

Profesní ambice ředitelek mateřských škol

Bc. Alžběta Gazdová

Diplomová práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Alžběta Gazdová**
Osobní číslo: **H16973**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Profesní ambice ředitelk mateřských škol**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o profesních ambicích vedoucích pracovníků mateřských škol.
Vypracování teoretických východisek zaměřených na problematiku kariérního růstu ředitelk mateřských škol.
Příprava projektu empirické části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.
Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím rozhovorů s ředitelkami a vedoucími učitelkami mateřských škol.
Analýza získaných výzkumných dat a jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

Brooks, C. (2016). *Teacher subject identity in professional practice: teaching with a professional compass*. London: Routledge.
Göbelová, T. (2015). *Profesní hodnoty a etické principy v práci učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.
Svobodová, E., & Vitečková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.
Syslová, Z. (2015). *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Praha: Wolters Kluwer.
Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada.
Švaříček, R., & Šedová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
Wiegerová, A. et al. (2015). *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.

Vedoucí diplomové práce: **doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: 4. října 2019
Termín odevzdání diplomové práce: 24. dubna 2020



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2019

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 7. 8. 2020

.....

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 nevdělečně 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 nahlázení 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, užitje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Diplomová práce má teoreticko-empirický rámec. Cílem je sumarizovat teoretické poznatky o otázkách profesních ambic a popsat, jaké jsou profesní ambice ředitelů mateřských škol ve Zlínském kraji. V teoretické části jsou představena terminologická východiska týkající se profesních a osobních ambic. V centru autorčiny pozornosti je popsána profesionalizace učitele mateřské školy vedoucí k pozici ředitele mateřské školy. V empirické části jsou prezentovány výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu, který byl realizován za pomoci interview s řediteli mateřských škol ve Zlínském kraji. V závěru práce jsou interpretovány a analyzovány výsledky výzkumu, ze kterých vyplynulo, že k pozici ředitele mateřské školy je vedla změna pracovní pozice či osobní ambice a že jejich profesní ambice nejvíce ovlivňují činitelé, kteří na ně mají vliv.

Klíčová slova: profesní ambice ředitelů mateřské školy, osobní ambice, profesionalizace učitele, profesní spokojenost, ředitel mateřské školy

ABSTRACT

The thesis has a theoretical-empirical framework. Its aim is to summarize the theoretical knowledge of the professional ambitions of the kindergarten headmasters in the Zlín Region and to describe them. The theoretical part introduces terminological solutions regarding their professional and personal ambitions. In the centre of the author's attention is being described the professionalization of the kindergarten teacher leading towards the position of the kindergarten headmaster. The results of the qualitatively oriented research, that has been carried out by interviewing the kindergarten headmasters in the Zlín region are presented in the empirical part of the thesis. At the end of the thesis, the results of the research are interpreted and analysed. It shows that it was either an urge to change their job or a personal ambition that led them towards the position of a headmaster in a kindergarten. And that mainly their professional ambitions were influenced by the people who have an impact on them.

Keywords: professional ambitions of kindergarten headmasters, personal ambitions, teacher professionalization, professional satisfaction, kindergarten headmaster

Poděkování

Chtěla bych touto cestou poděkovat doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, Ph.D. za odborné vedení, za její cenné rady, ochotu a vstřícnost v průběhu psaní mé diplomové práce.

Mé poděkování dále patří ochotným ředitelům mateřských škol, kteří se podíleli na mém výzkumném šetření, které by se bez nich nemohlo uskutečnit.

V neposlední řadě děkuji také rodině, příteli a mému synovi za podporu, pomoc, trpělivost a dodávání sil během mého studia.

Čestné prohlášení

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

.....

Bc. Alžběta Gazdová

OBSAH

ABSTRAKT	5
ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 PROFESIONALIZACE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	12
1.1 VYSOKOŠKOLSKÉ VZDĚLÁVÁNÍ – LEGITIMITA TEORIE	12
1.2 VYSOKOŠKOLSKÉ VZDĚLÁNÍ – VÝZNAM UNIVERZITY	13
1.3 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	14
1.4 VYMEZENÍ OBSAHU PROFESNÍCH KOMPETENCÍ UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	15
2 PROFESNÍ AMBICE JAKO CESTA K PROFESIONALIZACI	17
2.1 PROFESNÍ AMBICE ŘEDITELŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL	18
3 KDO JE ŘEDITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY	24
3.1 PROCES ŘÍZENÍ A VLASTNOSTI ŘEDITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY JAKO MANAŽERA	24
3.2 ŘEDITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY A JEHO KOMPETENCE	26
3.2.1 Kompetence lídrovské.....	26
3.2.2 Kompetence manažerské.....	26
3.2.3 Kompetence odborné	27
3.2.4 Kompetence osobnostní	27
3.2.5 Kompetence sociální	28
3.2.6 Kompetence k řízení a hodnocení edukačního procesu	28
3.3 STYLY VEDENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	28
II PRAKTICKÁ ČÁST	31
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	32
4.1 VÝZKUMNÁ STRATEGIE.....	32
4.2 TECHNIKA SBĚRU DAT	32
4.3 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	33
4.4 VSTUP DO TERÉNU, VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU A PRŮBĚH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	34
4.5 CHARAKTERISTIKA PARTICIPANTŮ (ŘEDITELÉ MATEŘSKÝCH ŠKOL).....	35
4.5.1 Ředitelka 1 (Ř1)	35
4.5.2 Ředitelka 2 (Ř2)	35
4.5.3 Ředitelka 3 (Ř3)	36
4.5.4 Ředitelka 4 (Ř4)	37
4.5.5 Ředitelka 5 (Ř5)	37
4.5.6 Ředitelka 6 (Ř6)	38
4.5.7 Ředitelka 7 (Ř7)	38
4.5.8 Ředitelka 8 (Ř8)	39
4.5.9 Ředitel 9 (Ř9).....	39
4.5.10 Ředitel 10 (Ř10).....	40
5 ANALÝZA DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	41
5.1 ČAS PRO ZMĚNU	41
5.1.1 Být ředitelem.....	42
5.1.2 Jiný zaměstnavatel	43
5.1.3 Chci do školství.....	44

5.2	HLAVNĚ SE NEZBLÁZNIT	46
5.2.1	Začátky v nové pozici	46
5.2.2	Každý je jiný, věk v tom nehraje roli	48
5.3	VŽDY JE CO ZLEPŠIT	49
5.3.1	Pracuji na maximum	50
5.3.2	Nové výzvy	51
5.4	INSPEKCE JAKO ZÁTĚŽ	52
5.4.1	Časové možnosti	52
5.4.2	Ta práce nikdy nekončí	53
5.4.3	Už v tom umím chodit	54
5.5	BÝT LÍDREM	55
5.5.1	Jsme tým	55
5.5.2	Zkušenosti k nezaplacení	56
5.5.3	Učitelem na půl	57
6	SHRNUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI A LIMITY VÝZKUMU	58
6.1	SHRNUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI	58
6.2	LIMITY VÝZKUMU	59
7	ZÁVĚRY VÝZKUMU	62
	ZÁVĚR	64
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	65

ÚVOD

Pro svoji diplomovou práci jsem si vybrala téma „Profesní ambice ředitelek mateřských škol“. Mnoho světových odborníků se shoduje v tom, že mateřská škola patří k prvním institucím, do kterých dítě přichází, seznamuje se se světem a socializuje se. Proto je velmi důležité, aby ve funkci ředitelky či ředitele mateřské školy stál člověk, který se snaží dosáhnout co nejlepších výsledků, a to jak z pohledu dítěte, všech vnějších činitelů, tak instituce samotné. K tomu, aby dosahoval požadovaných výsledků, by měly patřit určité ambice, ať už osobní či profesní, protože právě ty člověka posunují dál ve všech jeho krocích. Myslím si, že dnešní doba je náročná, každý od všech očekává co nejlepší výkon a je nutné, aby si právě ředitelé dávali co nejvyšší cíle a neustále na sobě pracovali, vzdělávali a rozvíjeli se, jelikož jsou důležitou součástí společnosti a mají vliv na mnoho budoucích generací. Ředitel mateřské školy není pouze lídr, ale je to také vedoucí týmu a učitel, který ke své práci musí přistupovat zodpovědně a kvalitně, jelikož by měl chtít směřovat k co nejefektivnějšímu zvyšování kvality vzdělávání, což patří k častým tématům vzdělávací politiky. Dle mého názoru by měl být v čele člověk, který chce směřovat stále výš a výš a který nechce „usnout na vavřínech“, jak se lidově říká, jelikož samotné školství se neustále mění. Není podstatné, jestli funkci ředitele vykonává muž, nebo žena, je podstatné to, aby ve svých pozicích fungovali na maximum a nechávali za sebou stopy, které budou významné a motivující pro ostatní, kteří jsou toho součástí.

Teoretická část práce se skládá ze tří kapitol. Cílem této části je vymezit pojmy, které souvisejí s profesními a osobními ambicemi ředitelů a ředitelek mateřských škol. V první kapitole jsem se zaměřila a pokusila jsem se objasnit samotnou učitelkou profesi a její profesionalizaci. Dnešní doba potřebuje, aby byl učitel ve svém oboru profesionál. Ve druhé kapitole práce pojednávám o samotných profesních a osobních ambicích, o jejich vymezení a propojení s osobním životem. V poslední kapitole teoretické části se soustřeďuji na samotnou profesi ředitele mateřské školy – jejich kompetence a styly řízení a v neposlední řadě také na vlastnosti ředitele mateřské školy.

Výzkumná část vychází z interview s deseti řediteli mateřské školy. Cílem praktické části je na vybraném vzorku popsat, jaké jsou profesní ambice ředitelů mateřských škol ve Zlínském kraji. K tomu nám posloužily právě rozhovory s řediteli mateřských škol. Výsledkem šetření byla snaha zjistit, jaké osobní ambice vedou učitele stát se řediteli mateřských škol

a jaké situace ředitele mateřských škol ovlivňují z hlediska jejich profesních ambic. Na závěr práce je zařazeno shrnutí a diskuze nad limity.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PROFESIONALIZACE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

V této kapitole se zamyslíme nad potřebností vysokoškolského studia v oboru předškolní pedagogiky a pozici učitele mateřské školy ve vztahu k důležitým mezníkům jeho profesního vývoje. Každý z nás si v současné době uvědomuje rostoucí tlak na instituci mateřské školy a také zvýšený zájem ekonomů a politiků z důvodu jejího potenciálu pomoci dítěti v jeho dalším vzdělávání, s tím souvisí i nárok na vzdělání učitele v ní. Učitel má být v první řadě ve společnosti především intelektuálem, který v těžkých časech bude představovat právě ten dissent schopný čelit aktuálním, někdy i nebezpečným trendům, například v často se měnícím kurikulu mateřské školy. Jak učitelky mateřské školy dokážou erudovaně připomínkovat a zhodnotit změny v kurikulu bez patřičné objektivitě a nadhledu, které v současnosti ony samé legitimizují délkou své praxe?

Častou námitkou studujících, ale i učitelů z praxe, kteří zpětně hodnotí své studium, je slabá praktická příprava. Takové očekávání je však nereálné, protože žádný rozsah praxe během studia neumožní opustit fakultu v takové kondici, jako když z Diovy lebky v plné zbroji vyskočila Pallas Athéna. Učitele do povolání zasvěcuje jeho vlastní praxe, když stojí tvář v tvář svým žákům, díky nimž získá ty zkušenosti, které k výkonu své profese potřebuje. K výkonu profese učitele mateřské školy je tedy potřebné vzdělání teoreticky sycené, odtržené od bezprostřední praxe, expertní, avšak na straně druhé i filozofické, kulturní a přemýšlivé.

1.1 Vysokoškolské vzdělávání – legitimita teorie

Jedním z důležitých a klíčových kritérií profese, respektive to, co odlišuje profesionála od řemeslníka, je schopnost teoretické reflexe. Řemeslník svou činnost ovládá na základě naučení se rutinních postupů, nápodobou praxe, s níž je v přímém spojení. Takovým způsobem se vzdělával i učitel v naší seminaristické tradici a trvalo několik desítek let, než se vzdálil od bezprostřední praxe ve školní třídě a jeho vzdělání se postavilo na intelektuální a akademické bázi v prostředí univerzity, kde se posilnila teoretizace jeho vzdělání. Učitelství neustále bojuje s nastoleným napětím mezi praktiky a teoretiky.

V etnografické studii Pražské skupiny školní etnografie jsou obsaženy rozsáhlé důkazy o volání po praktické přípravě ve studiu učitelů. Semerádová a Bittnerová (in PSŠE, 1995, st. 122) ze strany studentů identifikovaly větší ocenění praktických dovedností než čistě teoretických oborů. Z pohledu teoretiků je reprezentativním příkladem práce Schóna, která arti-

kuluje stejné potřeby jako studenti. Hranici mezi teorií a praxí postavil striktně: jeho koncepcí vzdělávání pracuje s vizí učitele jako reflektujícího praktika, jehož učení je ukotvené do zkušenosti, jež vyžaduje uvažování o situaci v průběhu činnosti (reflection-in-action) anebo ihned po výkonu činnosti. Takový reflektující taktik nemá umět jen učit, ale také přemýšlet, co se v průběhu vyučování děje, a průběžně posuzovat situaci tak, aby se ve třídě zvyšovala kvalita vyučování a učení (Korthagen, 2011 in Wiegerová, 2015).

Podle Kaščáka & Pupali (2012) působí partnerství s praxí paradoxně, protože již desítky let se učitelství snaží o to, aby příprava na něj byla záležitostí univerzity, která učitele vyzbrojí intelektuální a akademickou municí.

Pokud tedy v profesionalizaci uvažujeme o posilnění společenského statutu předškolního pedagoga tím, že budeme vyžadovat jeho kvalifikaci přes vzdělání terciární, musíme být také připraveni zdůvodnit nezbytnost teoretického fundamentu v jeho přípravě s větším sebevědomím i přesto, že je dnes významný důraz na praxi a model work-based (Wiegerová, 2015).

1.2 Vysokoškolské vzdělání – význam univerzity

Další otázkou týkající se vysokoškolské přípravy učitelky mateřské školy je povaha instituce, na kterou by měla nastoupit. Tato otázka částečně souvisí i s problémem teoretické přípravy, ale je také širším vyjádřením nároku, který vyplývá z univerzitního vzdělání.

V Evropě se danému tématu věnovali dva autoři 18. a 19. století. Newman (1992, st. 202 in Wiegerová, 2015) je zastáncem toho, že univerzita má odevzdat studentům univerzální poznání, má je podnítit k průniku do „univerza“ skutečnosti. Takové poslání univerzity pojí studenty s její sociální funkcí – když se studenti ocitnou v akademickém prostředí, vštěpováním ideálu vzdělanosti se mění z nekultivovaných lidských bytostí na gentlemany (Wiegerová, 2015). Podobný názor má i Humboldt (in Jirsa, 2015), pro něhož je součástí univerzity duchovní zanícení, jež se dostává ke slovu přes umění a filozofii.

Již v minulosti najdeme nárok, aby filozofické vzdělání bylo součástí studia učitelství. V historických přehledech, které zpracovala Váňová (2011), uvádí, že se filozofie vyskytují například u G.A. Lindnera, který žádal o ukotvení pedagogicko-didakticko-psychologického vzdělání v širokém spektru filozofických i ekonomických věd. Přitom vůbec neuvažoval o praktické přípravě. Předpokládal totiž, že uchazeči byli absolventy učitelství či to byli lidé z praxe.

V polovině 20. století učitel národní školy, který chtěl dosáhnout vysokoškolského vzdělání, nechtěl zvýšit úroveň svých poznatků v předmětech, které vyučoval, ale chtěl získat vyšší intelektuální perspektivu, nadhled a odstup od toho, co vyučoval tak, aby byl schopný samostatného úsudku. Váňová uvádí, že toto bylo důvodem, že od dob Lindnera je filozofie, logika, etika a sociologie součástí učitelského vzdělání na univerzitě (Váňová, 1995 in Wiegerová, 2015).

1.3 Profesionální kompetence učitele mateřské školy

Co si můžeme představit pod pojmem profesionální kompetence učitele mateřské školy? Na profesionální kompetence učitele mateřské školy lze pohlížet z různých úhlů pohledu. Z pohledu odborné veřejnosti, zřizovatele, rodiče nebo i dítěte. Klíčové kompetence jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, a sice ve vztahu k optimální vybavenosti předškolního dítěte opouštějícího mateřskou školu. O optimální vybavenosti učitele mateřské školy se však výše uvedený Rámcový program nezmiňuje. Je tedy otázkou, co jsou profesionální kompetence učitele? Jakými profesionálními kompetencemi by měl být vybaven učitel mateřské školy?

Kompetence v obecné rovině chápeme jako pravomoc o něm rozhodovat, což lze chápat jako „*soubor rozhodovacích pravomocí, ze kterých vyplývá odpovědnost za důsledky rozhodnutí*“ (Veteška & Tureckiová, 2008, st. 27)

Kompetence v odborné terminologii je nejčastěji vysvětlována jako soubor znalostí, zkušeností, dovedností, postojů a metod, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací, jež mu umožňují osobní rozvoj.

Řada autorů se zabývá tím, jaké kompetence a profesionální dovednosti by měl mít učitel mateřské školy. Jednou z nich je autorka Gillernová (2010), která vnímá profesionální kompetence učitele mateřské školy jako soubor všech dovedností učitele mateřské školy a rozděluje je na: sociálně-psychologické profesionální dovednosti, profesionální dovednosti spojené s obsahem realizovaných činností, s různými oblastmi rozvoje dítěte předškolního věku, speciálně výchovné a diagnostické profesionální dovednosti, metodické profesionální dovednosti. Jednou z autorek, která se dlouhodobě věnovala této problematice, byla Vašutová (2004, st. 92), která definuje profesionální kompetence učitele jako „*otevřený, rozvoje schopný systém profesionálních kvalit, které pokrývají celý rozsah výkonu profese v komponentách znalostí, zkušeností, dovedností, postojů a osobnostních předpokladů, které charakterizuje efektivní jednání*

učitele v jednotlivých vrstvách jeho činnosti a v jednotlivých pedagogických rolích. Definování struktury kompetencí má význam v profesionalizaci učitelů, jejich hodnocení i v profesní identitě“. V pojetí Vašutové považuje Svobodová a Vítečková za významné to, že každá profesní kompetence by měla být rozvojeschopná, vytváří se průběžně v období pregraduální přípravy a tento proces dále pokračuje i v průběhu praxe (Svobodová & Vítečková, 2017).

1.4 Vymezení obsahu profesních kompetencí učitele mateřské školy

Vašutová (2007, s. 35–37) sestavila strukturu předpokladů profesních kompetencí učitele následovně:

- předmětové,
- didaktické a psychodidaktické,
- pedagogické,
- diagnostické a intervenční,
- sociální, psychosociální a komunikativní,
- manažerské a normativní,
- profesně a osobnostně kultivující,
- ostatní.

Učitel vybaven předmětovou kompetencí má osvojené teoretické i odborné znalosti z oboru. Je schopen tyto znalosti zařadit do výchovně vzdělávací činnosti a dovede vytvářet mezipředmětové vazby.

Učitel s kompetencemi didaktickými a psychodidaktickými dokáže vhodně zařazovat výukové metody a organizační formy do výuky podle zvoleného obsahu a cíle hodiny. Dovede využívat alternativních didaktických postupů a umí je přizpůsobit individuálním potřebám dětí.

Učitel, který má kompetence pedagogické, rozumí procesům, podmínkám a prostředkům výchovy a toto porozumění dovede aplikovat i do roviny praktické. Je schopen podporovat individuální rozvoj dětí.

Diagnostické a intervenční kompetence pomáhají učiteli při rozpoznávání, diagnostice a hodnocení dětí s individuálními vývojovými zvláštnostmi. Takový učitel je schopen rozpo-

znat, diagnostikovat a identifikovat děti se specifickými poruchami a zvládat způsoby vedení nadaných dětí.

Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní jsou spojeny se schopností učitele vytvářet ve skupině dětí emočně příznivé klima, podporovat socializaci dětí a efektivně komunikovat nejenom s dětmi, ale i s jejich rodiči a s kolegy.

Manažerské a normativní kompetence předpokládají schopnost učitele organizovat práci skupin i jednotlivců tak, aby reagovala na potřeby jednotlivců a směřovala k naplňování společných cílů. Jejím úkolem je vytvářet podmínky pro spolupráci mezi rodiči, kolegy i dětmi a směřovat ke zvyšování kvality a efektivity práce skupin i jednotlivců či týmů spolupracovníků. Učitel by měl mít minimálně základní legislativní znalosti týkající se předškolního vzdělávání.

Učitel, který má profesně a osobnostně kultivující kompetence, se snaží rozšiřovat si profesní i všeobecný rozhled, dodržuje zásady profesní etiky. Ve škole i na veřejnosti vystupuje jako pedagogický profesionál. Provádí sebereflexi a evaluaci a aktivně vyhledává příležitosti k profesnímu i osobnostnímu růstu (Svobodová & Vítěčková, 2017).

2 PROFESNÍ AMBICE JAKO CESTA K PROFESIONALIZACI

V této kapitole se zaměříme na teoretické vymezení profesních ambic ředitelů mateřských škol, které by v roli vedoucího pracovníka neměly chybět. Je velmi důležité, abychom měli ambice a mohli jsme se posouvat dál, ať už osobnostně či profesně. Zejména ředitelé mateřských škol musejí mít motivaci k vytváření ambicí, jelikož působí ve školských institucích, které by se měly rozvíjet neustále. Je to také určitá vyšší forma cíle, kterého chceme v kariéře dosáhnout.

Na začátku si pro lepší představu a chápání celé problematiky popíšeme, co termín ambice znamená. Dříve se používal pojem aspirace. Vybrali jsme si Hartla (2004, st. 52), který aspiraci definuje jako *„úroveň a strukturu cílů, které si člověk vytyčuje a kterých se snaží dosáhnout; závisí na osobnostních dispozicích, hodnotové orientaci a aktuálních okolnostech, které mají vliv na strategii jednání; podle rozdílu mezi očekávaným a dosaženým výsledkem posuzuje jedinec svůj výkon jako úspěch či selhání; poměr mezi úrovní aspirace a skutečným výkonem je u člověka relativně konstantní, vyšší výkon v jedné oblasti může zvýšit aspirační hladinu i v jiné; úspěch aspirační úroveň zvyšuje, neúspěch snižuje, lidé neúspěšní mívají sklon k aspiracím nereálně vysokým nebo krajně nízkým“*. Dále také poukazuje na aspirační úroveň, která je součástí a vymezuje ji jako *„skutečnou míru aspirace, očekávanou míru výkonu či pozice, které chce jedinec dosáhnout; úspěch zpravidla vede ke zvyšování úrovně aspirace, neúspěch naopak ke snížení; za optimální úroveň aspirační se považuje stanovení míry o něco vyšší, než byl předchozí dosažený výkon; příliš snadné cíle nemotivují, příliš vysoké demotivují.“* (Hartl, 2004, st. 656-657)

Je důležité si uvědomit, že ředitelé mateřských škol také vykonávají profesi učitele, jejíž součástí je osvojování si jistých norem a hodnot, které nám pomáhají k vytváření profesních vztahů, patří to k náročným a dlouhodobým procesům (Göbelová, 2015). Termín pro učitelskou profesi jako takovou není snadné definovat, vliv mají historické a kulturní změny, které mění stávající kritéria na profesní požadavky a výkon jejich práce (Göbelová, 2015). Profesi jako takovou můžeme definovat jako *„zaměstnání, které vyžaduje odbornou přípravu a určitý typ vzdělání. Umožňuje, aby se jednotlivec zařadil do profesní a sociální struktury společnosti na základě dosaženého vzdělání, kvalifikace.“* (Kolář a kol., 2012, st. 108) Profesní hodnoty jsou zdrojem profesních standardů. Z pohledu jednotlivce můžeme říci, že profesní hodnoty patří ke specifickým cílům, kterých se snaží v pracovním prostředí dosáhnout. Vše vychází z obecných životních čili osobnostních hodnot.

Neměly bychom zapomenout na vazbu osobních a profesních hodnot pro naplnění smyslu osobní a profesní existence (Göbelová, 2015). Víme, že oproti našim potřebám jsou hodnoty realizovány na základě naší svobodné volby. Jakékoliv jednání a rozhodování na základě lidské svobody a vše, co tuto svobodu rozšiřuje, můžeme označit za sféru hodnot (Göbelová, 2015). Z pohledu plurality hodnotových koncepcí jsou hodnoty všeobecně platné normy lidského chování, hodnoty jsou to, o co usilujeme. Můžeme říci, že hodnoty mají zvláštní vlastnosti, jejichž podstata spočívá ve vztahu (Dorotíková, 1998, st. 22-30). Do rozvrhování naší aktivity vstupují hodnoty jako motivy, které se promítají v našem rozhodování a jednání vzhledem k cílům (Göbelová, 2015).

Každý člověk by měl mít ambice, které ho směřují dále jak osobně, tak profesně.

2.1 Profesní ambice ředitelů mateřských škol

Ředitel mateřské školy musí školu řídit efektivně. Jeho práce není ovlivněna jen jeho schopnostmi, ale také řadou aspektů, které musí dodržovat. Jeden z nejpodstatnějších je organizace a řízení chodu celé školky. K tomu jsou zapotřebí i schopní zaměstnanci, které si vybírá. Musí být schopný tyto zaměstnance vést k zodpovědnosti za jejich práci a rozvíjet jejich samostatnost. Mezi jeho úlohy patří také plánování systematického rozvoje učitelů a celé mateřské školy. Ředitel by proto měl být odborník v oblasti pedagogiky, včetně oblasti, která se zabývá řízením školy, a měl by ovládat i ekonomiku a právo. Je třeba se zamyslet nad tím, zda by měl disponovat i manažerskými dovednostmi, jakými jsou plánování, organizování, vedení lidí, personalistika a kontrola (Průcha a kol., 2016).

Pozice ředitelů není vůbec jednoduchá, protože musí mít neustálý přehled o fungování mateřské školy a jejím chodu. Jsou zodpovědní za kvalitu a efektivitu práce nejen učitelského sboru, ale i všech ostatních zaměstnanců. A k tomu využívají pouze svoje síly, nemohou spoléhat na pomoc dalších pracovníků školy – zástupce ředitele, administrativního pracovníka apod. Proto musí mít ředitel určité vědomosti, schopnosti, znalosti a také zkušenosti. Nejdůležitějším a zároveň nejtěžším je právě vedení lidí. Jako každá práce s lidmi, tak i tato bývá často nedocenená, je to práce na velmi dlouhý čas a mnohdy i nevděčná. Do této problematiky zasahuje také genderová nevyváženost, protože tato profese je z velké části feminizovaná, což se může projevit řadou nedorozumění a konfliktních situací. Ředitel mateřské školy musí mít tolik zkušeností a předpokladů, aby dokázal řídit podřízené s odlišnými osobnostními a charakterovými vlastnostmi, kteří mají velmi rozdílné názory,

vědomosti, schopnosti atd. Je třeba podotknout, že funkci ředitelů školy také vykonávají velmi často ženy, proto je situace mnohdy opravdu komplikovaná.

To jsou důvody, proč by měl ředitel vynikat v odborných, organizačních a hlavně komunikačních dovednostech. Ty by mu měly napomáhat k usměrňování vzniklých konfliktů, stimulování a motivaci zaměstnanců. Tak lze dosáhnout efektivnější a kvalitnější práce pedagogů. Tato činnost je pro ředitele obtížná a mnohdy vyčerpávající.

V současnosti je pro vedení lidí využíván leadership, tento způsob se velmi odlišuje od způsobu vedení v minulosti, kdy především v 70. letech bylo vedení lidí založeno na kontrolách. Důvodem této změny byl sociální vývoj, nyní není při vedení využívána pozice síly (tzn. akceptování a podřizování se nadřízenému a jeho moci). Na vzestupu je seberealizace, podněcuje se samostatné rozhodování, sebehodnocení a autoregulační činnost aktérů učitelského sboru. Hlavně je podporována schopnost práce v týmu (Průcha a kol, 2016).

Je patrné, že ředitelé jsou vůdčí osobnosti. Ale měli by se i nadále podílet na organizování chodu a fungování mateřské školy a do celého procesu se aktivně zapojovat. Mezi další činnosti ředitele patří podněcování učitelského sboru. Jedná se o motivaci a podporu jejich profesního růstu, ale také o přístup k nim, o rozvoj jejich kvalit a efektivity práce. K tomu má ředitel k dispozici celou škálu různých ohodnocení – slovní, finanční, osobní příplatky a odměny. Ředitelé mateřských škol by měli také rozvíjet týmovou práci učitelského sboru. K tomu lze využít také zpětnou vazbu, podporu a vzájemné povzbuzení, které jsou také určitou formou motivace. Proces motivace by měl být však oboustranný a měl by tedy zahrnovat i motivaci učitelského sboru směrem k vedení mateřské školy (Burkovičová & Kropáčková, 2014).

Moderní požadavky na vzdělávání mění pozici ředitele mateřské školy jako manažera. Za účelem zvýšení image mateřské školy na vyšší úroveň potřebuje kompetentní vůdce znalosti o finančním řízení a ekonomice, protože jinak nebude mateřská škola schopna dosáhnout úrovně, kterou kladou požadavky společnosti. Aby mateřská škola „rostla na ceně“ v moderním světě zrychlujících se technologií a inovací, musí mít ředitel mateřské školy strategické myšlení, dobře znát vzdělávací proces, být schopen jej kompetentně řídit, „vidět do vzdálené budoucnosti“. Kombinace těchto schopností zvýší kvalitu vzdělávání, které je hlavním úkolem moderní mateřské školy.

Pro rozvoj inovačních aktivit ve školkách je nezbytná kompetentní a dovedná znalost ředitele v oblasti nových technologií. Teprve tehdy, když se vedoucí mateřské školy z vlastní

zkušenosti poučí, jak důležité a pohodlné je používání moderních technologií při práci, stane se to nezbytnou podmínkou pro změnu přístupu k vývoji těchto technologií týmem. Postoj manažera k zavedení nových technologií v řízení dokumentů, jeho pochopení podstaty a nezbytnosti této implementace, jeho nadšení pro tento proces jistě přispěje k touze týmu účastnit se inovačního procesu, rozšíří tvůrčí potenciál pedagogických pracovníků, a tedy i přispěje k růstu image mateřské školy. Zákazníci (rodiče), kteří vidí zaměstnance mateřské školy v neustálém hledání kreativních nápadů a inovací, které přispívají ke zlepšování kvality vzdělávání, budou vždy tuto předškolní instituci preferovat. Úspěšný ředitel moderní předškolní vzdělávací organizace řeší hlavní úkol – zajistit povahu vzdělávání: stanovit úkoly, které jsou dnes důležité a které se zítra stanou ještě důležitějšími, a co je nejdůležitější, budou moci najít způsoby jejich řešení.

Předškolní management je nezbytný nejen pro efektivní personální řízení, koordinaci činností při dosahování cílů, ale i při organizaci kontroly a analýzy jejich implementace. V souvislosti s rychle se měnícími změnami ve vzdělávání je třeba dobře znát jejich podstatu a povahu, regulační podporu a změny v legislativním rámci upravujícím vzdělávání. Pro efektivní změny v oblasti předškolního vzdělávání je ředitel hlavní postavou mateřské školy. Hodně záleží na jeho schopnosti přijmout a realizovat základní myšlenky modernizace předškolního vzdělávání – připravit děti na jejich další vzdělávání ve škole (Helus, 2014).

Ředitel mateřské školy, žáci, rodiče, učitelé... Moderní vedoucí pracovník musí tento tým vést, posilovat a nasměrovat správným směrem, vytvářet nové způsoby, jak postupovat vpřed. Za tímto účelem musí být ředitel učitelem a organizátorem, musí mít právní a ekonomické znalosti, být kreativní osobou. Měl by se starat o učitele ve svém týmu, podporovat jejich rozvoj, vytvářet podmínky pro zveřejňování jejich tvůrčích schopností (Schenkova, 2014). K vytvoření pohodlných podmínek ve školce pro rozvoj a vzdělávání dítěte potřebuje znalosti pedagogiky, psychologie, různých technik. A poradenství ředitele, který si udělá čas na komunikaci se žáky, kolegy a rodiči, protože komunikace pomáhá posilovat vztahy se všemi účastníky vzdělávacího procesu.

Jakýkoli vedoucí pracovník musí mít zvláštní osobní vlastnosti, které zajišťují úspěch manažerských činností. Účinnost předškolní instituce závisí na stylu řízení týmu. Ve stylu řízení se projevují také osobní kvality ředitele, tedy rozvoj a zlepšení jeho osobní kvality, může změnit styl vedení a zvýšit efektivitu mateřské školy. Dnes více než kdy jindy odborná způsobilost ředitele mateřské školy zahrnuje manažerské, pedagogické, komunikační, diagnostické a výzkumné kvality, účinnost jeho práce je dána úrovní formace odbor-

ných znalostí a dovedností, stupněm rozvoje profesionálně významných osobních kvalit, které jsou nezbytné pro implementaci manažerských funkcí k dosažení cílů.

Silnou stránkou dobrého ředitele je jeho emoční rovnováha a odolnost vůči stresu, musí ovládat své emoční projevy. Je neustále obklopen lidmi a se všemi z nich, bez ohledu na náladu a osobní dispozice, by měl mít dobré vztahy. Kromě toho může emoční nerovnováha snížit důvěru člověka v jeho schopnosti, a tím i v jeho obchodní činnost.

Hlavním úkolem ředitele je rozvíjet se, pomáhat druhým s jejich rozvojem, učit je objevovat nové věci, užívat si intelektuální činnosti. A v první fázi odpovídat na otázky: Co máme, jakých výsledků jsme dosáhli? Co nás neuspokojuje? Co chceme změnit v souladu s novými požadavky? Východní moudrost říká: „Pro ty, kteří nikam neplují, nefouká příznivý vítr.“ Současnost vyžaduje od ředitele mobilitu, flexibilitu, konkurenceschopnost, schopnost zvolit správný směr své činnosti a jasně prezentovat její výsledek. Všechny inovace probíhající v oblasti vzdělávání, jsou počátečním bodem pro tým při vytváření a realizaci nových projektů.

Ředitelé mají možnost zvolit si styl vedení lidí. Styl vedení je osobitý a měl by vzít v úvahu charakterové a osobnostní vlastnosti jedince. Ředitelé (stejně jako učitelé) mají možnost poučit se ze svých chyb, nebo chyb druhých. Ředitel by si měl zvolit takový styl vedení lidí, který mu nejvíce vyhovuje, avšak měl by brát ohled i na svůj učitelský sbor. Měl by mít na paměti, že také on je součástí společenství. Styl vedení je zcela zřetelně rozpoznatelný a následně ovlivňuje kvalitu a efektivitu práce celého učitelského sboru (Gregar, 2007).

Ředitelé mateřské školy zastávají vedoucí pozici, díky tomu mají možnost rozhodovat a udělovat úkoly v rámci organizace a chodu mateřské školy. S tím je spojená dělba práce. Také při dělbě práce je rozpoznatelná určitá hierarchie a kompetence jednotlivých pracovníků. Autor Sekera (1994) sestavil tuto strukturu:

1. vedení školy – vedení mateřské školy (ředitelé mateřských škol, zástupci ředitele mateřské školy);
2. vedoucí zaměstnanci daného organizačního útvaru;
3. řádoví učitelé;
4. nepedagogičtí pracovníci – provozní personál a správní zaměstnanci.

Osobní ambice vyjadřují především osobní rozvoj člověka a zvýšenou úctu a profesionalitu v očích podřízených a rodičů. Osobní ambice také určují osobní postavení pedagogických, právních a manažerských činností vůdce. K osobním ambicím bych též zahrnula manažerské kompetence, které znamenají schopnost vedoucího plnit své povinnosti, jejich kombinace může představovat dobrou odbornou způsobilost pro vedení mateřské školy (Deutscherová, 2017).

Profesní ambice jsou vyjádřeny v sociální kompetenci, jsou realizované v podmínkách odborné činnosti a ve způsobu interakce s týmem. Vyjadřují se také technickou kompetencí, jež zahrnuje soubor znalostí a dovedností, které jsou vlastní předškolnímu vzdělávání a které zahrnují řešení specifických pedagogických problémů.

Níže uvedená tabulka nám podrobněji prozkoumá profesní a osobní ambice ředitele mateřské školy a také to, jak tvoří profesní kvality osoby při řízení a organizaci kolektivu.

Tabulka 1 Profesní a osobní ambice

Profesní ambice	Osobní ambice
Organizuje a využívá jakékoli příležitosti pro rozvoj vnějších vztahů.	Touha pracovat profesionálně s lidmi: řízení vztahů, týmová práce, vliv (Deutscherová, 2017)
Zajišťuje vzdělávání učitelů a jejich rozvoj, plánuje být užitečným v rozvoji školy.	Úspěch: plánování, přehlednost řízení, stanovení cílů.
Shromažďuje zdroje pro podporu vzdělávání na všech úrovních organizace. Vytváří příležitosti a shromažďuje zdroje potřebné k tomu, aby se lidé inspirovali novými nápady (Deutscherová & Wiegerová, 2016).	Usiluje o dosažení oboustranně výhodného výsledku.
Definuje nové příležitosti ve vzdělávacích aktivitách.	Rozvoj mateřských škol: osobní rozvoj, tvorba a zdůvodnění myšlenek.
Vyvíjí možnosti pro zlepšení činností založených na vývojových trendech organizace a pedagogického řízení.	Osobnost a vlastnosti vůdce, určované úrovní sebevědomí, vědomí účelu jejich života a činnosti.
Zajišťuje, že procesy a postupy činnosti	

inspirují zaměstnance ke vzdělávání (Lukášová, 2015).	
---	--

3 KDO JE ŘEDITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY

V této kapitole se zaměříme na kompetence řídicích pracovníků, na možné styly jejich vedení, na ředitele jako profesionála ve své pozici a také na to, co všechno již zmíněná profese obnáší. Součástí řízení školy je také personální práce spojená s řízením a vedením zaměstnanců. Úkolem personalistiky je zajistit škole dostatek schopných a motivovaných zaměstnanců (pedagogických i nepedagogických pracovníků) a jejich pomocí dosahovat strategických cílů školy (Šikýř, 2016). K tomu, aby fungovala strategie mateřské školy, je zapotřebí, aby ředitelé mateřské školy plánovali. Pak si tudíž vytváří plány dlouhodobé, střednědobé a krátkodobé. Podstatnost také závisí na tom, aby fungovala jakási provázanost (Šikýř, 2016). Což může vést k vytváření ambicí, aby všechno fungovalo tak, jak má. To je jistá cesta z pohledu ředitelování, která vede k profesionalizaci. Wiegerová a kol. (2015) vysvětlují profesionalizaci jako proces vrůstání jisté činnosti do kategorie profese, kdežto Lukášová vnímá profesionalizaci jako „proces, při kterém se laik ve výchově stává odborníkem“ (Lukášová, Svatoš & Majerčíková, 2014, st. 18). Považujeme to za jistou míru procesu, jehož součástí je zvyšování profesionální úrovně učitele neboli určitý standard dané profese v souvislosti s formulováním profesního standardu, jehož součástí jsou profesní kompetence a také profesní požadavky, které má učitel splňovat. Profesní kompetence můžeme brát jako určitou formu spojenou s profesionalitou dané profese, jako je ředitel mateřské školy.

Přibližme si, co termín ředitelka mateřské školy představuje. Pojem ředitel v zákoně č. 561/2004 Sb., předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (školský zákon) nefiguruje, ale je zde označení pouze pro mužský rod, přesto je oficiálně tento termín právně uznávaný.

3.1 Proces řízení a vlastnosti ředitele mateřské školy jako manažera

Na ředitele mateřské školy jsou kladeny celkem vysoké nároky, a to zejména na oblast managementu, jelikož právě díky tomu mateřské školy mohou pracovat co nejefektivněji. Ti ředitelé, kteří řízení mateřské školy mají postavené na změnách, přijímají nové věci a nebojí se experimentovat. Můžeme říci, že jsou velmi kvalitní a efektivní, dle Hornáčkové (in Syslová, 2012). Zároveň označení ředitele mateřské školy jako „manažera“ není to nejvhodnější, a to zejména z důvodu pozice či možností, které vyplývají z jejich postavení, jelikož jsou závislí na zřizovateli a výšce finančních prostředků (Bečvářová, 2003). Je

mnoho autorů, kteří vymezují proces řízení tak, aby bylo co nejefektivnější a dosahovalo se co nejvyšších výsledků.

Proces řízení jako takový se dělí do jednotlivých řídicích procesů, které jsou speciálně určené k dosažení konkrétních cílů. Armstrong (1995, st. 18–19) ve své knize hlavní metody řízení definuje takto:

1. Plánování – rozhodování o zaměření a průběhu činnosti s cílem dosáhnout požadovaných výsledků a zaměření pozornosti na cíle a na standarty a programy k dosažení cílů.
2. Organizování – stanovení nejvhodnějšího postupu pro dosažené cíle a stanovení personálního obsazení.
3. Motivace – uplatnění vedoucího postavení pro motivaci lidí k dobré spolupráci a k co nejlepšímu využití jejich schopností v týmové práci.
4. Kontrola – měření a monitorování postupu práce v porovnání s plánem a v případě potřeby přijetí nápravných opatření.

To, jaké by měl mít manažer vlastnosti, uvedli na základě svého výzkumu Pedler & Boydell & Burgoyne (1986, in Armstrong, 2008, st. 45-46). Z výzkumu jim vyplynulo, že je 11 vlastností a rysů, které jsou vlastní úspěšným manažerům. Těmi vlastnostmi jsou:

1. Přehled o základních skutečnostech,
2. náležitě profesionální znalosti,
3. neustávající citlivost na události,
4. analytické schopnosti, schopnost řešit problémy a rozhodování, popřípadě usuzování,
5. sociální dovednosti a schopnosti,
6. emocionální přizpůsobivost,
7. proaktivita,
8. tvořivost,
9. mentální bystrost,
10. vyvážené vzdělávací návyky a dovednosti,

11. sebevzdělávání.

Lojda (2011) popisuje zase vlastnosti manažera jako určitý způsob stálého chování každého jednotlivce a tvrdí, že jakmile má člověk určité vlastnosti, je předpokládáno, že se v normálních situacích bude chovat podobně. Samozřejmě ne každý ředitel, hlavně na počátku své manažerské kariéry, si uvědomuje, že zejména vedení, podpora a motivace lidí je někdy mnohem více náročnější než práce odborná. Této práci je zapotřebí věnovat spousty času a úsilí, výsledky se vždy nemusejí dostavit hned, ale až po nějaké době. Proto nesmíme naše ambice měnit, ale sečkat, zda k požadovaným cílům dojdeme.

Za úspěšného manažera dle Cimbálníkové (2009) můžeme považovat člověka, který se vyznačuje vlastnostmi osobnosti, jako jsou rozhodnost, sebejistota, odpovědnost, vytrvalost, důslednost, poté kooperativnost a komunikativnost, pracovitost a smysl pro povinnost a iniciativnost. V neposlední řadě se jedná o čestnost a smysl pro spravedlnost.

3.2 Ředitel mateřské školy a jeho kompetence

K základním předpisům, které řeší kompetence ředitele školy v oblasti „školských pedagogických“ témat, patří zákon č. 561/2004 Sb. (školský zákon). Pravomoci, které patří k zásadním v rámci tohoto zákona, jsou § 16 a § 165 (Lhotková, Trojan & Kitzberger, 2012).

3.2.1 Kompetence lídrové

Ředitel si umí sestavit vizi, která odpovídá potřebám školy, stanovuje si priority a rozhoduje o důležitosti jejich vykonání. Také dělá reklamu škole na veřejnosti, svým působením dosahuje žádoucího výkonu u svých zaměstnanců (Urban, 2017). Ředitel mateřské školy by měl být schopen vést lidi, měl by mít určitý nadhled a osobní zralost. Musí na sebe brát veškerou zodpovědnost a rozhodnost. Dále je třeba, aby byl vyzbrojen dovednostmi odbornými, organizačními a komunikačními (Syslová, 2012). Dle mého názoru je to jedna z nejdůležitějších kompetencí, jelikož skrz ni můžeme dosáhnout vysokých výsledků.

3.2.2 Kompetence manažerské

Součástí manažerské práce je plánování, kontrolování, organizování, rozhodování a vedení lidí, jsou to funkce, které ředitelka musí umět ovládat a žádnou z nich opomíjet. Umí si stanovit strategie, které vedou k naplnění plánů a vize školy, jsou měřitelné, časově ohraničené, jsou uchopitelné a strategické cíle jsou splnitelné. Provádí výběr pracovníků, stano-

vuje kritéria a pečuje o další rozvoj pracovníků. Také záleží na velikosti školy, proto všemu musí věnovat maximální pozornost. Správný výběr týmu je podmínkou pro vybudování kvalitní školy. Samozřejmě výběr pracovníka nepatří k jednoduchým záležitostem. Ředitelka musí mít přesně dané, co od pracovníka očekává, jaká bude jeho náplň práce. To vše vede k výběru toho nejvhodnějšího kandidáta. Je také dobré, když ředitelka zajišťuje finanční zdroje mimo stanovený rozpočet, jako jsou třeba finanční prostředky z projektů a grantových výzev, shání sponzory či využívá doplňkové činnosti v podobě pronájmů.

3.2.3 Kompetence odborné

Ředitelka řídí školu v souladu s platnými právními a ekonomickými předpisy, což je nutným základem. Bez ohledu na svůj subjektivní pohled na některé předpisy musí veškerou činnost školy provádět v souladu s těmito normami. Musí také umět vytvářet předpisy pro konkrétní prostředí a zařízení. Pro ředitelku by mělo být samozřejmostí sledování školství v širším významu, vedení školy v souladu s trendy. Je nutné mít přehled o různých šetřeních, školském systému a srozumitelně to pak dále předávat svým podřízeným. Komunikace patří k důležitým schopnostem a v této funkci by měla zajistit obousměrnou komunikaci mezi sebou a ostatními pracovníky, rodiči, partnery, aby nevznikaly komunikační bariéry. V neposlední řadě je podstatné umění komunikace v cizím jazyce. Díky tomu se školy mohou zapojovat do mezinárodních projektů, jako jsou např. výměnné pobyty žáků (Urban, 2017). Ředitelé mateřské školy by měli být odborníci a profesionálové z hlediska svého postavení. Je důležité, aby měli široký rozhled a nic pro ně nebylo překážkou.

3.2.4 Kompetence osobnostní

Při práci ředitelky, která je velmi náročná, je zapotřebí si dobře zorganizovat svůj čas. Kvalitu neměříme podle toho, kolik činností zvládne, ale jak je schopna vše zorganizovat a rozvrhnout. Jelikož dlouhodobé časové přetížení by mohlo vést k případnému zhroucení. I tak se může ocitnout pod časovým tlakem, což se následně může negativně projevit na zdraví, náladě a pracovním výkonu. Ale určitý tlak k této pracovní pozici jistě patří. Také by se ředitelka měla pravidelně vzdělávat ve svém oboru a měla by zvládat jistou sebereflexi pro další práci. Nedílnou součástí je také rozhodování, což patří k základním manažerským funkcím, a také musí být schopna nést důsledky svých rozhodnutí. Každý manažer má právo na dobrá i špatná rozhodnutí (Urban, 2017). Můžeme dodat, že osobností se člověk nerodí, ale v průběhu života se utváří, a to za působení určitého rozvoje osobnosti. Obecně víme, že osobnost člověka je různorodá. Může ji ovlivňovat spousta aspektů ať už

z pohledu typologického či individuálního. Roli hraje také to, jak na člověka nahlížíme z pohledu jeho biologických či sociálních aspektů. Je také rozdíl, jaký je průběh jedincova života, zda vše probíhá hladce, nebo neustále musí něco řešit (Čáp & Mareš, 2007).

3.2.5 Kompetence sociální

Sem můžeme zařadit konflikty, které jsou součástí života a patří samozřejmě i sem. Ředitelka by měla mít schopnost konfliktům předcházet včasným pojmenováním problému, nemělo by se odkládat jeho řešení, měla by jednat otevřeně, rozhodně a nekompromisně. Ale také zřizovatel školy by měl být ředitelce k ruce a měl by být připraven jí pomoci, jelikož při některých zákonech má velmi malý manévrovací prostor. Protože činnost školy je vymezena legislativním rámcem, politikou státu a krajů a v neposlední řadě ekonomickými možnostmi zřizovatele. Dále navazuje spolupráci s partnery školy a dokáže ji využít tak, aby byla k prospěchu školy (Urban, 2017). Ředitelé mateřské školy každý den vstupují do interakce mezi různými činiteli a musejí čelit různým situacím. Ať už to se zřizovatelem, zaměstnanci či rodiči a v neposlední řadě se samotnými dětmi. Je důležité, aby se k situacím, které vyvstanou, postavila čelem a snažila se je důstojně vyřešit tak, aby všechny strany byly v rámci možností spokojené.

3.2.6 Kompetence k řízení a hodnocení edukačního procesu

Na pozici ředitelky je nutná znalost moderních zásad a poznatků pedagogiky pro plánování školní vzdělávacího programu školy. Samozřejmě vše musí být v souladu s odpovídajícím RVP a využití specifik školy a okolních podmínek. Je také dobré vytvářet adekvátní nástroje pro získávání zpětné vazby od rodičů či dětí, která povede ke zlepšování edukačního procesu a k vytváření co nejlepších podmínek. V neposlední řadě je velmi důležitá inovace ŠVP za využití všech poznatků (Urban, 2017). Přestože ŠVP patří k velmi pohyblivým dokumentům, u kterých dochází k různým obnovám, není pravidlo, jak často by měl být tento dokument upravován (Syslová, 2012). Z vlastních zkušeností ale můžu říct, že na inovacích se spolu s ředitelem mateřské školy podílejí i samotní učitelé a obohacují ho o své poznatky. Ředitel mateřské školy z toho pak vytváří ucelený a sjednocený dokument.

3.3 Styly vedení mateřské školy

Styly vedení postupně procházely vývojem, a to od kladení důrazu na individualitu přes vzájemný vztah vedoucího a podřízených až po situační přístup a k novému vedení (Trojanová, 2014). Autoři charakterizují styl vedení souslovím jednání s lidmi: Styl vedení ředi-

tele školy „... představuje jeho celkový způsob jednání s lidmi a ich ovplyvňovania...“ (Pisoňová, 2008, str. 103) nebo klidně i se skupinou lidí: „Styly vedení jsou obvyklé způsoby jednání manažera/lídra ve vztahu ke skupině, kterou vede, a k jejím jednotlivým členům.“ (Tureckiová, 2007, str. 99) Styly vedení můžeme rozdělit do několika kategorií, které jsou ovlivňovány různými faktory, proto vedoucí pracovník neuplatňuje pouze jeden styl vedení (Trojanová, 2014). Uvedeme si pár autorů, kteří uvádějí různé styly vedení a řízení.

Autorka Syslová (2012) vymezila tři základní styly vedení, které se objevují v odborných publikacích a uvádí, že důležitým faktorem je pracování s autoritou při působení na ostatní.

1. Autokratický styl, kdy vedoucí pracovník dává příkazy a očekává od nich jejich naplnění. Je rozhodný, rázný a dává možnost udělit nebo vzít nárok na odměnu či nějaký postih.
2. Demokratický styl, zde se jedná o to, že se vedoucí pracovník radí se svými podřízenými, jelikož se mu jedná o to, aby se podíleli na chodu mateřské školy a zejména aby s ním spolupracovali.
3. Liberální styl, zde nechává vedoucí pracovník své podřízené, aby si dávali oni své cíle a prostředky, které vedou k dosažení. Řízení je volné, manažer je velmi shovívavý k nedostatkům, trpí určitou nekázeň a především chybí kontrola a motivace.

Samozřejmě můžeme říci, že mnozí autoři se v rámci rozdělení shodují a popisují tyto styly velmi podobně. Urban (2013) popisuje autoritativní styl vedení, který se vyznačuje samostatným a nezávislým rozhodováním vedoucího pracovníka. Nebere tak ohled na názor podřízených pracovníků, záleží mu na plnění veškerých úkolů rozhodně více než na lidech. V krajních situacích může tento styl přerůst ve styl autoritářský, což může vést až k bossingu - šikana ze strany vedoucího pracovníka (Trojanová, 2014). Urban (2013) ve své knize tento styl vedení označuje jako direktivní či autokratický, ve své podstatě je to to stejné a jedná se o tradiční pojetí řízení. Tvrdí také, že k direktivnímu stylu je občas každý manažer nucen přistoupit. Jedná se o situace, kdy se musí jednat velice rychle, není čas o tom s někým diskutovat a rozdat úkoly. Vše je v rukou ředitele. Tyto situace jsou ale krátkodobé. Trojanová (2014) uvádí ještě styl konzultativní, který se vyznačuje komunikací nad osobním názorem vedoucího pracovníka s podřízeným. Ovšem v publikacích to najdeme pod souhrnným názvem stylu vedení demokratického, kdy se i zaměstnanci podílejí na důležitých rozhodnutích a přispívají tak svými názory. To však neznamená, že by na ně

přenášel svá rozhodnutí a odpovědnost (Urban, 2013). K nejproduktivnějším stylům patří ale participativní, kdy zde probíhá obousměrná výměna názorů, širší delegování pravomocí (Urban, 2013).

Styly vedení a řízení také popsal autor Amstrong (2008), který rozlišil vedoucí pracovníky z hlediska vedení do čtyř skupin.

1. Charismatický/necharismatický – tyto osoby popisuje jako lídry, kteří spoléhají zejména na svou osobnost, své kvality a jakousi „auru“. Jsou orientovaní na úspěch, jako lídři mají vize a promyšleně zodpovídají za riziko a zejména mají dobré komunikační vlastnosti. Necharismatické lídři se opírají zejména o své znalosti a na své know-how (autoritu má osoba, která zná). Mají dost chladný přístup k řešení problémů.
2. Autokratický/demokratický – autokratické lídři využívají svého postavení tak, že přinutí lidi dělat to, co jim řeknou. Demokratické lídři naopak podporují a povzbuzují lidi k tomu, aby se zapojili do rozhodování a vnášeli své myšlenky.
3. Umožňovatel/kontrolor – umožňovatelé povzbuzují a inspirují svou představou o budoucnosti lidí a snaží se, aby naplnili týmové cíle. Na druhou stranu jsou tu kontroloři, kteří s lidmi manipulují tak, aby jim vyhověli.
4. Transakční/transformační – transakční lídři jsou ti, kteří za práci nabízejí peníze a transformační lídři zase motivují lidi, aby si kladli větší a náročnější cíle.

Podotkla bych, že poslední styl vedení dle Amstronga (2008) se z pohledu ředitele v mateřské škole nevyskytuje. Spíše se může jednat o jakousi jistou formu odměn, kterou může jako zaměstnavatel ovlivnit, ale samozřejmě to spíše může využívat jako jistou manipulaci s tím, že učitelé mateřské školy zajistí místo či pozici, o kterou se nemusí bát.

Závěrem bych chtěla dodat, že by ředitel mateřské školy měl uplatňovat takové styly vedení, které budou prokazovat osobitý způsob uplatňování metod, technik a nástrojů řízení. Je důležité, aby ideální styl vedení z pohledu ředitele mateřské školy odpovídal aktuálním situacím, podmínkám a celkovému prostředí mateřské školy a dokázal popřípadě flexibilně reagovat na přicházející změny.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Ve své diplomové práci se zabývám tématem, které řeší problematiku profesních ambic ředitelů mateřských škol. Samotnou mě zajímá, jaké osobní a profesní ambice ředitelé mateřských škol mají a jaké situace tyto ambice ovlivňují. Cílem výzkumné části je tedy již zmíněné profesní ambice popsat. V průběhu této kapitoly si představíme metodologii výzkumu, která zahrnuje získání, zpracování a vyhodnocení získaných dat za pomoci interview s řediteli mateřských škol. Mojí snahou je zaměřit se na to, co ovlivňuje a co působí na ředitele mateřských škol při vytváření jejich profesních ambic.

4.1 Výzkumná strategie

Pro svůj výzkum jsem si zvolila kvalitativně orientovaný výzkum. Švaříček & Šed'ová (2014) ve své knize uvádějí skutečnost, že kvalitativní výzkum umožňuje výzkumníkovi popsat i neverbální projevy participantů a jistým způsobem tzv. „číst mezi řádky“, také nám dovoluje velmi obsáhlý a definovaný jev prozkoumat, získat a přinést maximální možné množství informací. Důvodem bylo proniknout co nejhluběji do dané problematiky, získat co nejpřesnější a neobsáhlejší data k analýze a jejich následovnému zpracování. Tento výzkumný směr je vhodný k pochopení a proniknutí do interakcí jedince s okolím, prostředím a jinými jedinci. Jak už bylo zmíněno, smyslem této práce bylo zjistit vnímání profesních a osobních ambic jednotlivců ve vedoucích pozicích, kteří byli osloveni v rámci výzkumného šetření. Cílem bylo i zjistit, co všechno má na jejich profesní ambice vliv.

4.2 Technika sběru dat

Pro metodu sběru dat jsem si zvolila interview. Nejdříve proběhl hloubkový rozhovor, na základě kterého se tvořilo polostrukturované interviewu. Badatel by si měl při tvoření a přípravě rozhovoru vytvořit schéma základních témat. Ta vyplývají z hlavní výzkumné otázky. Záměrem je, aby si badatel ke každému tématu sepsal několik otázek, jak by mohl dané informace zjistit a jak by se na ně mohl ptát. Témata pro interview mohou vycházet z více zdrojů (odlišných druhů), především však z odborné literatury, pozorování anebo z rozboru dokumentů (Švaříček & Šed'ová, 2014).

Mým záměrem bylo vytyčit a prozkoumat, jak ředitelé mateřských škol vnímají svou vedoucí pozici, jaké jsou jejich profesní ambice, jak je vytváří, co je ovlivňuje a kam směřují. Jak uvádějí autoři Švaříček & Šed'ová (2014), každý badatel by si měl při přípravě a vytváření rozhovoru stanovit schéma základních otázek. Tyto otázky vycházejí z hlavní vý-

zkumné otázky. Následně jsou pak adekvátní otázky týkající se daného tématu přiřazeny ke každému tématu. Na začátku jsem si tedy vymezila okruhy témat a ke každému okruhu jsem si vytvořila několik otázek, které tvořily základ pro polostrukturované interview. V průběhu rozhovoru jsem otázky rozšířila ještě o několik doplňkových otázek vzhledem k tomu, jak se rozhovor vyvíjel. Na základě rozdělení otázek jsem se tak snažila získat co nejobsáhlejší data pro můj výzkum. Témata otázek se týkala např. toho, jak se dotazovaní dostali k pozici řadových učitelů, jaké byly jejich profesních začátky v pozici ředitelů mateřských škol, jaké osobní a profesní ambice je k této vedoucí pozici vedly, kdo nebo jaké situace je ovlivňují při vytváření profesních ambic a v neposlední řadě také to, jak jsou ředitelé mateřských škol profesně spokojeni.

Mým cílem bylo zejména splnit stanovené cíle, a odpovědět tak na určené výzkumné otázky, které jsem si na začátku svého výzkumného šetření dala. Samozřejmě v průběhu výzkumu bychom měli počítat s tím, že stanové cíle a výzkumné otázky se mohou vyvíjet a měnit.

4.3 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem praktické části je popsat, jaké jsou profesní ambice ředitelů mateřských škol ve Zlínském kraji.

Z hlavního cíle tedy vyplývají dílčí výzkumné cíle praktické části:

- Porozumět, které situace ovlivňují učitele mateřských škol v cestě k pozici ředitele.
- Odkrýt, jaké osobní ambice vedou k cíli být ředitelem mateřské školy.

Hlavní výzkumná otázka má za úkol zjistit: Jaké jsou profesní ambice ředitelů mateřských škol ve Zlínském kraji?

Z hlavní výzkumné otázky vyplývají tyto dílčí výzkumné otázky praktické části:

- Které situace ovlivňují učitele mateřských škol v cestě k pozici ředitele?
- Jaké osobní ambice vedou k cíli být ředitelem mateřské školy?

4.4 Vstup do terénu, výběr výzkumného vzorku a průběh výzkumného šetření

Pro naše výzkumné šetření byli vybráni ředitelé mateřských škol, které jsme kontaktovali telefonicky nebo prostřednictvím motivující žádosti přes e-mail. Žádali jsme o možnost poskytnutí rozhovoru k naší zkoumané problematice. Co se jevílo, jako největší problém při získávání participantů bylo to, že ředitelé mateřské školy neodpovídali na naši prosbu prostřednictvím motivující žádosti skrz email, nebo dlouho trvalo, než byli k zastizení na telefonu. Proto jsme v některých případech museli mateřskou školu navštívit a osobně si domluvit čas a prostor pro uskutečnění rozhovoru. Bylo osloveno celkem 15 ředitelů jak státních, tak soukromých mateřských škol, z toho jsme se spojili jen s některými. Ti, co nejsou do výzkumu zapojeni, uvedli jako důvod nedostatek času či velké pracovní vytížení. Výzkumný vzorek tedy v závěru tvořilo 10 ředitelů mateřských škol a výběr byl dostupný.

V prosinci probíhalo kontaktování ředitelů mateřských škol a následně v měsíci lednu a únoru probíhaly domluvené interview s řediteli mateřských škol. Rozhovory probíhaly většinou v prostředí mateřské školy. I tak jsme se snažili navodit příjemnou atmosféru pro získání co nejhlubších dat. Na začátku každého interview byli participanté seznámeni s naším záměrem výzkumného šetření a s jeho časovou dotací (cca 20–30 min). Každému zúčastněnému participantovi byl dán k podpisu informovaný souhlas o účasti ve výzkumném šetření. Všechna interview byla nahrávána na záznamové zařízení, která byla po transkripci anonymizována. Jednalo se nám o to, abychom zachovali autenticitu participantů při jejich odpovědích. Překvapilo mě, jak byli ředitelé mateřských škol při rozhovorech milí, jak z nich mluvily pedagogické zkušenosti, manažerské zkušenosti a dlouholetá praxe v oboru. To všechno vytvářelo velice zajímavé odpovědi pro naši analýzu dat.

Tabulka 2 Výzkumný vzorek

Respondenti	Pohlaví	Věk	Délka praxe v pozici učitele	Délka praxe v pozici ředitele	Počet MŠ, které řídí
Ředitel ₁	Žena	60 let	24 let	17 let	7
Ředitel ₂	Žena	40+ let	5 let	1 rok	1
Ředitel ₃	Žena	33 let	5 let	3 roky	2
Ředitel ₄	Žena	49 let	19 let	11 let	3

Ředitel ₅	Žena	65+ let	4 roky	32 let	1
Ředitel ₆	Žena	36 let	4 roky	7 let	1
Ředitel ₇	Žena	57 let	15 let	7 let	1
Ředitel ₈	Žena	50+ let	6 let (1 rok ZŠ)	29 let	3
Ředitel ₉	Muž	40 let	8 let	1 rok	1
Ředitel ₁₀	Muž	45+ let	13 let	5 let	1

4.5 Charakteristika participantů (ředitelé mateřských škol)

4.5.1 Ředitelka 1 (Ř1)

Paní ředitelka má 59 let a vystudovala Střední pedagogickou školu v Kroměříži, o pár let později si dodělala vysokou školu – obor bakalář zaměřující se na management a řízení škol, který potřebovala pro svou ředitelskou funkci. Přestože jako učitelka v mateřské škole má za sebou 24 let praxe, její cesta k pozici ředitelky nebyla lehká, ale nevzdala se. Prošla si několika konkurzy, a protože měla silné ambice stát se ředitelkou, vytrvala a řídicí pozici nakonec získala. Ve vedení mateřské školy je již 17 let. Jelikož je paní ředitelka plná jak osobních, tak profesních ambic, neváhala s generační obměnou učitelek na pracovištích, a aby jim šla příkladem, rozhodla se, že si dodělá magisterské vzdělání na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně, obor Specializace pro mateřské školy. Vítá a podporuje zájem svých podřízených o další vzdělávání. Jedním z důvodů jejího studia bylo i to, že chtěla mít co nejnovější znalosti z oblasti preprimárního vzdělávání dětí při využívání v praxi. Mateřská škola, ve které paní ředitelka sídlí, je právě fakultní mateřskou školou pro praxi studentek z vysoké školy (bakaláři, magistři) Tomáše Bati ve Zlíně. Z paní ředitelky vyzařuje pozitivní energie, co se týká ředitelské funkce, rozhodně nevydá za někoho, kdo má „pár let do důchodu“. Je to zjevné i tím, že také působí na vysoké škole, kde přednáší studentům právě z oblasti řízení mateřských škol.

4.5.2 Ředitelka 2 (Ř2)

Tato paní ředitelka má 47 let. Má vystudovanou střední průmyslovou školu textilní a poté si dodělala nástavbu zaměřenou na ekonomiku. Získala také rekvalifikaci pro instruktora

cvičení rodičů s dětmi, instruktora plavání, instruktora pohybových dovedností. Od dětství se toužila věnovat dětem, ovšem okolnosti jí to neumožnily. Až po několika letech, kdy začínala jako lektorka v mini školce, kde ji pak oslavili s nabídkou vykonávat funkci učitelky, se rozhodla dodělat si kvalifikaci studiem na vysoké škole Tomáše Bati ve Zlíně, obor Učitelství pro mateřské školy, kde získala bakalářský titul. Posléze mateřská škola vyhlásila výběrové řízení na vedoucí pozici a s podporou kolegyň, které v ní viděly ideálního kandidáta, se přihlásila do konkurzu a konkurz vyhrála. Jako paní ředitelka na této mateřské škole působí rok. I přesto, že paní ředitelka má zatím krátkou praxi ve své funkci a nemá tolik zkušeností, její odpovědi byly motivující a byla plná svých ambic. V současné době se účastní seminářů potřebných k řízení mateřské školy.

4.5.3 Ředitelka 3 (Ř3)

Paní ředitelka má 33 let, je jednou z nejmladších participantů, kteří se účastnili tohoto výzkumného šetření. Participantka má velmi široký profesní profil. Má vystudovanou střední hotelovou školu, po které chtěla nastoupit na vysokou ekonomickou školu, ovšem nebyla na tuto vysokou školu přijata, a tak se rozhodla, že nastoupí na státní jazykovou školu. Nicméně měnila se doba i její pohled na profesní kariéru, začala ji lákat sociální sféra, takže nastoupila na vysokou školu se zaměřením na speciální pedagogiku a sociologii, kde získala bakalářský i magisterský titul. Jelikož chodila v rámci studia na praxi do mateřské školy, práce s dětmi ji nadchla, a tak se rozhodla, že profesně bude směřovat právě do mateřské školy. V posledním ročníku magisterského studia ještě nastoupila dálkově na střední pedagogickou školu, kde si dodělávala oborovou maturitu. Během jednoho roku úspěšně dokončila vysokou školu a odmaturovala. Nic jí tedy nebránilo pracovat s dětmi, a tak roku 2012 nastoupila jako řadová učitelka do mateřské školy. Během jejího působení se ale měnily kvalifikace, a aby mohla zůstat pracovat v mateřské škole, byla přiměna nastoupit na další vysokou školu. Studovala ve Zlíně na Univerzitě Tomáše Bati, obor Učitelství pro mateřské školy, kde získala bakalářský titul. Na základě výběrového řízení získala pozici ředitelky mateřské školy, která byla současně její pilotní školkou. Tuto funkci vykonává již třetím rokem a mateřskou školu se snaží vést tím nejlepším možným způsobem. Má představy, které by chtěla na pozici ředitelky zrealizovat, ovšem ví, že je to běh na dlouhou trať vyžadující píli a trpělivost. Snaží se co nejlépe vycházet se svými kolegyněmi na pracovišti a vede je také k pracovitosti a touze po dalším sebevzdělávání. Své práci je oddaná, momentálně by ji neměnila, řídí se ale heslem „*Nikdy neřikej nikdy*“.

4.5.4 Ředitelka 4 (Ř4)

Paní ředitelka má 49 let. Jelikož po studiu Střední pedagogické školy ve Zlíně ihned nastoupila jako učitelka do mateřské školy, má více než třicetiletou praxi. Participantka pracovala ve třech mateřských školách. Mohla tak zjistit, jak mohou být jednotlivé mateřské školy vedeny. V pozici ředitelky mateřské školy je již 11 let a i tato cesta byla náhodná a osudová. V daném městě zřizovatel usiloval o sloučení mateřských škol v jeden subjekt. Paní učitelka za podpory svých kolegyně svou šanci využila, do konkurzu se přihlásila a následně jej úspěšně vyhrála. Koncepce paní ředitelky je založena na prožitkovém učení v rámci divadla. Školku tak směřovala i bývala paní ředitelka, byla by tedy škoda, kdyby se tato cesta přerušila. Tento přístup si velice oblíbila. Po svých kolegyních vyžaduje pracovitost a pochopení jejího myšlení. Říká ovšem, že má skvělé kolegyně, které jsou otevřené jejímu směru, a také to, že striktnost nenahradí domluvu, přátelství a spolupráci. Má ráda, když jsou kolegyně otevřené novým možnostem a podporuje jejich další vzdělávání např. na vysokých školách. To pak v pracovním kolektivu využívají ke vzájemnému sdílení nových informací a zkušeností. Paní ředitelka má mnoho vizí a jen čas ukáže, zda se všechny naplní.

4.5.5 Ředitelka 5 (Ř5)

Paní ředitelka má pár let do důchodu. Ovšem její odhodlání, energie a elán, který z ní vyzařoval, jí nebrání v tom dále věnovat každý den své práci s dětmi na 100 %. Participantka se chtěla vždy věnovat dětem, svůj vzor měla ve své mamince, která taky dělala ředitelku mateřské školy. Má vystudované gymnázium v Kroměříži a poté se přihlásila na dvouletou nástavbu na Střední pedagogickou školu v Kroměříži. Jako učitelka do mateřské školy nastoupila ihned po střední škole a v tuto pozici vykonávala 8 let. Její zkušenosti a praxe jsou bohaté, působila ve více pracovištích, poté se ale vrátila do mateřské školy ve městě, kde žije. Tamější paní ředitelka svou funkci z několika důvodů nezvládala, a tak se po měsíci působení rozhodla odejít. Nikdo z kolegyně neměl o tuto pozici zájem a v naší participantce viděly mladou perspektivní osobu. Za podpory své rodiny a svých kolegyně nabízenou funkci ředitelky přijala. Jako paní ředitelka ve stávající mateřské škole působí 33 let. Ovšem mateřská škola, kterou řídila, neměla vhodné vzdělávací ani prostorové budovy, a tak se v roce 2004 přemístila do nynějších prostor základní školy. Paní ředitelka zavedla nové alternativní prvky z programu – Začít spolu (centra aktivit). Na začátku to bylo všechno náročné a nové, ale jak říká, měla a má kolem sebe kolegyně, které jsou pro tuto

práci stejně zapálení jako ona, a tak se mohou společně těšit z výsledků, kterých se jim v dnešní době dostává. Během poslední inspekce, kterou v mateřské škole měli, dostali statut kvalitní mateřská škola, na což je participantka právem hrdá.

4.5.6 Ředitelka 6 (Ř6)

Paní ředitelka má 36 let, její cesta k práci učitelky mateřské školy byla nepřímá. Protože přesně nevěděla, na co se chce ve své budoucí profesi zaměřit, vystudovala gymnázium i přesto, že chtěla pracovat s dětmi. Postupně si uvědomila, že chce být učitelkou v mateřské škole, a tak si musela dodělat kvalifikaci. Vystudovala bakalářský studijní program Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Palackého v Olomouci. Po ukončení studia nastoupila do mateřské školy v Polešovicích jako řadová učitelka, kde působila čtyři roky. Poté nastoupila na mateřskou dovolenou, po které se nechtěla vrátit na stejné pracoviště z mnoha důvodů, hledala tedy alternativu a tu našla ve firemní školce, kde zrovna hledali někoho, kdo by se ujal vedoucí funkce. Participantka příležitost využila a v roce 2013 se stala ředitelkou příslušné mateřské školy. I během své druhé mateřské dovolené pracovala jako ředitelka mateřské školy, potřebné věci řešila z domu, a když bylo zapotřebí, byla k dispozici na pracovišti. Participantku nikdy dříve nenapadlo, že by mohla být ředitelkou mateřské školy a po předchozích zkušenostech z jiné mateřské školy si uvědomila a jasně viděla, kam ve své práci směřuje a jak by chtěla, aby probíhala komunikace s jejími kolegyněmi. To se jí daří, v mateřské škole se mohou pyšnit perfektními vztahy na přátelské úrovni.

4.5.7 Ředitelka 7 (Ř7)

Paní ředitelka má 57 let, jako učitelka pracuje 15 let, z toho 2 roky působí jako ředitelka. Může říct, že dříve ji nenapadlo, že se bude ve školství pohybovat. To je patrné i na tom, že po základní škole vystudovala obchodní akademii ve Zlíně. Její cesta k práci ve školství byla zdlouhavá. Pracovala v různých samostatných pozicích, zejména dělala práci manažerskou. Dlouhá léta ovšem trénovala děti a zpětná vazba jak od rodičů, tak od dětí ji utvrdila v tom, že práce s dětmi by ji velmi bavila. V jednu chvíli dostala i nabídku na pozici učitelky mateřské školy, ale jelikož neměla příslušné vzdělání, začala studovat na Univerzitě Palackého v Olomouci, obor Učitelství pro mateřské školy, kde získala bakalářský titul. Během své práce učitelky si dodělala magisterské vzdělání v sociální pedagogice (mimo obor). Jelikož byla velmi perspektivní a pracovitá, paní ředitelka si toho velmi všímala, a když se rozhodla z této funkce z mnoha důvodů odstoupit, neváhala a telefonicky

oslovila participantku. Participantka se rozhodla tuto nabídku přijmout. I vzhledem k tomu, že do učitelské profese nastoupila v pozdějším věku, je plná elánu a nápadů, které se snaží předávat dál. Samozřejmě si musela ještě následně dodělat seminář zaměřený na funkci ředitelky mateřské školy. Mohu říci, že z našeho společného povídání bych usoudila, že v mateřské škole působí celý svůj život. Říká, že zkušenosti, které pochytila při podnikání, jí například pomáhají v manažerské roli. Ví, že je zapotřebí stále se učit novým věcem a vzdělávat se, aby byla v profesi, kterou vykonává, stále lepší a lepší.

4.5.8 Ředitelka 8 (Ř8)

Paní ředitelka je ve věku kolem 50 let, ředitelku mateřské školy dělá 29 let. V průběhu jejího života si zkusila i práci učitelky v základní škole, ale to pouze jeden rok. Má vystudovanou střední školu v Kroměříži, po které nastoupila do rehabilitačního stacionáře jako začínající logopedka, přičemž studovala vysokou školu – obor Speciální pedagogika zaměřená na logopedii, surdopedii. Po této zkušenosti se přihlásila do výběrového řízení na pozici ředitelky mateřské školy, kde byla úspěšná, a tedy od roku 1991 působí jako ředitelka. Má na starosti tři mateřské školy. Během této funkce ještě dostudovala doktorandské studium z psychologie. Také působí jako externí pracovník krizové intervence telefonické linky SOS. Občas se také realizuje na vysokých školách. Jak participantka uvádí, svou práci miluje a věnuje jí neskutečné množství času. Díky letité praxi už ví, jak se v daných situacích chovat, popřípadě čemu předcházet. Je také otevřená neustálému profesnímu sebezdokonalování.

4.5.9 Ředitel 9 (Ř9)

Pan ředitel je ve věku 40 let, jeho praxe učitele v mateřské škole činí 8 let. Má vystudovanou Střední pedagogickou školu v Kroměříži, na kterou poté navázal studiem na vysoké škole v Olomouci, obor Speciální pedagogika pro předškolní věk. V rámci svého profesního růstu má i pedagogické minimum. Momentálně si dodělává funkční studium, které potřebuje k výkonu funkce ředitele mateřské školy. Nejdříve působil ve speciálním centru, postupem času, také z důvodu osobního vyčerpání, se rozhodl pro změnu. Nastoupil jako učitel do mateřské školy, byl pověřen jejím řízením. Jednalo se o sloučenou základní a mateřskou školu. Zde získal zkušenosti týkající se vedení mateřské školy. Protože v jeho tehdejšímu působišti nebyly ideální podmínky pro práci, rozhodl se přihlásit do konkurzu na pozici ředitele v jiné mateřské škole. Konkurz vyhrál a jako ředitel působí půl roku.

4.5.10 Ředitel 10 (Ř10)

Pan ředitel je středního věku. Má vystudovanou střední školu pedagogickou. Poté si své znalosti prohloubil studiem vysoké školy v oboru Speciální pedagogika, kterou úspěšně zakončil magisterským vzděláním. Má třináctiletou praxi jako speciální pedagog. Následně se mu naskytla možnost dělat ředitele v mateřské škole na vesnici, tuto příležitost využil. Ve své praxi může srovnávat dva odlišné obory, ale i tak vidí v některých věcech společné rysy. Svě zkušenosti speciálního pedagoga někdy využívá jak v pozici učitele, tak ředitele.

Rozhovory probíhaly osobně v příjemné atmosféře a prostředí. Všichni dotazovaní byli velmi milí. Některé jejich odpovědi pro mě byly skutečně inspirující.

5 ANALÝZA DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V následující části uvádím interpretaci získaných dat z uskutečněných interview se snahou o vytvoření vlastní teorie. Je důležité zmínit, že od ředitelů mateřských škol jsem získala zajímavá data, a to i díky obsazenosti obou pohlaví.

Všechna interview s řediteli mateřských škol byla přepsaná do podoby transkripce (psaná podoba rozhovoru). Poté následovalo důkladné zpracování a následná práce se získanými daty. Data, která jsem získala, byla analyzována pomocí otevřeného kódování za využití metody, která se označuje papír a tužka. Pomocí otevřeného kódování jsem si vpisovala kódy do datového záznamu. Na základě tohoto došlo k rozebrání celkového textu na různé části. Abych docílila povahu, která charakterizuje datové fragmenty, vytvořila jsem tzv. nálepky nebo označení. Všechny transkripce byly důkladně a opakovaně pročteny a mým cílem bylo volit takové kódy, které byly výstižné pro daný datový fragment.

Ze získaných dat jsem tedy vytvořila 5 kategorií (viz tab. č. 2), přičemž každá kategorie obsahuje své subkategorie, které vznikly právě na základě procházení interview a při jejich kódování.

Tabulka 3 Významové kategorie

KATEGORIE	
1) Čas pro změnu	a) Být ředitelem b) Jiný zaměstnavatel c) Chci do školství
2) Hlavně se nezbláznit	a) Začátky v nové pozici c) Každý je jiný, věk v tom nehraje roli
3) Vždy je co zlepšit	a) Pracuji na maximum b) Nové výzvy
4) Inspekce jako zátěž	a) Časové možnosti b) Ta práce nikdy nekončí c) Už v tom umím chodit
5) Být lídrem	a) Jsme tým b) Zkušenosti k nezaplacení c) Učitelem na půl

5.1 Čas pro změnu

V rámci této kategorie se oslovení ředitelé mateřských škol vyjadřovali k tomu, co je vedlo k tomu stát se ředitelem mateřské školy. Jaké kroky je vedly k tomu, že už nechtěli být pouze v pozici učitele mateřské školy, ale že směřovali výš, a to na vedoucí pozici mateř-

ské školy. Někteří ředitelé šli na tuto pozici i z jiné profese, která je už profesně či osobně nenaplňovala. U některých byla cesta za pozicí ředitele náročnější, a to z hlediska výběrového řízení, někomu se naskytlá nečekaná příležitost, kterou využil.

„Byla to potřeba změny. Profesní změny v oblasti speciální pedagogiky prostě někam jímam.“ (Ř9) Participant ve své dřívější profesi už nenacházel uspokojení, a východiskem pro něho tudíž byla změna profese. *„Myslím si, že existuje určité období, kdyby člověk měl udělat změnu, aby vlastně docházelo k vnášení nových věcí, tak by se měl posunout jinam a já ji udělal.“ (Ř10)* Monroe (2007) uvádí, že práce není postavena jen na tom, aby člověka živila, ale měla by ho i naplňovat a bavit. Je to tedy o tom sebrat chuť a energii a použít ji správným způsobem, a to například změnou práce.

5.1.1 Být ředitelem

Můžeme říci, že vstup do ředitelské pozice je jakýmsi mezníkem v pedagogické kariéře samotného učitele mateřské školy. Z našeho pohledu ji vnímáme jako stěžejní událost v životě, kde můžeme shledávat profesní rozvoj a posouvání svých životních zkušeností. Pedagogická praxe učitelům mateřské školy dala do života mnoho zkušeností a náhledů na různé situace. Už tam se u participantů projevovала ambice být něco víc než jen „obyčejná“ učitelka mateřské školy, a to právě díky získaným zkušenostem.

„Abych pravdu řekla, na začátku učitelské profese, vůbec jsem neměla ambice stát se ředitelkou, až léta zkušeností a práce mi vlastně ukázaly, že bych se měla posunout dál a to i tímto ředitelským, manažerským směrem.“ (Ř4)

„...„nikdy jsem si nemyslela, že bych mohla být v pozici ředitelky, všechno má svůj čas a zřejmě i mé zkušenosti na to posléze měly vliv.“ (Ř7)

„Neměla jsem strach se jako 26letá přihlásit do toho konkurzu ředitelky, protože už jsem měla zkušenost z té jednotřídní mateřské školy, kdy jsem dělala úkony nejen jako učitelky.“ (Ř8)

Mezi dotázanými participanty byli také ředitelé, kteří věděli po celou dobu, co působili jako učitelé, že by se chtěli stát řediteli mateřských škol. Už na začátku své pedagogické kariéry měli profesní ambice nezůstat na pozici řadového učitele, ale dotáhnout to dál.

„Celou dobu, co jsem učila, se mi líbilo, abych pracovala jako ředitelka mateřské školy.“ (Ř6)

„Postupem času se mi zdálo, že bych chtěla být nejen dobrou paní učitelkou, ale že bych chtěla některé věci změnit a vylepšit a v podstatě celou dobu, co jsem učila, hm ...se mi líbilo, abych pracovala jako ředitelka mateřské školy.“ (Ř1)

Také se mezi participanty objevili takoví, kteří nikdy neměli touhu stát se řediteli mateřské školy. Neměli nikdy ambice dotáhnout to až na pozici vedoucího pracovníka mateřské školy, ale i přesto nabídku či příležitost nakonec využili.

„Nikdy! Jako já jsem nikdy nechtěla dělat ředitelku. Nikdy mě to nenapadlo.“ (Ř3)

„Z počátku bych řekla, že vůbec! Spíš to přišlo jako nabídka, příležitost, blesk z čistého nebe.“ (Ř2)

„Ne! Vůbec nikdy! Takovou ambici jsem nikdy původně neměl.“ (Ř9)

Pouze u jednoho participanta se jako vzor pro volbu své profese a vstup do pozice ředitele mateřské školy projevila rodina, a to zejména vliv maminky, která celý svůj život pracovala jako ředitelka mateřské školy. Autorka Gillernová (2010) říká, že „rodina je důležitá“ a je zástupcem významného sociálního a výchovného prostředí. Ale i tak prostředí člověka ovlivňuje nezáměrně, na rozdíl od výchovy (Laca, 2013).

Z šetření je zřejmé, že ne všichni ředitelé měli ambice stát se řediteli mateřské školy. Každý se k této pozici dopracoval lehce odlišnou cestou. Někdo si to uvědomil až na základě zkušeností, některým přišla dobrá nabídka a možnost posunout se dál a jeden participant měl působení už v rodině, ve které vyrůstal. Cesty jsou různé. Ale i tak se u většiny participantů ukázalo, že jsou na pozici ředitele mateřské školy profesně dlouhodobě spokojeni, ale jak většina říká „vždy je co zlepšovat“.

5.1.2 Jiný zaměstnavatel

V životě může nastat doba, kdy buď nejsme zcela spokojeni ve svém současném zaměstnání, nebo pouze toužíme po změně v osobním a zejména pracovním životě. Cítíme, že chceme být někde jinde, to může být důvodem změny zaměstnání. Můžeme říci, že změnou profese, pozice či jiného pracovního zaměření neustále získáváme potřebné zkušenosti jak pro osobní, tak profesní život. Průcha (2002) ve své knize uvádí, že život jedinců ovlivňují přelomové momenty a klíčová rozhodnutí společně s rozhodnutím. I u našeho participanta došlo k momentu, kdy dospěl k rozhodnutí, že je čas pro změnu pracovní pozice.

„Profesně jsem pracoval 13 let jako speciální pedagog.“ (Ř10)

Ředitel se o svém působení v profesi speciálního pedagoga rozvykládal velice ze široka a bylo znát, že na tuto práci vzpomíná v dobrém. Ovšem cítil potřebu změny a využil naskytnuté příležitosti změnit svou práci.

Mezi dotazovanými byla i participantka, která získávala mnoho zkušeností i v oborech, které se netýkaly předškolního vzdělávání. Po dokončení studia si vyzkoušela práci učitelky v základní škole, i když ji pořád více lákala práce učitelky v mateřské škole. Milkovich a Boundreau (1993, in Voda, 2015) popisují kariéru jako určitou rozvojovou posloupnost, během určitého životního období získáváme pracovní zkušenosti. V rozporu s tímto není ani Bělohávek (2004, in Voda, 2015) který vnímá kariéru jako „*dráhu životem, zejména pak profesionální, na které člověk získává nové zkušenosti a realizuje svůj osobní potenciál*“.

...,ze začátku mé profesní kariéry jsem se neumístila jako učitelka mateřské školy, ale jako učitelka na základní škole.“ (Ř8)

Dalším zajímavým zjištěním, které se objevilo pouze u jedné paní ředitelky, bylo to, že změnila pracovní místo a odešla z pozice učitelky jedné mateřské školy na jinou mateřskou školu z důvodu nepříjemného klimatu zejména ze strany ředitelky. Důležitou součástí fungování kolektivu z hlediska klimatu je porozumění, a to zejména na základě pozitivní vztahové roviny, součástí toho je i ochota a schopnost spolupráce (Průcha & Kořátková, 2013). Toto participantka v bývalém zaměstnání neměla, a tak se rozhodla pro změnu, a to zejména z důvodu nevyhovujícího klimatu, které vytvářela paní ředitelka. A jak tvrdí Syslová a kol. (2016), důležitou součástí ze strany ředitele mateřské školy je podpora jeho zaměstnancům a současně vytváření pozitivního klimatu školy. A to se v tom případě bohužel neodehrávalo.

„Byla jsem tak naštvaná na tu současnou situaci, která se odehrávala v mém bývalém zaměstnání, tak jsem řekla, že přijímám.“ (Ř3)

5.1.3 Chci do školství

Otázku, kterou si klade snad každý, zní: „*Čím budu, až budu veliký?*“ Existuje na ni snadná odpověď? Není jednoduché zvolit cestu profese, která mě bude bavit a naplňovat. Být učitelem není snadný úkol, není to tak ani profese, jak poslání, profesionalita každého jedince v tom hraje velkou roli. Jelikož učitel je jedním z hlavních aktérů vzdělávacího procesu (Průcha, Walterová & Mareš, 2009).

„Chodila jsem na praxi do mateřské školy v rámci studia sociální pedagogiky a tam jsem zjistila, že mě ta práce velice zaujala, tak jsem se tedy rozhodla, že profesně budu směřovat do školky nebo obecně do školství, ale spíše teda k těm malým dětem.“ (Ř3)

„Cesta byla přímá a zároveň malinko nepřímá. Přímá byla v tom, že to bylo takové to klasické, chci být paní učitelka, nepřímá v tom, že jsem nezvolila pedagogickou střední školu ...“ (Ř6)

Rozhodnutí, jakou školu studovat a vydat se učitelským směrem, je právě tou cestou, jejímž výsledkem je, že se jedinec stane učitelem. Ovšem v některých případech tomu tak není (Wiegerová & Gavora, 2014).

U dalších ředitelů volba učitelské profese byla motivována zážitky a zkušenostmi z dětství. Vždycky je lákala práce s malými dětmi, a proto jejich cesta směřovala k tomu, aby docílili toho, že budou pracovat s těmi nejmenšími. Jedním z činitelů, který má vliv na vývoj dítěte, je právě rodina a její výchova. Jelikož právě učitelka mateřské školy se setkává s mnoha projevy dětí, kterým chce porozumět a které chce využít ku prospěchu rozvoje dítěte (Gillernová, 2010).

„Od malička jsem měla ráda děti, ještě jako dítě jsem vedla nějaké ty tábory, různé kroužky pro děti, takže mě takto bavila ta práce s těmi dětmi, takže toto byl hlavně můj cíl dělat učitelku mateřské školy.“ (Ř8)

„Rozhodování o mém budoucím povolání bylo celkem těžké, ale já jsem měla tu výhodu, že jsem měla v hlavě jasno, že bych chtěla pracovat s malými dětmi.“ (Ř4)

Učitelka je chápána jako člověk se širokou škálou dovedností, ručními pracemi, s tím je spojováno i hraní na hudební nástroj či schopnost v oblasti malování obrazů (Váchová & Vítečková, 2017). To bylo právě důvodem, proč nám občas nastanou překážky, které není snadné obejít. Proto paní ředitelka (Ř2) byla nucena zvolit nejdříve jinou cestu, která ji dovedla na vysněnou pozici učitelky mateřské školy.

...řekla bych, že to bylo tak, že učit a být s dětmi jsem chtěla být již od dětství, kdy jsem tak nějak vnitřně po tom toužila, jen mi to nedovolovaly tehdejší podmínky.“ (Ř2)

Práce s dětmi je krásná i náročná zároveň. O to víc je úžasné, když už jako malí toužíme být učiteli v mateřské škole.

5.2 Hlavně se nezbláznit

Ředitelé mateřských škol jsou vystaveni obrovskému nátlaku, a to jak ze strany státních orgánů, zřizovatele, tak rodičů, kteří od nich očekávají to nejlepší pro jejich děti a jejich vzdělávání. Ztotožňuji se s Mikáčem (2012, in Syslová a kol., 2012), že je náročné celkové zpracování a vedení dokumentace, což pro ředitele mateřských škol, oproti jiným ředitelům z jiných školních institucí, představuje vyšší zátěž. To si zřejmě před začátkem nástupu do funkce ředitele mateřské školy většina uchazečů neuvědomuje. Ať už přichází do mateřské školy převzít po bývalé paní ředitelce její místo, anebo je v úplném počátku fungování mateřské školy. Důležité je si ve všem najít svůj systém práce a držet se toho.

„Když jsem přebírala funkci ředitelky mateřské školy, tak jsem byla téměř hozena do vody a musela jsem plavat, neměla jsem možnost, aby mě někdo zaučil, aby mi někdo předal veškeré dokumenty. Musela jsem defacto začít od píky a sama a najít si svůj systém.“ (Ř2)

„Mým cílem na začátku, řeknu Vám to úplně upřímně a na rovinu, mým cílem bylo se z toho všeho nezbláznit a přežít.“ (Ř3)

5.2.1 Začátky v nové pozici

Většina začínajících ředitelů mateřských škol vstupuje do této pozice bez jakékoliv předchozí manažerské zkušenosti, jdou do toho s tím, že tuto práci chtějí vykonávat, bude jim přinášet profesní uspokojení a důvodem jsou také jejich ambice v přesvědčení, že danou mateřskou školu chtějí vést jinak a ještě lépe, než ji někdo vedl doposud. Hodně záleží na tom, aby člověk k této profesi přistupoval s pokorou a byl otevřeným novým věcem a možnostem.

„Můj první nástupní den vypadal tak, že na poradě jsem všem ukázal bílý papír a řekl jsem, že nic předtím mě nezajímá, že teď je to něco, co začínáme psát spolu.“ (Ř10) Ředitel neřešil, co v dané mateřské škole bylo za doby, kdy tam byl jiný ředitel. I s ohledem na všechny zaměstnance chtěl začít od začátku s jeho vlastními pravidly. Samozřejmě ne každý k tomu takhle přistoupí a spíše se snaží přizpůsobit situaci, jaká v dané mateřské škole je. Mohlo to být způsobeno i tím, že takto postupoval ředitel muž.

Jinou zkušenost měla paní ředitelka, která i během našeho rozhovoru s nadšením vzpomínala na své začátky ve funkci.

„Byly hrozně krásné, protože já jsem v podstatě nastoupila do mateřské školy, kde paní učitelky učily ještě mě. Měly jsme velmi krásné vztahy, ony mě přijaly velice krásně, těšily se na mě a v podstatě si mě vybraly.“ (Ř8)

Proto bych ráda dodala, že důležitou součástí je kolektiv a jeho klima a klima dané mateřské školy, do které přicházíme jako nováčci do pozice ředitele mateřské školy. Paní ředitelka měla štěstí, že přicházela do známého prostředí s příjemným klimatem a učitelkami, které znala od malička.

V poslední řadě máme ambice stát se ředitelem mateřské školy, ale nemáme vůbec ponětí, jaké to je – především v samotném začátku. Učitelé, kteří přecházejí do funkce ředitele mateřské školy, mají malou představu o tom, co daná pozice obnáší. Nějaké předchozí zkušenosti s řízením mají, ale realita byla pro ně hodně překvapující a nečekaná. Voda (2015) popisuje počáteční fázi profesní dráhy ředitelů škol doslova o „přežití“ (survival).

„Můj začátek tady to byl a ještě teď občas je dost často tragédie. Armagedon, co tady panuje, to se těžko popisuje, ale je to specifikum tady té školy, to nesouvisí s výkonem té funkce jako takové.“ (Ř9)

„Byly velmi divoké, opravdu divoké...“ (Ř6)

„Bylo to velmi těžké období, kdy jsem najednou ze dne na den pociťovala obrovskou zodpovědnost nade vším, co mě obklopovalo. První rok jsem byla zahlcena prací, než jsem si našla trochu systém, co může chvilku počkat, co je nejtěžnější, co už prodlení nemůže mít a až po tom roce možná i dvou se trošku moje práce zklidnila a já jsem se s ní srovnala, s tou vedoucí pozicí. (Ř4)

„Když jsem nastoupila jako paní ředitelka, tak jsem měla plnou hlavu úkolů, které se na mě hrnuly. Takže mým prvotním úkolem bylo se v tom nějakým způsobem zorientovat.“ (Ř5)

Kvalitativní výzkum Rooneyho (Rooney, 2000 in Voda, 2015) identifikoval u ředitelů v prvním roce služby řadu symptomatických momentů, pro které používá zajímavé formulace: „Jakmile překročíte práh ředitelny, všechny vztahy se změní.“, „Práce ředitele není nikdy hotová.“ S tímto výrokem se zcela ztotožňuji, jelikož během rozhovorů s participanty to tak bylo a jejich tvrzení potvrzuje tvrzení Rooneyho.

5.2.2 Každý je jiný, věk v tom nehraje roli

Během uskutečněných individuálních rozhovorů jsem zjistila, že každý ředitel mateřské školy je jiný, ale zároveň mají všichni něco společného. Když se například zaměřím na komunikaci, první dojem, osobností rysy atd., tak každý vyzařoval něco jiného. Když se na to podívám z pohledu manažerského, všichni směřují stejným směrem. Usilují o to, aby jejich mateřská škola byla tou nejlepší vzdělávací institucí a hlavně, aby bylo všechno v pořádku a tak, jak má být. Většina ředitelů se shodla na tom, že důležitou součástí v pozici ředitele mateřské školy je právě osobnost, nikoli věk.

„Věk vliv má, ale já si myslím, že nejdůležitější je tam ten osobnostní rys člověka.“ (Ř10)

„Věk možná, ale já si zas myslím, že opravdu záleží na těch jednotlivých osobnostech, na té jednotlivé povaze té ředitelky.“ (Ř5)

„Myslím si, že z hlediska řízení mateřské školy nehraje v podstatě věk vůbec roli, že nejdůležitější je osobnost člověka, jsou to ty jeho vlastnosti, jsou to ty vlastnosti toho lídra.“ (Ř1)

„Já si myslím, že záleží na těch jednotlivých osobnostech, na té jednotlivé povaze té ředitelky, pokud je prací otrávená, ať jde pryč, já ten případ nejsem. Od některých kolegyně často slyším, že už počítají roky do důchodu, a já s hrůzou čekám, až ta doba nastane, zatím je to relativně daleko.“ (Ř5)

„Já bych Vám to řekl jinak, já si myslím, že nejdůležitější je tam ten osobnostní rys člověka. Já znám ředitelky, které jsou mladší než mladé, které jsou duchem staré.“ (Ř10)

Obecně víme, že osobnost každého jednotlivého člověka je odlišná a různorodá. Má na to vliv spousta aspektů, a to jak z pohledu typologického, tak individuálního. Důležité je také to, jak na člověka pohlížíme, a to z pohledu biologického či sociálního. Hodně také záleží na tom, jaký je průběh života jedince, zda vše probíhá hladce, dle představ, či je to doprovázeno neustálým řešením něčeho (Čáp & Mareš, 2007).

„Já jsem taková jiná, nesrovnatelná s těmi ostatními ředitelkami, které začínají.“ (Ř8)

Autorka Šmelová (2006) poukazuje na to, že ředitelé mateřské školy by měli být schopni během svého působení přijímat různé role, ve kterých se odráží zejména povinnosti učitelů mateřských škol.

„Ředitel je prostě herec v určité roli, prostě musí to umět s těmi lidmi hrát, s těmi zaměstnanci, s rodiči, dětmi, prostě protože negaci nikam nedojdu.“ (Ř10)

Tomanová (in Šmelová, 2006) uvádí, jaké role by měl učitel mateřské školy mít. Zejména je to role pečovatele, role komunikátora, role učitele, role vůdce, role manažera, role obhájce, role poradce. S těmito všemi výrazy se ztotožňuji a myslím, že tyto role naplňuje i samotný ředitel mateřské školy, jelikož je v pozici jak učitele, tak ředitele mateřské školy a musí umět dojít k uspokojení potřeb všech působících činitelů.

5.3 Vždy je co zlepšit

Být na vedoucí pozici znamená určitou zodpovědnost vůči sobě a svým zaměstnancům. Když se podíváme na vzdělání učitelek mateřské školy, jelikož ředitel mateřské školy by měl mít dle zákona 5 let praxe v přímé pedagogické činnosti, než nastoupí do vedoucí pozice, neustále narážíme na to, jaká je nevhodnější kvalifikace a stupeň vzdělání vhodný pro tuto profesi. „Dle zákona o pedagogických pracovnících (zákon č. 563/2004 Sb.) lze kvalifikaci pro výkon povolání učitelky mateřské školy získat na úrovni středoškolského odborného vzdělávání nebo na úrovni vzdělání terciárního na vyšší nebo vysoké škole.“ (Opravilová, 2016, st. 188)

„Samotné absolvování studia z nás nedělá profesionály, to rozhodně ne. Myslím si, že profesionál by byla paní učitelka ve chvíli, kdy si bez problémů poradí s dětmi, zvládá veškeré ty profesy ve třídě, zvládá komunikaci s rodiči a obecně fungování v té organizaci.“ (Ř9)

Takový názor zastává jeden z dotazovaných ředitelů mateřské školy.

Devět z dotazovaných ředitelů má vysokoškolské vzdělání, ovšem ne všichni vhodné pro pozici ředitele mateřské školy. Tudíž museli během svého působení podstoupit další vzdělávání pro vedoucí činnost. Myslím si, že je důležité, aby ředitelé mateřské školy měli vysokoškolské vzdělání a byli profesionálové ve své profesi. Netvrdím ovšem, že vysoká škola dělá z člověka profesionála. Přináší mu ale další zkušenosti, dovednosti a poznatky. Pouze jedna paní ředitelka během celé své kariéry v pozici ředitelky mateřské školy neměla touhu či ambici si navýšit své poznatky vysokoškolským vzděláním, její praxe a léta zkušeností jí stačily, další studium nebylo nutné.

„Vlastně v té době nebylo požadováno vysokoškolské vzdělání. Mám sice dvě maturity, v té době to bylo něco navíc. Nevylučuju, že bych se postupem času na tu vysokou školu dala, stejně jsme si museli dodělávat různá studia a vzdělání nutná k této pozici ředitele mateřské školy.“ (Ř5)

5.3.1 Pracuji na maximum

Je důležité, aby ředitelé mateřské školy pracovali na maximum a snažili se pro mateřskou školu i pro zaměstnance, pro svůj pracovní tým, udělat co nejvíce.

Pozice neboli pracovní místo ředitele mateřské školy s sebou přináší velké množství úkolů, na které nebyl pedagogický pracovník v průběhu svého vzdělávání a působení jako řadový učitel připraven. Společnost od něj očekává, že má jisté manažerské dovednosti, ale také to, že se umí alespoň částečně orientovat v základních právních předpisech, kterými se mateřské školy řídí. Součástí je také ekonomické myšlení, jelikož finance jsou součástí rozvoje, či naopak (Poláková, in Syslová, 2012). Je proto důležité, abychom si dávali cíle, ke kterým směřujeme.

„Můj cíl i v těch 19 letech bylo do toho dát úplně všechno, což jsem dávala, a prostě ta ambice mi zůstala.“ (Ř1)

Participantka od začátku svého působení ve školství věděla, jaké jsou její ambice, a věděla, kam směřuje.

„Jde o to přesvědčení a o to prostě mít tu práci rád. Mě, kdyby to nebavilo, tak to dělat nemůžu.“ (Ř3)

Je také důležité, aby ředitelé mateřské školy měli svou práci rádi, psychicky i duševně je uspokojovala a tím je i motivovala vzhledem k činnosti pedagogické a manažerské.

„Já stále něco vytvářím, něco dělám nového. Ředitelka nemůže usnout na vavřínech, ta musí sledovat všechno, co se mění. Já svoji práci miluji, moc ji miluji a jsem za ni hrozně vděčná, vděčná za 30 let ředitelování.“ (Ř8)

Participantku nikdy práce neomrzela, ani za tolik let praxe. Svému povolání se věnuje vždy na maximum a nestále se ve své profesi vzdělává. Je vděčná, že ji může vykonávat a že může být součástí předškolního vzdělávání dětí.

Je důležité i to, aby ředitelé mateřské školy měli neustále nové nápady jak pro mateřskou školu jako organizaci, tak pro děti samotné. Občas může nastat doba, kdy nevíme, jak dál, ale musíme si najít opět vhodný způsob, jak se do práce zapojit na maximum.

„Nemám ještě ten pocit, že by mě to nějakým způsobem nebavilo nebo omrzelo, nápady mám a myslím, že zatím mi vyhoření nehrozí.“ (Ř5)

5.3.2 Nové výzvy

Kam směřují dál? Jaké jsou jejich profesní ambice? Někteří se spokojí v pozici ředitele mateřské školy. Dosažení této pozice ale neznamená, že se dál nemohou vzdělávat a rozvíjet tak, aby byli ve svých profesích profesionály. Je nutné, aby i ředitelé šli s dobou, pracovali na sobě a hledali nové výzvy, aby své nabyté zkušenosti a dovednosti mohli předávat dál.

„Co vím a znám, chci předávat dál, realizuji se na UTB, kde přednáším“ (Ř1)

Participantka má za svá léta působení jako ředitelka mateřské školy bohaté zkušenosti a chtěla je předávat dál. Je skvělé, když se praxe propojí s teorií. Stále je otevřená novým výzvám a nabídkám, tomu, co jí život přinese.

Je nutné, aby se ředitelé mateřských škol neustále vzdělávali ať už formou samostudia či různými školeními nebo semináři. Vše je dobré pro jejich profesní rozvoj a utváření ambic, jelikož dalším prohlubováním znalostí ve své profesi se neustále osobně i profesně rozvíjejí.

Jak uvádí autorka Kohnová (1995, st. 69) *„Účelem je celoživotní profesní rozvoj učitele a udržování souladu školního vzdělávání s jeho proměnami, technického, přírodního i společenského prostředí.“* To potvrzují i participantky, které na sobě chtějí neustále pracovat a rozvíjet se profesně, aby jejich vývoj šel s dnešní dobou.

„Musím i já na sobě pracovat, tak abych s kolegyněmi dokázala udržet krok.“ (Ř4)

„Je důležité mít jakoby tu touhu na sobě neustále něco měnit, jo, protože v tom případě je to dobré pro tu funkci.“ (Ř5)

V jednom případě se u participanta projevil náznak, že práce ředitele mateřské školy nemusí být jeho poslední a nebrání se nové profesní výzvě. Vše samozřejmě záleží na aktuální situaci. Je přesvědčen o tom, že aby byl člověk inovativní ve své profesi, není špatné změnit pracovní místo, což vlastně tento participant udělal tím, že došel do mateřské školy z jiného oboru.

„Existuje období, aby člověk vnášel nové věci, tak by se měl posunout jinam. Takže to neznamená, že když přijde nová výzva, tak že to třeba nezkusím.“ (Ř10)

5.4 Inspekce jako zátěž

Dobré fungování mateřské školy je podmíněno mnoha faktory. Českou školní inspekci (ČŠI) můžeme označit jako vnějšího činitele z hlediska hodnocení kvality vzdělávání v mateřské škole. Pro mnohé ředitele i učitele mateřské školy ČŠI představuje jakousi přítěž a určitý strach z hlediska posuzování kvality vzdělávání.

„Pořád je to takový ten podvědomý strach z těch kontrol, že člověk dělá něco špatně a nechce to dělat špatně, protože pokud to děláte s tím nasazením a ta práce je pro Vás vším, je to těžké. Obavy přijde mi ta ČŠI a mě musejí vyhodit, protože nemám tamten papír.“ (Ř8)

„Inspekce si vždycky něco najde, nikdy není, že by to dělala s tím, že máte všechno super.“ (Ř3)

Samozřejmě je nutné si připustit fakt, že ČŠI potřebujeme, a to jak z hlediska podpory zvyšování kvality vzdělávání, tak k celkovému souladu celého vzdělávacího systému (Syslová, 2012).

5.4.1 Časové možnosti

Z výzkumného šetření je jasně viditelné, že časová dotace, kterou mají ředitelé mateřské školy, není přiměřená jejich povinnostem a v mnohém se ředitelé mateřské školy shodují v tom, že práce je opravdu hodně a ne všechno se dá stejně kvalitně stihnout.

„Jsem neustále v časové tísní, v jednom kuse.“ (Ř9)

„Jako ředitelka si musím naučit využívat ten čas, co nejhospodárněji, ale někdy to nedokážu, protože vždycky musím ten čas prostě obětovat.“ (Ř1)

Participantů dávat jasně najevo, že čas je pro ně opravdovým strašákem. Někdy tráví ve školce víc času, než by z hlediska jejich pracovní doby museli. I když lze říci, že participantky se snaží se svým časem pracovat a hospodárně ho využívat, ne vždy to jde a svou práci, kterou mají, si musejí nosit buď domů, nebo jsou v mateřské škole do večera. Samozřejmě také záleží na praxi ředitelů a na tom, jak se naučili svůj čas koordinovat a rozdělit tak, aby byli schopni si svou práci naplánovat.

„Ta práce je nesmírně časově náročná, musím říct, že pracuji nad rámec pracovní smlouvy a někdy to doháním i doma.“ (Ř3)

„Kromě mateřsk, nemám pocit, že bych se někdy zastavila, jedu pořád, jsem tu 10 hodin v kuse a jinak to snad ani nejde.“ (Ř5)

Ředitelé mateřských škol se řadí v souladu s nařízením vlády č. 222/2010 Sb. a to buď do 10. platové třídy nebo 11. platové třídy. Od toho se odvíjejí jejich povinnosti a pracovní vytížení. S ohledem na velikosti mateřské školy se odvíjí přímá pedagogická činnost vedoucího pracovníka (Syslová, 2012).

„Co se týká přímé pedagogické činnosti s dětmi, v tom je čas pro mě absolutní nepřítel, ale ono to jinak nejde.“ (Ř4)

Participant je zjevně nespokojený s jeho prací s dětmi a nedostatkem času, který na to má velký vliv.

5.4.2 Ta práce nikdy nekončí

Jsou ředitelé, kteří svou prací žijí a přenášejí si ji i do osobního rodinného života. Jak se říká, učitelství není jen povolání, ale poslání. To potvrzuje i autor Jankovský (2003, s. 137) *„Pomáhající profese jsou mnohem více službou a posláním než rutinní prací. Jen velmi obtížně si pro tuto činnost dokážeme představit absenci etických souvislostí.“* Největší úskalí participantů spatřují v administrativní činnosti.

„Ta administrativa je šílená a je hrozný tlak na nás jako na ředitelky a nevím, jestli mám být u dětí, nebo řešit rodiče, nebo svoji třídu, nebo kancelář. To je nevladatelná úloha teď.“ (Ř8)

Autorka Syslová (2012) ve své knize srovnává zpracování a vedení dokumentace školy z pohledu ředitele mateřské školy, kde je srovnává s jinými typy škol a tvrdí, že pro ředitele mateřské školy to představuje v podstatě vyšší zátěž. Z pozice výzkumníků to nemůžeme srovnat, jelikož jsme nesrovnávali tyto dvě odlišné instituce. Jen víme, že z rozhovorů plyne náročnost tohoto povolání, a to zejména časová, do které můžeme zahrnout jak manažerské povinnosti, tak pedagogické povinnosti.

„Kdybyste viděla ty hrůzy, co chodí od státních orgánů.“ (Ř10)

„Někdy mám chuť to zabalit a říct, tak tohle mi za to rozhodně nestojí, ale potom, když to člověk zvaží a dokáže vyřešit, pak má z toho ne radost, ale lepší pocit. Tak jsem to vyřešila, tak jedeme dál.“ (Ř7)

Ředitelům se nedostává systematického vzdělávání v oblasti manažerské týkající se administrativních povinností, které mají. Bohužel i právní předpisy málokdy pamatují na problematiku mateřské školy, spíš vůbec (Syslová, 2012).

„Funguje to i tak, že prostě někdo za zřizovatele zavolá „včera bylo pozdě“ a musí se to zpracovat a odnést hned, takhle to funguje. Takže já si můžu krásně něco naplánovat, ale stejně se mi to nikdy nepodaří.“ (Ř9)

5.4.3 Už v tom umím chodit

Participant, kteří se účastnili našeho výzkumného šetření, jsou rozdílného věku. Jsou to ředitelé s 30letou praxí, ale i ředitelé v počátku své profese. Profesně a věkově starší mohou mluvit o tom, že se doba mění, je jiná a že se také od nich očekává mnohem více než před x lety.

„Já jsem prošla neskutečnou změnou zákonů, vyhlášek, předpisů. Takže už dokážu srovnávat, co bych třeba použila z té minulé doby a co se mi lépe osvědčilo teď.“ (Ř8)

„Teď po těch letech můžu říct, že v tom mám svůj systém, ale i přesto je to náročné.“ (Ř2)

Participantky mají za sebou mnoho let praxe ve vedoucí profesi, přesto najdou náročné momenty v jejich práci. Přesně ale vědí, jak si práci naplánovat, zorganizovat a kam směřovat, aby docílili svých nastavených profesních ambic.

Jak víme, v našem výzkumném šetření máme zastoupeno i opačné pohlaví. Ovšem nebudeme si nic nalhávat, potkat v České republice muže v mateřské škole na pozici učitele či ředitele je dost neobvyklé. Toto povolání je převážně zastoupeno ženami. Ovšem má to i své výhody, jak se ukázalo i u tohoto participanta. Když si nastaví svá pravidla korespondující s povinnosti, které vyplývají z nařízení, a dokáže si je obhájit, má vyhráno.

„Když to mám nastavené jinak jako chlap, než kde je to jinde, tak každý kontrolní orgán to pochopí, že to tak je, pokud bude chápat, že ten systém je nastavený, protože se v tom vyznám já.“ (Ř10)

Autorky Svobodová, Vítěčková a kol. (2017) poukazují opět na genderovou nevyváženost mužského zastoupení v pozici učitele mateřské školy. Což je snadno dohledatelné ve statistikách, ale na druhou stranu můžeme říci, že jejich zastoupení mírně a vytrvale stoupá. Problémem z hlediska našeho školství je přílišná feminizovanost.

Já si myslím, že mužské zastoupení v učitelské profesi chybí. Přeci jen na určité věci mají muži jiný pohled a názor, a mohli by tak vzdělávání v mateřských školách obohatit. Přeci jen položme si otázku: *„Který muž si rád nehraje s dětmi?“*

„Vždycky říkám vtipně, to je to nejlepší místo pro chlapa, denně se staví ze stavebnic, denně se montují kola na zahradě, denně se něco dělá. Chlap si musí celý život hrát a tady si můžu hrát denně a nikomu to nepřijde divné.“ (Ř10)

5.5 Být lídrem

Leader (vůdce) je osoba, která má velký osobní vliv na ostatní. Zahrnuje v sobě jedinečnost, zvláštnost, něco, co můžeme nazvat jako charisma (Syslová, 2012). Ředitel mateřské školy má manažerskou pozici, ovšem na druhé straně je to pozice učitele mateřské školy a vzdělávání dětí, což je náročné z hlediska toho, že zastává dvě pozice. Musí umět řídit celou mateřskou školu a pedagogické zaměstnance. Jak uvádí Trunda a Bříza (2012), mezi manažerské funkce školského managementu patří vedení lidí. V dnešní době patří vedení lidí k jedné z nejobtížnějších činností manažera, která ho ovlivňuje (Syslová, 2012).

„U ředitelky mateřské školy už to není ta přímá práce s dítětem, ale je to vlastně vedení těch lidí.“ (Ř1)

Participantka nám potvrdila, že opravdu záleží na tom, jak vedeme své zaměstnance, co od nich očekáváme. Jsou důležitou součástí řídicí funkce jako takové.

5.5.1 Jsme tým

Ve vedoucí pozici by měl být někdo, kdo má velký vliv na svoje zaměstnance, v tomto případě učitele mateřské školy. Manažer, pokud je současně i leaderem, musí u pracovníků posilovat energii, dodávat jim sebedůvěru a táhnout je vpřed a to svým osobním nasazením (Syslová, 2012). Součástí toho jsou právě profesní ambice.

„Ředitel nemůže stihnout všechno, ale musí si umět najít takové lidi, kteří s ním prostě budou v týmu, aby šli stejným směrem jako on.“ (Ř1)

Je důležité, aby ředitelé mateřské školy přenášeli své ambice a nadšení na své zaměstnance, a byli si tak vzájemnou oporou a podporou. Jedná se o přenášení vlastního nadšení na zaměstnance současně s usměrňováním a motivováním ke kvalitnímu výkonu, během čehož podpoříme jejich vlastní aktivitu a tvořivost (Syslová, 2012).

„Vybrat ty lidi v tom kolektivu, na to, jak jsou ty profese tady placené, to musí být srdcaři, tady to moje ženské jsou všechny srdcaři, takže asi tak.“ (Ř10)

Důležitou a nezastupitelnou roli ředitele mateřské školy sehrává osobnost a jeho způsob komunikace. Což nám pro lepší představu objasní i následující schéma, s kterým se ztotožňuje i participantka (Ř1).



(Syslová, 2012)

„Spokojená ředitelka jsou spokojení učitelé a pracovníci a samozřejmě spokojené děti a rodiče, to je základ.“ (Ř1)

Součástí celého týmu mateřské školy jsou nejen pedagogové, ale i další provozní zaměstnanci. Není jednoduché sehnat tým, který s vámi bude spolupracovat a vše bude vidět stejně jako vy. Je zásadní v daný moment správně rozhodnout, který z uchazečů o dané zaměstnání je ten pravý a který splňuje veškeré požadavky pro výkon práce (Šikýř, Borovec & Lhotková, 2012). *„Ovlivňuje mě personál, který se Vám podaří nějakým způsobem mít v kolektivu.“ (Ř8)*

5.5.2 Zkušenosti k nezaplacení

Otázka vztahu mezi praxí a teorií je otázkou, jak v přípravném vzdělávání rozvíjet obě znalosti společně. Při rozhodování v situacích, do kterých vstupují emoce, potřeby, duševní rozpoložení, osobnostní charakteristiky apod., nemůže pomoci pouze abstraktní vědění zbavené jednotlivostí. Je důležité, aby vzdělavatelé pomohli studentům vidět a tříbit jejich vnímání, nikoli je vybavit pouze souborem teoretických poznatků. Z toho důvodu je za důležitou podmínku rozvoje považována osobní zkušenost, konfrontace se „skutečným profesním životem“ a její reflexe (Syslová, 2017).

„Považuji za nejdůležitější, když se spojí teorie s praxí, tak potom si myslím, že člověk má předpoklady pro dobrý profesní start.“ (Ř1)

Dalším významným faktorem, který jsme shledali při šetření, bylo, že se ředitelé navzájem podporují, motivují a předávají si své zkušenosti během společných setkání, seminářů a jiných akcí.

„Radíme se s ostatními řediteli, navštěvujeme se, máme různé porady společné, kde si ty zkušenosti sdělujeme, to je zcela běžné.“ (Ř10)

5.5.3 Učitelem na půl

Ředitelé mateřské školy jako svoji slabinu vnímají nedostatek přímé pedagogické činnosti s dětmi. Jelikož jsou ale ve vedoucí funkci, nemají takový pracovní úvazek u dětí jako řadoví učitelé v mateřské škole. Efektivita, s jakou přichází k dítěti, se jeví jako přímo závislá na míře podpory, kterou dítěti svým přístupem dospělí neboli učitel mateřské školy poskytuje (Syslová, 2017).

Participant dává najevo, že na jejich přímou pedagogickou činnost je málo času a obvykle během nebo po skončení činnosti s dětmi hned následují manažerské povinnosti.

„Vrátím se z činností ze třídy s dětmi a už mám před kanceláří řadu těch, kteří něco potřebují.“ (Ř4)

Je odstrašující, že ředitelům uniká jejich profesionalizace v oblasti učitele mateřské školy. Mateřská škola je první institucí, se kterou dítě přichází do kontaktu, a vzdělávání by tedy mělo být na co nejvyšší pozici, což často není vzhledem k povinnostem ředitele možné. Je nutné, aby si ředitelé zorganizovali i svou práci u dětí a aby pro ně byla co nejvíce přínosná a inspirující.

„Na můj osobní pedagogický proces nemám v podstatě čas, jo to je prostě na tragické úrovni.“ (Ř9)

Ambicí některých ředitelů je to, aby bylo vzdělávání na co nejvyšší kvalitě, a to i z toho důvodu, že je práce s dětmi opravdu baví a naplňuje. Není to postaveno pouze na tom, že jejich hodiny přímé pedagogické činnosti s dětmi musí proběhnout.

„Mojí profesní ambicí je být učitel, který působí prvotně na té třídě.“ (Ř10)

„Mojí profesní ambice je určitě jako ředitelka školy zejména přispět k tomu, aby to vzdělávání v mateřské škole bylo kvalitní.“ (Ř1)

Je těžké najít správnou cestu, ve které současně uspokojíme pozici učitele i ředitele. Jestliže ale tuto cestu najdeme, přináší to výsledky jak profesní, tak osobní. A to je velmi důležité pro dosažení spokojenosti ředitelů mateřských škol.

6 SHRNUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI A LIMITY VÝZKUMU

Tato kapitola se zaměřuje na shrnutí praktické části a také na limity daného výzkumu. Chtěli jsme shrnutím vytvořit ucelené poznatky a celkový proces výzkumného šetření. V rámci toho jsme vytvořili teoretický model, který slouží pro lepší orientaci získaných výsledků. Podstatnou část shrnutí tvoří i limity výzkumu, které vyplynuly při realizaci výzkumného šetření.

6.1 Shrnutí praktické části

Prvotním úkolem před samotnou realizací výzkumu bylo studium problematiky týkající se profesních ambic ředitelů mateřských škol. Informace jsem hledala v odborné literatuře a ve studiích, českých i zahraničních, které se týkaly mého tématu. Na základě toho a po konzultaci s jednou paní ředitelkou, která není zahrnuta ve výzkumném šetření, jsem se dostala k tomu, co by mohlo být zajímavé při získávání dat potřebných pro mé výzkumné šetření.

Dospěla jsem k tomu, že abychom dostali co nejobsáhlejší data, je vhodné zvolit výzkum kvalitativně orientovaný výzkum. Za výzkumnou metodu bylo vybráno interview. Nejdříve probíhaly rozhovory hloubkové, ze kterých vyplynuly rozhovory polostrukturované. Během nich vznikaly i doplňkové otázky na základě situací, které vyvstaly během rozhovoru s participanty.

Hlavním výzkumným cílem pro naše šetření bylo: „*Popsat, jaké jsou profesní ambice ředitelů mateřských škol ve Zlínském kraji.*“ Na základě hlavního výzkumného cíle byla vytvořena hlavní výzkumná otázka: „*Jaké jsou profesní ambice ředitelů mateřských škol ve Zlínském kraji?*“ Z toho byly následně vytvořeny 2 dílčí výzkumné cíle a 2 dílčí výzkumné otázky.

Pro naše výzkumné šetření byli vybráni ředitelé mateřských škol, které jsme kontaktovali telefonicky nebo prostřednictvím motivující žádosti přes e-mail. Výzkumný vzorek tedy v závěru tvořilo 10 ředitelů mateřských škol a výběr byl dostupný.

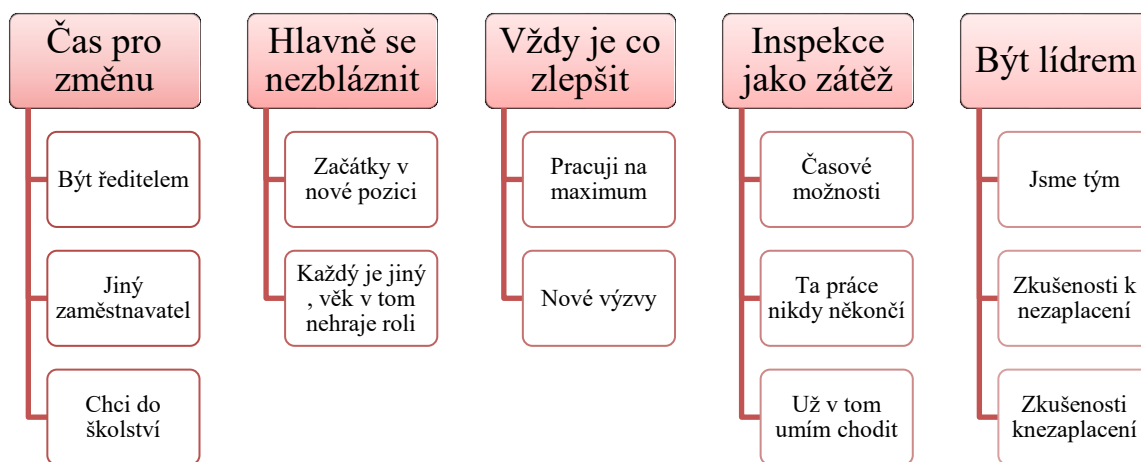
Ředitele mateřských škol jsem začala kontaktovat od začátku prosince, po veškeré domluvě začalo výzkumné šetření za pomoci interview probíhat od začátku ledna do půlky února. Rozhovory probíhaly většinou v prostředí mateřské školy. I tak jsme se snažili navodit příjemnou atmosféru pro získání co nejhlubších dat. Na začátku každého interview byli participanti seznámeni s naším záměrem výzkumného šetření a s jeho časovou dotací

(cca 20–30 min). Každému zúčastněnému participantovi byl dán k podpisu informovaný souhlas o účasti ve výzkumném šetření. Všechna interview byla nahrávána na záznamové zařízení a po transkripci byla anonymizována. Jednalo se nám o to, abychom zachovali autenticitu participantů při jejich odpovědích. Překvapilo mě, jak byli ředitelé mateřských škol milí při rozhovorech, jak z nich mluvily zkušenosti a dlouholetá praxe v oboru. To všechno vytvářelo velice zajímavé odpovědi pro naši analýzu dat.

Po této části následovalo zpracování dat pomocí transkripce a následná analýza všech zjištění. Vybrali jsme si otevřené kódování metodou označenou papír a tužka. Do záznamových archů jsme tedy vpisovali kódy, které odpovídaly jednotlivým fragmentům.

Následovalo utvoření kategorií, které vyplynuly z jednotlivých kódů. Ty vznikly na základě důkladného prostudování všech interview a za pomoci kódování. Každá jednotlivá kategorie je tvořena několika subkategoriemi. Pro lepší představu jsme vytvořili teoretický model, který slouží pro lepší orientaci samotného čtenáře.

Schéma 1 Teoretický model výsledků



6.2 Limity výzkumu

Na konci každého výzkumného šetření je dobré si uvědomit limity, které jsou v rámci daného tématu a které jej doprovází. Limity výzkumu můžeme z našeho pohledu rozdělit do dvou stěžejních skupin a tím jsou naše silné a slabé stránky, které jsme během výzkumného šetření pocíťovali a které je dobré zmínit pro případné další výzkumy, neboť mohou být pro někoho motivací.

Nejdříve začnu slabými stránkami, které je nutné zmínit. Nestanovila jsem si, co od každého ředitele očekávám, např. v délce jeho působení na vybrané pozici, z hlediska věku,

z hlediska umístění mateřské školy. Zaměřila jsem se na Zlínský kraj, ale mohla jsem jít více do hloubky. Mohla jsem vybrat například ředitele z vesnických mateřských škol a jejich odpovědi porovnat s odpověďmi ředitelů městských škol, popřípadě jsem mohla porovnat školy státní a soukromé. Z tohoto pohledu mohl být výzkum více promyšlený. Myslím si ale, že i tak jsem od participantů obdržela cenné informace, které mi dopomohly k získání dobrých dat do mého šetření.

Mojí největší slabou stránkou ze začátku výzkumného šetření bylo určitě to, že jsem neměla zkušenosti s kvalitativním šetřením, jelikož v předchozích pracích jsem vždy pracovala na kvantitativních šetřeních. Proto pro mě bylo těžké se ve všem zorientovat a najít vhodnou cestu k dosažení mých stanovených cílů. Zpracování získaných informací bylo velmi časově náročné.

Za jednu z nejsilnějších stránek považuji to, že součástí mého výzkumného šetření byli dva muži. Protože práci učitelů a ředitelů v mateřských školách dělají spíše ženy, jsou tyto předškolní instituce genderově nevyvážené. To, že jsem získala pro své interview tyto dva ředitele, považuji za výjimečné, jelikož i oni říkají, že často rozhovory nedávají. Zřejmě jsem je oslovila ve správnou dobu. Učitel jako muž byl v roce 2005/06 zastoupen v českých MŠ 0,1% a v roce 2013/14 to bylo 0,4%. Právě v pozici řídicích pracovníků jejich zastoupení tvořilo o něco více, a to průměrně 1,3% (Majerčíková, Kacášová & Kočvarová, 2015).

Další silnou stránku spatřuji v tom, že byli ředitelé z hlediska jejich vytíženosti ochotni mi věnovat čas a umožnit mi s nimi provést interview. Všichni participanté byli otevření a svědomitě odpovídali na každou mou otázku. Samozřejmě lepší data k výzkumu by přinesl větší vzorek participantů. Bylo jich osloveno mnoho, ale z časového vytížení mě odmítli. Jsem také ráda, že jsem získala zkušenost při komunikaci s řediteli a po této zkušenosti k nim přistupuji ještě s větší pokorou než doposud.

Poslední pozitivum spatřuji v tom, že jsem pronikla do vybrané problematiky. Současně považuji za slabou stránku, že výzkumy týkající se přímo ředitelů mateřských škol jak v České republice, tak i v zahraničí jsou opomíjeny. Pouze autor Voda vytvořil výzkumnou studii, která se zabývala profesními výzvami učitele po jmenování ředitelem školy. Myslím si, že samotným ředitelům mateřských škol by se mělo věnovat více pozornosti.

Na závěr shrnutí bych chtěla podotknout, že tato práce pro mě byla přínosem. Zjistila jsem, jak je profese ředitele mateřské školy náročná a co všechno je od samotných ředitelů oče-

káváno. Do budoucna si myslím, že by bylo zajímavé zjistit profesní ambice ředitelů mateřských škol kvantitativním šetřením na větším počtu vzorku ředitelů mateřských škol, popřípadě zjistit a srovnat profesní ambice ředitelů mateřských a základních škol, jelikož někteří autoři tvrdí, že práce v mateřské škole způsobuje větší zátěž.

7 ZÁVĚRY VÝZKUMU

Tato diplomová práce se zabývá problematikou týkající se profesních ambic ředitelů mateřských škol. Hlavním cílem bylo teoreticky popsat profesionalizaci učitele a profesní ambice ředitelů mateřských škol z pohledu různých autorů, zajistit výzkum s vybranými řediteli mateřských škol ve Zlínském kraji a ukázat, jaké profesní ambice ředitelé na svých pozicích mají.

Po celou dobu práce jsme museli mít na paměti hlavní výzkumný cíl, který jsme si stanovili takto: „*Popsat, jaké jsou profesní ambice ředitelů mateřských škol ve Zlínském kraji.*“ Abychom náš výzkumný cíl naplnili, stanovili jsme si 2 dílčí výzkumné cíle. Od těch se odvíjely i 2 dílčí výzkumné otázky. Podařilo se nám splnit náš výzkumný cíl a tím pádem zodpovědět na hlavní výzkumnou otázku, která zněla: „*Jaké jsou profesní ambice ředitelů mateřských škol ve Zlínském kraji?*“

První dílčí výzkumný cíl: „*Porozumět, které situace ovlivňují učitele mateřských škol v cestě k pozici ředitele.*“ Kdy jsme si na základě toho stanovili dílčí výzkumnou otázku: „*Které situace ovlivňují učitele mateřských škol v cestě k pozici ředitele?*“ Dle výpovědi jednotlivých participantek můžeme říci, že nejvíce je ovlivňují vnější činitelé, kteří jsou součástí celého systému, a jejich osobní směřování. Můžeme sem řadit například vliv zřizovatele, vliv České školní inspekce, vliv rodičů. To jsou ti, kteří je ovlivňují z vnějšího prostředí. Ovšem jsou zde i jiní činitelé, kteří je ovlivňují, motivují, a utváří tak jejich ambice. Je to pedagogický personál dané mateřské školy, jeho limity a nasazení pro profesi učitele mateřské školy. Také se prokázalo, že ředitelům mateřské školy hodně záleží na vzdělání pedagogických pracovníků a podporují je tedy v dalším vzdělávání a snaží se jim pro to vytvářet vhodné podmínky. Syslová (2012) uvádí, že je důležité, aby ředitelé měli zpracovaný plán dalšího vzdělávání, který by měl být vytvořen tak, aby každému pedagogickému pracovníkovi sedl na míru. V neposlední řadě nesmíme zapomenout na děti, i když je práce s nimi velmi časově omezená a náročná, jsou to právě ony, které dávají pedagogickým pracovníkům novou energii. To se také odráží ve vzniklých kategoriích. Jedná se o kategorii č. 2 Hlavně se nezbláznit, kategorii č. 3 Vždy je co zlepšit, kategorii č. 4. Inspekce jako zátěž a kategorii č. 5. Být lídrem. Profesní ambice se odrážejí ve všech zmíněných kategoriích, neustále se vyvíjejí v průběhu jejich působení v řídicí pozici. I sami participanté uvádějí, že ambice mají stále, a kdyby je neměli, bylo by zřejmě v jejich posta-

vení něco špatně. Díky vzniklým kategoriím se nám podařilo splnit první dílčí výzkumný cíl.

Druhý výzkumný cíl: *Odkryt, jaké osobní ambice vedou k cíli být ředitelem mateřské školy.*” Kdy jsme si na základě toho stanovili dílčí výzkumnou otázku: „*Jaké osobní ambice vedou k cíli být ředitelem mateřské školy?*“ Ředitelé mateřské školy se ve větší míře shodli na tom, že chtěli vyzkoušet něco nového a nezůstat pouze na pozici řadové učitelky mateřské školy. A to nám prokazuje i kategorie č. 1 Čas pro změnu. Zde jsme poukázali na to, jak se k pozici ředitele mateřské školy dostali, proč si tuto profesi vybrali, popřípadě co je motivovalo ke změně oboru, ve kterém dosud působili. Samotná pozice být ředitelem člověku přináší velkou míru zodpovědnosti související s vedením mateřské školy, k jejímu rozvoji. Je třeba myslet i na to, že součástí je i učitelský sbor, za který má ředitel jistou zodpovědnost. Čas, kdy potřebujeme změnu ve svém pracovním procesu, může nastat v jakémkoli věku. Na to poukazuje i věk participantů, kteří jsou například ve středním věku, ale jejich praxe v pozici ředitele mateřské školy není ještě příliš veliká. Výslednou kategorií jsme dokázali splnit i druhý dílčí výzkumný cíl.

Z výpovědí ředitelů mateřských škol je zřejmé, kde tkví úskalí v jejich utváření profesních ambic, popřípadě, co je zase motivuje k tomu, aby si kladli větší a náročnější cíle ve své profesi. Největší úskalím je administrativní práce a časové možnosti všech ředitelů mateřských škol, to se projevilo i v našem výzkumu. Proto se zamysleme nad otázkou, jak zmírnit přílišnou administraci tak, aby práce ředitelů byla v jistých směrech usnadněna.

ZÁVĚR

Předložená diplomová práce byla zaměřena na problematiku profesních ambic ředitelů mateřských škol. Cílem práce bylo sumarizovat teoretické poznatky o otázkách profesních ambic a popsat, jaké jsou profesní ambice ředitelů mateřských škol ve Zlínském kraji.

V teoretické části jsme si objasnili ústřední pojem celé práce, jímž jsou profesní ambice ředitelů. Také jsme zmínili, co obnáší profesionalizace učitele mateřské školy, přiblížili jsme specifika pozice ředitele mateřské školy. V empirické části diplomové práce bylo realizováno 10 interview s řediteli mateřských škol. Jednotlivá interview byla nahrávána na diktafon a následně proběhla transkripce do písemné podoby. Ředitelé mateřských škol souhlasili se všemi podmínkami, s realizací interview a snažili se mi poskytnout co nejobsáhlejší odpovědi na mé otázky nutné právě pro získání zajímavých dat. Z otevřeného kódování se nám vynořilo pět kategorií, které jsou signifikantní ve vztahu k profesním ambicím ředitelů mateřských škol. Na základě kvalitativního přístupu, metody interview, byla získána obsáhlá data, která popisují právě profesní směřování z hlediska ambic a osobního naplnění. Cíle, které jsem si na začátku mé práce stanovila, považuji za splněné. Nahlédli jsme do ředitelské funkce a tím si vytvořili i náhled na jejich profesní ambice v pozici ředitele mateřské školy. Z hlediska obsahu a plnění práce se pro mě samotnou stala přínosnou, jelikož jsem se během interview setkávala s vysoce zkušenými řediteli mateřské školy, kteří mě obohatili jejich zkušenostmi a názory. Podařilo se nám tedy shrnout teoretické a praktické poznatky profesních ambic ředitelů mateřských škol.

Výzkumné šetření přineslo zjištění, že situace, které je ovlivňují při jejich profesních ambicích, vycházejí z působení mnoha činitelů, kteří jsou součástí procesu (Česká školní inspekce, zřizovatel, rodiče, pedagogičtí pracovníci, děti atd.). Každý ředitel chce, aby jeho mateřská škola fungovala, aby bylo vytvořené vhodné školní klima, a proto se snaží profesní ambice směřovat tak, aby byly v souladu se všemi působícími faktory. Také je podstatné, aby byl ředitel mateřské školy profesně spokojen a práce v pozici ředitele mateřské školy ho naplňovala.

Zjištěná fakta mohou pomoci čtenářům nahlédnout do problematiky profesních ambic ředitelů mateřských škol.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Armstrong, M. (1995). *Jak být ještě lepším manažerem*. Praha: Victoria Publishing.
- [2] Armstrong, M. & Stephens, T. (2008). *Management a leadership*. Praha: Grada.
- [3] Bedrnová, E., & Nový, I. (2007). *Psychologie a sociologie řízení*. 3., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press.
- [4] Blatný, M. (2010). *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada.
- [5] Burkovičová, R., & Kropáčková, J. (2014). *Profesní činnosti učitelek mateřských škol ve světle současných českých výzkumů*. *Pedagogická orientace*, 24(4), 562-582.
- [6] Cimbálníková, L. (2009). *Manažerské dovednosti I.: vybrané manažerské dovednosti + 50 manažerských cvičení a textů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- [7] Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál.
- [8] Deutscherová, B. (2017). *Profesní dráhy učitelů mateřských a základních škol (Bakalářská práce)* [Online]. Zlín. Retrieved from <http://digilib.k.utb.cz/handle/10563/39582>
- [9] Deutscherová, B. & Wiegerová, A. (2016). *Professionalization of teachers of pre-schools*. In 9th International Conference of Education, Research and Innovation (p. 1575- 1580). Sevilla: ICERI
- [10] Dorotíková, S. (1998). *Filosofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.
- [11] Göbelová, T. (2015). *Profesní hodnoty a etické principy v práci učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.
- [12] Gregar, A. (2007). *Řízení lidských zdrojů: vybrané kapitoly*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- [13] Hartl, P. (2004). *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál.
- [14] Helus, Z. (2014). *K psychologii láskyplného vztahu: pedagogické inspirace se zaměřením na předškolní výchovu*. *Pedagogická orientace*, 24(4), 468–487. doi: dx.doi.org/10.5817/PedOr2014-4-468
- [15] Jankovský, J. (2003). *Etika pro pomáhající profese*. Praha: Triton.
- [16] Jirsa, J. (ed). (2015). *Idea university*. Praha: Academia.

- [17] Kaščák, O. & Pupala, B. (2012). *Škola zlatých golierov. Vzdelávanie v ére neoliberalizmu*. Praha: Slon.
- [18] Kohnová, J. (2004). *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta.
- [19] Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada.
- [20] Kouzes, J.Z., & Posner, B.Z. (2014). *Leadership challenge: jak zařídit, aby se ve firmách děly zázračné věci*. Praha: Baronet, 2014. ISBN 9788073848538.
- [21] LACA, S. (2013). *Výchova - rodina - hodnoty*. Brno: Institut mezioborových studií.
- [22] Lojda, J. (2011). *Manažerské dovednosti*. Praha: Grada.
- [23] Lukášová, H., & Svatoš, T., & Majerčíková, J. (2014). *Studentské portfolio jako výzkumný prostředek poznání cesty k učitelství*. Zlín: UTB.
- [24] Lukášová, H. (2015). *Učitelské sebepojetí a jeho zkoumání*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.
- [25] Majerčíková, J., & Kasáčová, B., & Kočvarová, I. (2015). *Předškolní edukace a dítě: výzvy pro pedagogickou teorii a výzkum*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.
- [26] Management mateřských škol: praktické rady pro ředitelky MŠ. (2012). *Legislativa a management pro ZŠ*. Praha: Raabe.
- [27] Mertin, V. & Gillernová, I. ed. (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál.
- [28] MONROE, J. (2007). *Ideální kariéra a zaměstnání: osobní poradce pro výběr nejlepší práce a kariéry*. Praha: Grada.
- [29] Nakonečný, M. (2014). *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton.
- [30] Nakonečný, M. (2005). *Sociální psychologie organizace*. Praha: Grada.
- [31] Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
- [32] Pisoňová, M. (2008). *Leadership ako súčasť manažérskych funkcií: teória a prax riadenia ziskových a neziskových organizácií*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa.

- [33] Průcha, J., a kol. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání. Přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer.
- [34] Průcha, J. & Koťátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál.
- [35] Průcha, J., & Walterová, E. & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál.
- [36] Průcha, J. (2002). *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002.
- [37] PSŠE. (1995). *Stát se učitelem*. Praha. Pedagogická fakulta UK.
- [38] Sekera, J. (1994). *Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech* (Vyd. 83.). Ostrava: Pedagogické fakulta Ostravské univerzity.
- [39] Schenková, H. (2016). *Týmová práce v mateřské škole*. In Syslová, Z., a kol., *Proměna mateřské školy v učící se organizaci* (23-44). Praha: Wolters Kluwer ČR.
- [40] Svobodová, E., & Vítěčková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebe-reflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.
- [41] Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. I. vyd. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. Brno: Masarykova univerzita.
- [42] Syslová, Z. (2016). *Proměna mateřské školy v učící se organizaci*. Praha: Wolters Kluwer.
- [43] Syslová, Z a kol. (2012). *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.
- [44] Šikýř, M., & Borovec, D., & Trojanová, I. (2012). *Personalistika v řízení školy*. 2., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer.
- [45] Šmelová, E. (2006). *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- [46] Švaříček, R., & Šed'ová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál.
- [47] Trojanová, I., & Trojan, V., & Kitzberger, J. (2012). *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.
- [48] Trojanová, I., & Šnýdrová, I., & Tureckiová, M. (2013). *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. Praha: Wolters Kluwer.

- [49] Trojanová, I. (2014). *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. Praha: Wolters Kluwer.
- [50] Trojanová, I. & Trojan, V. & Kitzberger, J. (2012). *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.
- [51] Trunda, J. & Bříza, K. & Trojan, V. ed. (2012). *Řízení školy ve znalostní společnosti*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- [52] Tureckiová, M. (2007). *Klíč k účinnému vedení lidí: odemkněte potenciál svých spolupracovníků*. Praha: Grada.
- [53] Urban, J. (2013). *Řízení lidí v organizaci: personální rozměr managementu*. 2., rozš. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika
- [54] Urban, J. (2017). *Psychologie řízení a vedení*. Praha: Ústav práva a právní vědy.
- [55] Vašutová, J. (2004). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido.
- [56] Vašutová, J. (2007). *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- [57] Vágnerová, M. (2004). *Základy psychologie*. Praha: Karolinum
- [58] Váňová, R. (1995). *Několik pohledů do historie učitelského vzdělávání u nás*. *Pedagogika*, 45(1), s. 4-10.
- [59] Váňová, R. (2011). *Jak univerzitní učitelé pedagogiky uvažovali o vysokoškolském vzdělávání učitelů národních škol*. *Pedagogika*, 61(4), 333-334.
- [60] Veteška, J. & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada.
- [61] Svobodová, E. & Vítečková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebe-reflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.
- [62] Šikýř, M. (2016). *Personalistika pro manažery a personalisty*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada.
- [63] Voda, J. (2015). *Nové profesní výzvy učitele po jmenování ředitelem školy* [Online]. *Pedagogika*, 65(2) 177-192. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=11206&lang=cs>
- [64] Wiegerová, A. et al. (2015). *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.

- [65] Wiegerová, A., & Gavora, P. (2014). Proč se chci stát učitelkou v mateřské škole? Pohled kvalitativního výzkumu [Online]. *Pedagogická Orientace*, 24(4), 510-534. Retrieved from <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1873>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Et al. A kolektiv.

ČŠI Česká školní inspekce.

Tzn. To znamená.

Atd. A tak dále.

SEZNAM TABULEK A SCHÉMAT

Tabulka 1 Profesní a osobní ambice.....	22
Tabulka 2 Výzkumný vzorek	34
Tabulka 3 Významové kategorie.....	41
Schéma 1 Teoretický model výsledků	59

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Informovaný souhlas

Příloha P II: Ukázka interview s ředitelkou mateřské školy

PŘÍLOHO P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS

INFORMOVANÝ SOUHLAS O ÚČASTI VE VÝZKUMNÉM ŠETŘENÍ

zaznamenaného pro účely praktické části diplomové práce

Profesní ambice ředitelek mateřských škol

Tento výzkum realizuje Bc. Alžběta Gazdová, autorka práce, studentka Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, pod vedením doc. PaedDr. Adriany Wiegeryové, Ph.D.

Kontaktní údaje: e-mail: betka.gazdova@seznam.cz, mobil: + 420 732 810 ***

Cílem tohoto výzkumu je popsat, jaké jsou profesní ambice ředitelek mateřských škol ve Zlínském kraji. Pro výzkum je nutné získat informace k dané tematice, zjistit názory, myšlenky, postoje a osobní zkušenosti ředitelů s tímto tématem.

- Souhlasím s tím, že má účast ve výzkumu je dobrovolná, mám možnost kdykoli z něj vystoupit a veškeré údaje, které v rámci výzkumu autorce poskytnu, budou zpracovány pouze pro účely tohoto výzkumu a nebudou předány třetí straně.
- Take souhlasím s tím, že mé osobní údaje budou zpracovány dle zákona č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů a nařízení Evropského parlamentu a Rady (EU) 2016/679 ze dne 27. dubna 2016 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů (GDPR).
- Nahrávka interview bude ihned po přepsání transkripce anonymizována.
- Všechny veřejně přístupné výstupy z výzkumu budou při citaci označeny zkratkou.

Svým podpisem stvrzuji a souhlasím s poskytnutím rozhovoru Bc. Alžbětě Gazdové pro účely výše popsaného výzkumného projektu k diplomové práci.

V

dne

Podpis účastníka

Podpis výzkumníka

PŘÍLOHA P II: UKÁZKA ROZHOVORU S ŘEDITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY

J: Dobrý den, paní ředitelko, jak se dneska máte?

L: Dobrý den, no, tak mám se krásně, venku svítí sluníčko, tak jak jinak bych se mohla mít, dneska je to fajn, ráno jsem byla u dětí, všechno nám to klape, teďka jsou děti akorát venku.

J: Na paní ředitelku se zdáte být mladá, protože už jsem dělala nějaké rozhovory a zatím jste nejmladší. Není to neslušné, když se zeptám, kolik máte let?

L: Ne, vůbec ne, je mi 33.

J: Můžete mi, prosím, říct něco o Vaší cestě za vzděláním?

L: Takže standardně jako všichni mám základní školu, střední školu mám teda úplně mimo obor. Je to střední hotelová škola, po které jsem chtěla jít studovat ekonomii, ale bohužel jsem se nedostala, tak jsem se rozhodla, že půjdu na státní jazykovou školu a potom jsem se rozhodla, že půjdu do sociálních oborů, a tak jsem začala studovat sociální pedagogiku, psychologii a tam jsem získala tehdy obor bakalář i magistr a potom, protože jsem chodila na praxi do mateřských škol a velice mě to zaujalo, jsem se teda rozhodla, že se profesně budu směřovat do školky nebo obecně do školství, ale spíše teda k těm malým dětem, takže potom vlastně poslední rok, co jsem dělala magistra tak jsem si dodělávala i oborovou maturitu na střední pedagogické škole, tudíž jsem defacto po státnicích šla maturovat a od září jsem nastoupila jako učitelka do mateřské školy, kde jsem vlastně byla od září 2012. Učila jsem a tehdy se nějakým způsobem řešily kvalifikace a nějaké výjimky apod. a defacto přišlo k nějakému překlenovacímu období, takže jsem potom okolnostmi byla donucena opravdu dostudovat akreditovaný obor, protože ta střední škola tehdy tu akreditaci jako takovou neměla, tudíž jsem byla postavena před volbu, jestli mám někam dojíždět do středních Čech na nějaké dva roky něco prostě studovat a platit a nebo jsem si říkala, jestli na tři roky chodit na střední školu dálkově a nebo jestli teda mám jít znovu na vysokou školu, kde jsem trošku profitovala tím, že jsem si říkala, tam mi budou uznány některé předměty. Takže volba byla jasná tím, že se tady ve Zlíně otevřel obor předškolní pedagogiky a byli jsme takový první pilotní ročník dálkových studentů, tak jsem se tedy rozhodla pro tuhle volbu a jsem za to ráda, protože je rozhodně lepší mít dva akademické tituly, byť je to teda jen bakalář a je to, myslím si, rozhodně lepší a zní to lépe, než když by to bylo

prostě jen středoškolské vzdělání. Takže defacto můžu říct, že můj profil je široký - přes střední hotelovou školu zaměřenou na cestovní ruch a hotelnictví přes sociální práce, kde mám magistra až teda po ty mateřinky, kde mám bakaláře.

J: Ted' jste mi řekla, jak jste se stala paní učitelkou. Můžete mi popsat cestu k pozici ředitelky mateřské školy?

L: Jak se říká, všechno zlé je pro něco dobré a v podstatě musím říct, že já jsem byla v kolektivu nejmladší v dané školce a hmm ono je hrozně těžké ukočírovat ženský kolektiv, není to žádná legrace a hlavně, když jste nejmladší, máte nějaké představy, jste nabytá informacemi a vlastně nějakými prostě metodami apod., jak by se to správně mělo dělat a provozovat a teďka vlastně chodíte do toho akademického prostředí, kde to na vás chrlí odborná literatura, renomovaní profesoři nebo doktoři Vám tam přednáší nějaké svoje vize nebo prostě projektování ze zahraničí atd., tudíž jdete prostě do toho pracovního procesu už s nějakou představou, že něco chcete změnit, jenomže ono se hrozně blbě mění nějaké zajeté koleje, takže se postupem času se začínáte stávat trnem v oku a říká se, že profesionál musí oddělit osobní vztahy od těch pracovních, ale u toho ženského kolektivu to prostě bohužel ne vždy funguje, protože co si budeme říkat, ženy jsou hašteřivé, ženy jsou pomlouvačné, jo můžou se na Vás usmívat a z druhé strany o Vás vykládají něco jiného a defacto to stejné se stalo tady, protože jak jsem učila, tak jsem si prošla určitým nelehkým životním obdobím, ale posunulo mě to zase kus dopředu, takže jsem se začala měnit i osobnostně, vzhledově i vlastně profesně, což se vlastně začalo nelíbit některým lidem, což si hlavně myslím, že ze strany vedení byly určité obavy o řeknu nějakou možnou budoucí pozici toho ono vedení. Nicméně mi byly vytvářeny takové zvláštní pracovní podmínky, že vlastně jsem neustále měla zkrácený úvazek, neustále mi bylo doporučováno, abych šla zkusit dělat ředitelku do nějaké jiné mateřské školy apod., nebo ať jdu na mateřskou, prostě jsem začala cítit určitou averzi vůči mojí osobě a možná i to bylo z hlediska toho, že se bály, těžko říct. Nicméně protože jsem jako místní bydlela jsem kousek od bývalého pracoviště a nechtělo se mi tu práci opouštět i za cenu zkráceného úvazku, tak jsem si řekla, že tu zkrátka vydržím, tak jako, jsem ráda, že mám práci, co si budeme říkat, jenomže ty podmínky se vyhrotily tak enormně, že když už teda se začaly šířit nějaké pomluvy na moji osobu, tak jsem si řekla, že už to byla poslední kapka no a jak to bývá mezi děvčaty, tak jsem se prostě jednou svěřila kamarádkám, co mě teda potkalo atd. atd. no a na to konto, které teda obě pracují v jiném městě poblíž Zlína, v jiné větší školce, pojd' pracovat do naší školky, tam se stále někdo hledá, zrovna jedna paní učitelka končí, tak my řekneme paní

ředitelce. Tak na to já jsem byla taková, že nevím a taková jako jo no ta dobrý. Natož hned na druhý den mi volala paní ředitelka z té oné školky, že mi nabízí automatiky okamžitě hned první úvazek od prvního září, jestli teda přijímám a já jsem byla tak našťvaná na tu současnou situaci v té bývalé práci tak jsem řekla, že přijímám. No a tak jsem vlastně odešla do jiné školky, kde teda musím říct, že situace byla fajn, bylo to dobré, ale byla jsem trošinku zděšena z prostředí, které v té konkrétní budově panovalo jak personálně, tak co se týče těch dětí a rodičů, protože tam opravdu jsem zažila někdy zajímavé příběhy, že rodiče byli schopni poškodit vlastní dítě, jenom proto, aby následně mohli poškozovat sami sebe navzájem. Takže to taky nebylo...úplně. Nicméně souhrou zase různých náhod, okolností, osudu, mě potkala taková celkem závažná zdravotní anabáze, tudíž jsem byla dlouhodobě PN no a v tu dobu se ke mně donesla informace, že paní ředitelka odešla, řekněme tomu z té mojí bývalé školky, dokonce sama mi napsala ať se přihlásím do konkurzu, což jsem v té době brala jako provokace, no nicméně potom když se měl blížít návrat zpět do té práce, tak musím říct, že byt' tu práci učitelkou mám ráda, tak jsem se úplně netěšila, protože jsem si opět představila, že se budu vracet do toho prostředí, které mě nevyhovovala úplně, možná kdybych byla v jiné školce, tak by to možná bylo jiné, což jsem slyšela, že jsou, že v jiných budovách to probíhá jinak, no tak jsem si, řekla že to teda vyzkouším prostě zkusím ten konkurz a buď to vyjde nebo ne a ono to prostě vyšlo, no a pak jsem se teda s bývalou paní ředitelkou rozloučily v dobrém, já jsem jí poděkovala za všechno, že mě pomohla, podpořila, že to nebrala nějak osobně, chápala tu mojí situaci a dodneška jsme jako s paní ředitelkou z té bývalé školky spolu zadobře no a já jsem se teda zpátky vrátila na defacto můžu říct na svoje pilotní pracoviště, kde jsem jako paní učitelka začínala, tak jsem se vrátila jako paní ředitelka.

J: Měla jste někdy, jako paní učitelka, ambice stát se paní ředitelkou?

L: Nikdy!! Nikdy. Nedovedla jsem si nikdy představit, co ta práce obnáší, nikdy, prostě mě hrozně bavila práce s dětma, úplně ty jejich řeči, to mě strašně naplňovalo a když potom vidíte také ty postupy, že třeba fakt jako s tím dětským něco děláte a vidíte, že já nevím za měsíc pokrok, tak je to úplně super. Nikdy. Jako já jsem nikdy nechtěla dělat ředitelku. Nikdy mě to nenapadlo. Já jsem vždycky říkala, že buď budu u dětí, nebo že budu pracovat na psychiatrickém oddělení, ale na to bych zase musela jít úplně jiným směrem studovat, což už se mi nechtělo. Ne nikdy jsem neměla ambice. Mě bavila práce učitelky, nikdy jsem nechtěla dělat papíry, sedět v kanceláři, prostě mě bavila práce učitelka. Ale když jsem si potom vyhodnotila řekněme mentalitu a celkově tu demografii města A a města B a na-

skytla se tato možnost, tak jsem si řekla, zkusím to, prostě zkusím to, protože jak se říká, proč nevyužít každou šanci, protože ne vždycky se to dá opakovat v životě, za zkoušku člověk nic nedá, to vyšlo a noo tak tak no.

J: Na začátku Vaší profese paní ředitelky mateřské školy, jak je to z hlediska Vašich profesních ambic, co si kladete za cíle?

L: Mojím cílem. Já Vám to řeknu úplně upřímně a narovinu, Mým cílem bylo se z toho nezbláznit a přežít. Protože tím jaká taky vznikla atmosféra, že bývala paní ředitelka už tady od jara nebyla, protože odešla úplně na jinou pozici, tím pádem vedla školku pověřená paní učitelka, která v životě neředitelovala a defakto mě měla předávat školku a předala mě to takovým stylem, jako tak tady to máš všechno si musíš projít, nazdar. Takže to pro mě bylo hrozně těžké, protože já jsem nastoupila v vlastně srpnu no a v září se začínal provoz a v tu dobu měly být nové školské zákony schválené a tak a tedy vlastně v té věci nebylo nic vyřešeno, protože v kolech se tady vedly nějaké řeči, že ať si to nová paní ředitelka udělá po svém, takže té práce bylo tolik moc, já jsem potřebovala správně nastavit směrnice, školní řád, prostě tady ty zákonné věci a vyhláskové, aby to všechno fungovalo a hlavně aby třídy byly poskládané, aby se naplnila kapacita, abych dostala peníze na plné úvazky všech zaměstnanců a v podstatě toto bylo mým cílem, jak kdyby do začátku úplně narovnat školku, narovnat ten provoz, zajistit to, aby všechno jelo, všechno klapalo a mě nezbyvalo nic jiného než se v tom prostě orientovat, protože to bylo opravdu takové to hodí tě do vody a plaveš, takže pro mě opravdu bylo jediným cílem se z toho nezbláznit. Opravdu. Fakt já to řeknu narovinu, fakt se z oho prostě nezbláznit, nějakým způsobem prostě rozjet, zahájit školní rok a potom postupně samozřejmě se jakoby ty ambice prostě to Vám přijde samo, ta profese to přinese sama ty ambice ty ambice to se prostě naučíte tím provozem a tím životem té ředitelky, prostě když si stanovujete nějaké krátkodobé cíle potom dlouhodobější cíle ono to všechno spolu hrozně souvisí, takže defacto ta práce souvisí s tím cílem, nelze to nějak oddělit, teda z mého hlediska.

J: Určitě a myslíte, že i Váš věk na to má nějaký vliv?

L: Hm to je těžká otázka, no vzhledem k tomu, že nemám děti, mohlo by to možná být, možná díky tomu, že ještě nemám děti, tak protože ta práce je nesmírně časově náročná, je velmi flexibilní časově, takže všechno zlé je k něčemu dobré, všechno má svá pro a proti a pokud já ještě nemám děti, mohu se té práci opravdu věnovat musím říct nad rámec pracovní smlouvy, nad rámec časových horizontů hm, myslím si že práce ředitelky je náročná,

pro ženu, která má malé děti, která žena, která má třeba děti které chodí dejme tomu do školy, která má už děti odrostlé je to lepší a nejlepší je to pro starší paní ředitelku, která má už určité zkušenosti, protože za život potkáváte různé lidi, setkáváte se s různými příběhy, takže víte třeba na které případy lidí reagovat, nezaskočí Vás to třeba tolik jak někoho mladšího, protože logicky nemá tolik životních zkušeností, takže starší paní ředitelka má ž děti odrostlé, samostatné, nemá doma nikoho, kdo by prostě na ni doma čekal, dětsko jí tam neřve jak se říká, manžel se o sebe postará. Já musím říct, že mám doma výborného manžela, který to toleruje, podporuje mě v tom, jako myslím že, že až tak věk v tom roli nehraje, tam jde o to přesvědčení a o to prostě mít tu práci rád. Mě kdyby to nebavilo, tak já to dělat nemůžu. A takto, když se potkáme s ředitelkami na různých našich seminářích nebo společných poradách, tak každá říká, že je to na zbláznění a těch papírů přibývá a já to vidím sama vlastně, teď jsem třetí rok ve funkci ředitelky a co přibývá povinností a papírů, prostě co nám zákonodárci ukládají, je to neskutečné, neuvěřitelné, v životě bych netušila, co všechno stojí za tím prostě ředitelka mateřské školy, že to není jenom jak si spousta lidí myslí, že je to pohodička, že není zase ve školce, ještě tady nebyla, jenomže já mám dvě školky na vedení ještě do toho prostě do toho jiné práce účetní, magistrát, krajský úřad, různé prostě spolupráce, semináře jo projekty nějaké, takže je ta práce velice náročná aaa ...

J: A jaké situace Vás ovlivňují v profesi ředitelky mateřské školy? Dáváte si nějaký cíl? Nebo na Vás někdo působí?

L: Já Vám to řeknu tak, to všechno co jste teď vyjmenovala plus to co jsem předtím zmínila já, tzn. takové ty úřední věci tak v podstatě to bych souhrnně nazvala činiteli, kteří ovlivňují tempo té mojí práce, protože já si můžu říct, já třeba nevím, chci teďka naplánovat nějakou akci pro rodiče mimoškolní a neformální, jenomže do toho Vám skočí Váš nadřízený, což je zřizovatel a řekne do dvou musíte teď okamžitě něco, takže já všechno pustit, odložit a musím se věnovat jenom tady tomuhle, takže ono to spolu jakože nějakým způsobem souvisí, na jednu stranu všechno spolu souvisí, na druhou stranu se to na vzájemně ovlivňuje někdy to je proti sobě někdy to jde v souladu se sebou, to je těžko já jsem posuzovaná zřizovatelem, třeba i podle toho i jaké vytvářím ty mimoškolní aktivity, jaký tvořím ten program pro tu školku pro ty děti, inspekce pak zase hodnotí můj školní vzdělávací program, jaký máme jakým způsobem máme nastavenou diagnostiku, jak fungují učitelky, zpětnou vazbu jak fungují učitelky jak funguje školka dávají rodiče, jak vlastně na magistrát tak i mě, nosí tady tyto informace. Hm jo inspekce poskytuje informace se

zřizovateli, zřizovatel to zase nějakým způsobem profiluje na moji práci, protože řeknou třeba ano super dobrý pokračujte, nebo řeknou ne špatně musíte jet tady tohle tohle tohle Ono to všechno spolu se vším nesmírně souvisí a jako cíle, dívejte já Vám to řeknu takhle, mým cílem je to abychom měli pokud možno plnou kapacitu dětí, což nelze vždy demograficky ovlivnit, protože jsou silné ročníky slabší ročníky, máme tady v blízkosti ještě jednu poměrně velkou školku, takže je to poměrně takové složitější. Hm aby učitelé, nebo pokud možno celý personál měli všichni plné úvazky, protože prostě pokud ty lidi mají pracovat za nějakých podmínek ono je pěkné jim poděkovat, ale musíte je i finančně ohodnotit, prostě jako finance jsou motivy, prostě jako prase, když jim nedáte peníze tak jako co, tak toto je druhý cíl, další cíl je, ano kdybych byla paní učitelka tak řeknu alibistická, mým cílem je mít spokojené děti, jenomže z pozice paní ředitelky, potřebují mít plný stav dětí, plný stav školky, aby byli spokojení zaměstnanci, protože mají plné úvazky, a když budou spokojeni zaměstnanci, tak budou spokojené i děti, protože zaměstnanci ty holky budou v pohodě, budou vyrovnané, ta práce je bude těšit, budou to dělat rády, v momentě když budou spokojené děti, budou spokojeni rodiče, tím pádem budu spokojená i já a tím pádem můžu vytvářet dál nějaké podmínky a inovovat školní vzdělávací programy, projekty jo různé prostě kulturní akce pro děti, pro rodiče a potom je spokojený i zřizovatel, vidí že ta školka funguje, potom přijde inspekce, inspekce si vždycky něco najde, nikdy není, nezažila jsem nebo nevím ani z doslechu od starších kolegyň profesně starších kolegyň, že by inspekce odešla s tím že všechno máte jako super, vždycky si něco najdou to je jasné, vždycky si prostě něco najdou. Já jsem měla inspekci minulý školní rok a měla jsem z toho hrozný strach, protože to byla moje první inspekce, moje první kontrola a dopadlo to nad očekávání, dopadlo to velmi pěkně, pozitivně, dokonce jsem dostala pochvalu od zřizovatele, což je pro mě z pozice ředitelky je takové jo, prostě ředitelka ne jenomže jakoby učí, protože já musím učit, ale ředitelka taky vede, řídí, plánuje, organizuje, kontroluje a těch věcí je tolik, co všechno já vlastně musím skloubit, aby to fungovalo, takže ono vlastně defakto ty cíle, jo mým cílem je třeba udělat novou zahradu, mým cílem je aby se šli paní učitelky šly proškolovat, aby v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, aby se dál vzdělávaly v oblasti angličtiny, aby se vzdělávaly v oblasti multi-kulturní výchovy, v oblasti polytechnické výchovy, protože jsme zapojeni do projektu šablony a ty právě máme teďka zaměřeny na polytechniku, jo to je třeba taky mým cílem. Mým cílem je také to, abychom měly nové potrubí, protože je to sice blbost, ale jsou to věci, které nejsou na výběr, a když Vám prostě nebude fungovat potrubí, bude Vám unikat

voda, budete mít vyšší provozní náklady, může se Vám stát, že v létě nebudete topit a bude problém, protože se bude muset zavřít školka, bude to obrovská investice ze strany města, rodiče budou naštvaní, protože nebudou mít kam dát děti, takže jo pro mě jako cílem je to aby fungovala školka, aby všichni fungovali zní to možná utopisticky, ale toto je mým cílem z pozice ředitelky. Jo těžko říct, mojí jako nějakou další mojí ambicí nebo dosahování nějakých met, co se týče mého profesního rozvoje, ano jasně jezdím na školení na semináře, ale že bych měla osobní ambice si dělat doktoráty tak to určitě ne, protože Vám to stejně nikdo neocení jako takhle, je to spíše pro Váš dobrý pocit a já se cítím dobře s tím, co mám.

J: A jste momentálně profesně spokojená?

L: To nemůžete být nikdy. Nemůže být nikdy profesně spokojená, protože vždycky jsou nějaké problémy, jako to ani nejde, ale zase na druhou stranu je ten problém do určité míry výzva, překonat sebe sama, vyřešit něco, postavit se něčemu, najít způsob jak to vyřešit, když Vám deset lidí řekne, že to nejde, tak vy budete ta jedenáctá, která musí najít způsob jak to jde, i kdyby jste to měla udělat sama, i kdyby jste měla začít kroutit ušima a stavět se na vlasy, jo měla jsem taky takou situaci jednu loni, jo ale prostě jako nikdy nemůžete být spokojená, protože kdyby jste byla spokojená tak něco není v pořádku, tak buď už jste vyhořelá, nebo jste rezignovala, nebo je někde nějaký problém, protože jako já můžu být spokojená jenom krátkodobě, třeba dneska mám hotové papíry, mám uklizenou kancelář, paní učitelky jsou usměvavé, máme plný stav nikdo není nemocný, děti jsou v pohodě. Dneska jsem spokojená, co nám přinesou další dny, to uvidíme.

J: Děkuji Vám za Vaše vyčerpávající odpovědi, ať se Vám daří.