu neustále rostoucích požadavků na učitele se po delší časové období změnily i pohledy ředitelů, což by mohlo mít vliv na jejich představy o učiteli. Pojem představa, který je ústředním bodem mé práce, lze definovat jako komplexní obrazy různých situací či objektů, vznikají v mysli něčeho vnímaného a jejich funkcí je redukovat neurčitost. V mém případě jsou to představy o cílech a prostředních, které vyvolávají očekávání a záměrné jednání (Nakonečný, 2015). Tímto tématem se budu zabývat také z důvodu, nepříliš probádaného tématu, konkrétně z pohledu ředitelů mateřských škol. Co z jejich pohledu považují jako nezbytnou náplň práce učitele a obecně její přístup k dětem, rodičům a vztahu k práci. Téma je mi blízké z důvodu, následovného vytvoření mé vlastní představy o aktuálních požadavcích na učitele v mateřských školách se snahou, při nástupu do profese, přizpůsobit se těmto podmínkám.

V teoretické části bakalářské práce usiluji o dosažení ucelení teoretického základu k výzkumnému šetření. Uvádím zde definice klíčových pojmů a sumarizaci poznatků o učiteli mateřské školy, jeho osobnostních kvalitách a kompetencích pro výkon učitelské profese a popisuji funkci ředitele mateřské školy a náplň jeho práce.

Praktická část práce obsahuje kvalitativní výzkum realizovaný pomocí interview s šesti participanty. V úvodní praktické části jsou vymezena metodologická východiska realizovaného výzkumu. Hlavním výzkumným cílem práce je odhalení představ ředitelů mateřských škol o ideálním učiteli. Na základě tohoto cíle jsem stanovila dílčí výzkumné cíle, prostřednictvím kterých jsem chtěla zjistit požadované nároky na vzdělání učitelů, popsat nezbytné dovednosti a vlastnosti učitele a odkrýt představy ředitelů o znalostech učitele mateřské školy. Poté uvádím následnou analýzu výsledků a interpretaci získaných dat. V závěru této práce je sumarizace výsledků, diskuze nad problematikou a doporučení pro praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OSOBNOST UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

Klíčovým konceptem bakalářské práce jsou představy ředitelů mateřských škol o ideálním učiteli. Jakou cestu musí učitelka projít a co všechno musí zvládnout a naplňovat, lze zpozorovat v této kapitole, která se věnuje osobnosti učitele a všeho, co přispívá k tomu, aby byl učitel osobnost z pohledů několika autorů, výsledků výzkumů a také nutností vzdělání a dalšího vzdělávání pro efektivní výkon profese učitele. Nelze opomenout kompetence učitele, kterými musí každý učitel disponovat pro práci v mateřské škole.

1.1 Charakteristiky osobnosti učitele

Jako osobnost učitele můžeme definovat člověka, který má u dětí přirozenou autoritu a opírá se o zdatnost a kvalitu své osobnosti (Kolář, 2012). Opravilová (2016) definuje osobnost učitele jako souhrn veškerých vlastností v jedinečném celku, který je typický specifickou strukturou. Práce učitele je zodpovědnost a otázku charakteristiky osobnostních znaků si pokládá mnoho výzkumníků a badatelů. Holeček (2015) uvádí, že osobnost učitele zahrnuje výchovu dětí a formování jejich osobnosti, podílí se na vytváření charakteru a vůle, postojů nebo hodnot. Disponuje několika vlastnostmi a má řídit osvojování dovedností, návyků a vědomostí, na které potřebuje být kvalifikovaným pracovníkem a dobrým pedagogem, který dětem dokáže vše dobře vysvětlit.

Z definic autorů vyplývá, že osobnost učitele zahrnuje veškeré předpoklady pro práci učitele mateřské školy. Jeho zdatnosti uplatnitelné pro práci s dětmi a to, jakým způsobem dokáže učitel s dětma pracovat na základě svých možností a svého vnitřního já.
Osobnost učitele tvoří základní komponenty, které lze sledovat v akčním prostředí.

- psychická odolnost - vhlíží do povahy a podstaty problémových situací
- adaptabilita a adjustabilita - snaha řešit situace jinak
- schopnosti osvojovat si nové poznatky - neustálé učení a snaha řídit své vnější a vnitřní aktivity
- sociální empatie s komunikativností

(Dytrtová a Krhutová, 2009)

Podstatná je též autorita učitele odvíjející se většinou od zajišťování funkce, jistá očekávaní v chování, ale také vzdělání a částečně i věk. Pro děti je přijatelná přirozená a neformální autorita, zakládající na osobnostních kvalitách učitelky. Celková práce je jednodušší, pokud jsou děti i učitel uvolnění a šťastní. Pokud chce, aby myšlenky dětem utkvěly v mysli, musí vymyslet zajímavé a různorodé způsoby jejich učení (Nhat Hanh, 2019). Děti, které vede učitelka s dobrými nápady, jsou schopny používat a vytvářet si nápaditější hry. Jde-li například o hru s loutkou či realizace praktických činností ve dvojích nebo skupinkách (Tatalović Vorkapić, 2012).

Osobnost učitele neustále vybízí k bádání a výzkumům. Sklenářová (2013) uvádí, že z mnoha výzkumů v České republice i v zahraničí vyplynuly překvapivé výsledky, že není žádná definice kvalitního a efektivního učitele. Každý učitel je odlišný a má jiné profesní a osobnostní charakteristiky, z nichž ne všechny mají na výuku vliv. Učitel se vyvíjí postupně prostřednictvím etap od začátečníka po experta a měl být odborníkem na vývojové fáze u dítěte (Svobodová & Vítečková, 2017).

1.1.1 Vlastnosti učitele

Osobnost učitelky disponuje i řadou vlastností. Cílem učitele je předat dětem informace a dobře je vysvětlit. Vlastnosti Holeček (2015) dělí do několika oblastí. První z nich jsou **charakterově-volní vlastnosti**, kam spadá vztah k sobě samému a zahrnuje sebepoznávání a sebehodnocení. Pro práci s dětmi by měl mít bezpochyby kladné vlastnosti. Dalším je vztah k druhým lidem a dokázat jim projevovat náklonnost, přátelství, vřelost a vztah k práci charakteristický zodpovědným a svědomitým přístupem. I když je tato práce náročná a vyčerpávající, učitelé ji mají rádi. Samotné **volní vlastnosti**, zahrnují trpělivost, důslednost, vytrvalost a vlastnosti, kterými učitel své chování řídí a kontroluje. **Vlastnosti seberegulační** kontrolují chování a prožívání učitele na základě například sebeuvědomování, sebepoznávání či sebekritika. Mezi **výkonové vlastnosti** se řadí schopnosti rozvinuté skrze vrozené vlohy a osvojování si vědomostí. A **vlastnosti dynamické** dominující v prožívání a chování učitele. Jsou převážně vrozené a relativně stálé. Tyto vlastnosti jsou dále rozděleny do několika typologií podle Hippokrata, Eysencka, Junga a I. P. Pavlova (Holeček, 2015).

Podle Opravilové (2016) je vhodný typ učitele z Hippokratovy typologie sangvinik, protože dokáže navazovat kontakty a je zběhlý v komunikaci. Ostatní typy už nemají takové vhodné předpoklady, jako sangvinik. Cholerik je rychlý a má ukvapené reakce

a problémy se sebeovládáním. Flegmatik je naopak pomalý, ale dokáže vytvořit prostředí klidu. Melancholik už není tak aktivní a je příliš citlivý. S názorem Opravilové souhlasím, protože učitelka, má ve své profesi projevovat své kladné vlastnosti a vzorové chování k dětem, protože i na základě toho si utváří obraz sebe samotné a svého postoje k druhým lidem.

Pokud učitel zná své osobnostní predispozice, dokáže ovlivňovat své jednání, připravit se na různé úskalí, slabiny, uvědomovat si své silné stránky a hledat cestu k jejich překonání. Celkově lze učitele rozdělit do skupiny podle obecného zaměření jeho osobnosti. Učitele nazývaného paidotrop považujeme takového, který má zájem o dítě a problémy, které má. Druhým typem je logotrop, jenž se spíše zaměřuje na obsah vzdělávání, které dětem předává (Opravilová, 2016).

Zmíním ještě pohled k posouzení vztahu k dětem. Autokratický typ je příliš náročný, přísný a vyžaduje poslušnost a kázeň. Druhým typem je liberální, který neklade na dítě takové nároky, dává dětem více volnosti v plnění požadavků a je vstřícný a důsledný. Tímto přístupem dosahuje dobrých výsledků u dětí (Opravilová, 2016).

Jak zmínil Holeček (2015) osobnost učitele musí disponovat vlastnostmi. Mezi ně řadí Opravilová (2016) otevřenost, empatii, trpělivost, citlivost, vyrovnanost, sebeovládání a zodpovědnost. Tunca, Sahin, Oguz & Bahar Güner (2015) ve svém výzkumu zjistili, že mezi nejdůležitější vlastností patří upřímnost učitele, smysl pro humor, nadšení do práce, disciplinovanost a úsměv. Měl by respektovat profesionální etické zásady a nediskriminovat nikoho na základě náboženství, etnického původu či pohlaví. Výše zmíněné vlastnosti jsou nezbytné pro výchovu dětí, kde se promítají charakteristiky osobnosti učitele, prostředí kde vyrůstal, či jaká je jeho studijní a profesní dráha (Burkovičová & Kropáčková, 2014).

1.2 Nároky na vzdělávání učitele

Při pohledu na osobnost učitele je významným kritériem odborné vzdělání a příprava na profesi (Opravilová, 2016). Podle § 6 zákona č. 563/2004 Sb. musí učitel mateřské školy být odborně kvalifikovaný v různých typech vzdělání. Požadováno je vysokoškolské vzdělání v akreditovaném studijním programu zaměřeného na přípravu učitele mateřské školy, ve studijním oboru pedagogika, vychovatelství nebo pedagogiky volného času a vzdělání v celoživotním vzdělávání realizované vysokou školou. Dalším je vyšší odborné

vzdělání zakončeno získáním akreditovaného programem, taktéž se zaměřením na mateřskou školu nebo středoškolské vzdělání s maturitní zkouškou v oboru zaměřeném na přípravu učitele mateřské školy či přípravou a vychovatelů s vykonáním zkoušky.

K výkonu profese učitele mateřské školy dosáhne učitelka odborné kvalifikace na úrovni alespoň bakalářského studia získaného na pedagogických fakultách. Možnost je však také využití magisterského studia, jež na bakalářské navazuje. Povinností učitele je se průběžné vzdělávat a rozšiřovat svou kvalifikaci. Z výzkumného šetření vyplynulo, že více než 50% učitelů si rádi osvojují nové postupy a učí se novým metodám (Svobodová & Vítečková, 2017). Na základě českých i zahraničních výzkumů však jsou požadovány větší kvalifikační požadavky (Syslová & Chaloupková, 2015).

Vzdělání má podíl vlivu na kvalitě práce učitele. Jak vzešlo z výzkumu, profesní kvalita má větší vliv na výsledky vzdělávání dětí, než kvalita kurikula, či vybavení školy a materiální podmínky (Tomková et al., 2012). K výkonu práce učitele je nutná pedagogická způsobilost, která je považována jako nezbytná, co se týče znalostí a dovedností získaných ze vzdělání (Syslová, 2017).

Prostřednictvím vzdělání získá učitel odbornou kvalifikaci a potřebnou způsobilost pro naplňování předpokladů pedagogického pracovníka, ale také musí disponovat plnou způsobilostí k právním úkonům, pro vykonávání přímé pedagogické činnosti: Být čestný, zdravotně způsobilý a musí se prokázat znalostmi českého jazyka, pokud není jinak stanoveno (Zákon č, 563/2004 Sb. §3).
Strategie 2030+ uvádí, že na učitele jsou neustále kladeny větší nároky, zvyšuje se průměrný věk a je nedostatek učitelů na trhu práce, čímž je práce náročnější.

Vzdělávání na úrovni bakalářského, ale i vyššího titulu v České republice nabízejí kromě univerzity Tomáše Bati ve Zlíně také: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Univerzita Hradec Králové, Ostravská univerzita, Masarykova univerzita v Brně, Univerzita Karlova v Praze, Západočeská univerzita v Plzni a Univerzita Palackého v Olomouci.

Rozpor nastává v tom, zda učitelům stačí středoškolské vzdělání nebo zda je nutné široce rozčleněné vzdělávání, když se jedná o rámec systému vzdělávání jako ISCED 0 (Syslová, 2013). V České republice stále platí, že o post učitele mateřské školy se může ucházet osoba ze střední pedagogické školy. Syslová (2013) se však domnívá, že by se kvalifikační požadavky na učitele měly zvýšit, alespoň na vysokoškolské vzdělání s bakalářským

titulem. Tento názor vyplynul z českých i zahraničních výzkumů uvedených v knize *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. V jednom ze zahraničních výzkumů bylo zjištěno že, vysokoškolsky vzdělaní učitelé dosahují u dětí lepších výsledků ve čtení, matematických operací a sociálního chování, než učitelé s nižším vzděláním (Sammons et al., 2008 in Syslová & Chaloupková, 2015).

Po vzdělání a nástupu do pracovního procesu začíná učitelka profesně růst jako například formou průběžného sebevzdělávání, spojeno s celoživotním procesem učení. Může navštěvovat vzdělávací kurzy, semináře či dílny, ale musí si zvolit takové, které budou pro jeho vývoj podstatné a naplňující i z důvodu, že kurzy jsou finančně náročné (Opravilová, 2016).

Po vstupu do pracovního procesu má učitelka mateřské školy v povinnostech plnit všechny požadavky, které do její profese spadají. Protože se však jedná o životní situace, jako péče o lidi, může docházet k tělesnému nebo duševnímu vyčerpání, které pokud bude dlouhodobé a začnou vznikat stresové situace, může učitelku postihnout syndrom vyhoření (Opravilová, 2016). U učitelů se nejčastěji projevuje v citové oblasti. Jestliže dlouhodobě podávají vysoký výkon, začne jim následně ubývat motivace a z původního „zapálení“ do práce se snižuje, až k syndromu vyhoření, kdy začne rezignovat. Lze mu zabránit tak, že učitel si dobře promyslí organizaci práce, postupně si zautomatizuje většinu činností a bude věnovat čas sama sobě a čas na regeneraci. Radovat se z maličkostí a udržovat smysl pro humor (Holeček, 2015), mít dobrý pocit z odvedené práce a mít dobře promyšlený záměr, obsah a využití tvořivosti ve výběru metod. (Opravilová, 2016) Vzhledem k tomu, že se jedná o intenzivní práci s dětma a velká zodpovědnost za ně, vede ke stresovým situacím. Ve výzkumech bylo zjištěno, že učitel, kterého postihne tento syndrom, se projevuje lhostejným a negativním přístupem k dětem a nevhodnou reakcí na jejich potřeby (Smetáčková, 2019).

1.3 Kompetence učitele

Učitel by měl mít profesní kompetence pro správný výkon své profese. V této kapitole se budeme zabývat vymezením základních informací o kompetencích učitelů a rozvoj profesní kompetence, důležité pro neustálý rozvoj učitele, jakými znalostmi a dovednostmi má disponovat pro efektivní a kvalitní práci učitele.

Jde tedy o „*soubor vědomostí, dovedností postojů a hodnot, důležitých pro výkon učitelské profese“* (Průcha, Mareš & Walterová, 2013, s. 130). V nynější době jsou vyžadovány

osobnostní a odborné předpoklady, charakterizující profesní kompetence (Burkovičová & Kropáčková, 2014).

Každá učitelka hodnotí a analyzuje svou práci a je zodpovědná za svá rozhodnutí během výkonu profese. O svých zjištěních si vede záznamy, které při diskuzích dokáže obhájit a zdůvodnit svá rozhodnutí. Skrze tyto sebereflexe je schopná plánovat další profesní růst, což jí napomáhá k postupnému rozvoji profesních kompetencí. Jedná se o hodnoty, znalosti, dovednosti, postoje, oborové či didaktické znalosti a také oblast informačních technologií. K tomu ji slouží reflexe od vedení školy, dětí a kolegů a své další postupy k rozvoji konzultuje s kolegy a odborníky (Syslová & Chaloupková, 2015). Učitel v mateřské škole je společností vnímán jako osoba s širokou škálou dovedností, mezi které patří hra na hudební nástroj, výtvarné činnosti, další ruční práce a oborové znalosti. Měla by rozumět sociálnímu rozvoji dítěte a podporovat jej (Svobodová & Vítečková, 2017).

Novinkou je publikace vydána v roce 2020 Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Jedná se o strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+, která tvrdí, že každému učiteli bude vytvořen kompetenční profil popisující jeho předpoklady, kompetence a vývoj profesní dráhy, který popisuje klíčové principy (MŠMT 2020).

Kompetence se vztahují k jednotlivým cílům vzdělávání a funkcím školy a jsou podrobněji zpracovány, aby specifikovaly nároky na profesi učitele. Průcha, Mareš & Walterová (2013) uvádí podobné kompetence jako Syslová (2013), která rozděluje sedm kompetencí, vztahující se na práci učitele v mateřské škole.

Kompetence předmětová - učitel má znalosti z předškolní pedagogiky, dokáže tyto poznatky přetransformovat do výchovně - vzdělávacího procesu, dovede vyhledat a zpracovávat informace ze svého oboru a má znalosti z ICT. Musí disponovat dovednostmi z oblasti hudební, výtvarné, tělesné dramatické a estetické, ale také vědomostmi z oblasti environmetální, přírodních věd, matematiky a mateřského jazyku. Vzbuzuje o činnosti v dětech zájem, je dostatečně kreativní, disponuje originalitou, tvořivostí, fantazií a schopností jednat s dítětem na úrovni partnerské (Svobodová & Vítečková, 2017; Syslová, 2013).

Kompetence didaktická a psychodidaktická - ovládá výchovné a učební strategie a propojuje je s hloubkovými znalostmi psychologických, sociálních a kauzálních aspektů. Dokáže se přizpůsobit jedincům s individuálními potřebami a požadavky školy, má znalosti rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a zvládne

vytvořit školní vzdělávací program a třídní vzdělávací program. Prací z ICT podporuje rozvoj a učení dětí (Svobodová & Vítečková, 2017; Syslová, 2013).

Kompetence pedagogická - ovládá výchovné procesy a podmínky propojeny se znalostmi psychologických, multikulturních a sociálních aspektů, orientuje se v kontextu výchovy a vzdělávání skrze znalosti vzdělávacích trendů a podporuje individuální potřeby dítěte. Stanovuje si vlastní styl práce, který mu vyhovuje a předává dětem promyšlené a systematické činnosti na profesionální úrovni a má schopnost improvizovat. Musí si uvědomit, že pro děti je nejlepší způsob osvojování nových poznatků formou her a zážitků (Svobodová & Vítečková, 2017; Syslová, 2013).

Kompetence diagnostická a intervenční - využívá ve výchovně - vzdělávacím procesu diagnostické prostředky, skrze získané znalosti identifikuje žáky se specifickými poruchami učení. Diagnostikuje sociální vztahy ve třídě, dokáže rozpoznat patologické jevy, šikanu, snaží se o jejich nápravu a dokáže pracovat s dětmi nadanými. Průběžně diagnostikuje dítě a nabízí možnosti skupinové nebo individuální činnosti, k naplnění jejich potřeb (Svobodová & Vítečková, 2017; Syslová, 2013).

Kompetence sociální, psychosociální a komunikační - prostřednictvím osvojených znalostí sociálních vztahů mezi dětmi a spolupracovníky, se spolupodílí na vytváření příznivého klimatu třídy, uplatňuje účinné způsoby při komunikaci s rodiči a spolupracuje s nimi. Snahou učitele je dítě respektovat a dávat mu prostor pro samostatnost (Svobodová & Vítečková, 2017; Syslová, 2013).

Kompetence manažerská a normativní - učitel zná zákony a normy, důležité pro jeho profesi, dokáže reflektovat svou práci, pracuje s administrativou, vede záznamy a třídní dokumentaci, pracuje v týmu, má dovednosti a schopnosti pro organizaci nadstandardních aktivit ve třídě a podílí se na rozvoji školy. Snaží se o vytvoření podmínek pro spolupráci s rodiči a kolegy a zvyšovat kvalitu práce spolupracovníků (Svobodová & Vítečková, 2017; Syslová, 2013).

Kompetence profesně a osobnostně kultivující - má všeobecné znalosti a rozhled v několika oblastech života, které přenáší na děti, skrze osvojenou profesní etiku. Prezentuje se jako profesionál, provádí autodiagnostiku, autoevaluaci, sebereflexi, hodnotí výkony a snaží se posouvat dál (Svobodová & Vítečková, 2017; Syslová, 2013).

Podobně jako Syslová, má kompetence propracované i Dytrtová & Krhutová (2009), které vycházely z profilu absolventa učitelství, jehož kompetence se v průběhu studia

formulovaly. Je nutno si povšimnout toho, že učitelka mateřské školy pracuje s věkovou kategorií dětí od tří do šesti (sedmi) let a musí brát v potaz věkové či vývojové specifika každého dítěte a respektovat jeho zájmy a potřeby. Naopak učitelé v primárním vzdělávání realizují výuku učení hrou, která sehrávala svou roli v preprimárním vzdělávání (Burkovičová & Kropáčková, 2014).

Pojem kompetence je nadřazený profesním kompetencím. Kompetence jsou považovány na obecnou způsobilost k výkonu profese, ale profesní kompetence jsou definovány jako způsobilost přímo k vykonávání učitelské profese (Basler, 2021).

Na profesní kompetence existuje mnoho definic. Jedna z nich uvádí, že se jedná o soubor osobnostních předpokladů pro vykonávání profese učitele (Syslová, 2013). Podle RVP PV (2021) by měli být učitelé, ze strany ředitele každé školy, podporováni k profesionalizaci každého učitele a k růstu profesních kompetencí pedagogů i sebe samého a vytvářet podmínky pro jejich další vzdělávání. Pro utváření profesních kompetencí jsou nutné znalosti získané vzděláváním. Jsou teoretické i praktické a budoucí učitelka je získává formou praxí a sebereflexe (Syslová 2013).

Švec (1998a, in Janík, 2007), zjišťoval, zda dovednosti a znalosti lze do profesních kompetencí zařadit. I když tento výsledek výzkumu nebyl empiricky ověřen, Švec zjistil, že je lze chápat jako jádro profesních kompetencí.

Konkrétně pojem kompetence učitele se neustále polemizuje nad jeho definicí, avšak na profesní kompetence učitele mateřské školy se pohlíží z různých hledisek od zřizovatele, odborné veřejnosti, rodičů a dětí. Učitelé mateřských škol s tímto pojmem moc nepracují, protože jej pořádně neznají a spíše se zaobírají klíčovými kompetencemi stanovenými v RVP PV, aby dostatečně připravili dítě na vstup do základní školy (Svobodová & Vítečková, 2017).

Skrze neustále rostoucí požadavky, vývoj moderních technologií a generačnímu vývoji jsou na učitele kladeny stále větší požadavky (Guerriero, 2017). Aby se učitel naučil propojovat znalosti s dovednostmi, mu nejvíce pomáhají přímo pedagogické situace, které zažije. Získá tak poznatky a při opakovaných pracích s žáky si postupně utváří znalosti postupů a způsobů, které mu pomáhají dosáhnout stanoveného cíle (Dytrtová & Krhutová, 2009).

1.3.1 Znalosti

Znalosti se odvíjejí od dosaženého vzdělání učitelky. Syslová a Chaloupková (2015) uvádí, že i když učitelem se v České republice může stát osoba, která má vystudované středoškolské vzdělání, z výzkumu vyplynulo, že by se požadavky na učitele měly zvýšit alespoň na vysokoškolské vzdělání s bakalářským titulem. Tam lze zařadit:

- *„pedagogické znalosti (se zvláštním důrazem na řízení a organizaci procesů vzdělávání)*
- *znalosti předškolní pedagogiky*
- *didakticko- metodická znalosti obsahu, specifické propojení oboru pedagogiky (didaktiky) i psychologie*
- *znalost kurikula*
- *znalost cílů, účelů a hodnot výchovy a vzdělávání i jejich filozofických a historických východisek*
- *znalosti vzdělávacího prostředí (v užším i širším slova smyslu) včetně rodinného prostředí*
- *znalost o dětech a jejich charakteristikách (psychologické znalosti) a individuálních vzdělávacích potřebách*
- *znalost sebe sama“*

(Syslová & Chaloupková, 2015, s. 11)

Mnoho autorů uvádí, že kvalifikovány výkon v profesi učitele vyžaduje mnoho zkušeností, znalostí, dovedností a ovládání kompetencí. Syslová (2013) považuje na důležité znalosti rámcového vzdělávacího programu, cílů a obsahů s ním spojených, zákonní dokumenty a normy (školský zákon či listinu základních práv a svobod), strategie a podmínky pro vzdělávání dětí mateřské školy, partnerské a respektující komunikace, vývojových možností, potřeb a zákonitostí dětí a technik pro sebereflexi. Učitelé by měli své znalosti zlepšovat a sledovat aktuality. Od učitelů jako profesionálů se očekává, že budou tyto nové znalosti zpracovávat a vyhodnocovat (Guerriero, 2017).

Učitel mateřské školy se podílí na zpracování školního vzdělávacího programu, který bude vycházet z požadavků RVP PV. Proto je nezbytné mít znalosti z obsahu dokumentů a způsobu jejich zpracování. Program, který vypracuje pro realizaci s dětmi je pečlivě

rozplánovaný a cílevědomý a též odpovídá za to, že průběh vzdělávání je sledován a jeho podmínky a výsledky jsou hodnoceny. Z odborných činností analyzuje potřeby dítěte, zajišťuje profesionální péči, vytváří výchovné a vzdělávací činnosti, provádí evaluaci, diagnostickou činnost a na základě věku a individualitě dětí užívá didaktické prvky (RVP PV, 2021).

1.3.2 Dovednosti

Dovednosti jsou součástí přípravy na povolání učitele při studiu a postupně se rozvíjejí a usazují v průběhu praxe (Průcha, Mareš & Walterová, 2013). Dovednosti rozděluje Dytrtová & Krhutová (2009) do čtyř skupin: **Dovednosti, týkající se plánování a přípravy vyučovací jednotky,** kdy si učitel sám naformuluje výchovně - vzdělávací cíle, zvolí postup a prostředky pro výuku. **Dovednosti, týkající se organizace a realizace výuky.** Učitel ví, jak motivovat a zapojit děti, udržet jejich pozornost, vytvořit dobrou atmosféru a komunikovat. **Dovednosti týkající se diagnózy a hodnocení výkonu dětí** provádí učitel diagnostiku a hodnotí děti a výsledky v učení. **Dovednosti týkající se sebehodnocení učitele.** Zde dokáže zhodnotit a reflektovat svou práci a pracovat na zlepšení postupů. Tyto typy se navzájem propojují a ovlivňují. Sebehodnocení své práce může vést k další kvalitnější přípravě a realizaci výuky.

Aby učitelka mohla vykonávat svou profesi, musí mít kritické myšlení, být kreativní, umět řešit problémy, spolupracovat a komunikovat. Tyto požadavky usilují o odklonění se od klasických vyučovacích metod a mají navodit používání inovativních postupů postavených na důkazech (Guerriero, 2017).

Mertin & Gillernová (2015) rozlišují následující profesní dovednosti učitele:

- Oborové a metodické, kde spadají to, čím se učitelka s dětmi zabývá, co s nimi dělá nebo jak má činnost didakticky a metodicky připravenou.
- Speciálně výchovné a diagnostické souvisí s respektováním individuálních a vývojových zvláštností dítěte důležitých pro rozdělení dětí při skupinové práci a přizpůsobení jejich stylu práce. Dále provádí diagnostiku dětí, sleduje změny ve skupině a pracuje na úpravě aktivit.
- Sociálně psychologické lze pojmout jako situace, do kterých učitelka zasahuje, kde získává předpoklady pro vhodné sociální interakce. Nelze je poznávat přímo, ale může usuzovat podle chování, jednání a způsobů realizace jednotlivých aktivit. Tyto dovednosti si každá učitelka osvojí jinak, v závislosti na věku, délce praxe,

četnosti teoretických poznatků, jejichž rozvoj je důležitou podmínkou pro hledání nejlepší varianty činností v mateřské škole.

Do oblasti dovedností spadá akceptace a empatie k dětem, rodičům a kolegům, naslouchání, snaha porozumět, rozvoj a podpora sebereflexe, respektování odlišných názorů, rozvoj sebedůvěry, umění pochválit dítě a zvládnutí konfliktní situace, které vyvstávají v mateřské škole velmi často. Pro rozvíjení vztahů by je měla dokázat řešit. Řešení konfliktů u dětí je pro učitele jednodušší, než konflikty, které vyvstávají mezi učitelkami navzájem či rodiči. Takové situace jsou v některých případech hůře zvládnutelné (Mertin & Gillernová, 2015).
Konflikty mezi dětmi vyvstávají každý den. Většinou se jedná o maličkosti, ale může nastat i větší konflikt a je potřeba, aby učitelka věděla jak jej vyřešit. Musí se snažit naučit děti řešit konflikt vyjednáváním a hledat přijatelné řešení pro obě strany. Vést děti k tomu, aby dokázaly přiznat svou chybu a omluvily se (Holeček, 2015).

Zastávám názor, že každý učitel je jiný a má své postupy a metody, jak dovedností či znalostí dosáhnout. Pokud si nedokáže s něčím poradit, může se v průběhu praxe doučit, zeptat se kolegů, konzultovat s nimi, případně se zdokonalit v rámci různých kurzů či školení pedagogických pracovníků.

Mezi dovednosti nezbytné k výkonu učitelské profese patří i komunikace učitelky s dítětem. To, jak se učitel vyjadřuje a s dítětem komunikuje, hraje významnou roli při jeho vývoji. Učitel musí jít dětem příkladem, používat efektivní a partnerskou komunikaci. Skrze to se snaží dětem vytvořit příležitost pro vzájemnou komunikaci mezi sebou (Syslová, 2013). Učitel musí kromě komunikace s dětmi ovládat i komunikaci s rodiči. Většina neshod, které vznikají, jsou právě kvůli nevhodné komunikaci nebo nedorozumění s rodinou dítěte (Mertin, 2016). Při komunikaci s dětmi, kolegy, rodiči nebo vedením školy staví na vzájemné důvěře a snaží se jednat slušně, bez předsudků a usiluje o vzájemné porozumění (Syslová & Chaloupková, 2015). Důležitost spočívá v umění naslouchat. To je nezbytné, když dítě potřebuje poradit s problémem a učitel mu musí naslouchat, aby pochopil, jak mu pomoct. K tomu patří učitelova empatie, která je základem aktivního naslouchání, porozumění a vyjadřování skrze chování. Komunikace by neměla být autoritativní, ale respektující. Dítě též musí respektovat pravidla, návyky, rituály a pravidla her (Svobodová & Vítečková, 2017). Pravidla hry, nebo jiné požadavky musí být dobře vysvětlena, aby byla na úrovni věku dítěte pochopitelná.

Důležité je zmínit i dovednosti týkající se moderních technologií. V dnešní době mají učitelky možnost využívat internet k přípravě pomůcek, hledání inspirace či dalšímu vzdělávání. Jsou však také učitelky, které s těmito technologiemi nemají mnoho zkušeností. Vše záleží na vybavení a podmínkách mateřské školy a postojů učitele a ředitele k těmto technologiím. V nějakých mateřských školách je aktivně přijímají, jiné odmítají (Splavcová, 2015). Důvodem odmítání může být dovednost ovládání moderních technologií dětmi v raném věku. V mateřské škole mají poznávat svět se zapojením smyslů a potřeby sáhnout si na věc, cítit, slyšet a realizovat rukodělné aktivity (Smolková & Splavcová, 2015).

2 ŘEDITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY

Ředitelem je ten kdo vytváří klima školy a zázemí pro další pedagogické pracovníky a děti. Zodpovídá za všechno, co se ve škole děje a stejně jako všichni zaměstnanci školy zabezpečuje její chod. V této kapitole se podíváme na osobnost ředitele, práva a povinnosti, které jsou jeho úkolem plnění a možnosti správného řízení školy, jenž ovlivňuje chod školy. Nezbytnou součástí práce ředitele je školský management a s ním spojené povinnosti.

Podle zákona 563/2004 Sb. může být ředitelem školy osoba, která pro výkon funkce splňuje předpoklady pro pedagogického pracovníka stanovené podle §3 a disponuje znalostí českého jazyka podle §4 tohoto zákona. Jeho povinností je absolvovat studium pro ředitele školy, které je zřízeno ministerstvem, krajem, obcí a svazkem obcí. To se však nevztahuje na ředitele, který získal znalosti v oblasti řízení, vysokoškolským vzděláním (Zákon č. 563/2004 Sb.). Pokud se osoba, uchází o místo ředitele mateřské školy, musí mít splněny 3 roky práce v přímém výkonu pedagogické činnosti a mít znalosti podobného zaměření. Pokud chce vykonávat činnost ředitele základní a mateřské školy v jednom právním subjektu, již se po něm požaduje praxe 4 let. Zde ovšem nepatří jen základní škola, ale také základní umělecká škola a školská zařízení s výjimkou školských zařízení pro výkon ochranné a ústavní výchovy nebo preventivně výchovnou péči. (§5 zákona č. 563/2004 Sb.).

Ředitelem může být jmenován jen ten, kdo prošel konkursním řízením podle §166 odst. 2 školského zákona a vyhlášky 54/2005 Sb. o náležitostech konkursního řízení a konkursních komisích. Komise musí podle §5 vyhlášky 54/2005 Sb. posuzovat uchazeče na základě přihlášky, rozhovoru zaměřeného na pedagogické aspekty práce, jeho představy o vedení pedagogického sboru, znalostech v oblasti trendů výchovy a vzdělávání. Komise následně provede celkové vyhodnocení a určí pořadí uchazečů podle §5 odst. 5 tohoto zákona.
Ten však neuvádí možnost jmenování ředitele bez konkursního řízení. Pokud nastane situace, kdy ředitel školy není schopen z různých důvodů vykonávat funkci a není stanoven zástupce ředitele, může zřizovatel jmenovat ředitele, ale pouze dočasně s využitím kompetencí ze zákona 128/2000 Sb. nebo zákona 129/2000 Sb. Jedná se tedy o dočasné řízení, které nerespektuje §166 odst. 2 školského zákona. Zřizovatel musí proto vyhlásit konkurs na ředitele v co nejbližší době. Na případném odvolání ředitele se podílí česká

školní ispekce podle § 176 odst. 14 školského zákona. Ředitele lze považovat podle §11 zákoníku práce, za osobu, která má právo stanovit podřízeným pracovní úkoly, organizovat a řídit jejich práci.

Vzdělávání ředitele je důležité k zajištění chodu školy či školského zařízení. Měl by zvládnout vyloučit rizika a podílet se na tvorbě budoucího vzdělávání. Na pozici ředitele je po jedinci požadováno magisterské vzdělání spojené s absolvováním vzdělání v podobě jedné ze tří vzdělávacích aktivit - studium pro ředitele škol (100 hodin), studium pro vedoucí pedagogické pracovníky (350 hodin) a školský management nebo bakalářský obor (3 roky). V kompetenci ředitele je povinnost dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, která však není předepsána a závisí pouze za rozhodnutí ředitele. (Trojan, 2019) Pokud budou ředitelé vzděláváni podle nejnovějších metod a manažerských technik, ovlivní kvalitnější práci v týmu pedagogických pracovníků. Podpora kultury v MŠ spočívá ve vzdělávání sociální a pedagogicko-psychologické roviny (Syslová et al, 2015).

Na ředitele, který začíná na této pozici, jsou podle výzkumů, kladeny zátěžové oblasti, které jsou rozděleny podle požadavků na zvládnutí tři náročné dovednosti: **technické a manažerské dovednosti** - správa rozpočtu školy, práce s podřízenými a zavádění dalších směrnic od nadřízených orgánů do chodu školy. **Socializace** - dovednosti pomáhající řediteli porozumět sociálnímu prostředí školy a vést školu a navázat vztahy s lidmi. **Sebeuvědomění** - přijetí nové role ředitele do vlastní osoby a nastavení osobních a profesních hodnot (Trojan, 2021).

2.1 Práva a povinnosti

Ředitel zodpovídá za řízení školy. Podle školského zákona §164 odst. 1 a odst. 2 ředitel rozhoduje o všech záležitostech, které se týkají poskytování vzdělávání, a odpovídá za ně, aby byly v souladu se zákonem. Zajišťuje včasnou informovanost rodičů a odpovědných osob o průběhu vzdělávání a výsledcích dítěte. Zřizuje pedagogickou radu, kde projednává pedagogické dokumenty, opatření a přihlíží k názorům pedagogické rady složené z pedagogů školy. Další práva a povinnosti jsou uvedené v §165 odst. 1 a odst. 2 týkající se provozu školy, financování a v oblasti státní správy v odkladu povinné školní docházky, rozhoduje o přijetí dítěte do mateřské školy případně jeho ukončení předškolního vzdělávání, přestupech na jiné školy a dalších právech a povinnostech v oblasti státní

správy. Co se týče rozhodnutí o přijetí dítěte do mateřské školy je jeho povinností zajistit, aby počet dětí účastných vzdělávání nepřekročil povolený počet podle §34 školského zákona. O odkladu povinné školní docházky je více uvedeno v §37 téže školského zákona.

Podle ustanovení §302 zákona č. 262/2006 Sb. zákoníku práce patří mezi povinnosti řídit, kontrolovat a hodnotit práci podřízených a jejich pracovní výkonnost a výsledky, optimálně hodnotit svou práci, snažit se o příznivé pracovní podmínky a zajištění bezpečnosti při práci, zabezpečit odměňování zaměstnanců podle zákona, dodržovat vnitřní a právní předpisy a usilovat o zvýšení odborné úrovně pedagogů. Ředitel je statutárních orgánem příspěvkové organizace a v pracovněprávních vztazích musí jednat v jejich jménu. V rámci role manažera uzavírá smlouvy ne jenom podle zákoníku práce, ale i podle občanského a obchodního zákoníku. Musí se orientovat nejen v oblasti pedagogiky ale i ekonomiky a právu a některé své kompetence převádí i na pedagogické pracovníky a musí mít zvoleného zástupce, aby zastával jeho funkci během nepřítomnosti ředitele (Syslová et al., 2015).

Další povinnost se vztahuje na mateřské školy zřizované státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí, nikoli však soukromé nebo církevní mateřské školy. Celkovou organizaci a podmínky mateřské školy stanovuje ředitel a pracuje se školním řádem jako se základním dokumentem, který vydává podle §30 školského zákona. Ten by měl být dostupný a zveřejněný ve škole.

2.2 Kompetence ředitele

Kompetence reprezentují nároky kladené na ředitele. Rozsah pravomocí a způsobilost k úloze můžeme chápat jako kompetence k tomu, něco udělat. Může jít o dvě roviny jako kompetence od jiného a kompetenci od sebe. Tyto roviny se rozšiřují ještě o pojem motivace a teprve tyto tři dimenze vedou k dosažení cílů a k nazvání ředitele jako kompetentního pracovníka (Trojan, 2021).

- **Kompetence od jiného** jsou pravomoci stanoveny od zřizovatele a vyplývající z funkce ředitele, který tím zodpovídá za implikace z rozhodování.

- **Kompetence od sebe** jde o zhodnocení situace a své jednání přizpůsobit nebo reagovat na situace zasažením do systému. Jde tedy o uplatnění dovedností, znalostí, schopností a celkovou profesionalitu a způsobilost k výkonu profese (Slavíková, 2008).

- Vnitřní motivace říká, že chce toto své chování použít.

V kompetenci ředitele je spolupodílení se a sestavování, realizaci a evaluaci ŠVP, je zahrnut administrativou, je zodpovědný za celý pedagogický proces, vybírá pracovníky, pro které zajišťuje podporu a podmínky pro práci (Trojan, 2021).

V pedagogickém procesu ředitel ve své funkci zastává tři role: lídra, manažera a vykonavatele (Trojan, 2021).

Role lídra prezentuje realizaci myšlenek a definice strategického rámce do školního života a o jeho správnosti přesvědčuje pedagogické pracovníky. V této roli má ředitel formulovat myšlenky, analyzovat a vyhodnocovat informace, naslouchat a motivovat (Trojan, 2019).

Role manažera je nejsložitější. Snaží se těchto strategických cílů z role lídra dosáhnout skrze jiné lidi. Kompetencemi této role je vyhodnocování myšlenek, rozhodovat, vyjednávat principálně a odlišovat podstatné od nepodstatného, přijímat myšlenky, deagregace strategických cílů, vyhodnocování zpětné vazby (Trojan, 2019).

Role vykonavatele usiluje o dosahování stanovených cílů a okamžité plnění úkolů. Jeho kompetencí je podat potřebný výkon a péči.

Všechny tyto role vykonává ředitel během každého dne a postupně je střídá (Trojan, 2019).

Autoři strategie 2030+ chtějí do budoucna posílit roli ředitele jako lídra. Protože ředitel je důležité postavení při řízení školského systému a je na jeho odborných, pedagogických a řídících schopnostech závislý úspěch chodu školy. Pro vstupní vzdělávání ředitele bude potřeba vytvořit účinný způsob s formulací kritérií v oblastech pedagogického vedení školy, koncepce vzdělávání, kvality pedagogického sboru, vzdělávacích výsledků žáků a snahu o to, aby naplnění těchto kritérií vedlo k úspěšnějšímu řízení školy.

Po několik desetiletí dochází k separaci a zvýšení nezávislosti škol a stejně jako na učitelky, také na ředitele jsou kladeny postupně komplikovanější nároky. Z toho důvodu je jejich kvalifikace a předpoklady pro funkci ředitele důležitá společně s rozvojem dosavadních dovedností a sdílení se s ostatními řediteli (Kašparová et al., 2013). Malá podpora učitelů, ze strany ředitele, vede k odchodu z učitelské profese. Většinou se jedná o učitelky s praxí do pěti let. Lze tedy říci, že má ředitel zásadní roli a pomáhá začínajícím učitelům v osvojení si nové role a podporuje zkušené učitele k dosažení role experta. Ředitel by měl mít přehled o fázích rozvoje učitelů (Trojan & Svobodová, 2019). Ve výzkumu, který realizoval Trojan a Svobodová (2019) zjišťovali od ředitelů proměny

své role po roce 2000. Z výsledků vyplynulo, že ředitelé neustále požadují pedagogické pracovníky, kterých je nedostatek. Rozdíl byl zjevný ve velikosti školy a shodovali se v nárůstu „nesmyslných úkoly“, které zabírají čas, a brání jim řídit pedagogický proces.

2.3 Řízení školy

Škola musí mít stanoveny strategie a vizi, která napomáhá pedagogickým pracovníkům k dosažení stanovených cílů. Pod pojem řízení školy se řadí plánování, organizování, výběr pracovníků a jejich motivace, rozvoj a hodnocení, leadership a kontrolování. Jedná se o proces rozdělený na čtyři fáze.

1. **Analýza a identifikace** - záznamy s hospitací, plány profesního rozvoje učitele, plán školy a evaluační dotazníky
2. **Plánování** - úkoly plánovat podle získaných informací, jakým způsobem se bude realizovat a příprava časového harmonogramu
3. **Realizace plánu** - plnění připravených cílů a reflektování práce
4. **Hodnocení** - kontrola naplnění stanovených cílů a plán nových cílů

(Syslová et al., 2016)

Podle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2021) je nezbytné, aby všichni zaměstnanci měli jasně nastaveny úkoly a povinnosti. Na řediteli je, aby vytvořil prostředí důvěry a do vedení školy zapojit i zaměstnance, respektoval jejich názory a dával jim prostor pro zapojení se do rozhodování o programu školy. V jeho kompetenci je též motivovat zaměstnance a podporovat jejich spolupráci. Pro spolupráci se školou vyzívá škola i rodiče. Ředitel společně s ostatními pedagogy vypracovává ŠVP a z výsledků evaluačních činností, týkající se chodu mateřské školy, jsou vyvozeny závěry důležité pro další práci.

Pro dobrý chod školy je nezbytné určit směr školy, kam spadá samotná motivace pedagogů a naplňování stanovených cílů. Jejich stanovenou vizi, lze považovat za inspiraci k dosahování zmíněných cílů, které s ní mají nějakou spojitost, a po postupném naplnění cílů se posunuje k plnění vytyčené vize. V práci ředitele je analyzování toho, co může plnění cílů bránit. Centrem zájmu každého lídra musí být bezpochyby kurikulum, k jehož kvalitě a rozvoji ředitel aktivně přistupuje (Sedláček, 2020). Pro kvalitní řízení školy je důležitá též pedagogická rada, ve které probíhá komunikace, spolupráce a účast na rozhodování. Jedná se o důležitou součást řízení. Každý má právo na předložení svého

názoru, společně objevují nová řešení a při navození příjemné atmosféry a smysluplnosti řešení dopomáhá k lepší spolupráci (Syslová et al., 2016).

Chod a řízení školy také vypovídá tomu, jak ředitel vede nejen pedagogický sbor, ale všechny zaměstnance školy. Správné vedení lidí se projevuje v ochotě, nadšení a důvěře zaměstnanců pracovat. Tento leadership spadá mezi manažerskou funkci ředitele školského managementu. Pro ředitele v roli manažera je to v dnešní době nejtěžší činností. Ke správnému vedení ředitel potřebuje schopnost, mít nadhled, být zodpovědný a mít komunikativní dovednosti k tomu, aby to dokázal (Syslová et al., 2015).

Obrázek školy dělají zaměstnanci, kteří v ní pracují. Učitelé se vzdělávají a uplatňují metody, podporující rozvoj dětí. Kvalitní učitelé a ředitel jsou pro školu nejdůležitějšími osobami. Ředitel se snaží o vytváření podmínek pro rozvíjení kompetencí učitelů a chce umožnit dětem dosažení jejich maxima. Soustředí se na plnění cílů a skrze to, že podporuje učitele, měl by sám chtít se profesně rozvíjet a v oblastech znalostí, schopností týmové práce a komunikačních dovedností by měl jít svým podřízeným příkladem (Syslová et al., 2016).

Ředitel ovlivňuje ostatní a je osobou, která má schopnosti k tomu, aby přiměla lidi jít za ním a společně dosáhnout stanoveného cíle. Komunikace s lidmi by měla být inspirativní. Jako vůdce zastává vlastnosti lidskosti, motivace, čestnosti, poctivosti, pozitivního přístupu, nebo touhy provádět změny. Svým nasazením posouvá pedagogické pracovníky vpřed, dodává jim sebedůvěru a povzbuzuje je (Syslová et al., 2015).

Tým zaměstnanců mateřské školy se většinou skládá z ředitele, učitelů, kuchařek, uklízeček a školníka. V dnešní době díky inkluzi je zaměstnanecký tým posílen i o asistenty dětí nebo pedagogů. Na učitele se zvyšuje počet požadavků, čímž klesá zájem o práci učitele, ale pozitivem je, že roste kvalita jeho práce. Ředitel vybírá zaměstnance do týmu na základě oddanosti člověka pracovat jak s dětmi, tak obecně ve školním prostředí. Do smlouvy uvádí, jakou činnost chce vykonávat, jestli pedagoga, vychovatele, kuchaře nebo uklízečku. Na dalších podmínkách se společně dohodnou, kdy však nejčastější je využívána možnost zkušební doby. Během té je možné pracovní poměr, během nespokojenosti jedné strany, jednoduše ukončit (Syslová et al., 2015).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Výzkumné šetření bylo realizováno se záměrem odhalit představy ředitelů mateřských škol o ideálním učiteli. Tuhle práci považuji za přínosnou skrze možnost nahlédnutí do představ ředitelů a možnosti přizpůsobit se nejčastěji vysloveným požadavkům či představám ředitelek do budoucna pro mou praxi. Na základě rozhovorů se postupně propojují myšlenky ředitelů a vytváří se obraz nějakého ideálního učitele. Ideálního učitele nelze přesně charakterizovat. Záleží na úhlech pohledu a přístupu každého ředitele.

3.1 Výzkumná strategie

K mému výzkumu jsem zvolila kvalitativně orientovaný výzkum. Podstatou kvalitativního výzkumu je, že není závislý na teorii, ale jde prozkoumat do hloubky daný jev s cílem získat co největší množství informací. Získaná data od zkoumaného vzorku patří pouze zkoumané osobě a nelze je zobecňovat. Tyto osoby jsou zkoumány v přirozeném prostření. Po sesbírání dostatečného množství dat výzkumník sleduje pravidelnosti vyskytující se v datech a předběžně formuluje závěry, na něž hledá v datech oporu (Švaříček & Šeďová, 2014). Důvodem využití kvalitativně orientovaného výzkumu byla možnost hlubšího ponoření se do tématu a získání co nejpřesnějších informací o představách ředitelů mateřských škol formou rozhovorů.

3.2 Výzkumné cíle, výzkumné otázky

Hlavní cíl výzkumu:

Zjistit představy ředitelů mateřských škol o ideálním učiteli.

Dílčí výzkumné cíle jsou:

1. Zjistit jaké mají ředitelé nároky na vzdělání učitelů.
2. Popsat nezbytné dovednosti a vlastnosti, kterými by učitelka měla disponovat.
3. Odkrýt představu ředitelů mateřských škol o znalostech učitelek.

Hlavní výzkumná otázka:

Jak si ředitelé mateřských škol představují ideálního učitele?

Výzkumné otázky zní:

1. Jaké nároky na vzdělání učitele ředitelé požadují?

2. Jakými vlastnostmi a dovednostmi by měl ideální učitel disponovat?
3. Jaké znalosti musí učitel mateřské školy naplňovat?

3.3 Výzkumný vzorek

Výzkumným vzorek byly ředitelky různých mateřských škol ve Zlínském a Moravskoslezském kraji. Jedná se o záměrný výběr s celkovým počtem šesti participantek. Kritériem výběru byla zkušenost osob na postu ředitelky alespoň jeden rok. Více shrnujících informací je poskytnuto v tabulce níže. Z původního plánu, který zahrnovat sedm participantů, bylo z důvodu pozdního odvolání poskytnutí interview ředitelky nutné použít získaná data od šesti participantů.

Tabulka 1 Charakteristika výzkumného vzorku

Participant	**Dosažené vzdělání**	**Věk ředitelky**	**Délka praxe ve funkci ředitelky**	**Počet tříd v MŠ**	**Umístění MŠ**
Ř 1	Vysokoškolské (Bc.)	61 let	13 let	Jednotřídní	vesnice
Ř 2	Vysokoškolské (Bc.)	34 let	9 let	3 třídy	město
Ř 3	Vysokoškolské (Mgr.)	58 let	30 let	3 třídy	vesnice
Ř 4	Vysokoškolské (Bc.)	30 let	5 let	Jednotřídní	vesnice
Ř 5	Vysokoškolské (Bc.)	49 let	16 let	7 tříd	město
Ř 6	Vysokoškolské (Mgr.)	31 let	5 let	2 třídy	město

Na základě informovaného souhlasu, poskytnutého participantkám, týkajícího se zachování anonymity a nezveřejnění osobních údajů, jsou ředitelky nazvány jako Ř1 - Ř6 (Ředitelka 1 - Ředitelka 6)

3.4 Vstup do terénu

Participantky jsem oslovila na základě zaslání žádosti o umožnění realizace výzkumu prostřednictví e-mailové korespondence nebo skrze telefonický rozhovor, na doporučení známých do vybraných mateřských škol. Samotný e-mail obsahovat všechny náležitosti

rozhovoru, včetně zachování jejich anonymity. Většina ředitelek se ozvala nazpět a byla jsem pozvána na osobní schůzku. Někde bohužel podmínky nedovolovaly osobní setkání, proto několik interview proběhlo online formou přes internetovou aplikaci WhatsApp. Všechny participantky při setkání byly seznámeny s náležitostmi rozhovoru a byl jim poskytnut informovaný souhlas, který dokládal již zmíněnou anonymitu a využití informací pouze pro výzkumné účely bakalářské práce.

Do terénu jsem vstupovala převážně v roli návštěvníka, kdy jsem ředitelky znala z předešlých praxí, nebo se jednalo o známé osoby z mateřských škol, které jsem navštěvovala. Vyskytly se pouze dva případy, kdy jsem vstoupila do terénu v roli cizince (Švaříček & Šeďová, 2014).

Role návštěvníka je výhodnější skrze vzájemnou znalost participanta s výzkumníkem. Vědí o sobě ledacos i o povaze druhého a který opakovaně za výzkumnými účely přichází. Na základě toho je participant více otevřený. Naopak role cizince, ve které jsem se ocitla dvakrát, přináší jistá rizika a může ze strany participantů snižovat otevřenost a usilovat o předání kladných informací týkající se jejich školy nebo se pokusit uniknout z případné nepřirozené interakce. V této roli výzkumník jednorázově přichází a odchází (Švaříček & Šeďová, 2014). Na základě interview však vnímám otevřenost a upřímnost ředitelek, i když jsem byla v roli cizince a vyjadřování participantek přinášelo kladné i záporné informace spojené s jejich zkušenostmi.

Interview realizované osobní schůzkou probíhalo v ředitelnách mateřských škol. Participantky při poskytování rozhovoru byli obeznámeny se všemi podmínkami výzkumu uvedenými v informovaném souhlasu, který na základě svého podpisu stvrdily, a následně jsem mohla začít s interview, které bylo po celou dobu nahráváno na záznamník.

3.5 Technika sběru a analýza dat

Pro sběr dat jsem využila hloubkový rozhovor, který spočíval v dotazování participanta badatelem skrze otevřené otázky. Zkoumanými osobami byli členové stejného prostředí, kdy jsem si kladla za cíl získat co největší množství informací důležitých pro můj výzkum. Participanti odpovídali přirozeně, čemuž hloubkový rozhovor dopomáhal. Následně byl použitý polostrukturovaný rozhovor, který je součástí hloubkového a pomáhá získat o zkoumaném jevu detailní a souhrnné informace. Tedy jsem vycházela z připravených otázek, které byly vytvořeny na základě studia problematiky v knihách nebo článcích.

Před začátkem interview jsem participanta ujistila o anonymitě a požádala o souhlas s nahrávání a s účastí na participaci k výzkumu. Pro sběr dat jsem použila otázky úvodní, hlavní a ukončující. U některých participantů a zajímavých výpovědí, jsem použila i otázky navazující. Úvodní otázky navodili atmosféru pro rozhovor. Následně jsem přešla na otázky hlavní, které byli podstatné pro můj výzkum. V případě nepochopení odpovědi byla možnost položit otázky navazující a participanta se doptat, abych získala detailní informaci a pochopila podstatu odpovědi. Poslední jsem použila otázky ukončující, které jsou nedílnou součástí rozhovoru. Participanti dostali prostor doplnit informace, na které jsem se nezeptala, či které oni sami chtěli sdělit (Švaříček & Šeďová, 2014).

Záměrem každého badatele je vytvoření si otázek k tématům. Mým záměrem bylo zjistit podrobnosti a ponořit se do problematiky představ jednotlivých ředitelů mateřských škol o ideálním učiteli. Podle Švaříčka & Šeďové (2014) si badatel musí připravit otázky, které vychází z hlavní výzkumné otázky a musí jí odpovídat témata. Tento postup jsem absolvovala, když jsem si též na základě výzkumné otázky rozdělila témata, která mě zajímají a jsou podstatná pro můj výzkum. Tyto témata se týkají požadovaného vzdělání, nezbytných dovedností a vlastností a také důležité znalosti pro práci ideálního učitele mateřské školy.

Data byla analyzována na základě transkripce rozhovorů a použití techniky otevřeného kódování. Podstata této techniky je, že „*text je jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje"* (Švaříček & Šeďová, 2014, s. 211). Následně je z těchto jednotek vytvořený seznam kódů, které jsou dále zapracovány do kategorií. Tedy všechny kódy jsou podle podobnosti seskupeny. Dalším krokem je technika „vyložení karet", skrze kterou se sestaví text, jenž je převyprávěním obsahu každé kategorie.

Pro interview jsem měla dostatečně dopředu připravené okruhy otázek, které korespondují s výzkumnými cíli a otázkami.

4 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT

V následující kapitole jsou interpretovány výsledky výzkumného šetření. Kategorie uvedené v tabulce č. 2 jsem přiřadila na základě jednotlivých kódu, vycházející z rozhovorů a zaměřené na výzkumné otázky kterými jsou:

1. Požadované nároky ředitelů na vzdělávání učitelů mateřských škol.
2. Vlastností a dovednosti, kterými by měl ideální učitel disponovat.
3. Znalosti, které musí učitel mateřské školy naplňovat.

Tabulka 2 Kategorie a kódy z interview

Název kategorie	**Kódy**	**Příklad odpovídající kategorii**
Osobnost učitele jako priorita	povaha učitele, pozitivní vztah k práci, zaměření na osobnost učitele, podchycení osobnosti učitele, aprobace v MŠ, středoškolské vzdělání	*„musím říct, že mi více záleží na tom člověku jako takovém a na jeho osobnosti z důvodu toho, že se někdo umí naučit, ještě neznamená, že je vhodným kandidátem pro práci s dětmi“*
Rozdíly v dosaženém vzdělání	pozitivum střední školy, více praxe - střední škola, kvalitnější znalosti teorie - vysoká škola, práce s dokumentací - vysoká škola, špatná práce se vzdělávacími programy - střední škola	*„ze středních škol mají více jakoby té práce s těmi dětmi, že asi mají tam ty dlouhodobé praxe a jde vidět, že prostě už trošku ví. … ta z té vysoké školy už zase víc mi přijde, že třeba má více probraný rámcový vzdělávací program "*
Nedostatky a limity ve vzdělání učitele	možnost studia při práci, speciálně - pedagogické vzdělání, navázaní spolupráce, syndrom vyhoření	*„tak bych chtěla najít někoho, kdo má vystudovanou speciální pedagogiku. Nikoho takového nemáme tady a byla bych ráda, kdyby tady byl někdo, kdo by nám pomáhal tady v této oblasti více“*

Učitelka jako multifunkční jednotka	Hra na nástroj, zpěv, tvořivost učitelek, práce s hlasem, komunikativní dovednosti, sebereflektivní techniky, plynulost řeči, rozvoj vzdělávacích oblastí	*„určitě sem patří dovednosti ohledně hudebního nástroje, zpěv, měla by umět dobře mluvit, neměla by tam být žádná logopedická vada teda u ní kreativita v kreslení“*
Vlastnosti pro práci učitele	empatie, vztah k lidem, trpělivost, zodpovědnost, být vzorem, psychická odolnost	*„zodpovědná, empatická, ale měla by být taky psychicky odolná, protože to někdy v té školce není úplně jednoduché“*
Proměny současných učitelů	generační dopad, povaha člověka, jednoduchá práce, snazší cesta, nerespektování ČŠI	*„myslím, že je tam malinký dopad generační. Nemyslím, že teď by to bylo všechno špatně, to určitě ne, ale prostě ty studentky v průběhu let jsou jiné a velmi rychle člověk pozná, jestli pro tu práci jsou vhodné nebo nejsou“*
Nepostradatelné znalosti učitelky	náročnost požadavků, vývojová psychologie, pedagogika, znalosti ze života, legislativa, odborník ve svém oboru, samostudium, hospitace ve třídách	*„aby ten daný pedagog znal všechny niance v rámci vývoje dítěte takže psychologie třeba vývojová psychologie pokud to nazveme takto“*
Učitelka jako mírotvůrce	individuální řešení, křivé obvinění, haló efekt, ponaučení z konfliktu, samostatné řešení	*„Ono, to se vždycky musí řešit individuálně. V prvé řadě bych měla opravdu zjistit, co se opravdu stalo, ne jako na základě nějakého Haló efektu, protože někdo umí víc křičet a přijde dřív žalovat a obrátí tu situaci“*

4.1 Představy zaměřené na vzdělání učitele

V této kapitole jsou předloženy výsledky, které představují pohled ředitelů na vzdělání. Většina ředitelů se na mnoha věcech, týkající se vzdělání učitelů shoduje, ale i přesto jsou

okolnosti, které je důležité si říct. Proto tahle kapitola zahrnuje tři kategorie - Osobnost učitele jako priorita, rozdíly v dosaženém vzdělání a nedostatky a limity ve vzdělání učitelů. Důležitost hraje přístup k dětem a na jeho základě se odráží to, jestli ředitelka přijme učitelku mateřské školy do pracovního kolektivu či nikoliv. Na výběr vhodného učitele pečlivě dbají.

4.1.1 Osobnost učitele jako priorita

S ohledem na vzdělání mají ředitelky již mnoho zkušeností s učitelkami z různých stupňů škol. Co se však z výpovědí jeví, jako zřejmé je, že většina přihlíží na osobnost učitele, jaký je, jak se chová a jaký má vztah k dětem. To přispívá k výběru osob na pozici učitelky. Z jednoho úhlu pohledu na vzdělání tolik nezáleží, i když bez něj by učitelka nemohla být učitelkou. Pokud ředitelka vidí potenciál a učitelka bude zodpovědná, přijme ji do svého pracovního týmu. Tuto skutečnost dokládají následující výroky.

„Po svých zkušenostech neřeším vzdělání, ale řeším celkovou osobnost člověka, protože můžou být lidé, kteří mají střední pedagogickou školu, kterou já beru, jakože je plus pro toho člověka z důvodu toho, že tam dostane všechny základy, na které se pak následně navazuje“ (Ř2)

„Zastávám ten názor, že ani tak nejde o vzdělání, ale o to jaký ten člověk je, jaký ten člověk má vztah k dětem a k té své práci, takže vždycky když se mě někdo ptá jako "Jít na střední školu, na vysokou školu a potom učit do školky?" Tak vždycky říkám, že to je úplně jedno, prostě pokud člověk chce tu práci dělat a bude jí dělat zodpovědně tak prostě bude dobrý.“ (Ř4)

„Podle mě je hlavní věcí to, aby měla o práci v mateřské škole zájem, a myslím si, že až tak ta vysoká škola není potřeba.“ (Ř1)

Pokud má být učitelka profesionál ve svém oboru, tak záleží na tom, aby svou práci brala zodpovědně a přistupovala tak i k dětem. To se odvíjí od povahy každého člověka. Následující výrok dokládá, že v mateřské škole nemůže učit člověk, který nemá děti rád, neustále na ně křičí nebo neumí nic řešit v klidu. *„je to o tom člověku, kdy záleží, jestli právě ten člověk to bere zodpovědně“, „Jestli prostě chce, aby byl v té své práci takový profesionál. Takže asi je to o tom člověku jaký je a jaký chce být a jak tu svoji práci chce brát.“* (Ř4)

I když je osobnost učitele upřednostňována, vzdělání se nelze vyhnout. Velký vliv má vztah učitelky k dětem. Pokud jej učitelka má, není studijní typ, ale svou práci dělá dobře a kvalitně, snáz se ji pracuje a může to podle ředitelek vykompenzovat případné neznalosti.

Z pohledu ředitelů je podstatné, aby si mohl říct „Ano, tahle má aprobace a vztah k dětem, tu vezmu.“ Nejvhodnější samozřejmě je, aby ji práce bavila a dělala ji s radostí a odhodláním. Více než polovina ředitelů se shodla na tom, že hlavně musí učitele práce naplňovat a od toho se odvíjí i jeho přístup k profesi a přípravě. Více se angažuje, vymýšlí různé možnosti jak dětem předávat poznatky a na tomto základě si děti více pamatují a odnášejí si poznatky do života. Tuto interpretaci dokládají následující výroky: *„Jsou lidé, kteří třeba vyloženě nejsou studijní typy, ale mají moc hezký vztah dětem a vyváží to tím, že prostě se snaží dělat tu práci dobře.“*, *„já většinou dávám šanci spíše člověku, který v podstatě padne do noty. Samozřejmě musí mít aprobaci pro mateřské školy“* (Ř3)

„Je to takové o tom člověkovi jaký je a jak chce tu svoji práci brát a jaký k ní bude mít vztah.“ (Ř4)

„pokud máte člověka, který může mít všechny školy prostě, přeženu světa, ale není osobnostně takový, jaký má být a nedělá tu práci s láskou, protože to musíte prostě milovat a musíte to mít vevnitř.“ (Ř2)

„ono tam jde především o to, jestli o tu práci má zájem, jestli jí to baví, jestli prostě je nadšená do té práce, jestli je aktivní“ (Ř 6)

Ředitelé se pro výběr svých učitelů řídí také zákonem o pedagogických pracovnících, který uvádí, že pro práci v mateřské škole stačí středoškolské vzdělání. Toto je jeden z důvodu, proč dotazované ředitelky přihlížejí středoškolskému vzdělání a berou ho jako základ pro správný výkon svého povolání a vysokou školu posouvají až na druhé místo, popřípadě ji vnímají jako nepotřebnou. Postupně se však vedou diskuze o zavedení alespoň bakalářského studijního programu do procesu minimální přípravy učitele mateřské školy. Ale zatím bez odpovědí.

„No tak pro práci učitelky je podle zákona 563/2004 o pedagogických pracovnících, že vlastně stačí do školky středoškolské vzdělání učitelství pro mateřské školy. „…myslím si, že až tak ta vysoká škola není potřeba.“ (Ř1)

„Tak, teď se čím dál víc preferuje, aby paní učitelka měla vysokoškolské vzdělání, ale já bych na tom netrvala, takže za mě úplně stačí střední pedagogická škola.“ (Ř6)

„Ano, no pokud má střední pedagogickou školu, tak já už jsem spoko“ (Ř5)

„střední pedagogickou školu, kterou já beru, jakože je plus pro toho člověka z důvodu toho, že tam dostane všechny základy“ (Ř2)

Všeobecně lze říci, že ředitelkám nezáleží na vzdělání učitele, zda má pouze středoškolské nebo i vysokoškolské vzdělání, ale na tom, že chtějí mít na pozici učitele člověka, s kladným vztahem k dětem a s dobrými predispozicemi pro profesi učitele.

4.1.2 Rozdíly v dosaženém vzdělání

Převaha výpovědí participantek směřující k závěru, že je středoškolské vzdělání dostačující, vyplynuly překvapivé výsledky, které po zkušenostech ředitelek ze svých mateřských škol u učitelek s různými typy škol, pozorují jisté a viditelné rozdíly. Všechny ředitelky zapojené do výzkumu se shodly na tom, že učitelky ze střední pedagogické školy jsou více prakticky zručnější a mají za sebou více hodin praxí, než učitelky z vysoké školy. *„protože ty studentky ze střední pedagogické školy mají více praxe“* (Ř6) *„ze středních škol mají více jakoby té práce s těmi dětmi, že asi mají tam ty dlouhodobé praxe a jde vidět, že prostě už trošku ví.“* (Ř4) *„super je ten základ, to učitelství, které vystudují na střední pedagogické škole, ale pak následně už řeším spíše člověka jako takového než kolik má titulů.“* (Ř2). Podle ředitelek nemají studentky z vysokých škol, při nástupu do mateřské školy, takový přehled a orientaci v přípravě jako ze střední školy a začínají úplně od začátku. Dokládají však, že začínající učitelka se vzděláním středoškolským i vysokoškolským se snadněji přizpůsobí mateřské škole, než učitelka pouze s vysokoškolským vzděláním. *„No, tak když přijde studentka a má střední pedagogickou a dělá vysokou, tak má víc zkušeností a i z té praxe, než holka, která přijde a nemá pedagogickou střední, ale má vysokou školu. Takže ty studentky začínají úplně od začátku a vůbec se v tom neorientují.“* (Ř6) Jedna z dotazovaných ředitelek má zkušenost pouze s učitelkami ze středních škol a protože se jí tyto zkušenosti osvědčily, na vysokoškolském vzdělání netrvá. Za nejdůležitější považuje vztah k práci. „*nemám zkušenosti s učitelkami z vysoké školy, protože mně se sem hlásily vždy jen učitelky se střední školy“. „ale podle mě je hlavní věcí to, aby měla o práci v mateřské škole zájem, a myslím si, že až tak ta vysoká škola není potřeba.“* (Ř1) Ten největší rozdíl tedy všechny vnímaní v délce získané praxe, jak dokládají následující výroky. *„Určitě v tom praktickém“* (Ř5) *„Praxi určitě, myslím si, že je důležitá.“* (Ř2) „*takže tam prostě je vidět, že už ta praxe hraje vysokou roli.“* (Ř3) Jedna z ředitelek považuje střední školu za stěžejní a nevnímá žádné pochybení těchto učitelů i na základě svého vzdělání. *„Pro mě je určitě zásadní. Já tam žádné úskalí nevidím“.* (Ř5) Naopak ředitelka 4 nachází nedostatek, který tyto školy mají a týká se neznalosti dokumentace a práce s vzdělávacími programy *„vysoké školy už zase víc mi přijde, že třeba má více probraný rámcový vzdělávací program víc se orientují*

ve školních vzdělávacích programech, a celkově v takových těch projektech, což mi přijde, že zase na těch středních školách trošku opomíjí tady tuto stránku což je taky strašně důležité v té práci.“ (Ř4)

K vysokoškolskému vzdělání připisují méně praxe, ale naopak více teoretických poznatků. *„studentky, které jsou na vysoké škole, které spíše se orientují v té teoretické části“* (Ř6). I když velké plus je připisováno středním školám, vysokou školu považují za výhodu, ale ne nutnost. Skrze tu však získají ještě více zkušeností, které jim pomohou více se v práci zorientovat. Hůře se však nastupuje učitelce, která nemá střední školu ale pouze vysokou s teoretickými základy. Ta začíná úplně od začátku a těžce se ji propojuje teorie s praxí. *„má střední pedagogickou a dělá vysokou, tak má víc zkušeností a i té praxe“* (Ř6) *„to si myslím, že už je ten handicap těch vysokých škol, pokud neabsolvujete tu střední vlastně, kde ta praxe je to gró a měla by tam být nejvíce zastoupena tak pak se vám hůře navazuje ty teoretické schopnosti, které získáváte na těch školách vysokých do té praxe. Pokud přijde po praxi ze střední školy, bude fungovat, ale pokud k tomu dostane ještě víc z té vysoké školy, tak je to za mě super, pokud zas přijde z vysoké školy bez praxe tak zas prostě bude mít ty teoretické znalosti, ale bude pro něj více náročné to skloubit v té praktické činnosti“* (Ř2). Není však problémem takovou učitelku přijmout, protože jestli má ambice a ředitelka uvidí, že je pro práci vhodná, tak nezbytné zkušenosti získá v průběhu pracovního procesu nebo si může vzdělání doplnit i při zaměstnání. To jim pomůže doplnit a rozšířit si obzory, čímž získat nové podněty pro práci. *„Ale zase zastávám toho názoru, že se nebojím přijmout začínající paní učitelku i když nemá zas tolik zkušeností, protože vždycky v té školce si prostě velice rychle ty zkušenosti a tu práci s dětma získá“* (Ř4)

Některé ředitelky však považují vysokou školu za důležitou a požadují po učitelkách, které disponují pouze středoškolským vzděláním, aby se vzdělávaly. Jako důvod uvádí prohloubení a pochopení a lepší profesní rozvoj. *„Ale zase prostě snažím se je posílat, aby si to vzdělání rozšiřovaly stále a získávaly nové a nové podněty pro práci… snažím, děvčata, pokud se mně osvědčí, tak prostě dodělávat vysokou školu, protože ono jim to mnohem mění pohled na dítě, pohled na práci. Oni tam opravdu získají další možnost toho rozvoje profesního. Takže rozhodně to doporučuji.“* (Ř3) Tato ředitelka dodala, že chce nechat učitelkám prostor k dostudování vysoké školy i během zaměstnání kombinovanou formou vzdělávání, kdy by byla ochotná uzpůsobit podmínky pro možnost jejího profesního rozvoje.

Z výpovědí vyplývá, že vysokoškolsky vzdělané učitelky se lépe orientují v legislativních dokumentech a dokáží pracovat se školním a rámcovým vzdělávacím programem a mají více podrobněji zpracované pedagogické znalosti než středoškolské učitelky. *„vysoké školy už zase víc mi přijde, že třeba má více probraný rámcový vzdělávací program, víc se orientují ve školních vzdělávacích programech, a celkově v takových těch projektech“* (Ř4*) „Jako většinou je to o tom, že ty vysokoškolačky mají větší zkušenost, nemyslím teď třeba praktické, ale ve větší kvalitě mi třeba zpracovávají dokumentaci. ... Jakože výška jim jednoznačně podá větší rozhled, třeba na poli pedagogiky, psychologie.“* (Ř3) *„má ten základ, který k tomu patří a má vlastně to nadstandartní a už za tím vzdělávání vidí více věcí, než viděl po té střední škole.“* (Ř2) Na základě toho se jedna ředitelka zmínila, že učitelka z vysoké školy většinou pomáhá pochopit rámcový nebo školní vzdělávací program učitelce, která má jen střední školu a neorientuje se tolik v legislativních ani kurikulárních dokumentech. „*Že opravdu ty vysokoškolačky pak těm středoškolačka radí jak na to. ...Ty středoškolačky to umí naplnit, ale prostě ten tažných moment je tam u těch vysokoškolaček“* (Ř3) *„vysoké školy už zase víc mi přijde, že třeba má více probraný rámcový vzdělávací program víc se orientují ve školních vzdělávacích programech“* (Ř4)

4.1.3 Nedostatky a limity ve vzdělávání učitelů

Ať už má učitelka vzdělání jakékoliv, ředitelky se shodují na tom, že v mateřských školách chybí učitelé se zaměřením na speciální pedagogiku. Aktuálně se jedná o zásadní nedostatek takto vzdělaných učitelů. Pokud učitele ve školách takového člověka nemají, alespoň navazují spolupráci s lidmi s tímto zaměřením. Výhodou však stále zůstává přítomnost tohoto člověka přímo v mateřské škole. To přispívá k představě ideálního učitele. Jak ředitelky uvedly, ve svých mateřských školách, by takového učitele ocenily, protože chtějí mít v této oblasti oporu, skrze neustále zhoršující se problémy dětí s výslovností a logopedickými vadami.

„Děvčata, která mají vystudovanou speciální pedagogiku tak tam je to jako úplně ta přidaná hodnota je velká, protože dneska v tom kolektivu těch dětí se setkáváme, že opravdu v každé třídě máme děti, které opravdu potřebují tu individuální práci.“ (Ř3)*„Tak bych chtěla najít někoho, kdo má vystudovanou speciální pedagogiku. Nikoho takového nemáme tady a byla bych ráda, kdyby tady byl někdo, kdo by nám pomáhal tady v této oblasti více, než by, když to máme všeobecně dáno při studiu, nemáme to tak hloubkově dořešené.“* (Ř2) *„protože v dnešní době se objevuje spoustu dětí s problémy, taky z oblasti logopedie, to je taky teď v posledních letech hodně ve školkách důležité a je*

čím dál víc děti s logopedickými problémy " (Ř4) *pozoruji to, že nejsou zcela vybaveny vzděláním logopedickým. Na těch středních školách se tady toto zřejmě neučí."* (Ř1)
Kromě speciální pedagogiky jedna ředitelka uvedla, že klade požadavek také na vyšší úroveň znalosti anglického jazyka *„případně měli i někoho kdo by zvládal anglický jazyk na vyšší úrovni, než zrovna zase my tady tímto disponujeme."* (Ř2)

Od osobnosti učitele se také odvíjí to, zda v přístupu k dětem uplatňuje a ukazuje jim nové možnosti k učení a jakým způsobem. Učitelka, která se drží „starého přístupu" a nesnaží se hledat nové možnosti, jak předávat dětem další poznatky, není ideálním typem pro tuto práci. Musí však dbát na to, aby hledání nových cest ji nepřihnalo až k syndromu vyhoření, který je rizikem této profese a postihnout může učitelky bez ohledu na odpracovaná léta v učitelství. *„A může se stát, že člověk sklouzne k nějaké rutinně, že prostě začne dělat věci automaticky a nehledá nové možnosti jak to těm dětem zprostředkovat třeba ty poznatky a tak, takže taky se to může stát.", „ U paní učitelek, které jsou delší dobu v praxi tak opravdu tam je ta tendence k tomu vyhoření ta psychická únava"* (Ř3)

S tím souvisí další problém, kdy se mnoho osob uchází o místo učitele, protože se zvládly naučit teorii, avšak vztah k práci nemají a tyto své vědomosti neumí předat žádnou formou a nevymyslí pro ně aktivity. *„Teď horší je, když, a to se může stát, že taky jsem se setkala s tím, že jsem měla vysokoškolačku, která teda byla nadupaná, ale bohužel neuměla ty svoje vědomosti prodat a s tou jsme se třeba museli rozloučit."* (Ř3)

Jeden z hlavních problémů, které ředitelky na dnešních učitelkách shledávají je právě nedostatek získané praxe s dětmi či vidění počtu volných dní, kdy vnímají toto povolání jako krajní možnost z důvodu nízké náročnosti, což je však v rozporu s realitou. Dodržují pouze určitý počet hodin a nechtějí zůstávat v práci přesčas, ale jít hned domů a na tom se odráží právě zápal do práce. *„Praxi určitě, myslím si, že je důležitá, protože sama se setkávám se studentkami, které sem na praxi chodí, že vlastně místy se s dětmi setkávají poprvé tady a to jsou třeba končící ročníky bakalářského studia že. Takže to si myslím, že není úplně nejlepší cesta"… „říkají si, že ve školce není tolik práce a je tam říkám 40 dnů dovolené"* (Ř2)

4.2 Představy týkající se dovedností a vlastností učitele

Tato kapitola se zabývá dovednostmi a vlastnostmi spojených s povoláním učitelky. Dovedností, které musí učitelka zastávat je mnoho a proto je tato kapitola rozdělena do následujících kategorií: Učitelka jako multifunkční jednotka, nezbytné vlastnosti

pro práci učitele, a proměny současných učitelů. Z výzkumu vyplývá, že většina ředitelek mají podobné pohledy na tuto problematiku, ale jsou ochotné nechat učitelky, aby získávaly nové dovednosti a další zkušenosti, vhodné pro jejich profesní růst.

4.2.1 Učitelka jako multifunkční jednotka

Z výpovědí ředitelů vyplynulo, že učitelka musí ovládat mnoho různých dovedností. Tyto dovednosti se orientují na didaktickou oblast, konkrétně hudební, výtvarné a tělovýchovné činnosti učitele. V další oblasti jsou zahrnuty komunikační dovednosti ve vztahu k dětem a pedagogicko-didaktická oblasti, která má souvislost s předáváním informací a propojením se vzdělávacími oblastmi.

První oblastí jsou hudební dovednosti. Na těchto dovednostech se shodují všechny ředitelky a přidávají k nim i zpěv. Tyto dovednosti jsou požadovány jako důležité. *„určitě sem patří dovednosti ohledně hudebního nástroje, zpěv“* (Ř1), *„z těch dovedností určitě i hru na hudební nástroj, nějaký vztah k tomu zpěvu“* (Ř4), *„pokud umí hrát ten hudební nástroj, bylo by to určitě dobře.“* (Ř6). V této oblasti ředitelky zmiňují hru na hudební nástroj jako důležitou. Mezi tyto nástroje jsou zařazovány převážně klavír nebo kytara a jsou považovány za základní dovednosti do mateřské školy. Pokud učitelka neovládá hru na žádný hudební nástroj, potom, jak dokládají ředitelky, by bylo vhodné naučit se hrát i během profese. Důležitost však zůstává v tom, aby měla blízko k hudbě, protože pro rozvoj dětí je hudba důležitá. *„když už teda na ten klavír nic neumí, tak aspoň na tu kytaru a prostě aby měla aspoň nějaké to hudební cítění“* (Ř5). Avšak pokud při nástupu neprokáže dovednost hry na žádný nástroj, i tehdy je možnost jejich přijetí. Musí však mít touhu se vzdělávat, a díky tomu nebude mít problém se během pracovního procesu naučit s hudebním nástrojem pracovat. *„studentky nebo i pracovnice, které nehrály na žádný hudební nástroj a postupem času se naučily hrát na kytaru i na klavír“* (Ř6). Druhou variantou může být, že bude přijata do třídy, kde jedna učitelka dovednost hry na nástroj již má. Je však nutné tuto neznalost nějak vykompenzovat, ale vhodné by bylo se případně nástroj doučit a mít nějaký cit pro hudbu. *„pokud je to v kombinaci ve třídě že jedna hraje, druhá nehraje“, „Takže můžou být i Orffovy nástroje můžou hrát na tělo, a na cokoliv, určitě se to dá nějakým způsobem nahradit“* (Ř6).

Druhou oblastí jsou výtvarné dovednosti. U nich mají ředitelky odlišné názory. Kreativita hraje důležitou roli, ale není nutnost umět kreslit obrazy jako odborník jak uvádí následující výroky: *„už asi nepožaduji, aby uměla kreslit jako my, když jsme museli vystínovat konzervu a já nevím co všechno.* (Ř5). *„nějaký vztah … k té výtvarce“* (Ř4).

„u ní, kreativita v kreslení, a prostě tady tyto základ“ (Ř1) Stačí jednoduchá orientace v kreslení a využívání různých výtvarných technik.
Nutno zmínit oblast tělovýchovnou, kdy pohyb mají děti každý den a učitelka musí vědět jak s dětma cvičit*,“ tak jak aby vlastně to co s těmi dětmi děláme denně a co se prolíná v každodenní práci“, (*Ř4) *„určitě to cvičení, aby byl aspoň nějaký pohyblivý“* (Ř5)

K těmto zmíněným oblastem, považují ředitelky za nutnou kreativitu, prostřednictvím které se snadněji přistupuje k tvorbě činností a aktivit a pomáhá jim volit vhodné aktivity. *„já mám ráda, když jsou i učitelky hodně tvořivé a to nejen po výtvarné stránce, opravdu ta tvořivost v oblasti těch různých výchov, Jak se říká - hudebka, tělocvik, výtvarka, pracovka, takže tam*“ (Ř3) *„ale hlavně i důležitou roli hraje kreativita, od které se ty učitelky odráží.“* (Ř6) *„aby byla šikovná, prostě kreativní nic víc.“* (Ř5) Nutno podotknout, že v dnešní moderní době již není problémem použít internetové zdroje jako inspiraci pro volbu činností. *„kreativita ve své práci určitě vymýšlení nějakých těch nových nápadů, i když teď jsou toho plné sociální sítě.“* (Ř4)
Následující oblast se zaobírá dovednosti ovládání moderních technologií. O jejich využívání v mateřských školách mají ředitelky odlišné názory. Technologie nejsou v mateřských školách nutné, protože děti u nich tráví spoustu času doma. Opačný názor pro jejich využívání však převažuje i z důvodu snazšího a moderního přístupu k výuce. Ale je názor, že při výběru moderní technologie do výuky, je důležité pečlivě promyslet, zda daný nástroj využijí a jakým způsobem. Tyto protikladné názory jsou uvedeny v následujících výrocích. *„No, tak já osobně zastáncem nějakých úplně moderních technologií v mateřské škole nejsem“* (Ř1) - *„Já si myslím, že spíš člověk si musí dobře promyslet, co těm dětem nabídne, jo, že nebrat všechno bez rozmyslu“* (Ř3) - *„No doba jde opravdu hodně dopředu, takže určitě by měly mít i takový přehled tady v těchto věcech, takže práce s počítačem“* (Ř6) Ředitelky uvádí, problémy technologií spíše se starší generací učitelů. Jejich ochota naučit se s technologiemi pracovat je také paradoxní. Jak uvádí následující výroky, každý má na moderní technologie jiný pohled. Z čehož vyplývá, že by bylo ideální, kdyby učitelky našly ochotu se s těmito technologiemi naučit pracovat a zvládaly se, s tímto pokrokem v době, pracovat. V případě je možnost se k jejich používání zaškolit. *„mám jednu starší učitelku, která má 62, ta už půjde letos do důchodu, ale ta jede v technice, je zběhlá“, „ty starší učitelky to ale nechávají na těch mladších“* (Ř5) *„Možná třeba ty učitelky, které jsou déle v praxi, se třeba víc bojí různých*

těch technických věcí, jo, že třeba s tím nemají zkušenost, ale jako ve většině případů se s tím jako dokáží srovnat.“ (Ř3)

Další oblastí jsou komunikační dovednosti. Ty lze rozdělit do tří podoblastí a to komunikaci s kolegyněmi, rodiči a dětmi. Důležité je, aby byla účinná na všechny strany. *“No a samozřejmě komunikace s rodiči a s dětmi, by měla být efektivní.“* (Ř 1) „*Důležitá je i komunikace s rodiči a nejenom s rodičema, s dětmi, ale i se samotnými kolegyněmi, aby tady bylo dobré klima v té školce*“ (Ř 6). Komunikace je v profesi učitele velmi důležitá, protože probíhá neustále jak s dětmi, kolegy tak s rodiči, kteří se zajímají o své dítě a učitelka musí být schopná s nimi diskutovat i nad problémy nebo konflikty. „*komunikativní nejen s dětmi ale i s těmi rodiči, protože to je v naší práci taky strašně důležité abychom dokázali komunikovat i s těmi rodiči a nějakým způsobem s nimi vycházeli.“* (Ř 4) *Se svými kolegy by měla vycházet a komunikovat na úrovni pro dobré vztahy na pracovišti „partnerská komunikace na úrovni mezi zaměstnanci tady nebo spoluzaměstnanci navzájem“* (Ř1) Jak ředitelky uvádí, komunikace s dítětem je ideální, když učitelka nemá vady řeči, používá přiměřenou slovní zásobu, pracuje s hlasem a dítě ji rozumí a chápe, co mu chce sdělit. *„Musíte taky mít nějakou adekvátní slovní zásobu, dětem přiměřené tempo řeči, přiměřenou hlasitost musím s nimi mluvit jasně, srozumitelně.“* (Ř1) U dětí je vhodné využívat i neverbální komunikaci, která je u dětí efektivní a nabírá určitý význam. *„neverbální techniky, jako je třeba ukazování, oční kontakt a podobně.“* (Ř1*)* Komunikace je založena na vzájemné důvěře učitelky a dítěte. Při ní má učitelka naslouchat dítěti a věnovat mu pozornost, že ji problém, který dítě má, zajímá (Ř2). Z výpovědí vyplývá, že i rozhovor s dítětem by měl být rozlišně veden na základě věku dítěte. Jiný přístup je k dítěti tříletém a jiný k dítěti pětiletém. Každý rok je však komunikace s dětmi odlišná. Závisí to na dětech, které každý rok přicházejí do mateřských škol. Každé se jinak chová v kolektivu a musí tedy se k němu přistupovat individuálně, jak uvádí ředitelka 2. *„Z toho všeho chci, že mě zaujme, že mu tu pozornost chci dát a že vlastně mě to zajímá“, „Samozřejmě jsou i chvíle u těch starších dětí musí fungovat malinko jinak než u těch menších a to si vždycky musí tu komunikaci nastavit sama dle toho co má za třídu daného roku.“* Další ředitelka potvrzuje, že skutečně lze mezi tříletým a pětiletým dítětem lze pozorovat rozdíly mezi vnímáním a reakcí, kdy u starších dětí učitelka musí vidět i odlišné názory, než od mladšího dítěte, kdy by měla svou komunikaci dětem přizpůsobit a diferencovat. *„Určitě se budu jinak bavit s tím tříletáčkem, než třeba tady s těma s předškolákama. Jo tady je už vidět opravdu ten posun*

v tom vnímání těch dětí a reakcích a podobně.“ (Ř3) Učitelka musí umět dobře mluvit, protože potřebuje mluvit srozumitelně a správně artikulovat, aby dítě pochopilo, co mu učitelka chce sdělit. Dítě si osvojuje informace i na základě komunikace učitelky, která je mu vzorem. Pokud mluví zřetelně a správně vyslovuje slova, dítě se také bude snažit komunikovat takovým způsobem. *„Ona musí dávat srozumitelné pokyny. Pokud nebude dětem říkat, co a jak mají dělat a kde je to co mají dělat, s kým to mají dělat, tak to nebude fungovat, protože děti potřebují, ony vás vyslechnou“* (Ř5) Ideální způsob komunikace s dítětem je na jeho úrovni, kdy je vhodné, aby si učitelka k dítěti přidřepla a byla mu v úrovni jeho očí. Tehdy může dítě vnímat pocit bezpečí a při této komunikaci může učitelka podněcovat dítě k delším odpovědím než pouze ano - ne. To dokládají následující výroky: *„No tak určitě by to mělo být i trošičku na úrovni těch dětí, aby jim ty děti rozuměly.“* (Ř6) *„Taky se říká, že když komunikujete s tím dítětem, tak si k němu máte kleknout, ať jste na úrovni očí. Že prostě ne z vrchu na něho něco vyřvávat.“* (Ř5)*„ale je to o tom pocitu důvěry a jak říkám, aby se to dítě cítilo bezpečně a cítilo se dobře.* (Ř2)

Při komunikaci s celou skupinou dětí je vhodné modifikovat hlas, který má na děti obrovský vliv. Je nutné vědět, kdy je potřeba hlas zvýšit a kdy naopak ztišit. *„to je důležité, aby neřvala pořád jenom, aby třeba dokázala ztišit ten hlas, anebo zas ho zvýšit podle potřeby“* (Ř5) *„Tak, jednak by měla používat hru s tím hlasem svým, protože na děcka hodně působí, když různě ten hlas modifikujete.“* (Ř3)

Poslední oblasti jsou pedagogicko-didaktické dovednosti, kdy má učitelka v kompetenci zprostředkovat dětem učivo a dokázat pracovat jak se školním tak také s rámcovým vzdělávacím programem. V její kompetenci není jen předávání informací dětem ve smyslu sdělení, ale kreativním způsobem vést děti k poznávání nových věcí a dopomoci jim k získání nových zkušeností vlastní cestou a vlastním poznání. *„A abych prostě je vedl po té cestě k tomu poznání, abych je k tomu ani nenutil, ale abych jim pomáhal, aby si ty děti samy poznaly, a získaly tu svou zkušenost.“* (Ř4) Touto formou přispívá ke kvalitnějšímu rozvoji vzdělávacích oblastí a jejich efektivnímu naplňování. *„rozvíjí oblasti dětí ve vzdělávání, takže určitě důležité aby tyto oblasti dokázaly nějakým způsobem naplňovat.“* (Ř6)

4.2.2 Vlastnosti pro práci učitele

To jakými vlastnostmi učitelka disponuje, se odráží zejména na jejím přístupu, proto se ředitelky snaží už od začátku vybírat na pozici učitelky osobu, s pozitivním přístupem

aby tu svou náladu mohly přenášet i na děti, protože negativní člověk a pesimistickými názory není vhodným učit děti. *„Vyhledávám pozitivně naladěné lidi ve smyslu toho, že nejsou negativní. Myslím si, že pokud je ten daný člověk negativní a ve všem vidí komplikaci problém, neštěstí, jak se říká, tu láhev vidí poloprázdnou a ne poloplnou“. „takže spíše mám raději osoby, které jsou aktivní a mají rádi život a jsou pozitivní a je v nich cítit ten život jako takový.“* (Ř2) Z pohledu ředitelek je samozřejmostí, aby měla blízký vztah k dětem a k práci, kterou vykonává a uplatňovala k nim kladný přístup, protože to je „základ všeho.“ „*Musí umět mít ten hezký vztah k dětem a to je opravdu ten základ všeho.“* (Ř3) *„Tak určitě aby měl vztah k těm dětem.“* (Ř4) *„Kladný přístup k dětem, měly by k nim mít pěkný vztah, měla by je práce bavit, měla by je naplňovat.“*(Ř6) K dětem by měla učitelka přistupovat přátelsky, aby se ji děti dokázaly svěřit se svými problémy a mohly ji považovat za důvěrnou osobu. To však pouze do určité míry, protože z učitelky musí mít děti také respekt a autoritu a ona musí nastavit dětem hranice, kam až je k sobě pustí. *„No, určitě musí být v první řadě přátelská, kamarádská, ale zase pořád s autoritou, ale aby to zase nebyla taková ta autorita.“* (Ř4) Mít autoritu však neznamená, že bude na děti neustále křičet, když něco provedou, ale snaží se jednat s dětmi v klidu. Není nutné po každém špatném činu zvyšovat hlas. Ředitelky zastávají názor, že z tohoto důvodu by měl mít vybudovaný ten respekt a projevovat své chování takovým způsobem, který bude pro děti adekvátní. *„Aby nekřičela po těch dětech, protože měla jsem tu na praxi holky a ta jedna pořád jenom Řvala: "Buďte ticho! Přestaňte! ", a pořád, to bylo hrozné. Pak jsem tu měla jinou holku na praxi a ta mohla i potichu mluvit a měla neskutečný respekt z dětí.“* (Ř5)

Učitelka musí být odborník a má dětem předávat informace a sdělovat jim fakta s běžného života a být k nim upřímná. Nemůže dětem říkat něco, co pravdou není, protože už v mateřské škole se děti učí a osvojují si nové poznatky a to, co jim učitelka řekne, v nich může nějakou stopu zanechat. *„…upřímná, aby nezastávala takového toho, v uvozovkách, nějak ty děti opiju rohlíkem, něco jim neřeknu (smích), ale aby to bylo všechno popravdě.“* (Ř4) Její práce je velká zodpovědnost, protože připravuje děti na vstup do základní školy a musí tedy správně děti vést a dbát na osobní rozvoj každého dítěte ve všech oblastech vzdělávání. *„…samozřejmě ve své práci zodpovědná, důsledná, aby vlastně nezapomínala na žádné ty oblasti v tom vzdělávání, aby pečlivě ty děti byly připravené do té školy ve všech oblastech.“* (Ř4) Z toto vyplývá, že pro děti musí být tím správným vzorem, ze kterého si děti berou příklad a který je bude provázet a uchová se jim v paměti ve vzpomínkách po celý jejich život. Měla by chápat dítě a mít pedagogický takt,

aby dokázala správně jednat s dětmi tak, jak je potřeba a vědět, jak se chovat k dětem takzvaně podle potřeby a nekřičet zbytečně a dokázat se vcítit do dítěte, aby mu dokázala pomoct. *„Tak v první řadě musí mít určitě pedagogický takt. To znamená, aby s tím každým dítětem jednala tak, jak si to dítě zaslouží, aby věděla, kdy má pochválit, kdy má být důsledná, kdy má být naopak přísnější, kdy má povzbudit a podobně.“* (Ř3) Jak uvádí i následující výroky, ve kterých kromě empatie kladou důraz na toleranci, porozumění nebo trpělivost *„…být tolerantní, důsledná, zodpovědná, empatická…“* (Ř1) *„…empatická, měla být těm dětem rozumět…“* (Ř6) *…trpělivost, zvlášť tady těch děti předškolního věku je velice důležitá.“* (Ř4) Tyto vlastnosti potvrzuje i Opravilová (2016) ve své publikaci zmíněné v teoretické části práce. V chování učitelky by se měla odrážet její osobnost a ke všem dětem by také měla přistupovat stejně a spravedlivě, aby se nějaké dítě necítilo přehlíženo. *„Spravedlivá určitě ke všem dětem, aby to nebylo takové to obhajování blonďatých dlouhovlasých holčiček (smích).“*(Ř4) Kromě těchto jmenovaných vlastností je důležitá také psychická odolnost z důvodu náročnosti práce. *„…taky psychicky odolná, protože to někdy v té školce není úplně jednoduché.“* (Ř1) *„Protože ono ta práce v té školce je hodně jak fyzicky tak psychicky náročná.“* (Ř3)
Důraz ředitelky kladou na nápaditost učitelky pro práci a vedení dětí k poznávání nových věcí a dopomáhat jim k získávání nových zkušeností i do budoucna nenásilnou formou a snaží se děti zaujmout a předávat informace na úrovni jejich věku, které pochopí a budou pro ně srozumitelné. *„Aby byl takový na jejich úrovni, aby to nebylo takové jenom to jakoby jim předávání informací.“* (Ř4)

Učitelka v mateřské škole je prvním cizím člověkem, se kterým se dítě ve svém životě setkává samo, bez přítomnosti rodinných příslušníků a bere za dítě plnou zodpovědnost a proto by měla být pro děti tím správným vzorem, který půjde dětem příkladem a provede je předškolním obdobím. *„…děti musí být jakoby opičky po ní, že prostě musí být vzorem.“* (Ř5), *„…musí být pro ty děti určitě vzorem.“* (Ř4)

4.2.3 Proměny současných učitelů

Ředitelky vnímají rozdíly směřující k výběru oboru mateřské školy. Mnoho lidí považuje práci učitele za jednoduchou a tudíž jako výchozí cestu, pro výběr povolání. Práce však není tak jednoduchá jak se všichni domnívají. Na to má vliv právě generační dopad, kdy v dnešní době si studenti volí profesi učitele z důvodu více volných dní, snazší práci, ale pro práci s dětmi nemají vlohy ani je taková práce nezajímá, nebo k ní nemají žádný vztah. *„Nemyslím, že teď by to bylo všechno špatně, to určitě ne, ale prostě ty studentky*

v průběhu let jsou jiné a velmi rychle člověk pozná, jestli pro tu práci jsou vhodné nebo nejsou.“, „Mám pocit že, si tu mateřinku často nevybírají z důvodu, že chtějí opravdu pracovat s těmi dětmi a chtějí je někam posouvat, ale že to berou jako snazší cestu pro práci protože je dnes velmi dobře ohodnocená finančně.“ (Ř2) *„tak vystudovala jsem to, moc mě to teda nebere“, tak to nikdy nebude ideální učitel, ať se bude snažit sebevíc.“* (Ř4) *„Oni tam prostě šly jen proto jenom, aby měly nějakou střední školu a zjistily, že to tam je docela lehké.“* (Ř5)

Práci učitele musí brát zodpovědně každý, kdo se na ni přihlásí. I když je každá učitelka jiná, přípravu a zajištění chodu mateřské školy dělá po svém, ale její povinností je se řídit zákonem, požadavky ředitelek a české školní inspekce. *„Záleží, jestli právě ten člověk to bere zodpovědně.“, „… aby byl v té své práci takový profesionál. Takže asi je to o tom člověku jaký je a jaký chce být a jak tu svoji práci chce brát.“* (Ř4) *„Je fakt, že každá je jiná, to je jasné, ale každá dělá to, co chci po ní.“* (Ř5)

Co lze pozorovat za největší proměnu jiné generace učitelů je, že některé starší učitelky se nechtějí přizpůsobit nové době, novým postupům a neustále se drží svých naučených technik. Nechtějí respektovat ani názory na úpravu svého přístupu, či podněty které jim ředitelka dá. Jako zajímavost jedna z dotazovaných ředitelek uvedla, že se setkala s učitelkou, které i česká školní inspekce vytkla postup práce, ale ani to nepomohlo. I když svou práci dělá dobře, drží se zkrátka své pravdy a nechce se ani ponaučit a osvojit si nejnovější postupy ať už se jedná o uvítací básničky či přístup k dětem. *„…nejedou podle mých představ a nejhorší je, že oni se neponaučí, oni mají už 60 roků a ona prostě řekne "Já to dělám dobře." Ona si ani nevyslechne. Já jí třeba něco vytknu a prostě řekne „Já vím“, ale dělá to pořád podle sebe, a špatně.“* (Ř5)

4.3 Představy týkající se nezbytných znalostí učitelky mateřské školy

Kapitola se zabývá představami o znalostech pro práci učitelky. Mezi ty nejdůležitější lze zařadit pedagogiku a psychologii. V kapitole jsou rozebrány výsledky, kde ředitelky sdělily, jaké si představují, aby učitelka měla znalosti, nezbytné pro práci v mateřské škole, představy o tom, jak urovnávat konflikty, které mezi dětmi nastávají a jak ideálně přistupovat k tomu, když nastane taková situace

4.3.1 Nepostradatelné znalosti učitelky

Na učitele jsou kladeny čím dál větší nároky spojeny s kvalitou práce, kterou vykonává. Kvůli neustále proměně a novelizaci zákonu se musí neustále orientovat v aktuálních požadavcích. Z výpovědí ředitelek vyplynuly nejdůležitější znalosti z legislativy a dokumentace a také svého oboru společně s vývojovou psychologií.

Ředitelky prvnímu místu přisuzují znalosti a přehled ve svém oboru. *„No, každý by měl být jako prostě odborníkem v tom svém oboru. To znamená podle stupně, na kterém učí, jo.“* (Ř3) Zařazují sem pedagogiku, kterou lze studovat na střední ale následně také na vysoké škole. *„Určitě přehled v rámci pedagogiky, které tedy kvalitně získá na té střední pedagogické škole.“* (Ř6) Velký důraz je také přikládán vývojové psychologii, která má vliv na znalosti v chování dětí, aby učitelka znala, jak se v daném věku k dítěti chovat, co by mělo zvládat, na co je naopak ještě brzy a také znalosti týkající se běžného denního života. Tuto skutečnost potvrzují následující výroky: *„…psychologie, vývojové psychologie.“* (Ř6) *„Samozřejmě znalostmi z oblasti pedagogiky, vývojové psychologie, obecné psychologie.“* (Ř4) Tyto znalosti dopomáhají k pochopení tomu, aby učitelka nedala dítěti úkol, který je pro něj náročný a dokázala rozeznat, kdy je na danou činnost dítě zralé a kdy naopak ještě počkat. Nesprávně zvolené aktivity mohou vést ke špatným výsledkům dítěte, před nástupem do základní školy a na dítě může mít dopad právě v první třídě. Skrze rozsáhlé znalosti dokáže vybrat pro dítě vhodné aktivity pro jejich další rozvoj a zvolit aktivitu pro dítě tříleté a jinou pro dítě šestileté a připravit dítě na vstup do základní školy. *„Musíme vědět, co chceme po dvouletém dítěti a to, a co prostě můžeme chtít po pětiletém, jaké jsou tam ty niance toho, co my očekáváme, aby to dítě zvládlo, protože ta neznalost může vést k tomu, že od pětiletého dítěte očekáváte věci, které jsou třeba podhodnoceny nebo i nadhodnoceny a může to mít dopad na celkové zhodnocení.“* (Ř2). Jak uvádí následující výrok, ředitelky požadují, aby učitelka svou práci dokázala zhodnotit a zjistit, na co se příště zaměřit nebo co udělat jinak. *Také schopnost a znalost sebereflektivní technik.“* (Ř1)

Další důležitou oblastí znalostí pro práci je legislativa. Ta se však také mění a je nutné se orientovat v aktuálních požadavcích a umět s těmito dokumenty pracovat. *„…opravdu začíná to být čím dál náročnější. I množství nejenom té kvality toho vyučovacího procesu, ale myslím si, že i té legislativy a množství dokumentace, kterou ten učitel musí zvládat.“* (Ř3) Na znalosti legislativních dokumentů se shodly všechny ředitelky. Nutnost osvojení znalostí přikládají také rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání,

cílů vzdělávání či kurikulárních dokumentů. *„…orientace v otázkách legislativy. Takže zákony, co můžeme, co nemůžeme, jaké jsou naše práva a práva dětí a rodičů.“* (Ř4) *„Toho rámcového vzdělávacího programu, znalost cílů obsahu předškolního vzdělávání toho rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání pak nějakou tu znalost kurikulárních reforem znalost zákonných norem, jako jsou Listina základních práv a svobod nebo školský zákon potom podmínky a strategie pro předškolní vzdělávání respektující.“* (Ř1) V těchto dokumentech jsou obsaženy kompetence pro rozvoj dětí, kterým též přikládají ředitelky důraz, aby učitelka naplňovala jejich obsah a na jejichž základě tvořila aktivity pro děti. S tím souvisí správný výběr činností z RVP PV a naplňování podmínek, které stanovuje. *„…aby věděla, co jsou kompetence pro děti.“, „aby dokázala vybrat různé ty činnosti, které musí splňovat požadavky a RVP PV“.* (Ř5) Na rámcový vzdělávací program navazuje školní vzdělávací program a následná tvorba i třídního vzdělávacího programu, což je dalších důležitým faktorem pro práci a orientaci pro volbu vhodných aktivit a práce s těmito programy. *„Hlavně aby věděla, a aby měla trošku přehled, jak vypadá školní vzdělávací program a podle čeho jedeme, aby věděla co to je, aby se dokázala orientovat v tom školním vzdělávacím plánu a aby dokázala udělat třídní vzdělávací program.“* (Ř5)

Jak již bylo zmíněno, práce s rámcovým i školním vzdělávacím programem je nezbytná. Při práci s těmito programy, by podle většiny ředitelek, učitelka měla umět pracovat a podílet se na přípravě ŠVP. Protože i touto formou práce se rozvíjí. Tady jsou však výpovědi participantů v rozporu. I když většina z nich klade důraz na participaci na jeho tvorbě. Avšak byl i názor, že není potřeba se tvorby účastnit a vypracovává jej stanovený tým. To dokládají následující výroky: *„Vždycky chci, abysme si s paní učitelkami si sedly a abysme to udělaly společně.“* (Ř4) *„Na té přípravě by se měla každá paní učitelka podílet nějak, i když vím, že to mnohdy a mnohde není.“* (Ř1) Tato ředitelka k tomu dodala důvod, že je to výhodnější, protože učitelky, do přípravy zasahují a tím si lépe ujasňují vzdělávací cíle, výstupy a společně eliminují rizika vzdělávacích záměrů. Z toho důvodu by ocenila jejich podíl na tvorbě. Odlišný názor zastává ředitelka 3, která vnímá, že na tvorbu stačí tým lidí, nikoliv však celý pedagogický personál. *„No, tak já si myslím, že vždycky máte v tom týmu takový základní okruh lidí, kteří na tom školním vzdělávacím programu dělají. Ono k tomu směřuje i to, že v tom školství je určitá fruktuace, takže ne všichni tvoří úplně ten Školní vzdělávací program od základu, jako celek.“* Jak ředitelka dodala, záleží na každé škole a na vedení, jak si stanoví, kdo bude

na tvorbě ŠVP pracovat. Faktem však je, že třídní vzdělávací program už tvoří všechny učitelky bez výjimky.

Ředitelky, které jsou na pozici vedení školy kratší dobu, uvádí, že orientace v legislativních dokumentech je mnohdy obtížná, z důvodu odborně psaných požadavků. Z tohoto problému si našly cestu skrze sociální sítě, které jim pomáhají v lepší orientaci v těchto dokumentech. Jak zmínila ředitelka 4, uplatňuje možnost zapojení do facebookové skupiny, kterou spravuje paní, jenž otázky legislativy snadněji a srozumitelněji podává a dává učitelkám i ředitelkám možnost rychlejšího pochopení a seznámení se s novinkami. Proto radí i ostatním svým učitelkám, aby pokud hůře chápou legislativu, aby využily této možnosti a ušetřily si čas přemýšlením nad uvedenými novelami. Na tuto problematiku pohlíží z jiné stránky ředitelka 3, která naopak považuje za ideální předávat si znalosti a poznatky novinek v legislativě mezi ředitelkami a učitelkami jiných mateřských škol navzájem.

Pro učitelku je důležité se neustále vzdělávat a aktualizovat nejnovější informace a trendy v rozvoji školství. Proto je taky velká nabídka možností k prohlubování znalostí učitelek a to formou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, stanovené zákonem. *„Tak vlastně my ze zákona máme, že se musí učitelky podílet na další vzdělávání pedagogických pracovníků.“* (Ř1) Je zde rozsáhlá nabídka různých kurzů, seminářů či pracovních workshopů a školení, které učitelkám poskytne takové vzdělání uplatnitelné ve své práci. Na to jsou učitelky vysílány v rámci potřeby a na základě uvážení ředitelky, jestli považuje dané školení za vhodné a potřebné, nebo tam, kde ředitelka vidí, že má učitelka nedostatky. Ve výběru školení však mají i částečnou svobodu a samy si mohou volit, co je zaujme a v čem se chtějí zdokonalovat.

„Určitě se snažíme dále vzdělávat, paní učitelky si můžou vybírat školení, která je zaujmou. Samozřejmě to musím zhodnotit já, jestli to vidím jako přínosné pro jejich další vývoj.“, „Když vím, že tato paní učitelka má slabé místo v nápadech ve výtvarných činnostech tak jí nebudu posílat třeba na hudebku.“ (Ř2) *„My máme udělaný plán rozvoj pedagogických pracovníků, takže jednak na základě svého zájmu ale i na základě potřeb školy jsou vysílání na různé semináře.“* (Ř3)

Toto DVPP je povinné, ale ředitelky také se shodly na tom, že každá učitelka by měla své znalosti prohlubovat sama ze svého popudu. Tedy samostudiem různých literatur, kdy si i ve svém volnu přečtou knihu k určité problematice z odborných knih. *„…ještě bych tam možná zahrnula nějaké samostudium.“* (Ř1) *„…nějakým tím studiem odborných*

knížek.“ (Ř4) *„…samy ve volném čase mají čas si přečíst třeba o problematice, která se nám tady v průběhu vzdělávání vyskytne.“* (Ř2) Samostudium pomůže učitelce při vlastním rozvoji a práci *„…pomáhá vám to ve vaší práci…“* (Ř4) Více než polovina dotazovaných ředitelek dále uvedla jako privilegium spolupráce s jinými mateřskými školami, kde mohou učitelky získávat nové znalosti a zkušenosti formou vzájemných hospitací a sdílení se. To považují jako privilegium k možnosti získání a předávání dalších zkušeností a přiklání se k této možnosti, kterou pro učitelky vnímají jako adekvátní. *„Holky chodí mezi sebou navzájem se dívat na ty řízené činnosti nebo třeba i jiná školka pozve, že třeba něco dělají, tak nás pozvou, ať se jdeme dívat, no tak holky které mají zájem.“* (Ř5) *„…hospitace děvčat tady mezi sebou si myslím, že nebo řekla bych tady u nás téměř běžné, že když se někdo chce podívat, jak to dělá ta kolegyně tak jedině doporučujeme.*“ (Ř3) *„I to že vlastně naše paní učitelka se chodila dívat na paní učitelku vlastně tady z mateřské školy státní, jak vyučuje angličtinu třeba jo, tak si k tomu sedly řekly si co, jak to vidí obě dvě strany a vlastně ta paní učitelka pak by mohla přijít sem a zase se podívat třeba na to jak probíhá dopolední vzdělávání tady a jak to tady učitelka vede.“* (Ř2) *„…nějaké sdílení co do školek, že třeba paní učitelka z jedné školky se tam podívat jak to funguje v té druhé, podívala se, jak pracuje druhá paní učitelka.“* (Ř1)

Učitelka by se tedy měla podílet na tvorbě ŠVP a měla by mu rozumět a chápat souvislosti s rámcovým vzdělávacím programem a tedy sdělovat své nápady na změnu, doplňovat a měla by na přípravě mít nějaký podíl.

Ve shrnutí je důležité, že učitelka musí být odborníkem ve svém oboru a mít takové znalosti, aby byla schopná dítě dobře připravit na vstup do základní školy. *„Předškolní vzdělávání má vést k přípravě samostatnosti dítěte na primární vzdělávání a člověk musí mít přehled o celkovém vývoji toho dítěte, aby ho připravil systematicky tak aby té samostatnosti a toho stupně připravenosti na tu základní školu dosáhl.“* (Ř2)

4.3.2 Učitelka jako mírotvůrce

Každý den vznikají mezi dětmi spory a situace různého charakteru a na učitelce je, aby tyto spory vyřešila. Může se však jednat i o situace, které jsou pro všechny ponaučením. Nelze popsat řešení sporů jednotně, protože každé konflikt i každé dítě je jiné, tudíž i celá situace sporu může probíhat zcela odlišně. Učitelka by však měla dokázat konflikty řešit cestou kompromisu, jak vyplynulo od několika ředitelek. Důležité je však dbát a dávat si pozor na křivé obvinění dítěte, pokud vyvstalý konflikt neviděla a získává informace o situaci zprostředkovaně. *„Hodně často opakují i kolegyním aby si dali pozor*

na křivdu.“, „Důležité je prostě proniknout do té problematiky co se stalo. Jak už se z tvého pohledu tak z pohledu těch dětí a snažit se s nimi vykomunikovat.“ (Ř2) *„V prvé řadě bych měla opravdu zjistit, co se opravdu stalo, ne jako na základě nějakého Haló efektu, protože někdo umí víc křičet a přijde dřív žalovat a obrátí tu situaci úplně.“* (Ř3)

Ředitelky se shodují na tom, že by měla každá učitelka nechat děti konflikty vyřešit samy mezi sebou a nezasazovat do toho. Pouze v případě, že může dojít k fyzickému či slovnímu napadení. *„ …děti se potřebují své konflikty naučit řešit samostatně.“* (Ř1) *„No, já vždycky říkám, aby si to vyřešil sám. Jak se ho pak zeptám a on pak řekne třeba, no já jsem mu říkal, aby to nedělal, a on to pořád dělá.“* (Ř5) *„Myslím, že je důležité, aby si to řekly samy vlastními slovy i ty děti.“* (Ř2) *„Ale jinak opravdu učíme ty děcka, aby si ty konflikty vyřešily samy, protože takovéto stěžování, „paní učitelko on mě to a ona mě to a ona mě bere hračku…“, musí se to ty děti naučit řešit.“ (Ř1)*

Jiné ředitelky i ze svých dosavadních zkušeností, chtějí, aby učitelky uplatňovaly nejčastější způsob řešení konfliktu, kdy by si měla učitelka děti, mezi kterými ke konfliktu došlo, k sobě zavolat a vyřešit jej práce zmíněnou cestou kompromisu pro všechny. *„Samozřejmě by si paní učitelka měla obě děti zavolat, mezi kterými došlo ke sporu a měli by to spolu probrat a snažit se najít společné nějaké řešení.“* (Ř6) Každá učitelka by si s dětmi měla promluvit o tom, co se stalo, jak a proč a snažit se najít cestu, toho, proč ke konfliktu došlo. Pokud už nastane situace, když je potřeba, aby učitelka zakročila, tak teprve vstupuje do řešení konfliktu. *„Pokud si to neumí vyřešit sami, tak jdu za nimi a nejdřív si to všechno společně řekneme a musí být oba u toho.“* (Ř5) *„Ale snažíme se to řešit s těmi dětmi samozřejmě řešit to se všema těma, kteří se toho konfliktu účastnili.“* (Ř2)

Jedním z konfliktu, který může nastat, je takový, ze kterého vyplyne nějaké ponaučení pro všechny. V těchto případech je vhodné, aby si učitelka s dětmi sedla, sdělila celé třídě problém, promluvili si o tom, a ponaučili se z toho. Musí však dbát na to, aby neponížila dítě, které konflikt způsobilo. A měla by pracovat s dětmi tak, aby se k tomu vyjádřily, co si myslí, že bylo špatně. *„ …řeknu celé třídě „No pojďte se podívat, něco vám chci říct.“ A ukážu to, co udělala. Řeknu, že to je špatně a řeknu, aby se z toho ponaučili.“, „…neudělám z té holky nějakého úplně křižníka, ale řeknu spíš, že je dobře, že to udělala, i když se to nesmí, ale abysme věděli, že už to opravdu nesmíme dělat.“* (Ř5) *„Případně, že to zasahuje i do provozu té třídy, což často bývá, tak si pak následně ještě sednou s celým kolektivem a proberou to, co se stalo, jestli to tak to je v pořádku.“* (Ř2)

5 SHRNUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této části práce bych ráda předložila závěry, které vyplývají z mého tématu. Celou výzkumnou práci doprovázela hlavní výzkumná otázka: Zjistit jak si ředitelé mateřských škol představují ideálního učitele. Pomocí dílčích výzkumných otázek se pokusím objasnit výsledky.

První otázka zněla: Jaký typ vzdělání ředitelé mateřských škol preferují. Obecně lze říci, že ani tak nezáleží na vzdělání jako na samotné osobnosti učitele a vztahu k práci a dětem. Vzhledem k tomu, že ředitelky pozorují rozdíly mezi středoškolsky a vysokoškolsky vzdělanými učitelkami je zřejmé, že povědomě chtějí po učitelích i vzdělání vysokoškolské. Avšak jak uvádí v knize Syslová & Chaloupková (2015) jsou výzkumy, kdy jsou postupně požadovány větší kvalifikační požadavky a že učitelé z vysokých škol mají lepší objektivní teorie než středoškolsky vzdělané učitelky. Důležitost tedy spočívá převážně v tom, aby učitelka měla pěkný vztah k dětem, motivaci k práci, a přístup k dětem na základě právě již zmíněné osobnosti.

Druhou otázkou bylo jakými vlastnostmi a dovednostmi by měl ideální učitel disponovat. Z výpovědí ředitelek vyplynuly nezbytné dovednosti, mezi které bezpochyby patří hudební, výtvarné a tělovýchovné činnosti, se kterými se děti setkávají každý den a pro jejich rozvoj jsou důležité. V hudebních dovednostech je klíčová hra na hudební nástroj se zpěvem a dovednosti, které se týkají každodenního provozu a života v mateřské škole. Důraz kladly na komunikativní dovednosti a práci s hlasem nebo vytvořit prostředí vzájemné důvěry mezi učitelkou a dítětem. Z toho vyplývá, že učitelka musí vědět, jak s dětmi pracovat a jednat s nimi tak, jak je nutné.

Třetí otázka je směřována na znalosti, které musí učitel mateřské školy naplňovat. Ze získaných dat vzešla důležitost znalosti kurikulárních dokumentů a legislativních dokumentů, které se neustále novelizují, a je nutné znát jejich aktuální znění týkající se oboru učitelství. S tím souvisí znalost v oboru a vývojové psychologie pro správné vedení dítěte, volbě vhodných aktivit a přípravu na vstup do základní školy. Z mého popudu jsem chtěla znát představu o ideálním řešení konfliktu, kdy ředitelky deklarovaly, že by učitelky, měly nechat děti vyřešit si spor samostatně nebo v případě zasažení do řešení, hledat cestou kompromisu. Participantky vybízí učitelky, aby si dávaly pozor na křivé obvinění, které může zapříčinit špatné vyhodnocení situace a nesprávného usouzení viníka konfliktu.

Z uvedených výsledků vyplývá, že stanovené cíle byly naplněny. Mnoho výsledků bylo očekávaných, avšak vynořily se i odpovědí jejich výsledky jsem si představovala odlišné. Za nejzajímavější a překvapivé zjištění považuji tyto:

Osobně jsem neočekávala, že ředitelkám nezaleží na vzdělání. Ze svého uvážení jsem považovala, že ne nutné přihlížet vzdělání vysokoškolskému pro kvalitní výkon učitelské profese. To se však ukázalo jako omyl a z výzkumu vzešel největší důraz na osobnost učitele jeho vztahu k dětem a vřelému zapojení do práce.

Můj předpoklad, že práce učitele je těžká, se potvrdil, ale že se požadavky stále zvyšují a že práce je více a je kladena na celý pedagogický personál velká zodpovědnost šel cítit z výpovědí ředitele, na základě tónu hlasu.

Žádné rozdílné představy v závislosti na délce praxe ani místa působení ředitelek jsem nezaznamenala.

5.1 Diskuze a limity výzkumu

Z výzkumu vyplývá, že představy ředitelů jsou téměř totožné v mnoha oblastech. Největší shoda vzešla v oblasti vzdělání učitelek, kdy nezáleží tolik na vzdělání učitelek jako spíše na jejich osobnosti, vztahu k práci a přístupu k dětem. Důraz na vzdělání však z jisté míry kladem je. Učitelka musí mít chuť se i nadále vzdělávat, rozšiřovat si obzory a být dětem dobrým příkladem.

Jaké budou mít učitelky vzdělání, nehraje roli, avšak zazněly rozdíly, které ovlivňují práci učitelů. Učitelky ze středních škol mají větší zkušenosti z praxí než vysokoškolští učitelé, kteří naopak mají daleko více poznatků teoretických. Ředitelky se spíše přikláněly k důležitosti praxe než teorie, což je v rozporu z diskuzí od Spilkové & Wildové (2014) které uvádí, že teoretické vzdělání je nutné k získání kvalitních profesních znalost v oboru a didaktice. Zmiňují, že vysokoškolské vzdělání je klíčové. K dosažení lepší prestiže učitelů, pomáhá najít kvalitní učitele, a tudíž není ani vhodné snižovat kvalifikační požadavky a ponechat je pouze na úrovni středoškolského vzdělání. I z důvodu, že práce je náročná, se přiklání k tomu, že vysokoškolské vzdělání je bezpochyby nutné. Tvrdí také, že to, že učitelka na vysoké škole získá profesní znalost a dovednosti, ale nezaručuje to kvalitu, kterou člověk získává celoživotním vzděláváním. Avšak ředitelky považují znalosti v oblasti legislativních a kurikulárních dokumentů, pedagogiky a vývojové

psychologie dítěte za důležité pro dobrý výkon profese učitele. Tento fakt potvrzují i autorky. Lze je získat i v průběhu praxe a postupným učením a nabýváním zkušeností.

Z výpovědí vyplynulo, že ideálního učitele nelze najít, ale jiné ředitelky vnímaly za ideál učitele, který absolvuje pedagogické školy, a dokáží se vypořádat s přetrvávajícími požadavky kladenými na ně, které zde ještě doložím. *„Taková ideální představa vlastně tady asi nebude nikdy.“* (Ř1) *Jako takto ideální učitel asi neexistuje.“* (Ř5) *„Značka ideál je, když to projde nějakým způsobem všechno.“* (Ř2) *„No ideálně učitel bude muset si zvyknout, že vydrží ve školství téměř všechno.“* (Ř3) K tomu se přiklání i autorky Spilková & Wildová (2014) s jasnou představou, že považují za ideální osobu vysoce vzdělanou, profesně kompetentní a vyzrálou.

Závěrem však jak uvádí Holeček, (2015) učitel není dokonalý ve všech oblastech, může dělat chyby, ale měl by být autentický a přirozený. U dětí si získá respekt a dovede je připravit do života jak po stránce lidské, tak také odborné. Takový učitel je pro děti vzorem, bude spokojený se svou prací a nesetká se se syndromem vyhoření. Což potvrdily i participantky v mém výzkumu, že učitel musí mít vztah k dětem, aby si získal jejich důvěru a respekt a dokázal je připravit na vstup do základní školy.

Během výzkumu jsem se setkala s několika limity, které se mohly podílet na ovlivnění zkreslených výsledků této práce. Z důvodu, že se jedná o kvalitativní výzkum je nemožnost zhodnocení výsledků na celou populaci, ale pouze na vybraný vzorek. Dalším limitem je nezkušenost mě jako výzkumníka s realizací výzkumu a tudíž možnost nepřesných výsledků.

Při sběru dat bylo nutné z důvodu nepříznivé situace Covid-19 a vzdálenosti mateřské školy, musely být dva rozhovory realizovány přes internetovou platformu aplikace WhatsApp a nikoliv osobním setkáním. To považuji za limit, skrze který nemohl rozhovor probíhat tváří v tvář, a nemohla proběhnout vzájemná interakce.

5.2 Doporučení pro praxi

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že představy o ideálním učiteli jsou úzce propojené s individuální zkušeností každého ředitele a tato zkušenost je nepřenosná. Na základě získaných dat od ředitelů bych stručně shrnuta sumář jejich představ na ideálního učitele v těchto bodech.

- Mít blízký vztah k dětem, vytvořit si k nim dobrý vztah.

- Vzdělání alespoň středoškolské podle zákona, ale ideálně dostudovat vysokou školu.
- Pokud nemá střední pedagogické vzdělání, ale má vysokou měla by mít zájem o práci a snažit se potřebné informace získat v praxi a účastnit se školení či jiných vzdělání, aby byla zdatná pracovat s dětmi.
- Vzdělání ve speciální pedagogice je výhodou z důvodu přibývání dětí s poruchami řeči a jinými specifickými poruchami učení.
- Mít chuť se postupně rozvíjet a získávat nové zkušenosti, doplňovat si postupně další vzdělání a účastnit se kurzů či jiných.
- Mít vztah ke své práci, aby byla pro něj potěšením.
- Naučit se komunikovat s dětmi, kolegy a rodiči a uplatňovat pedagogický takt ke všem.
- Vybudovat si u dětí autoritu ale zároveň být s dítětem kamarád.
- Být kreativní a dávat dětem podnětné nápady na jejich poznávání a rozvoj.
- Dokázat hrát na hudební nástroj nebo mít touhu se na něj naučit.
- Ovládat základní výtvarné techniky.
- Znát zákony nezbytné pro práci v mateřské škole.
- Mít znalosti v oboru zejména pedagogiky a vývojové psychologie dítěte.
- Předávat dětem informace nenásilnou formou a podporovat je v rozvoji vzdělávacích oblastí.
- Dávat si pozor na křivé obvinění dětí při řešení konfliktu a snažit se řešit konflikty cestou kompromisu nebo nechat děti konflikt vyřešit samy mezi sebou.

Jak uvedla většina ředitelek, nejvíce znalostí učitelka získá na střední škole a vysoká škola není u všech považována za důležitou, protože učitelka nezíská tolik praktických zkušeností. S tím si však dovolím nesouhlasit z důvodu náročnosti povolání učitele mateřské školy a neustále rostoucími nároky na profesi se přikláním k názoru Syslové & Chaloupkové (2015) a navrhovala bych vzdělání na úrovni alespoň bakalářského studia z důvodu kvalitnějšího ukotvení teoretických poznatků z legislativy a přehlednosti kurikulárních dokumentů, nezbytných pro vykonávání učitelského povolání.

Výsledky mé práce mohou sloužit budoucím učitelům mateřských škol ke zjištění postojů ředitelů na ideálního učitele. Mohou si vytvořit představu o tom, co všechno by měl být učitel schopen dokázat a splňovat, aby mohl být považován za kvalitního učitele. Posloužit mohou také pro ředitele, kteří jsou ve funkci ředitelů krátce a mohou si vytvořit představu na základě výsledků, kterých se účastnily ředitelky zastávající tuto funkci delší čas. Vnímám, že tyto výsledky nelze zobecnit a každý ředitel je jiný. Protože se jedná o zkušenosti spojené s představami na základě spokojenosti či pohledů na svou mateřskou školu.

ZÁVĚR

Bakalářská práce byla zaměřena na představy ředitelů mateřských škol o ideálním učiteli. V teoretické části práce v první kapitole jsem se zabývala popisem osobnosti učitele, charakteristikami osobnosti a jejími vlastnostmi, kterými by měl disponovat ve své profesi. Dále uvádím, jaké nároky na vzdělání učitele jsou požadovány i z hlediska zákonů a v neposlední řadě jsem vymezila nezbytné kompetence, kde jsou zařazeny dovednosti a znalosti učitele.

Druhá kapitola je věnována řediteli mateřské školy a seznámení se touto profesí, dále jaké jsou jeho práva a povinnosti, které jsou spojené s obsahem uvedeným v zákonech. Zmiňuji i požadované kompetence pro výkon ředitelské funkce, na čem se podílí a jaké funkce musí zastávat. V neposlední řadě uvádím, jak má ředitel řídit školu a co vše musí vykonávat pro její kvalitní vedení.

V praktické části práce jsem pro sběr dat využila kvalitativně výzkum a metodu polostrukturovaného interview. Výzkumný soubor tvořilo záměrně vybraných šest ředitelek z městských i vesnických mateřských škol ze Zlínského a Moravskoslezského kraje.

Hlavním cílem výzkumu bylo odhalit představy ředitelů mateřských škol o ideálním učiteli. Sumarizovaná data poskytla odpovědi, na hlavní výzkumný cíl formou dílčích výzkumných cílů. Prvním z nich bylo zjistit nároky ředitelů na vzdělání učitelek. Z výzkumu vyplynulo, že ředitelé považují za důležitou osobnost učitele a jeho vztah dětem, než vzdělání. Na konkrétním vzdělání se neshodly, avšak panovala převaha pouze středoškolského vzdělání a povzbuzovat zájem učitelů se dále rozvíjet ze své vlastní iniciativy. Pokud se jedná o vzdělání vysokoškolské, menšina ředitelů požaduje jeho doplnění.

Druhý dílčí výzkumný cíl byl zaměřen na dovednosti a vlastnosti, kterými by měl učitel disponovat. Všechny ředitelky se shodly důležitosti didaktických dovedností, mezi které řadí hru na hudební nástroj a zpěv, výtvarné, tělovýchovné činnosti a hlavně kreativita v těchto oblastech. Důraz kladou také na komunikaci s dítětem, která by měla být adekvátní k věku dítěte a také práce s hlasem. Mezi vlastnosti řadí hlavně pedagogický takt a psychickou odolnost kvůli náročnosti práce učitele.

Poslední oblastí zájmu bylo odkrýt představu o znalostech učitelů. V této části jednoznačná shoda byla u oborových znalostí a legislativních dokumentů pro tvorbu činností

a naplňování oblastí vzdělávání. Z mého vlastního zájmu, jsem chtěla v této oblasti zjistit znalost pro urovnání konfliktů, na niž mi participantky odpověděli, že je nutné dávat pozor na haló efekt, který může vyvolat špatné usouzení situace a také, aby učitelka nechala děti vyřešit samy mezi sebou.

Každý zaměstnanec školy je důležitý a nepostradatelný ale je na řediteli školy, koho obsadí do svého zaměstnaneckého týmu. Každý ředitel zastává svou funkci jinak dlouho a má jiné nároky i na základě toho, jakého vzdělání dosáhl on sám. Proto každý z nich může klást jiné nároky na učitele. V čem se však musí shodovat, jsou povinnosti a práva stanovené v legislativních dokumentech.

Cíle bakalářské práce, dle mého názoru, byly splněny. Tato oblast hodně souvisela také ze zkušenostmi participantek ze svých mateřských škol. Tuto problematiku z pohledu ředitelů považuji za neprobádanou, proto by mohly mít představy ředitelů dále více zkoumány.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Basler, J. (2021). Kompetence a profesní kompetence učitele jako základní terminologické pojmy. Trendy ve vzdělávání, 14(1), 4-12. https://doi.org/10.5507/tvv.2021.002
2. Burkovičová, R., & Kropáčková, J. (2014). Profesní činnosti učitelek mateřských škol ve světle současných českých výzkumů. *Pedagogická orientace, 24*(4), 562-582. https://doi.org/10.5817/PedOr2014-4-562
3. Dytrtová, R., & Krhutová, M. (2009). *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada.
4. Guerriero, S. (ed.). (2017). Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession. *Educational Research and Innovation.* Paris: OECD. https://doi.org/10.1787/9789264270695-en
5. Holeček, V. (2015). *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada.
6. Janík, T. (2007). Pedagogické znalosti jako součást profesní výbavy učitele. *Pedagogická orientace, 17*(4), 35-42.
7. Kašparová, V., Boudová, S., Ševců, M., & Soukup, P. (2013). *Národní zpráva šetření TALIS 2013.* Praha: ČŠI. [online] Dostupné z https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Mezin%c3%a1rodn%c3%ad%20%c5%a1et%c5%99en%c3%ad/TALIS_2013_narodni_zprava.pdf
8. Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada.
9. Mertin, V., & Gillernová, I. (Eds.). (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (Třetí vydání). Praha: Portál.
10. Mertin, V. (2016). *Abeceda pro učitelky mateřských škol*. Wolters Kluwer.
11. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020). Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. Dostupné z https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-203
12. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Dostupné z https://www.msmt.cz/file/56051/
13. Nakonečný, M. (2015). *Obecná psychologie*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton.

14. Nhat Hanh, T. (2019). *Happy teachers change the world: a guide for cultivating mindfulness in education*. Parallax Press: Tantor Audio.

15. Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.

16. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Praha: Portál.

17. Sedláček, M. (2020). *První učitel: k roli ředitele školy v pedagogickém vedení.* Brno: Masarykova univerzita.

18. Sklenářová, N. (2013). *Interakce a komunikace učitele v edukačním procesu*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity.

19. Slavíková, L. (2008). Řízení školy a vytváření učící se organizace. *Orbis Scholae, 2*(3), 37-52. https://doi.org/10.14712/23363177.2018.251

20. Smetáčková, I. (2019). Syndrom vyhoření mezi vyučujícími v mateřských a základních školách. *Diagnostika a poradenství v pomáhajících profesích, 3*(2), 27-40.

21. Smolková, J., & Splavcová, H. (2015). Informační technologie v MŠ ano, či ne? U nás ne. *Metodický portál: Články* [online]. [cit. 2022-01-19]. Dostupné z: https://clanky.rvp.cz

22. Spilková, V., & Wildová R. (2014). Potřebujeme kvalitní nebo kvalifikované učitele?. *Pedagogická orientace, 24*(3), 423-432. https://doi.org/10.5817/PedOr2014-3-423

23. Splavcová, H., (2015). Informační technologie v mateřské škole. *Metodický portál: Články* [online]. [cit. 2022-01-19]. Dostupné z: https://clanky.rvp.cz

24. Svobodová, E., & Vítečková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.

25. Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada.

26. Syslová, Z., & Chaloupková, L. (2015). *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. Brno: Masarykova univerzita.

27. Syslová, Z., Hornáčková, V., Kocián, J., Puškinová, M., Parmová, L., Poláková, H., Prokůpková, D., Sedláčková, H., Svobodová, E., Šmoldasová, T., & Štěpánková, L.

(2015). *Jak úspěšně řídit mateřskou školu (2., doplněné a aktualizované vydání).* Praha: Wolters Kluwer.

28. Syslová, Z., Kuchař, F., Schenková, H., Strkatá, M., & Štěpánková, L. (2016). *Proměna mateřské školy v učící se organizaci.* Praha: Wolters Kluwer.
29. Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi* (I. vydání). Brno: Masarykova univerzita.
30. Švaříček, R., & Šeďová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (Vyd. 2). Praha: Portál.
31. Tatalović Vorkapić, S. (2012). The significance of preschool teacher´s personality in early childhood education: analysis of eysenck´s and big five dimensions of personality. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, *2*(2), 28-37. https://doi.org/10.5923/j.ijpbs.20120202.05
32. Tomková, A., Spilková, V., Píšová, M., Mazáčová, N., Krčmářová, T., Kostková, K., & Kargerová, J. (2012). *Rámec profesních kvalit učitele: hodnotící a sebehodnotící arch.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
33. 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
34. Trojan, V. (2019). *Ředitel školy jako základní faktor pedagogického vedení*. Univerzita Karlova v Praze.
35. Trojan, V. (2021). *Ředitel školy: uvažování a vyvažování života ředitelů*. Praha: Wolters Kluwer.
36. Tunca, N., Şahin, S. A., Oğuz, A., & Bahar Güner, H. Ö. (2015). Qualities of Ideal Teacher Educators. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry, 6*(2), 122-148. https://doi.org/10.17569/tojqi.48192
37. Vyhláška č. 54/2005 Sb., o náležitostech konkursního řízení a konkursních komisích. [online]. *Zákony pro lidi.* Dostupné z https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-54
38. Zákon č. 262/2006 Sb. zákon zákoník práce. (2006) *Zákony pro lidi.* Dostupné z https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262/zneni-20220101?porov=20210701

39. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). (2004). *Zákony pro lidi.* Dostupné z https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561

40. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovních a o změně některých zákonů. (2004). *Zákony pro lidi.* Dostupné z https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČŠI	Česká školní inspekce
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
ICT	Informační a komunikační technologie
ISCED	International Standard Classification of Education
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MŠ	Mateřská škola
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
Ř1 - Ř6	Ředitelka 1 - Ředitelka 6
ŠVP	Školní vzdělávací program

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Charakteristika výzkumného vzorku 32
Tabulka 2 Kategorie a kódy z interview 35

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Ukázka informovaného souhlasu

Příloha P II: Ukázka rozhovoru

PŘÍLOHA P I: UKÁZKA INFORMOVANÉHO SOUHLASU

INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ NA VÝZKUMU

zaznamenaného pro účely výzkumného projektu

Představy ředitelů mateřských škol o ideálním učiteli

Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.
Obor: Učitelství pro mateřské školy
Studentka: Markéta Ondrůšková

Cílem tohoto výzkumu je odhalit a následně analyzovat jak si ředitelé mateřských škol představují ideálního učitele. Pro výzkum je zásadní získat informace o představách a názorech ředitelů na tuto problematiku. Výzkum probíhá formou interview a průměrná doba interview je 20 minut. Celé interview bude nahráváno.

Pro výzkum nejsou nutné Vaše osobní údaje a můžete kdykoliv odmítnout vypovídat. Nahrávka rozhovoru bude ihned po přepsání anonymizována a bude sloužit pro účely výzkumu. Dále veškeré Vaše odpovědi nebudou jinak spojovány s organizací, ve které pracujete.

Já níže podepsaný/á potvrzuji, že jsem byl/a seznámena s informacemi o cílech a průběhu výzkumu a dobrovolně souhlasím s účastí své osoby ve výzkumu.

Potvrzuji, že jsem převzal/a podepsaný stejnopis tohoto informovaného souhlasu.

V …….. dne……

_____ _____

Podpis participanta Podpis výzkumníka

PŘÍLOHA P II: UKÁZKA ROZHOVORU

Tak jestli můžeme začít?

Ano.

Dobře tak já se Vás na úvod zeptám, kolik roků zastáváte ve funkci ředitelky mateřské školy?

16 let.

A Vaše školka je na vesnici nebo městská?

Naše školka, jsou 4 mateřské školy dohromady, je to právní subjekt, a tyto mateřské školky se nachází na okraji města Třince. Tři třídy mám jednotřídky a čtvrtá, kde teď sedím je „čtyřtřídka".

Jo takhle aha, dobře a vy máte jako školu vystudovanou?

Já mám střední pedagogickou školu v Krnově, potom, protože jsem chtěla dělat ředitelku, tak jsem si musela dodělat vysokou, ale bylo jim jedno jakou, takže já jsem si říkala, když už mám pajdák, pro mě je to, to nejvyšší vzdělání co můžou mít učitelky. Pro mě není podstatné, jestli mají Bc. nebo Mgr., když neprojdou tou střední pedagogickou školou, protože tam se učí jak s dětma, jak chytnout loutku, jak zahrát divadlo, jak s nimi cvičit, jak je naučit číslo 5 a to se na vysoké škole neučí, tam jsou jen teorie a samé takové nesmysly. No, takže já jsem si druhou školu už udělala ekonomiku, management. Protože já už jako ředitelka jsem manažer neziskové společnosti, jo takže já vlastně tady tu školu k něčemu vedu. Musím jí propagovat, aby tady prostě děti dávali, což už je vlastně o něčem jiném. Takže moje vysoká škola je jakoby podnikatelská nebo vysoká škola podnikání. A mám Bc. Jenom.

Ano, dobře děkuju, na to vzdělání se Vás ještě zeptám, jak byste za tu dobu, co pracujete v této funkci, zhodnotila svou praxi, toho svého řízení, nebo jestli pozorujete nějakou změnu?

No to každopádně, já vám řeknu, že každým dnem se tady učím. Učím se od lidí, jak jednají rodiče, jaké mají požadavky, jo prostě to vás všechno posune dál. Třeba nějaký problém nebo něco třeba, když jsme jednou měli maminku, která si stěžovala že jsme jí nepřebalily dítě a to už hnala až na městský úřad a to mě taky posunulo dál, jak tady po mě křičela a všechno prostě vás jakoby posune dál i to jak se mi tady střídají holky, které jsou buď s pajdáku nebo z vysoké školy a člověk už ví přesně co umí, co neumí i ta komunikace na schůzích je čím dál lepší, kdy i ze začátku jsem měla strach na schůzi něco říct a teď už v pohodě vím, že když to neřeknu, tak je to špatně. Takže tak, ale hlavně teda komunikovat.

Jasné tomu rozumím, takže když se vrátím k tomu vzdělání a zaměřím to na paní učitelky. Kdybyste přijmula nějakou paní učitelku, jak je po ní požadujete teda vzdělání?

Ano, no pokud má střední pedagogickou školu, tak já už jsem spoko, ale to je málo učitelek takových, potom nějaké takové ty soukromé střední, no ale já si je vždycky proklepnu, jestli umí aspoň zahrát na klavír něco, protože to je základ, když už teda na ten klavír nic neumí, tak aspoň na tu kytaru a prostě aby měla aspoň nějaké to hudební cítění. Potom třeba ať mi předvede, jak cvičí s dětmi, protože já mám tady učitelku, kterou jsem tady jakoby "zdědila" a ta necvičí vůbec s dětma, ona to neumí, neumí. Ona neumí sednout ke klavíru a neumí zahrát a prostě už jsem jí tak dostala a já jí nemůžu vyhodit, to nejde, to by musela mít závažné důvody a toto nejsou závažné důvody proto, ale prostě je to takové, ... musí umět pracovat s hlasem. Na to někdy hned nepřijdete, ale je tam ta tříměsíční zkušební doba, tak na to postupně přijdete. No, ale většinou střední pajdák a ta vysoká škola… ta je k ničemu pro ty učitelky. Podle mého názoru teda. Ano, ona umí napsat do třídnice, co se týče teorie, tak to je úplně úžasná. To ani já tak neumím psát jak ona, ale prostě co se týče praxe, to je konec.

Takže jako rozdíl vidíte hlavně v praktických zkušenostech?

Ano, určitě v tom praktickém. Ale to je všechno na tom pajdáku, prostě tam máte jednu hodinu jenom loutkové divadlo. My jsme se třeba i učili, jak si loutka sedá. Že když jí nakloníte tu hlavičku, tak ji musíte naklonit taky. To samé hra na hudební nástroj. My jsme z toho maturovali a to jsem šla na pajdák a uměla jsem jenom na kytaru, ale pak jsem se musela doučit klavír a flétnu. Ale to na vysoké škole vůbec není, tam je jenom teorie, teorie, teorie. A tělocvik? To ani nemluvím, to bylo skoro s gymnastickýma prvkama na pajdáku, když jsme se učili se stuhou. Teď nějaký ten výmyk, na kladině jsme cvičili prostě jako, ale tak to má být.

To je důležité, věřím tomu. A když spíše upřednostňujete teda tu střední školu, vidíte i v ní nějaké úskalí?

Pro mě je určitě zásadní. Já tam žádné úskalí nevidím.

Dobře, tak děkuji, a když jste zmínila ten nástroj, že je to určitě důležitý, ještě nějaká *dovednost, kterou požadujete, aby ten učitel měl, aby dokázal kromě toho nástroje?*

No, určitě to cvičení, aby byl aspoň nějaký pohyblivý, aby dětem byl příkladem, on jim musí být příkladem jo? To není, že ona nesedne, nedá ruce k té hlavě nebo tak něco, že prostě musí jim předcvičovat a ty děti musí být jakoby opičky po ní, že prostě musí být vzorem. Takže to, no ale co se týče takových, už asi nepožaduji, aby uměla kreslit jako my,

když jsme museli vystínovat konzervu a já nevím co všechno, ale zas takové, aby byla nápaditá, aby si dokázala třeba i na pinterestu něco najít, dělala s dětmi tu výtvarku jo, prostě, aby s ní šlo poznat, že miluje práci s dětmi.

Že ji to baví, jasně chápu. A jaké byste té učitelce definovala vlastnosti, aby s nimi disponovala?

No hlavně by měla být milá, jako už takové… Aby nekřičela po těch dětech, protože měla jsem tu na praxi holky a ta jedna pořád jenom řvala: "Buďte ticho! Přestaňte! " a pořád, to bylo hrozné. Pak jsem tu měla jinou holku na praxi a ta mohla i potichu mluvit a měla neskutečný respekt z dětí. Ona zas nemusela zvýšit hlas, ona měla pro ně připravené hry a ty děti se na to těšily, takže to beru, jako důležité. Hlavně aby byla milá, nápaditá, aby byla, aby měla takovou přirozenou autoritu a pak kreativní, aby byla prostě a hlavně, aby měla ráda ty děti. Protože jsem tady taky měla, že dítě přišlo za ní, aby si ho vzala na ruky a ona mu řekla "Běž ode mě pryč, ty smrdíš" No tak to jako ne.

Ty jo, tak tomu rozumím, ona by měla mít i s nimi vlastně přátelský vztah že? Nebo takový na úrovni?

Ano taky, ale prostě musí vědět kam, až je může pustit, protože ty děti to jinak moc využijí, když někdo chce být kamarád, tak to poznají. Ona prostě ale musí vědět, kdy přestat, kdy jim říct "tak a teď už stačilo a už budeme takto hodní.“

To vlastně ta komunikace s těma dětma by měla být jaká podle Vás? Že vlastně jak by měla, nebo jak si představujete komunikaci učitele s tím dítětem?

No komunikace hlavně… Ona musí dávat srozumitelné pokyny. Pokud nebude dětem říkat, co a jak mají dělat a kde je to, co mají dělat, s kým to mají dělat, tak to nebude fungovat, protože děti potřebují, ony vás vyslechnou, když řeknete třeba "Tak a všechny očka se na mě dívají", tak oni se podívají a když jim řeknete něco, co potřebujete, aby udělaly, tak jim to musíte říct srozumitelně a přesně. A ne že "Asi, no to ta… to nevím, no nebo, víte co… ,,, no to ne. Musíte říct přesně, co chcete, jak to chcete, kdy to chcete, takže přesné formulování všeho, práce s hlasem, to je důležité, aby neřvala pořád jenom, aby třeba dokázala ztišit ten hlas, anebo zas ho zvýšit podle potřeby nebo podle zrovna situace, která nastane, takže práce s hlasem hlavně, no a to je asi tak to nejdůležitější aby to řekla prostě přesně, jak to má být no.

A je…

Taky se říká, že když komunikujete s tím dítětem, tak si k němu máte kleknout, ať jste na úrovni očí. Že prostě ne z vrchu na něho něco vyřvávat. Buď si sednout k stolečku k němu, anebo když on stojí, tak si normálně přidřepnout a prostě být mu na úrovni očí. To dítě vás

takto víc pochopí a vidí, jak artikulujete, ono vás stejně potom i napodobuje, ono po vás všechno dělá, takže když budete umět krásně mluvit a zřetelně, tak ono se to přetváří a učí se to od vás, i když vás vidí a ne že tam nahoru se dívá na něco, co tam řve po něm. (smích)

Rozumím a je něco co byste na současných učitelkách změnila nebo udělala jinak, jak si představujete?

Ano, no tak já jsem totálně spokojená se všema učitelkama, co tady mám. Je fakt, že každá je jiná, to je jasné, ale každá dělá to, co chci po ní. Pěkně se chovají k dětem, mají nápady a všechno to, co je. Každá to dělá jinak, ale dvě co bych úplně je nejradši vyhodila (smích), ale nemůžu, tak prostě ty nejedou podle svých představ a nejhorší je že oni se neponaučí. Oni mají už 60 roků a ona prostě řekne "Já to dělám dobře", a ona si ani nevyslechne. Teď ona prostě řekne „já vím" já jí třeba něco vytknu a ona řekne, já vím, ale dělá to pořád podle sebe a špatně. S ní už ale nehnu, to prostě, tam už se čeká, až odejde do důchodu za dva roky. To je nejhorší, že ona i inspekce jí určité věci vytkla a ona si pořád dělá sama to svoje. To už máte zas ale povahu člověka. Ale jako nedělá nic špatného, děti jí milují, rodiče jí miluji, jo prostě no… Ale není to prostě učitelka podle mých představ. No prostě, i když je vlastně jiná doba, ona že furt používá ty své techniky. Ani třeba básničku, kdy jdou do kruhu a říkají "Velké kolo uděláme, na nikoho nečekáme." To jak slyším, tak mě mory berou a ona to pořád zpívá. No a neodnaučíte jí to. Už já jsem jí ukázala jinou písničku jo "Ať jsi holka nebo kluk", ale ona se to nenaučí prostě.

Tomu rozumím no. Tímto bych navázala na otázku ohledně moderních technologií. Jak si představujete, že by učitelky měly být vybaveny, co se tady těchto inovací týče?

Ano, no my v každé třídě máme interaktivní tabuli, všechny holky, já jsem koupila na každou třídu notebook, takže ony se můžou propojit s tou tabulí nebo mají dataprojektory, takže z notebooku se připojí na dataprojektory, i z mobilu můžou pustit dětem písničku nebo zvuky zvířat a v tomhle už jsou holky zběhlé. Dokonce i, co tu mám jednu starší učitelku, která má 62, ta už půjde letos do důchodu, ale ta jede v technice, je zběhlá, takže ono je to o člověku jak se mu chce a jak prostě má dalece zájem o to, takže jsou fakt kreativní. A když řeknu, napište mi seznam dětí do Excelu, udělají mi to, a ty starší učitelky to ale nechávají na těch mladších, většinou v okolních školkách, že se to ani neučí, ale udělají mi to, je mi jedno kdo, ale dají mi to. Ale říkám, že kdo chce na IT školení, není problém pouštím ho.

Takže chodí učitelky na různé kurzy, které si vyberou.

Jo jasně, určitě, co potřebují a považuji to za důležité, tak je pošlu.

A existuje ještě něco, jak by mohly získávat nové znalosti?

Ještě jsou takové různé… Teď nevím, jak se to jmenuje, ale že holky chodí mezi sebou navzájem se dívat na ty řízené činnosti nebo třeba i jiná školka pozve, že třeba něco dělají, tak nás pozvou ať se jdeme dívat, no tak holky, které mají zájem, tak se jdou podívat na nějakou řízenou činnost z jiných školek jo, sice teď, jak byl COVID, tak nebylo nic, protože to se nesmělo, ale už se to zase začíná rozbíhat, takže… tak.

Jojo a jaké teda, když to shrneme, požadujete znalosti učitelky?

Jakože nějaké úplně šíleně matematické, to já nepovažuji. Mně stačí, aby měla normální přehled, veškeré znalosti, co se týče normálního dění života. Já tam po ní nechci nějaké kvízové otázky nebo něco takového, to ne. Hlavně aby věděla, a aby měla trošku přehled, jak vypadá Školní vzdělávací program a podle čeho jedeme, aby věděla co to je, aby věděla, co jsou kompetence pro děti, aby se dokázala orientovat v tom školním vzdělávacím plánu a aby dokázala udělat třídní vzdělávací program, co je důležité pro mě a aby dokázala vybrat různé ty činnosti, které musí splňovat požadavky a RVP PV. No a hlavně ten hudební nástroj, aby uměla hrát, aby uměla trošku něco zazpívat, zarecitovat, ale tak to už dnes snad umí každá. No a zacvičit s dětmi a něco z výtvarné, aby byla šikovná, prostě kreativní nic víc. A aby měla ráda děti, to hlavně, ale i to se dá naučit, žádný učený z nebe nespadl, jak říkám někdy holky přijdou a neumí nic, ale oni se chtějí učit, takže oni to do půl roku umí a některé jsou tu 30 let a neumí nic.

Jasně rozumím, a když jste narazila na tu tvorbu ŠVP tak jak se podílí nebo jak by se měly podílet na tvorbě ŠVP?

Tak to vám řeknu tak, mám ho tu zrovna totiž otevřený, každopádně nám letos 31 8.2022, nám končí platnost, takže my si s holkama uděláme schůzi, s pedagogickými jenom holkama, a prostě projedeme si ho a zaktualizujeme, co se nám líbí, co bysme vypustily, čím bysme to nahradily, ty se na mě líbí, jak budeme evaluovat, jaké zvolíme kritéria. No a tak vlastně každá řekne svůj názor, svůj požadavek a zase si ho přeměníme. Jako on může zůstat stejný název, ale něco v něm můžeme obnovit nebo ne, bylo to skvělé, pojedeme znovu, ale třeba si vezmeme vícero mentální výchovy, ale prostě všichni se na něm nějak budeme podílet. A tak bych chtěla, aby to zůstalo. A pak je na řadě TVP a ten dělají vždy obě učitelky na třídách, protože ony jsou kvůli tomu v 9. třídě, platové. Kdo je v takové třídě, musí tvořit třídní vzdělávací plán, takže ony dvě se domlouvají.

Takže vlastně se na tom podílíte všechny a vy to pak více schvalujete?

Ano, ale co se týká těch třídních vzdělávacích programů, do toho holkám nemluvím a zatím se mi nestalo, že by se mi něco nelíbilo a teďka vždycky byly nápadité. Takže s tím problém není.

Dobře děkuji. Když se posuneme tak bych se ještě chtěla zeptat, jak si představujete takhle, když mezi těmi dětmi vznikají spory a takové situace, jak si představujete nějaké ideální řešení toho konfliktu i ze strany té učitelky, jak by to měla řešit?

No, já vždycky říkám, aby si to vyřešil sám. A to se snažím říkat i učitelkám, aby je nechaly první to vyřešit si mezi sebou, než holky zasáhnou. Ale když je potřeba, tak já se ho pak zeptám a on pak řekne třeba, no já jsem mu říkal, aby to nedělal a on to pořád dělá, tak potom prostě jdu, jdeme tam na to místo anebo k tomu druhému dítěti a teď se ptám na jeho názory na ten druhý, jak to vidí ona, jak to vidí on, to byl zrovna dneska takový příklad, že prostě přišel kluk a říkal, že jeho kamarád tam křičel. Když jsem šla za ním, tak řekl, že nekřičel a tak se dohadovali, až se tedy jeden přiznal, že fakt křičel, ale řekl, že už to takhle nebude dělat. Jakože určitě, když mi někdo přijde říct, on tam dělá to a to, tak nezačnu hned řvát prostě, nejdříve, pokud si to neumí vyřešit sami, tak jdu za nimi a nejdřív si to všechno společně řekneme a musí být oba u toho.

A jak řešíte nějaké konflikty, třeba ze kterých se dá poučit?

Ano, když chci, aby se z toho ponaučili všichni, kdy třeba holčička vyleze na skříň a teď seskočí, tak prostě už jdu a zrovna řeknu celé třídě. „No pojďte se podívat, něco vám chci říct“ a ukážu to, co udělala. Řeknu, že to je špatně a řeknu, aby se z toho ponaučily, že to prostě nikdo dělat nebude, ale zase neudělám s té holky nějakého úplně křižníka, ale řeknu spíš, že je dobře, že to udělala, i když se to nesmí, ale abysme věděli, že už to opravdu nesmíme dělat, že jakože aby z toho neměla nějaké trauma nebo něco. Ale jako určitě pokud je to ponaučení pro ostatní, tak je třeba to řešit se všema.

Dobře, tak ode mě je to vše. Ještě se zeptám, jestli je něco, co byste chtěla doplnit, nebo jsem se vás na něco nezeptala?

Já myslím, že jsem řekla úplně všechno. Pro mě je ideální učitel ten co prostě… To je vidět prostě už když vlezete do třídy a ty děcka ho berou prostě i ty praktikantky prostě úplně… jako takto ideální učitel asi neexistuje. Hlavně aby fakt měl rád děti, protože to je to nejhlavnější a to poznáte prostě. Ten vztah toho člověka k těm dětem. Nemůže to dělat každý, nemá na to.

Tomu věřím, že to nemůže dělat každý.

Moje dcera už taky učí ve školce a říkala, že když byla na střední, když jsme se bavily, tak říkala, tak v naší třídě je nás 20, ale chtějí to dělat jen tři. Oni tam prostě šly jen proto, aby měly nějakou střední školu a zjistily, že to tam je docela lehké, no tak tam půjdu, nějak ten tělocvik tam uděláme nebo něco, ale ve výsledku to vůbec nechtějí dělat a to už je špatně.

Ano, hodně lidí dnes považuje tuto práci za jednoduchou, že si tam jenom hrajeme, ale opak je pravdou že?

Ano přesně tak. Ale rodiče v dnešní době chtějí vidět výsledky těch dětí, to není jak kdysi, že na ně neměli ani čas. Kdysi jim to bylo jedno, protože děcko bylo pohlídané, když on byl v práci, ale teď je plno maminek na mateřské a ony sledují, co se dělá s dětmi, jestli se něco naučily. Sledují nástěnky, jestli tam je něco nového, prostě proč to moje dítě tam nemá udělaného klauna? No, protože chybělo. Aha, aha, dobře, dobře. Oni si to všechno hlídají. A chtějí, aby jejich děti vynikaly a měly všechno, ale doma je to neučí.

Jasně no. Dobře tak jestli je to všechno?

Už ano, už jsem skončila. (smích)

Dobře, tak já vám děkuji za rozhovor.

Nemáte zač.