



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Specifika pedagogické činnosti a nároky
na učitelky ve státních
versus
v soukromých mateřských školách

Vypracovala: Tereza Jagerová
Vedoucí práce: Mgr. Jana Polčáková

České Budějovice 2014

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury, uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG, provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Plzeň, 27. června 2014.

.....
Tereza Jagerová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Janě Polčákové za cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích a vypracování bakalářské práce. Zároveň bych ráda poděkovala všem, kteří mi pomohli při získávání údajů pro výzkumnou část práce.

ABSTRAKT

Práce se zabývá specifiky pedagogické činnosti a nároky na učitelky ve státních a v soukromých mateřských školách. Teoretická část nastiňuje zkoumanou problematiku, počínaje vývojem mateřských škol u nás, včetně zařízení soukromých. Dále se zaměřuje na vztah mateřské školy a rodiny, na profesionalitu a kompetence pedagoga a jeho činnost ve státním a v soukromém zařízení. Praktická část je zpracována formou výzkumu v podobě dotazníkového šetření zaměřeného na pedagogy – charakterizuje výhody, problémy, či míru zátěže, plynoucí pro ně z jejich činnosti v daném zařízení.

KLÍČOVÁ SLOVA

Předškolní vzdělávání, mateřská škola, státní a soukromá zařízení, rodina, role učitele, kvalifikace učitele mateřské školy, kompetence učitele, nároky a specifika pedagogické činnosti.

ABSTRACT

The thesis deals with the specifics of pedagogical activities and demands on teachers in public and private kindergartens. Theoretical part draws the issue on the development of kindergartens including private facilities. It also focuses on the relationship between kindergarten and family, the professionalism and competences of a teacher and his work in the public and private facilities. The practical part is a research in the form of a questionnaire survey focused on teachers – characterizes the benefits, problems, and the degree of burden for them from their pedagogical activities in a facility.

KEY WORDS

Preschool education, kindergarten, public and private facilities, family, teacher's role, qualification, competences of a teacher, demands and specification of a pedagogical activities.

1 OBSAH

ÚVOD.....	7
2 MATEŘSKÉ ŠKOLY V ČESKÝCH ZEMÍCH.....	10
2.1 VÝVOJ MATEŘSKÝCH ŠKOL A POZICE UČITELE.....	10
2.1.1 ALTERNATIVNÍ PEDAGOGICKÉ SMĚRY.....	12
2.1.2 AKTUÁLNÍ PODOBA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	14
2.2 ROZVOJ SOUKROMÝCH ZAŘÍZENÍ.....	15
3 MATEŘSKÁ ŠKOLA A RODINA.....	17
3.1 CHÁPÁNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY RODINOU – VLIV UČITELKY.....	17
3.1.1 PROBLÉMY VE VZTAHU RODINY A MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	18
3.2 VÝBĚR MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	19
3.2.1 SOUVISLOST S ŽIVOTNÍM STYLEM.....	20
3.3 NABÍDKA SOUKROMÝCH ZAŘÍZENÍ.....	21
4 ROLE UČITELKY.....	22
4.1 UČITELKA MATEŘSKÉ ŠKOLY V HISTORICKÉM KONTEXTU.....	22
4.2 KVALIFIKACE.....	23
4.3 PROFESIONALITA PŘEDŠKOLNÍHO PEDAGOGA A JEHO KOMPETENCE.....	24
4.4 SPECIFIKA ČINNOSTI A NÁROKY NA PŘEDŠKOLNÍHO PEDAGOGA.....	28
5 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	33
5.1 VÝZKUMNÝ CÍL.....	33
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	34
5.3 POUŽITÉ METODY.....	35
5.4 VÝZKUMNÝ VZOREK.....	36
6 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT.....	37
6.1 CHARAKTERISTIKA UČITELEK.....	38
6.1.1 MÍRA NAPLNĚNÍ DÍLČÍHO CÍLE 1.....	44
6.2 CHARAKTERISTIKA ZAŘÍZENÍ V SOUVISLOSTI SE SPOKOJENOSTÍ /NESPOKOJENOSTÍ UČITELEK.....	44
6.2.1 MÍRA NAPLNĚNÍ DÍLČÍHO CÍLE 2.....	60
6.3 VZTAHY NA PRACOVÍŠTI.....	61
6.3.1 MÍRA NAPLNĚNÍ DÍLČÍHO CÍLE 3.....	67
6.4 VÝHLED DO BUDOUCNA.....	68
6.4.1 MÍRA NAPLNĚNÍ DÍLČÍHO CÍLE 4.....	73
6.5 NAPLNĚNÍ HLAVNÍHO VÝZKUMNÉHO CÍLE.....	73
7 PROGNÓZA BUDOUCÍHO STAVU.....	75
ZÁVĚR.....	76
Seznam bibliografických citací	
Seznam tabulek a grafů	
Seznam příloh	

ÚVOD

Téma bakalářské práce jsem si zvolila s ohledem na svou praxi v soukromé mateřské škole. Tato zkušenost velmi ovlivnila můj další profesní vývoj a podnítila ve mně zájem o porovnání specifik státních a soukromých zařízení pro děti předškolního věku.

V dnešní době se u nás často potýkáme s nedostatkem volných míst v mateřských školách, což je aktuálně zřejmě nejpalčivějším problémem všech zařízení tohoto typu. Tento nedostatek pramení z vlny uzavírání mateřských škol pro pokles počtu dětí, který se v novodobé historii projevoval nejvíce v letech 2000–2004. Poté začal počet narozených dětí opět vzrůstat. Přestože nyní stagnuje či spíše klesá, především díky migraci se počet obyvatel, včetně dětí, nadále zvyšuje. Docházka do mateřské školy zůstává nepovinná a dle školského zákona mají na bezplatné předškolní vzdělávání bezvýhradný nárok pouze děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Rodiče nicméně projevují o zařazení svých dětí do předškolních zařízení velký zájem, a to z různorodých důvodů – kariérních, ekonomických i osobních.

Východiskem může být vznik soukromých předškolních zařízení, zřizovaných soukromými osobami, nadacemi, firmami či církvemi, který se stal nynějším trendem. Tato zařízení se v určitých případech mohou výrazně lišit od běžných mateřských škol, téměř vždy však kladou více či méně odlišné nároky na své zaměstnance, odvíjející se od specifik daného zařízení. Právě s problematikou rozdílné práce pedagoga ve státním a v soukromém zařízení bych čtenáře ráda seznámila.

Práce je rozčleněna na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je čtenáři přiblížen vývoj mateřských škol a postavení učitele, dále je analyzován vztah mateřské školy a rodiny a především pedagogická činnost, kompetence a specifika profese učitelky v mateřské škole v souvislosti s typem daného zařízení.

Praktická část je zpracována formou výzkumu, který se zabývá problematikou rozličnosti nároků na učitelku v různých předškolních zařízeních Plzeňského kraje. Záměrem výzkumu je informovat o aktuální situaci v této oblasti a vyvodit možnou prognózu budoucího stavu.

V rámci celé práce užívám pojem „učitelka mateřské školy“, tedy ženský rod tohoto slova, vzhledem k tomu, že žen je v daném oboru prozatím převaha.

TEORETICKÁ ČÁST

2 MATEŘSKÉ ŠKOLY V ČESKÝCH ZEMÍCH

Tato kapitola je věnována především vývoji mateřských škol v Čechách, včetně rozvoje soukromých zařízení. Je zde také stručně shrnuta aktuální podoba předškolního vzdělávání. Jde o základní kámen dané problematiky, na kterém je má práce dále stavěna.

2.1 VÝVOJ MATEŘSKÝCH ŠKOL A POZICE UČITELE

První skutečná mateřská škola u sv. Jakuba byla otevřena v roce 1869 v Praze a její předlohou se stala fungující opatrovna J. Svobody, německé dětské zahrádky a francouzské mateřské školy, s jejichž zkušenostmi pracovala především iniciátorka Marie Riegerová, stejně jako s koncepcí mateřské školy podle zásad Komenského¹. Následně se síť mateřských škol rozšiřovala.

První polovina 20. století znamenala pro české školství radikální změny. Podle Šmahelové² lze rozdělit reformní pokusy v české pedagogice na dvě skupiny – na individuální pokusy jednotlivých nadšenců, a reformní hnutí řízené státem. Na přelomu 20. a 30. let 20. století pak v rámci školské reformy dochází k rozdělení odborníků na tzv. brněnské křídlo, vedené Otokarem Chlupem, a tzv. pražské křídlo, vedené Václavem Příhodou, orientované na anglosaskou pedagogiku se vzorem v americkém školství. To vypracovalo Organizační a učební plán reformních škol, podle nějž začaly pracovat první pokusné školy.

S novými poznatky z medicíny i z psychologie začal vzrůstat význam předškolního věku dítěte, který se promítl i do pedagogických požadavků. „Hlavními představitelkami této reformní liberální vlny byly učitelky Ida Jarníková (Čechy) a Anna Süssová (Morava). Obě představitelky usilovaly o odstranění školských přístupů z mateřské školy, přiblížení mateřské školy rodině, svobodu pohybu a zaměstnání dětí, větší prostor pro tvořivost dítěte, vyvážení činností

¹ RÝDL, K.; ŠMELOVÁ, E. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. 2012. s. 22, 26

² PAVLOVSKÁ, M.; SYSLOVÁ, Z.; ŠMAHELOVÁ, B. *Dějiny předškolní pedagogiky*. 2012. s. 42

bez preferencí zejména intelektuální oblasti, respektování individuálních možností a potřeb dítěte.”³ Roku 1910 byla otevřena pokusná mateřská škola Anny Süssové v Brně. Spěváček⁴ uvádí, že pro Süssovou byl krom práce Komenského příznačný zájem o spisy Montessoriové a Keyové, které ji, jak sama říkala, naučily porozumět dětem, což se promítlo v její vizi.

Důležitým mezníkem byl rok 1948, kdy byl vydán Zákon o jednotné škole, zahrnující do školské soustavy i mateřskou školu, která do té doby spadala do sociální sféry.⁵ V tomtéž roce byl vydán také Pracovní program pro mateřské školy. „Veškerou volnost výchovy odstranil, a jako společný cíl všech mateřských škol stanovil budování základů pro výchovu nového socialistického člověka.”⁶

Veškerá následná pedagogická práce probíhala v úzké souvislosti se sovětskou pedagogikou. Snaha o demokratizaci v roce 1968 byla potlačena a v nadcházejícím období normalizace se nadále stupňoval tlak na propojení politické ideologie se vzděláváním. Z denního programu v mateřské škole byla téměř vytlačena spontánní hra, kterou nahradily plně organizované činnosti.⁷ Vzniklé Programy výchovné práce pro jesle a mateřské školy byly velmi svazující a pedagogické pracovníky vedly k manipulování s jejich svěřenci. Poslední podobná metodická pomůcka byla vydána v roce 1984.

Po roce 1989 bylo hlavní snahou našeho školství zlikvidovat vše, co vzešlo či souviselo s totalitním režimem. Šlo o dobu velkých inovací, získávání inspirace ze zahraničí a zavádění nových trendů. Část pedagogů tento zvrát vítala s nadšením, část se v nové situaci a požadavcích obtížně orientovala. Později tak následovalo období stabilizace a postupné přizpůsobení novodobým potřebám.

³ RÝDL, K.; ŠMELOVÁ, E. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. 2012. s. 39

⁴ SPĚVÁČEK, V. *Průkopníci českých pokusných škol*. 1978. s. 47-48

⁵ VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H. a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. 2007. s. 85

⁶ RÝDL, K.; ŠMELOVÁ, E. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. 2012. s. 60

⁷ PAVLOVSKÁ, M.; SYSLOVÁ, Z.; ŠMAHELOVÁ, B. *Dějiny předškolní pedagogiky*. 2012. s. 71

Rýdl a Šmelová⁸ uvádí tři aspekty, které významně ovlivnily praxi na přelomu století:

- Nepřipravenost vedoucích pracovníků na převzetí nových povinností, především v oblasti práva a ekonomiky.
- Změny v oblasti systému veřejné zprávy, týkající se správy školství.
- Zahájení přípravy kurikulární reformy v oblasti předškolního vzdělávání vycházející z koncepce Národního programu vzdělávání, tzv. Bílé knihy a následné zavedení zákonné povinnosti vytváření rámcových vzdělávacích programů a na ně navazujících školních vzdělávacích programů.

V roce 2004 byl poté schválen Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, na nějž reagovaly a navazovaly další vyhlášky týkající se také předškolního vzdělávání, vymezující nové podmínky a organizaci mateřských škol.

2.1.1 ALTERNATIVNÍ PEDAGOGICKÉ SMĚRY

Podle Průchy⁹ je hlavním kritériem při označení instituce za „alternativní“ její specifičnost v určité oblasti či oblastech, nikoli způsob financování nebo typ zřizovatele. Pedagogická encyklopedie¹⁰ pak uvádí daný pojem takto: „Alternativní školy svými inovačními programy a postupy cíleně odstraňují (nebo chtějí odstraňovat) nedostatky tradičních škol a vyhovují lépe novým požadavkům společnosti.“

Tradiční škole byl vytýkán například postoj k dítěti, nedostatečná individualizace, způsob a metody výuky a také vztah učitele a žáka. Alternativní pedagogika oproti tomu podporovala u dítěte spontaneitu, individualitu, tvořivost, samostatnost i aktivitu, prosazovala partnerství. Mezi hlavní představitele lze

⁸ RÝDL, K.; ŠMELOVÁ, E. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. 2012. s. 93

⁹ PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2001. s. 21

¹⁰ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. 2009. s. 107

zařadit Ellen Keyovou, Rudolfa Steinera, Marii Montessori, Petera Petersena, Helen Parkhustovou, Ovide Decrolyho nebo Celestina Freineta, u nás pak Otakara Chlupa, Jana Uhera či Otakara Kádnera. Tyto opoziční směry, vzniklé v době reformního hnutí, jsou dodnes dostupnými alternativami, k nimž se přidávají později vzniklé inovace.

„Pojem alternativní škola se začal objevovat zhruba v 70. letech 20. st. k označení škol, které se snažily vyhovět požadavkům alternativních životních stylů nespokojených s organizací a obsahem veřejného školství.“¹¹ Vývoj alternativních škol samozřejmě pokračuje i dnes, především s využitím integrovaného vyučování, projektového vyučování či dramatické výchovy.

Pavlovská¹² uvádí přehled alternativ dostupných v ČR:

- Waldorfská – (dle oficiálních stránek najdeme 9 MŠ, 9 ZŠ, 4 SŠ, 1 ZŠ a MŠ speciální a další třídy ve školách s waldorfskou pedagogikou).
- Montessori – (dle oficiálních stránek najdeme 15 MŠ a 15 ZŠ).
- Daltonská – (dle oficiálních stránek najdeme 2 MŠ, 9 ZŠ a další třídy při MŠ a ZŠ).
- Začít spolu – (dle oficiálních stránek najdeme 61 MŠ, 44 ZŠ, 14 SŠ, 9 VŠ a 5 speciálních škol).
- Zdravá škola – (na oficiálních stránkách počet neuveden).
- Lesní MŠ – (dle oficiálních stránek najdeme 7 MŠ).

Kromě zmíněných směrů se setkáváme také se zvyšujícím se počtem škol zřizovaných církvemi. Taková škola musí být schválena státem a řádně zaregistrovaná, je tudíž povinna plnit určité požadavky. Každá taková instituce je nicméně oprávněna k vydání vlastní metodologické pomůcky, zvláště v souvislosti se specifiky práce pedagoga. „Katolická církev prostřednictvím České biskupské

¹¹ VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H. a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. 2007. s. 95

¹² PAVLOVSKÁ, M.; SYSLOVÁ, Z.; ŠMAHELOVÁ, B. *Dějiny předškolní pedagogiky*. 2012. s. 46

konference vydala v roce 2005 Etický kodex křesťanského učitele a očekává, že všichni vyučující v církevních školách, zřízených katolickou církví, přijmou tento etický kodex učitele jako závazný.”¹³

Kvalita těchto škol se různí a je jen velmi málo výzkumných projektů, které by nastiňovaly rozdíly a pomohly srovnat klima, podmínky či výsledky ve státních a v církevních školách.

2.1.2 AKTUÁLNÍ PODOBA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Předškolní pedagogika je oborem, který je aktuálně stále rozvíjen. Dle Pedagogického slovníku¹⁴ jde o „vědní obor, který se zabývá teorií a praxí výchovy a vývoje dětí v předškolním věku v rodině a zvláště v zařízení předškolní výchovy“. Úzce s ním souvisí pojmy předškolní věk či předškolní vzdělávání. „Pojem předškolní vzdělávání je užíván od konce 90. let v souvislosti se vznikem mezinárodní klasifikace ISCED. V české odborné terminologii se poprvé objevuje v závěrečné zprávě projektu Program Phare „České vzdělání a Evropa“, který je součástí Strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice po vstupu do Evropské Unie a v Národním programu rozvoje vzdělávání Bílá kniha.”¹⁵

Předškolní výchova je v České republice určena dětem od tří do šesti/sedmi let. Školský zákon ji vymezuje jako službu veřejnou. Každá instituce, která předškolní vzdělávání poskytuje, je povinna řídit se Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. „Koncepce předškolního vzdělávání je založena na týchž zásadách, jako ostatní obory a úrovně vzdělávání a řídí se s nimi společnými cíli: orientuje se k tomu, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy

¹³ *Církevní škola z pohledu řídicího pracovníka a z pohledu na personalistiku a ekonomiku ve srovnání se školami jiných zřizovatelů.* Praha, 2006. Bakalářská práce. Univerzita Karlova. s. 38

¹⁴ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* 2003. s. 186

¹⁵ *Učitelské noviny [online].* Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=6198>

klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání, umožňující mu se snáze a spolehlivěji uplatnit ve společnosti.”¹⁶

Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat rodinu, posilovat její výchovné působení v odborném duchu a poskytovat dítěti dostatek podnětů k všestrannému rozvoji. Podstata předškolního vzdělávání tkví v dětské fantazii, spontaneitě, hravosti, otevřenosti a v jejich nenásilném rozvoji.

V přímé souvislosti s aktuální podobou dnešní předškolní výchovy jsou také požadavky na pedagogické pracovníky – kvalifikační i osobnostní. V Bílé knize je vymezen koncept vzdělávání učitelů mateřských škol a je zde také odůvodněno zavedení bakalářského studia pro učitelky v těchto zařízeních.¹⁷

2.2 ROZVOJ SOUKROMÝCH ZAŘÍZENÍ

Dle českého statistického úřadu¹⁸ soukromé mateřské školy začaly vznikat ihned počátkem 90. let, ale jejich počty jsou ve srovnání s veřejnými mateřskými školami stále nepatrné, přestože v posledních letech rostou.

Základní skutečnost, která posléze jednotlivá soukromá zařízení odlišuje a ovlivňuje jejich fungování, je fakt, zda je instituce zapsána do rejstříku škol a školských zařízení. Tato skutečnost se poté odráží především na školném, protože škola, která zapsaná není, nemůže být finančně podporována státem. To je důvod, proč by někteří zřizovatelé – především obce, uvítaly zařazení soukromého zařízení v jejich regionu do zmíněného rejstříku. „Jenže podmínky jsou příliš přísné, ne každému se to podaří.“ citují zástupce obcí Učitelské noviny.¹⁹

¹⁶ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, 2006.

¹⁷Česko. *NPRV: Bílá kniha [online]*. Praha: MŠMT ČR, 2001, s. 46. Dostupné z [www: http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf](http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf).)

¹⁸ www.czso.cz/csu

¹⁹*Učitelské noviny [online]*. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=1179&PHPSESSID=9714df9a5b2436515b08e762bb07d675>

„V průběhu let 2010/2011 se aktivizovala myšlenka ministerstva práce a sociálních věcí o zřízení dalších forem péče o předškolní děti, které by mohly výrazně pomoci tehdejšímu tristnímu stavu počtu míst v oblasti předškolní výchovy způsobené zvyšujícím se počtem narozených dětí, ale zejména zanedbáním přípravy vzniku nových vhodných prostor ze strany zřizovatelů a státu.“²⁰ Rýdl a Šmelová dále uvádějí, že od r. 2012 již začínají fungovat firemní školky a pracuje se na jejich dalším zřízení. Projednává se i návrh „vzájemné rodičovské výpomoci“ formou tzv. dětských skupin, apod.

Vytváření soukromých zařízení předškolní výchovy je dnes velkým trendem, kterým se zabývá stále větší počet zřizovatelů a soukromých osob. Podoby jsou různé, nadále se formují dle poptávky rodičů a silně ovlivňovány jsou také konkurenčním bojem v této oblasti podnikání.

²⁰ RÝDL, K.; ŠMELOVÁ, E. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. 2012. s. 95

3 MATEŘSKÁ ŠKOLA A RODINA

V této kapitole je pozornost věnována především vztahu mateřské školy s rodinou dítěte. Je zde osvětlen postoj rodiny k instituci tohoto druhu a úroveň, na které tyto primární skupiny v životě dítěte společně kooperují. Objasňována je také problematika výběru mateřské školy a nabídka soukromých zařízení v kraji, kterým se ve své práci zabývám.

3.1 CHÁPÁNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY RODINOU – VLIV UČITELKY

Rodina je chápána jako nejstarší společenská instituce, plnící socializační, ekonomické, sexuálně-regulační a další funkce. Takto ji definuje také *Pedagogický slovník*. „V posledních desetiletích se model rodiny, který je historicky flexibilní, významně proměňuje. Zvyšuje se variabilita rodinných typů, zahrnujících nejen rodinu vlastní a úplnou, ale také rodinu neúplnou, nevlastní a náhradní.“²¹ Jak naznačuje Průcha, postavení rodiny se v historickém kontextu velmi mění.

Zajímavé je srovnání dnešní podoby této primární sociální skupiny, v souvislosti s institucemi předškolního vzdělávání, s relativně nedávnou minulostí v období normalizace. Rýdl a Šmelová²² poukazují na to, že oblast školství a vzdělávání byla v tomto období „pevnou součástí ideologického systému ovlivňování myšlení a chování nových generací“. Ve středu zájmu stála silná snaha o kolektivnost, organizovanost a kontrolovaný vývoj další generace. Rodina nebyla chápána jako samostatná jednotka, nýbrž jako součást společenského systému. Jírová²³ v publikaci z roku 1982 píše: „Dříve vychovávala rodina dítě bez jakéhokoliv korigujícího vlivu, v současné době plní tuto významnou úlohu už za účasti institucionální předškolní výchovy, případně i ve spolupráci s dalšími společenskými organizacemi. ... Nejen institucionální, ale i rodinná výchova

²¹ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 2003. s. 202

²² RÝDL, K.; ŠMELOVÁ, E. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. 2012. s. 58

²³ BĚLINOVÁ, L.; JÍROVÁ, M.; KEŘKOVÁ, A. *Mateřská škola spolupracuje s rodinou*. 1982. s. 12

přestává být v socialistické společnosti soukromou záležitostí a stává se už od předškolního období právem věci celé naší veřejnosti.”

Toto období neubíralo rodičům na jejich odpovědnosti, nicméně je dostávalo do podřízené pozice vůči společnosti, školským institucím i samotné učitelce pečující o jejich dítě, která měla možnost rodinné působení silně ovlivňovat. Vztah rodiny a mateřské školy obecně byl tak často nevyrovnaný.

V dnešní době je do popředí stavěna snaha o partnerský vztah rodičů a pracovníků předškolního zařízení. „Jedním ze základních předpokladů dobré práce učitele je vytvořit vhodné podmínky pro funkční a partnerskou spolupráci s rodinou.”²⁴ Více možností k ovlivnění tohoto vztahu má učitelka a to především v prvopočátku, kdy může nastolit pozitivní atmosféru a využít vlastního vzoru a působení na děti i rodiče v rámci prosociálních vzorců chování. Obě strany by neměly zapomínat na respektující komunikaci, naopak by se vždy měly vyhnout obviňování a především řešení případných sporů skrze dítě.

3.1.1. PROBLÉMY VE VZTAHU RODINY A MATEŘSKÉ ŠKOLY

Významným problémem se stal narůstající počet žádostí o odklad školní docházky. Jak upozorňuje Nováčková²⁵, tento trend odstartovala školská reforma v 70. letech, která se odrazila na nižší úspěšnosti mnoha dětí ve školách. Žádosti o odklad školní docházky vystoupaly až na 35 %. Nováčková se domnívá, že stejný důvod hraje velkou roli i dál: „I přes určité změny většina škol klade nadále na děti takové nároky, že řada dětí by je bez pomoci rodičů nezvládla.” To může mít negativní vliv také na vztah dětí s pedagogy či na vztah pedagogů s rodiči.

Oprailová²⁶ uvádí, že i dnes někteří rodiče stále preferují především právo dítěte na nenáročné dětství (v opozici se však objevuje i problematika

²⁴ SYSLOVÁ, Z. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. 2013. s. 59

²⁵ NOVÁČKOVÁ, J. *Mýty ve vzdělávání*. 2003. s. 40

²⁶ *Učitelské noviny [online]*. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=6198>

„přestimulovaných dětí“), ponechávají dítěti naprostou volnost a nevyžadují od něho žádný výkon. Důvod mnohdy zbytečných žádostí o odklad školní docházky vidí ve snaze oddalovat povinnost soustavného vzdělávání dítěte.

Mateřská škola – v silné míře často skrz působení a pedagogickou práci učitelky – a rodina mají v dnešní době značný prostor k vzájemné podpoře, doplnění a posilování působení. Jejich ovlivňování nicméně může mít i negativní dopad. Proto je třeba, aby byla tato spolupráce dobře započata často právě v předškolním období dítěte. Rodiče dnes mají bohužel nezdárka kdy tendenci vkládat výchovné působení především do rukou školy, čím se distancují od případných problémů. Je zapotřebí jasně vymezit charakteristiku působení rodiny a předškolní instituce. Lažová²⁷ doporučuje setkání rodičů s paní učitelkou dané mateřské školy, která bude mít dítě na starosti. Klíčový je podle ní rozhovor, kdy učitelka zjistí potřebné informace o dítěti, vysvětlí rodičům výchovnou filozofii a režim školky a dojde ke vzájemné domluvě týkající se formy a intenzity podávání informací o dítěti. Rodina má tak možnost vidět školské zařízení jako tvořivou a aktivní instituci a posléze tak může mít větší motivaci ke spolupráci.

Vstup do mateřské školy je pro dítě důležitým mezníkem, který může rodina, vhodně kooperující s mateřskou školou a jejími pracovníky, velmi usnadnit.

3.2 VÝBĚR MATEŘSKÉ ŠKOLY

Při otázkách týkajících se výběru mateřské školy rodiče odpovídají v rámci mnoha kritérií. Obvykle upřednostňují zařízení, které se nachází blízko jejich bydliště, rozhodující bývá materiální zázemí mateřské školy, neméně kvalifikace a často také sympatie a osobní preference učitelky.

Zájem rodičů ulpívá stejně tak na vzdělávací náplni daného zařízení a stále více i na rozšířených nabídkách kroužků a podobných aktivit „navíc“. Přikláním se

²⁷ LAŽOVÁ, L. *Mateřská škola komunikuje s rodiči*. 2013. Kapitola 4.

k názoru Lažové²⁸, že jde o módní a dost škodlivou cestu, které se dnešní školství podřizuje a zavádí kroužky pro dítě a jeho vývoj ne příliš vhodné. Jedná se tedy o konkurenční boj jednotlivých zařízení a snahu zalíbit se přáním mnoha rodičů, kteří pro své dítě často zvolí konkrétní oblast zájmu a snaží se o její rozvoj a naplňování. To vše pak rodiče silně ovlivňuje při výběru konkrétního zařízení, do něhož hodlají svého potomka zařadit.

3.2.1 SOUVISLOST S ŽIVOTNÍM STYLEM

Výběr mateřské školy je úzce spjat s životním stylem rodiny. Týká se jak složky organizační, podřizující se zaměstnání a časovým možnostem rodičů či případné péči o sourozence, tak složky osobnostní a hodnotové zahrnující zaměření, potřeby a osobní preference rodiny. Jak státní, tak soukromé mateřské školy dnes nabízí řadu alternativ, mezi kterými mohou rodiče volit.

Tvrzová²⁹ uvádí některé společné znaky alternativního a inovativního školství dle výčtu E. Urbanovské:

- Změna přístupu k osobnosti žáka, orientace na dítě.
- Partnerský vztah učitele a žáků.
- Důraz na princip svobody – (s tím, že každá svoboda je spojena s respektováním práva druhých na svobodu a vlastní názor), uplatňování principů demokracie.
- Respektování přirozených potřeb žáků.
- Tvořivá aktivita a činnostní učení.
- Využívání netradičních metod a forem práce – (integrace ve vyučování, individualizace a diferenciaci ve vyučování, kooperativní formy vyučování, sepětí školy se životem).
- Úprava prostředí, přístupný didaktický materiál.

²⁸ LAŽOVÁ, L. *Mateřská škola komunikuje s rodiči*. 2013. s. 19

²⁹ VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H. a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. 2007. s. 103

- Aktivní podíl rodičů na utváření školního života.

Stejně jako v případě ostatních institucí předškolní výchovy je i v případě alternativních mateřských škol třeba neopomíjet kritický pohled a objektivně zhodnotit případné nedostatky. V dnešní době se stále zvyšují možnosti rodičů v rámci výběru mateřské školy dle jejich osobních preferencí a individuálních potřeb. V opozici stojí především finanční stránka věci, týkající se zejména soukromých zařízení, a neméně také problematika nedostačujícího počtu míst – v tomto případě spojená spíše se státními mateřskými školami.

3.3 NABÍDKA SOUKROMÝCH ZAŘÍZENÍ

Na území města Plzně, na které jsem se ve své práci zaměřila, je aktuálně dle oficiálního portálu města Plzeň³⁰ dvaadvacet soukromých zařízení pro péči o děti předškolního věku, z toho pět zařazených do rejstříku škol a školských zařízení. Nalezneme zde jednu waldorfskou mateřskou školu, jednu lesní, dvě Montessori a dále několik dalších zařízení s prvky daného alternativního projektu v rámci celého zařízení či jednotlivé třídy. Nachází se tu i několik mateřských škol zaměřených na výuku jazyků. Ve výčtu je také jedna církevní mateřská škola.

Nabídka zařízení je různorodá, výrazně se liší také ceny. V neposlední řadě se pak velmi různí nároky na pedagogické pracovníky v konkrétních institucích, čemuž je věnována praktická část mé práce.

³⁰ <http://www.plzen.eu/>

4 ROLE UČITELKY

V následující kapitole je krátce shrnut vývoj profese učitelky mateřské školy, a to především v souvislosti s požadavky na vzdělávání těchto pracovníků. Kapitola je dále zaměřena na klíčové kompetence pedagoga, ale také na specifika a nároky dané profese, čímž směřuji k praktické části této práce.

4.1 UČITELKA MATEŘSKÉ ŠKOLY V HISTORICKÉM KONTEXTU

Původním úkolem pracovníků předškolních zařízení – pěstounů, byla péče o děti po stránce zdravotní a bezpečnostní. Takto ji popisuje také Syslová³¹ a doplňuje, že role učitele jako takového se začala formovat až s výnosem ministra školství v roce 1934. Postupně se působení mateřských škol nadále rozšiřovalo. Principální změnu v dosavadním způsobu výchovy, vedení a především v samotném postavení předškolního dítěte přineslo až reformní hnutí, jehož základem byl obrat k pedocentrismu na přelomu 19. a 20. století. Důležitý byl postupný vznik programů a osnov pro mateřské školy, dle nichž zařízení pracovaly.

Se změnou politického režimu se postupně vyvíjely i nároky na učitelky. „I když úkolem učitelky bylo všimnout si individuálních zvláštností jednotlivých dětí a rozvíjet jejich přirozené zájmy a schopnosti, důraz byl spatřován v kolektivní výchově. Postupně tak lze spatřovat v práci učitelek snahu dosahovat u dětí stejných průměrných výsledků.“³² Typické bylo nedocenění spontánní hry a zařazování „práce“. Jírová³³ poukazuje na silné propojení rodiny a institucionální výchovy, která má korigující vliv ve výchově dítěte: „Tyto změněné okolnosti učitelka rodičům stále připomíná a důsledně je vede k zaujetí správného postoje k výchově dětí“.

³¹ SYSLOVÁ, Z. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. 2013. s. 17

³² RÝDL, K.; ŠMELOVÁ, E. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. 2012. s. 62

³³ BĚLINOVÁ, L.; JÍROVÁ, M.; KEŘKOVÁ, A. *Mateřská škola spolupracuje s rodinou*. 1982. s. 12

Na přelomu 20. a 21. století u nás znovu silněji ožívají diskuze týkající se předškolního vzdělávání. Jak uvádí Syslová³⁴, současná vzdělávací politika Evropské Unie se snaží co nejvíce zkvalitnit vzdělávání předškolního dítěte. Což ovšem velmi úzce souvisí také se zkvalitněním přípravy budoucích učitelek.

4.2 KVALIFIKACE

Kvalita českých učitelů je velmi aktuálním tématem, které je předmětem celé řady výzkumů a šetření. Švec³⁵ uvádí jako celosvětový trend týkající se i České republiky prodlužování délky studia programů učitelství. Můj názor se přiklání k Vašutové³⁶, která v téže knize z roku 2001 hovoří o neznalosti měnícího se výchovného kontextu vzhledem k diskuzím o oprávněnosti, která je podle ní naprosto zřetelná, či neoprávněnosti požadavku vysokoškolského vzdělání učitelek mateřských škol.

Vysokoškolské vzdělání učitelů v Československu bylo zavedeno v roce 1945 dr. Edvardem Benešem. Díky vzoru ve zkušenostech Sovětského svazu byla od počátku 50. let 20. století zakládána pedagogická gymnázia pro vzdělávání učitelek mateřských škol, z nichž se postupem času staly pedagogické školy s dálkovým, večerním i externím studiem.³⁷

Vzhledem ke stoupajícímu počtu dětí a s tím souvisejícím zvyšujícím se množstvím institucí předškolní výchovy, byla také stále větší poptávka po kvalifikovaných pracovnících. Právě to byl důvod pro zavedení vysokoškolského studia pro učitelky mateřských škol. Postupně docházelo k propojení středních pedagogických škol a pedagogických studijních programů na vysokých školách.

³⁴ SYSLOVÁ, Z. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. 2013. s. 18

³⁵ WALTEROVÁ, E. a kol. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 2001. s. 55

³⁶ WALTEROVÁ, E. a kol. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 2001. s. 29

³⁷ RÝDL, K.; ŠMELOVÁ, E. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. 2012. s. 77, 81

Do dnešní doby se koncept stále velmi různí a „je na jednotlivých učitelských fakultách a oborech, jak naplní představu o „nezbytných vědomostech a dovednostech.“³⁸ Snaha o sjednocení profilu absolventů těchto škol je nicméně předmětem celé řady projektů.

Obor Učitelství pro mateřské školy lze aktuálně studovat na devíti pedagogických fakultách a to v Praze, v Ostravě, v Brně, v Olomouci, ve Zlíně, v Ústí nad Labem, v Hradci Králové, v Českých Budějovicích a v Plzni.

Kvalifikace pedagogických pracovníků je samozřejmě upravena zákonem a to Zákonem č. 563/2004 Sb.³⁹ Dle § 6 musí učitel mateřské školy získat odbornou kvalifikaci, která je konkrétně specifikována. Tyto požadavky se netýkají pracovníků v zařízeních, která nejsou zařazena do rejstříku škol a školských zařízení, o čemž se blíže zmiňuji v dalších kapitolách.

4.3 PROFESIONALITA PŘEDŠKOLNÍHO PEDAGOGA A JEHO KOMPETENCE

Velmi diskutovaným termínem se dnes stává kvalita učitelů. Ta je vždy ovlivněna z mnoha stran. Kasáčová⁴⁰ uvádí, že profesionalitu učitele tvoří tři dimenze:

- Personální dimenze profesionality.
- Etická dimenze profesionality.
- Odborná dimenze profesionality.

S profesionalitou učitele úzce souvisí kompetence. Pedagogický slovník⁴¹ je považuje za: „Soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.“ Kompetence dále dělí

³⁸ BLÍŽKOVSKÝ, B.; KUČEROVÁ, S.; KURELOVÁ, M. a kolektiv. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. 2000. s. 40

³⁹ www.msmt.cz

⁴⁰ KASÁČOVÁ, B. *Učitelská profesia v trendoch teórie a praxe*. 2004. s. 25

⁴¹ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 2003. s. 103

na osobnostní a profesní. Spilková⁴² definuje profesní kompetence jako: „Komplexní způsobilosti k úspěšnému vykonávání profese, která zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty a osobnostní charakteristiky.“ Syslová⁴³ píše o vzniků řad modelů vycházejících z pohledu na profesionalitu učitelského povolání – k základním patří holistický (komplexní pohled na práci učitele) a analytický přístup (identifikace jednotlivých dovedností). Jednotliví autoři pak dle různých kritérií vytyčují různé modely vymezující profesní kompetence.

Ve snaze ujednotit obsahovou stránku vzdělávání učitelů bylo řešeno mnoho projektových úkolů. Rýdl a Šmelová⁴⁴ poukazují na Projekt rezortního výzkumu MŠMT Podpora práce učitelů z roku 2001, kdy byl jako výstup zpracován Návrh profesního standardu učitele mateřské školy. „I když navrhovaný profesní standard nebyl schválený jako sjednocující kritérium pro vzdělávání učitelů mateřských škol, stal se do jisté míry inspirací pro tvorbu profilu absolventa oboru učitelství pro mateřské školy.“

Vašutová⁴⁵ přehledně uvádí profesní standard stanovující základní kompetence – jde o kompetence:

- Předmětové – (učitel má osvojeny naukové multidisciplinární znalosti a ovládá praktické činnosti ve výchovných předmětech).
- Didaktické a psychodidaktické – (učitel ovládá didaktické aspekty odpovídající procesu poznávání v předškolním věku).
- Pedagogické – (učitel ovládá teoretické i praktické postupy v procesu předškolní výchovy).

⁴² SPILKOVÁ, V. *Východiska vzdělávání učitelů primárních škol*. 1996. s. 46

⁴³ SYSLOVÁ, Z. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. 2013. s. 30

⁴⁴ RÝDL, K.; ŠMELOVÁ, E. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. 2012. s. 119

⁴⁵ WALTEROVÁ, E. a kol. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 2001. s. 94

- Diagnostické a intervenční – (učitel dovede diagnostikovat a zná možnosti prevence i nápravy).
- Sociální, psychosociální a komunikativní – (učitel ovládá prostředky socializace předškolních dětí, prostředky orientace v sociálních situacích i prostředky pedagogické komunikace).
- Manažerské a normativní – (učitel má organizační schopnosti a znalosti o normách, zákonech, podmínkách, procesech i administrativě spojené s fungováním školy).
- Profesně a osobnostně kultivující – (učitel má všeobecný rozhled, je schopen reflexe a sebereflexe, dovede působit na formování postojů a hodnot žáků v duchu zvnitřnění vlastní profesní etiky).
- Ostatní předpoklady – (mravní bezúhonnost, fyzická i psychická zdatnost).

Nelešovská⁴⁶ ve svém výzkumném šetření mapovala názor absolventů oboru Učitelství pro mateřské školy na pedagogické kompetence. Respondenti hodnotili současný stav a vyvozovali budoucí perspektivu:

Tabulka č. 1: Současný stav pedagogických kompetencí

současný stav		naprosto dostačující	dostačující	nedostačující	nezodpovězeno
		relativní četnost [%]			
1	diagnostické	20,00	73,33	6,67	0,00
2	seberefektivní	26,67	66,67	6,67	0,00
3	didakt. a psychodidakt.	40,00	53,33	6,67	0,00
4	projektivní	46,67	40,00	13,33	0,00
5	výzkumné	0,00	60,00	40,00	0,00
6	organizační a řídicí	46,67	53,33	0,00	0,00
7	komunikativní	60,00	33,33	6,67	0,00

⁴⁶ Media4u Magazine. Čtvrtletní časopis pro podporu vzdělávání [online]. s. 123-124. Dostupné z: www.media4u.cz/materinky.pdf

Tabulka č. 2: Prognóza pedagogických kompetencí

perspektivní zaměření		ano	pravděpodobně ano	ne	nezodpovězeno
		relativní četnost [%]			
1	diagnostické	66,67	20,00	6,67	6,67
2	sebereflektivní	46,67	40,00	0,00	13,33
3	didakt. a psychodidakt.	66,67	20,00	6,67	6,67
4	projektivní	73,33	6,67	13,33	6,67
5	výzkumné	33,33	33,33	26,67	6,67
6	organizační a řídicí	60,00	33,33	0,00	6,67
7	komunikativní	86,67	6,67	0,00	6,67

Výsledkem průzkumu bylo toto zjištění: „Významnost sledovaných kompetencí stoupá směrem k budoucnosti, a to u všech sledovaných kompetencí.“

Zaujala mě charakteristika Miňové⁴⁷ v témže časopise, popisující role, které by měla zaujímat učitelka v mateřské škole – role opatrovatelky, komunikátora, učitelky, vůdce, manažera, obhájce i poradce. Z toho vyplývá, s jak silnými nároky se taková učitelka denně vyrovnává.

I Rámcový vzdělávací program vymezuje specifické povinnosti předškolního pedagoga. Ty zahrnují jak odpovědnost za soulad školního či třídního vzdělávací plánu s požadavky rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání, tak cílevědomé plánování a pravidelné vyhodnocování průběhu, podmínek i výsledků předškolního vzdělávání, obsahuje také vymezení odborných činností, které by měl pedagog vykonávat či povinnosti ve vztahu k rodičům, jež by měl naplňovat.⁴⁸

⁴⁷ *Media4u Magazine. Čtvrtletní časopis pro podporu vzdělávání [online]. s. 79. Dostupné z: www.media4u.cz/materinky.pdf*

⁴⁸ *RVP PV 2004.pdf. s. 44-45*

4.4 SPECIFIKA ČINNOSTI A NÁROKY NA PŘEDŠKOLNÍHO PEDAGOGA

Velmi rozdílná jsou kritéria přijetí pedagogického pracovníka v rámci soukromých a státních zařízení. Jak už jsem uváděla výše, základní rozdíl, z něhož pak plynou odlišnosti a obvykle jej pociťují i učitelky na nárocích na ně kladených, je fakt, zda je zařízení zařazeno v rejstříku škol a školských zařízení dle zákonného ustanovení. Pokud ano, plynou z toho pro zřizovatele povinnosti, které musí být naplněny. Týkají se práce s Rámcovým vzdělávacím programem, hygieny, ale právě také kvalifikace pracovníků – to vše pak podléhá kontrole České školní inspekce.

Mateřské školy, které nejsou zapsány do rejstříku škol a školských zařízení, nemusí splňovat školské předpisy a veškerá organizace je především na zřizovateli. Je pouze na něm, jaké vzdělání bude od svých pracovníků vyžadovat. Jak řekla Marta Jurková z ministerstva školství Učitelským novinám: „Pracovnice nemusejí mít ani pedagogické vzdělání, protože jejich živnostenský list spadá bohužel do živnosti volné.“⁴⁹

Podle Rýdla a Šmelové⁵⁰ navíc nejsou jasně vymezeny například základní podmínky kvalifikace „hlídajících“ v tzv. dětských skupinách a rodinných školkách, kde by maminka mohla ke svému dítěti pečovat ještě o další tři děti.

Povinnosti a práva zaměstnavatele ve vztahu k zaměstnanci ve škole či školském zařízení jsou obvykle jasně dané. S čím se ale učitel v jakémkoli typu školy setkává, jsou velmi různorodé nároky ze strany rodičů dětí. Vždy je dobré pracovat na uspokojivých vztazích a v oprávněných prosbách a v adekvátních situacích se pokusit vyjít rodičům vstříc, ač se jejich projevy mohou silně lišit.

⁴⁹ *Učitelské noviny [online]*. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=-1179&PHPSESSID=9714df9a5b2436515b08e762bb07d675>

⁵⁰ RÝDL, K.; ŠMELOVÁ, E. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. 2012. s. 95

Lažová⁵¹ shrnuje tyto projevy do několika typů:

- Rodič reaguje vstřícně.
- Rodič se ptá, žádá radu.
- Rodič nechápe, v čem je problém.
- Rodič se neúčastní akcí v mateřské škole.
- Rodič je slovně agresivní.
- Rodič obviňuje okolí.
- Rodič je psychicky nemocný.
- Rodič má objektivní problém, který neumí sám řešit.

Vždy je na učitelce, jak se k daným projevům postaví a jak je bude řešit. Vše se silně odvíjí od vzájemné důvěry a od spokojenosti všech stran. Někdy však zmíněné projevy přesahují možné míry a hranice. Učitelka by měla mít možnost obrátit se na vedení a řešit případné problémy kolektivně, což je ale opět v kompetenci daného zařízení.

Tím, co způsobuje rozdíl při postoji rodičů k učitelce v mateřské škole, může být finanční stránka věci. V případě soukromých mateřských škol je navíc vyškrtáno ustanovení o bezplatném posledním ročníku. Někteří rodiče, platící vyšší školné za dítě, zařazené do soukromé mateřské školy, mají i vyšší nároky na práci pedagoga. Z dotazníků utvořených pro potřeby jedné plzeňské soukromé mateřské školy (viz Příloha č. 2) vyplynulo, že by si velká část rodičů přála mít ve třídách on-line kamery pro možnost neustálého sledování dění v daném zařízení, což ve mně vzbuzuje dojem silné nedůvěry vůči učitelce. Zvýšená byla také kritéria na stravování či nadstandardní aktivity během školního roku. Odpovědi na otázky byly otevřené a bylo až nečekané, jaké množství rodičů se v názorech a přáních setkalo. Rodiče si zde také oproti státním mateřským školám

⁵¹ LAŽOVÁ, L. *Mateřská škola komunikuje s rodiči*. 2013. s. 19

mnohem méně vážili přijetí dítěte do daného zařízení, které bylo opět ovlivněno finančními možnostmi rodiny.

Kurelová, Krejčí a kolektiv⁵² uvádí ve svém výzkumu, zabývajícím se stavem učitelské profese přednosti, nedostatky a stresy této profese. Jejich skladba a pořadí jsou poměrně typické. Zajímavý je však závěr – dle slov autorů: „Dotazník umožnil podrobněji specifikovat různé formy zátěže. Podmínky práce učitele se podle respondentů zhoršují, ti však zůstávají svému povolání většinou věrni.“ Shrnutí je uvedeno v následujících tabulkách:

Tabulka č. 3: Přednosti učitelské profese

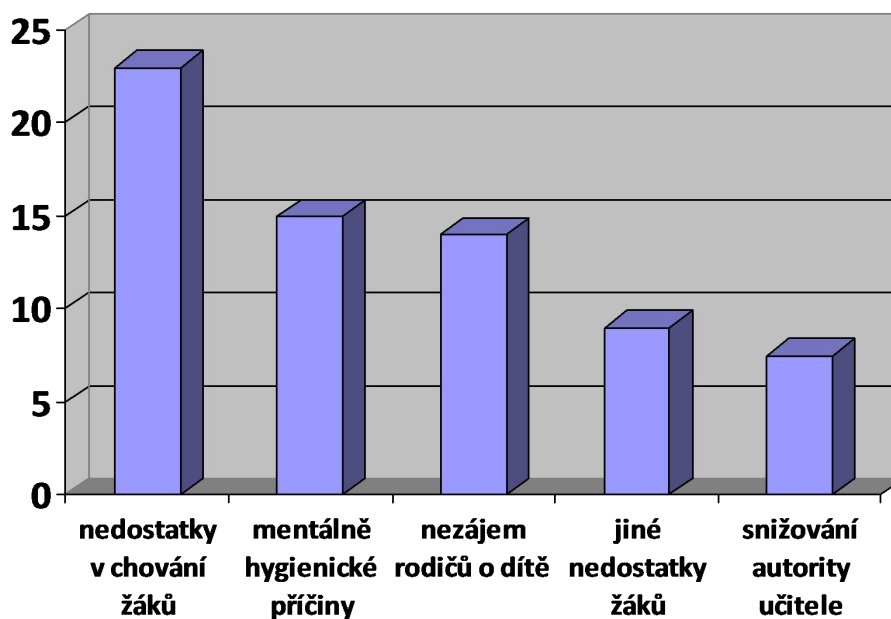
Pořadí	Přednosti	Počet	%	% <i>preferencí</i>
1.	Práce s dětmi a mládeží	105	26,00	65,63
2.	Prázdniny	81	20,05	50,62
3.	Různorodá tvořivá činnost	64	15,84	40,00
4.	Prac. doba; její výhodný začátek	62	15,35	38,75
5.	Uspokojení z práce a výsledků	37	9,16	23,13
6.	Nutnost či možnost sebevzdělávání	16	3,96	10,00
7.	Podíl na vzdělávání budoucí generace	14	3,46	8,75
8.	Samostat. rozhodování, seberealizace	13	3,22	8,12
9.	Příjemné prostředí a prac. kolektiv	12	2,97	7,59
	Celkem	404	100,00	

⁵² BLÍŽKOVSKÝ, B.; KUČEROVÁ, S.; KURELOVÁ, M. a kolektiv. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. 2000. s. 109-110

Tabulka č. 4: Nedostatky učitelské profese

Pořadí	Nedostatky	Počet	%	% preferencí
1.	Nízké finanční ohodnocení	120	36,25	75,00
2.	Malá společenská prestiž	89	26,89	55,62
3.	Velká psychická zátěž	64	19,33	40,00
4.	Špatná koncepce školství	21	6,34	13,12
5.	Málo pomůcek, špatné vybavení školy	14	4,23	8,75
6.	Časová náročnost na kvalitní přípravu	13	3,93	8,12
7.	Fixace dovolené na prázdniny	10	3,02	6,25
	Celkem	331	100,00	

Graf č. 1: Stresy učitelské profese



PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této části je popsána metodologie výzkumného šetření. Specifikuji zde hlavní i dílčí cíle výzkumu, výzkumné otázky, použité metody, výzkumný vzorek a realizační postup.

5.1 VÝZKUMNÝ CÍL

Každá profese je spjata s určitou oblastí povinností a nároků. Stejně tak profese učitelky mateřské školy, jak napovídá samotný název práce. Míra těchto nároků a specifik při výkonu pedagogické činnosti se však může značně lišit zařízení od zařízení, zvláště pokud máme na mysli srovnání zařízení státního a nestátního, čili soukromého. Hlavním cílem výzkumného šetření je tedy *zmapovat odlišnosti, které se projevují při výkonu profese učitelky v mateřské škole v souvislosti s typem zařízení, v němž svou práci vykonává.*

Cílem této práce je vyvodit z výzkumného šetření relativní a aktuální obraz pozice učitelek v mateřských školách lišících se svým zřizovatelem, který budou moci v praxi využít především učitelky, jež před sebou mají volbu zařízení jakožto místa výkonu své profese.

Vzhledem k hlavnímu výzkumnému cíli *„zmapovat odlišnosti, které se projevují při výkonu profese učitelky v mateřské škole v souvislosti s typem zařízení, v němž svou práci vykonává“* jsem dále zvolila oblasti zkoumání, z nichž jsou vyvozeny dílčí cíle výzkumu. Jedná se o tyto oblasti a s nimi spojené výzkumné cíle:

1. Charakteristika učitelek

- Dílčí cíl: *„zjistit, zda existují obecné znaky odlišující učitelky pracující ve státních/soukromých mateřských školách, z nichž pramení specifika práce v daném zařízení“*

2. Charakteristika zařízení v souvislosti se spokojeností/nespokojeností učitelek

- Dílčí cíl: „zjistit, zda jsou dotazované učitelky spokojeny v jejich stávajících zařízeních či nikoliv a jaké jsou příčiny těchto postojů“

3. Vztahy na pracovišti

- Dílčí cíl: „zjistit, jaké jsou vztahy učitelek k nadřízenému, k pracovnímu kolektivu a k rodičům dětí v daných typech zařízení“

4. Výhled do budoucna

- Dílčí cíl: „zjistit, jestli respondentky vzhledem ke všem aspektům hodlají zůstat v zařízení, v němž aktuálně pracují, případně jaké jsou jejich plány v této oblasti“

Na základě stanovených dílčích cílů jsem poté sestavila dotazník, určený učitelkám mateřských škol.

5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

K naplnění jednotlivých cílů bylo třeba zvolit několik základních otázek. V rámci uvedených dílčích cílů jsem stanovila tyto otázky:

1. Dílčí cíl

- Jaká je základní charakteristika učitelky ve státní/soukromé mateřské škole?
- Jaké vzdělání je požadováno od učitelek ve státních/soukromých zařízeních pro děti předškolní věku?

2. Dílčí cíl

- Jaká je úroveň spokojenosti učitelek ve státních/soukromých zařízeních?
- V čem tkví příčina nespokojenosti učitelek v daném typu zařízení, především v souvislosti s organizační složkou?
- Jaký je vliv a nároky rodičů na učitelku v daném typu zařízení?

3. Dílčí cíl

- Jaké jsou vztahy učitelek v daném typu zařízení?
- Je v daném typu zařízení zachován demokratický model mezi jednotlivými stranami?

4. Dílčí cíl

- Má práce učitelky ve státním/soukromém zařízení vliv na její osobní život?
- Jaké jsou další profesní plány učitelek v daných typech zařízení?
- Jaké další aspekty mohou tento postoj ovlivňovat?

5.3 POUŽITÉ METODY

Vzhledem k hlavnímu cíli výzkumného šetření byl zvolen kvantitativní výzkum. Podle Reichela⁵³ kvantitativní přístup „předpokládá, že fenomény sociálního světa (různé jeho aspekty, objekty, procesy ad.), které činí předmětem zkoumání, jsou svým způsobem měřitelné, či minimálně nějak tříditelné, uspořádatelné. ... Pak je analyzuje statistickými metodami se záměrem ověřit platnost představ o výskytu nějakých charakteristik, také o jejich vztazích k dalším objektům a jejich vlastnostem apod.“ Protože mým záměrem je právě vytvoření představ o výskytu daných charakteristik, spatřuji užití kvantitativní metody jako vhodné. Za nejvhodnější techniku sběru dat pak považuji dotazování.

Formu dotazníku jsem zvolila vzhledem k mému záměru oslovit větší počet respondentek. Zvoleny byly uzavřené otázky s několika možnými odpověďmi, v pěti případech šlo o otázky polouzavřené s možností dopsat vlastní odpověď, která v původním výčtu nefigurovala, a dvě poslední otázky byly otevřené – jejich zodpovězení bylo nepovinné. Tiskopis dotazníku uvádím v Příloze č. 1, vložené na konci této práce.

⁵³ REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 2009. s. 40

5.4 VÝZKUMNÝ VZOREK

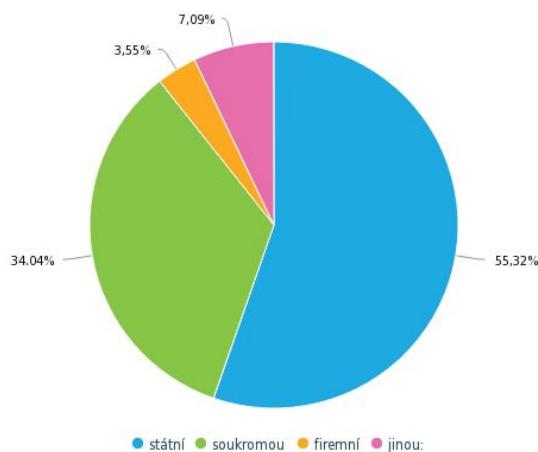
Jediným kritériem pro učitelky mateřských škol, které se zapojily do mého šetření, bylo místo výkonu práce v daném oboru na území Plzeňského kraje. S takovými respondentkami jsem přišla do styku jak během své praxe, tak při studiu vysoké školy. Dále jsem využila metodu sněhové koule, kdy jsem účastnicí se respondentky žádala, aby dotazník předaly dalším kolegyním, které splňují dané kritérium. V několika případech jsem oslovila také ředitelky daných zařízení, a to zvláště v případě zařízení soukromých, především abych do výzkumného šetření zapojila relevantní počet učitelek soukromých mateřských škol. Dotazník jsem nešířila v papírové podobě, ale využila jsem přímého internetového odkazu. Tak byla zachována naprostá anonymita. Prezenciaci dat, která jsem získala nastíněným výzkumným šetřením, uvádím v následující kapitole.

6 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

Dotazník měl za cíl zmapovat specifika pedagogické činnosti učitelek mateřských škol a nároky na ně kladené v souvislosti s typem zařízení, v němž pracují. Některé otázky předpokládaly odpovědi subjektivního rázu, s následnou generalizací při analýze. K té jsem použila 141 vyplněných dotazníků. Získaná data jsem dále rozdělila podle dílčích cílů výzkumu a v závěru je pak hodnotím také ve vztahu k cíli hlavnímu.

1. otázka: TYP ZAŘÍZENÍ

První otázka, která byla stěžejní pro další šetření, se týkala typu předškolního zařízení, v němž dotazované učitelky pracují. Při získávání respondentů jsem se snažila o různorodost, pro zajištění možnosti srovnávání dat. Nejčastější odpovědí na tuto otázku byla varianta „státní mateřská škola“, kterou označilo 78 respondentek. 63 učitelek se pak zařadilo do soukromého sektoru – 48 z nich uvedlo jednoduše soukromé zařízení, 5 firemní zařízení a 10 respondentek jinou odpověď, tedy vlastní variantu. Jednalo se o 4 církevní mateřské školy, 4 „domácí školičky“ či „miniškoly“ a dva hlídací koutky s režimem mateřské školy, v jednom případě se jednalo taktéž o firemní zařízení. Pokud bychom chtěli poměr učitelek státních, soukromých (včetně firemních a jiných typů) mateřských škol, které se výzkumu účastnily, vyjádřit v procentech, vypadalo by to takto:



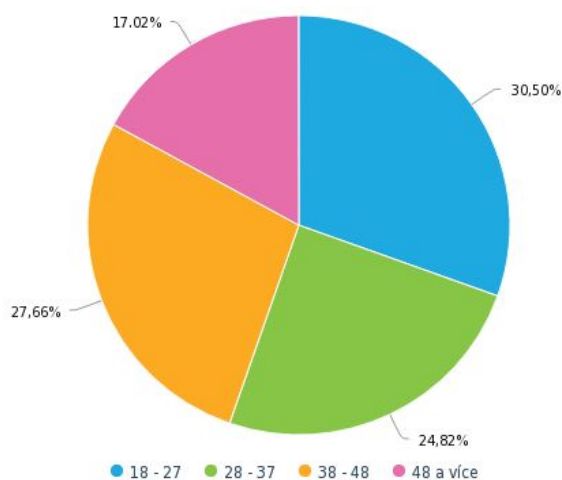
Počty učitelek ze státních mateřských škol a ze soukromých zařízení byly v rámci tohoto výzkumného šetření poměrně vyrovnané.

6.1 CHARAKTERISTIKA UČITELEK

Prvním dílčím cílem výzkumu bylo zjistit, zda existují obecné znaky, odlišující učitelky pracující ve státních/soukromých mateřských školách, z nichž pramení specifika práce v daném zařízení.

2. otázka: VĚK

Následující otázka směřovala k věku dotazovaných učitelek. Nejvíce odpovědí bylo nasbíráno od nejmladší věkové skupiny – 18–27 let (42 odpovědí), nejméně pak od nejstarší věkové skupiny nad 48 let (23 odpovědí).

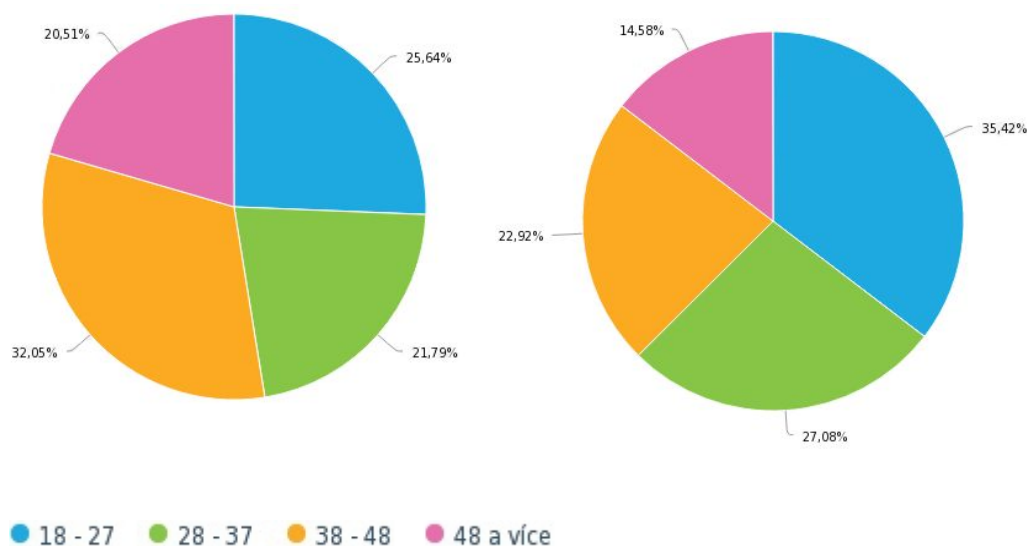


Jiný poměr pak nastal v případě vyselektování odpovědí pouze od učitelek státních mateřských škol. Největší zastoupení v tu chvíli měla skupina 38–47 let (25 odpovědí), méně skupina 18–27 let (20 odpovědí) a nejméně skupiny ve věku 28–37 let (17 odpovědí) a 48 a více (16 odpovědí).

V případě součtu odpovědí učitelek ze soukromých zařízení byla nejhojnější nejmladší skupina 18–27 let (22 odpovědí) a nejméně čttná naopak skupina 38–48 let (9 odpovědí), která byla nejčastější u druhé části výzkumného vzorku.

státní MŠ

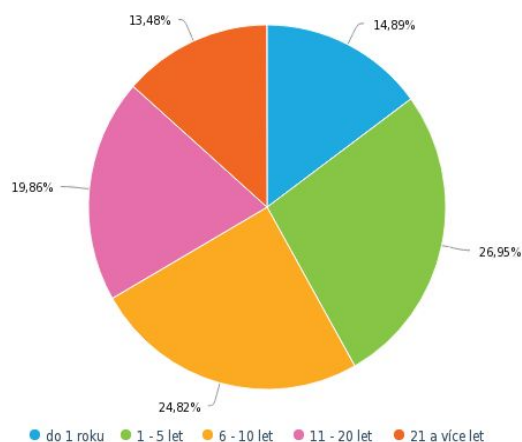
soukromá MŠ



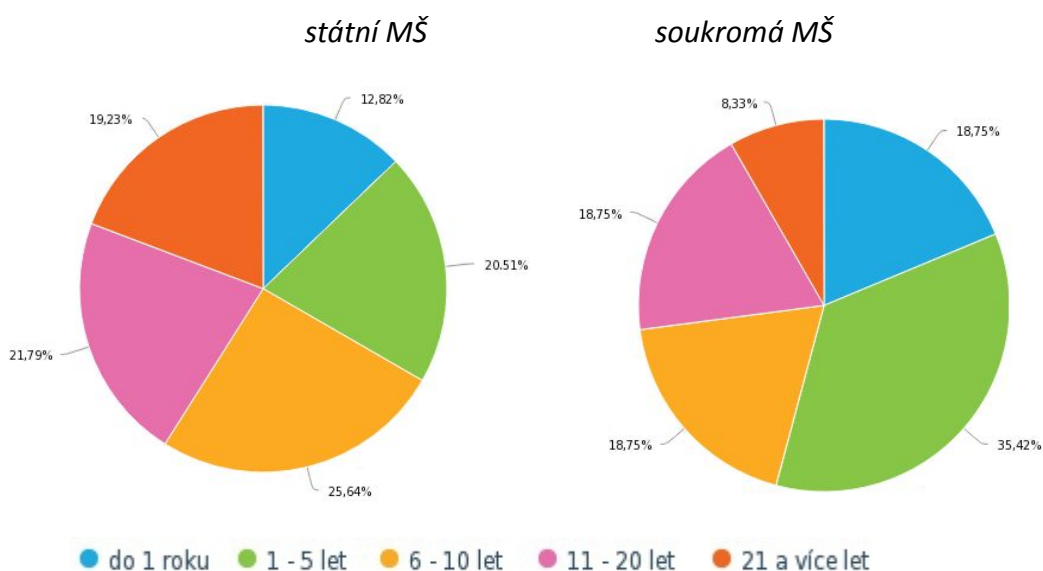
Věkové rozvržení učitelek ve státních a v soukromých mateřských školách se tedy v rámci tohoto výzkumného šetření ukázalo poměrně rozdílné.

3. otázka: PRAXE

Další otázka zjišťovala délku praxe ve školství. Do výzkumu bylo zapojeno 38 učitelek s praxí v rozmezí 1–5 let, 35 učitelek s praxí 6–10 let. 28 učitelek označilo rozmezí 11–20 let, 21 učitelek pak uvedlo délku praxe do jednoho roku. Nejméně respondentek (19) odpovědělo, že je jejich praxe delší než 21 let.



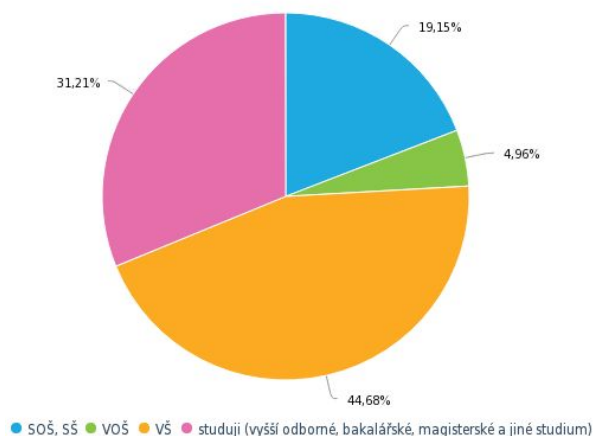
Zatímco v případě učitelek státních mateřských škol byla nejčastější odpověď 6–10 let (takto odpovědělo 20 učitelek), nejméně častou byla varianta praxe do 1 roku (tuto možnost zvolilo 10 učitelek). Učitelky soukromých mateřských škol nejčastěji vybíraly odpověď 1–5 let (21 učitelek) a nejméně se výzkumu účastnily respondentky s praxí ve školství 21 a více let (7 učitelek) – pokud se zaměříme pouze na učitelky ze soukromých zařízení.



I odpovědi na tuto otázku se v rámci dvou skupin, kterých se srovnání týká, poměrně výrazně lišily.

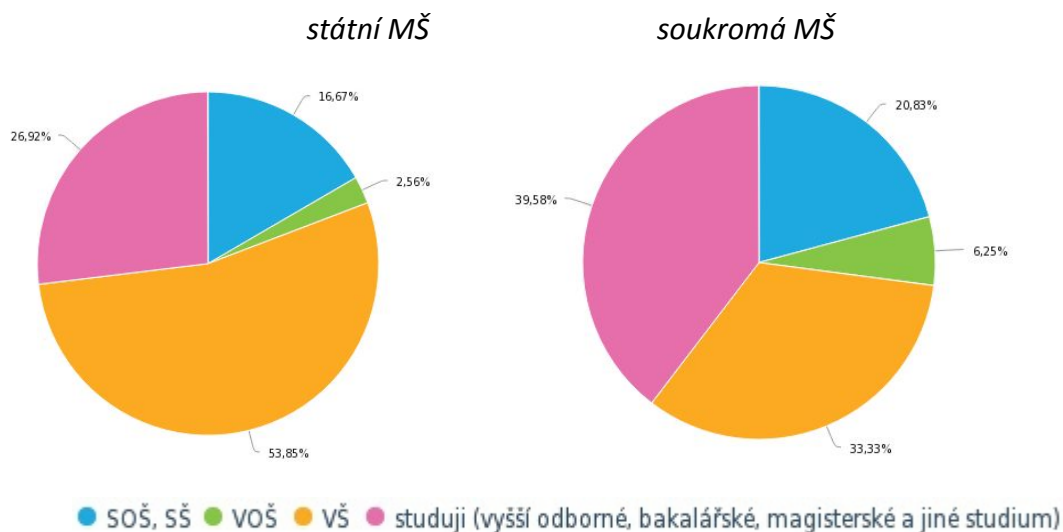
4. otázka: VZDĚLÁNÍ

Čtvrtá otázka se zaměřovala na kvalifikaci. Zněla takto: „Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?“ Respondentky měly na výběr ze čtyř možností: SOŠ, SŠ; VOŠ; VŠ; studuji (vyšší odborné, bakalářské, magisterské a jiné studium). Z celkového počtu – 141 dotázaných učitelek – 27 uvedlo jako nejvyšší dosažené vzdělání středoškolské, 63 učitelek vysokoškolské, 44 respondentek odpovědělo, že aktuálně studují blíže nespecifikovaný typ studia v oboru. Pouze 7 učitelek označilo jako své nejvyšší dosažené vzdělání vyšší odborné. Přikládám graf, zobrazující výsledky v procentech:



Zajímavé je srovnání nejvyššího dosaženého vzdělání učitelek ve státních a v soukromých mateřských školách. Respondentky státních mateřských škol velmi často uváděly dosažené vysokoškolské vzdělání (v 53,85 %), případně probíhající studium (26,92 %). Velmi málo z nich (16,67 %) odpovědělo, že jejich nejvyšším dosaženým vzděláním je vzdělání středoškolské. Pouze 2 pak označily vyšší odborné vzdělání.

Oproti tomu v případě zařízení soukromých téměř 40 % učitelek uvedlo, že aktuálně studují. V těchto mateřských školách také nebyl až tak markantní rozdíl mezi podílem učitelek se středoškolským (20,83 %) a vysokoškolským (33,33 %) vzděláním.



Z analyzovaných dat vyplývá, že 44,68 % učitelek má vysokoškolské vzdělání. 31,21 % učitelek z celku si aktuálně zvyšuje své vzdělání v oboru. Obecně lze říci, že je naplňován trend zvyšování kvalifikace pedagogů v mateřských školách. Dle výsledků tohoto šetření je nicméně nárok na ukončené vysokoškolské vzdělání učitelek kladen spíše ve státních mateřských školách.

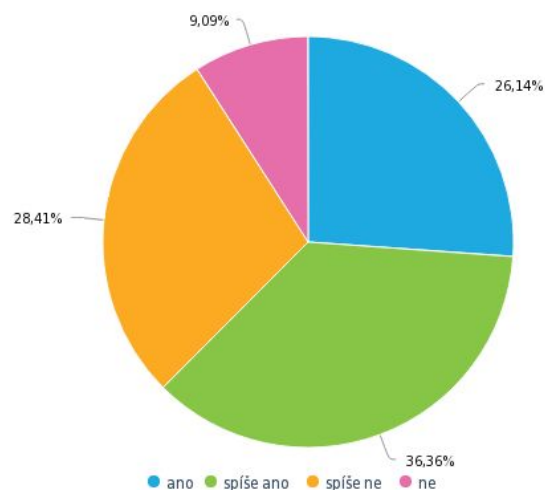
5. otázka: DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Následující otázka navazovala na předchozí a týkala se tedy opět kvalifikace učitelek mateřských škol, konkrétně mapovala jejich možnosti dále se vzdělávat. Zněla takto: „Je na Vašem pracovišti podporováno, případně umožněno další vzdělávání?“ Odpovědi byly rozděleny do škály „ano“, „spíše ano“, „spíše ne“ a „ne“.

Polák, Šrámková a Truksová⁵⁴ vysvětlují § 205 zákoníku práce týkající se „Překážky v práci z důvodu školení, jiné formy přípravy nebo studia“. Způsoby prohlubování kvalifikace jsou konkrétně stanoveny a je povinností zaměstnavatele je v určité formě zaměstnanci zajistit. Pokud účast na školení či jiné formě studia a přípravy zasahuje do pracovní doby zaměstnance, měla by mu být dle zákoníku práce poskytnuta náhrada platu. Z osobní zkušenosti v soukromé mateřské škole vím, že realita je však často jiná, což potvrdilo i dotazníkové šetření.

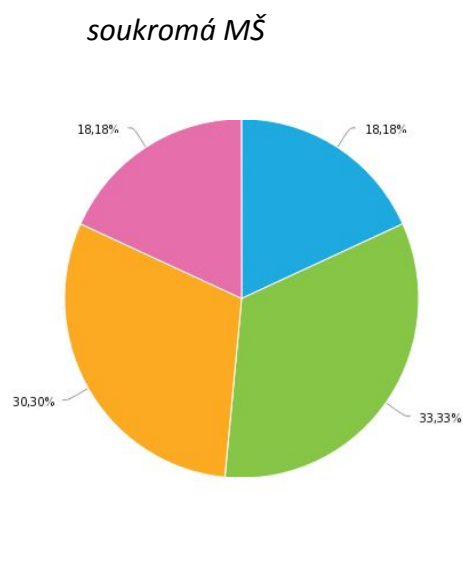
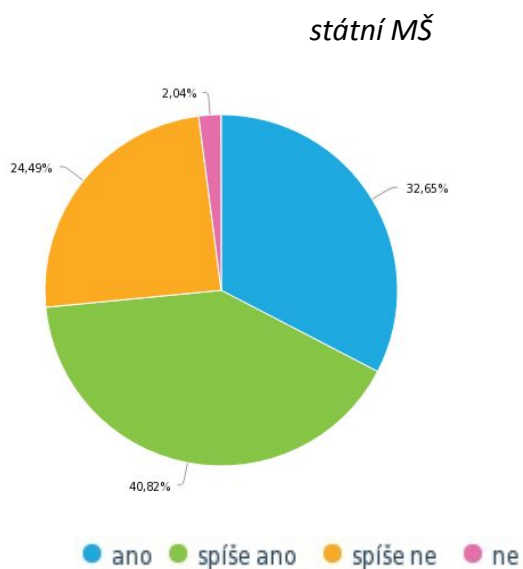
Nejvíce učitelek (52) odpovědělo víceméně kladně, tedy označily odpověď „spíše ano“. Naopak 38 učitelek odpovědělo „spíše ne“. Ryze kladnou odpověď využilo 37 učitelek a odpověď „ne“ označilo 14 respondentek z celku.

⁵⁴ POLÁK, P.; ŠRÁMKOVÁ, D.; TRUKSOVÁ, M. *Průvodce rokem ředitele základní a mateřské školy*. 2007. s. 220



Učitelky ze státních mateřských škol odpověděly kladně ve 25 případech, možnost „spíše ano“ byla označena dvaatřicetkrát. 19 učitelek má pocit, že další vzdělávání spíše není podporováno. Pouze 2 respondentky pak odpověděly „ne“.

V případě soukromých mateřských škol se čísla tolik neliší u odpovědí „spíše ano“, kterou zvolilo 20 učitelek a „spíše ne“, již označilo 19 učitelek. Oproti učitelkám ze státních mateřských škol odpověděly učitelky ze soukromých zařízení pouze dvanáctkrát „ano“ a naopak dvanáctkrát „ne“, což je nejvýraznějším rozdílem.



Lze tedy říci, že pocit podpory v oblasti dalšího vzdělání či jeho umožnění, se týká spíše učitelek ze státních mateřských škol.

6.1.1 MÍRA NAPLNĚNÍ DÍLČÍHO CÍLE 1

Prvním dílčím cílem bylo zjistit, zda existují obecné znaky, odlišující učitelky, pracující ve státních/soukromých mateřských školách. Právě takové odlišnosti jsou z výše uvedeného patrné.

Učitelka ve státní mateřské škole je dle výsledků výzkumného šetření nejčastěji středního věku, tedy o něco starší, než učitelka soukromé mateřské školy. Tomu odpovídá také délka praxe, která je delší právě u učitelek ve státních zařízeních. Tyto učitelky mají častěji dokončené vysokoškolské vzdělání. Z toho vyplývá fakt, že pracovnice v soukromých mateřských školách pak častěji studují, ač k tomu dle svého vlastního názoru mají horší podmínky, než jaké uvádějí učitelky státních zařízení pro děti předškolního věku.

Odlišnosti tedy lze najít i pojmenovat a vycházet z nich při jednoduchém zobecnění ve snaze charakterizovat učitelku ve státní a v soukromé mateřské škole a potažmo také specifika její práce. Tyto rozdíly pak mohou hrát roli i při výběru zařízení k výkonu profese.

První dílčí cíl je tímto shledán za naplněný.

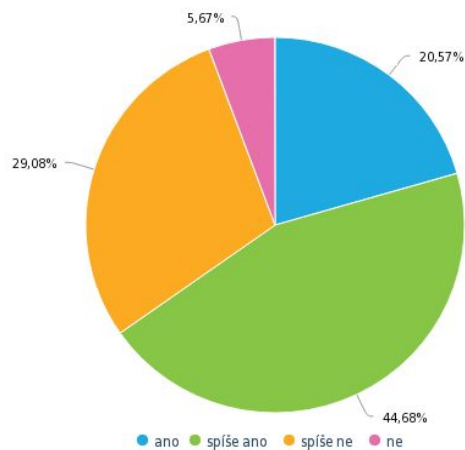
6.2 CHARAKTERISTIKA ZAŘÍZENÍ V SOUVISLOSTI SE SPOKOJENOSTÍ /NESPOKOJENOSTÍ UČITELEK

Druhým dílčím cílem výzkumu bylo zjistit, zda jsou dotazované učitelky spokojeny v jejich stávajících zařízeních či nikoliv a jaké jsou příčiny těchto postojů.

6. otázka: SPOKOJENOST V DANÉM TYPU ZAŘÍZENÍ

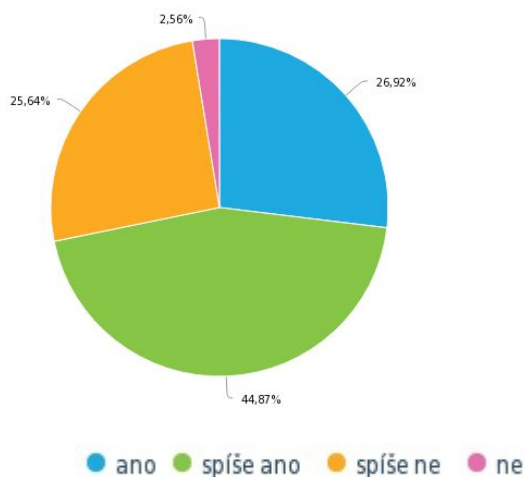
Zásadní otázka, která byla rozhodující při posuzování naplnění druhého dílčího cíle, se tedy týkala právě spokojenosti učitelek v jejich zaměstnání.

Relativně spokojených je dle výzkumu 63 učitelek, 29 je pak spokojených plně – jedná se tedy o nadpoloviční většinu. 41 dotazovaných spokojených spíše není a 8 učitelek má ke své práci zásadní výhrady, které spokojenost vylučují. Odpovědi nicméně vyznívají spíše pozitivně.

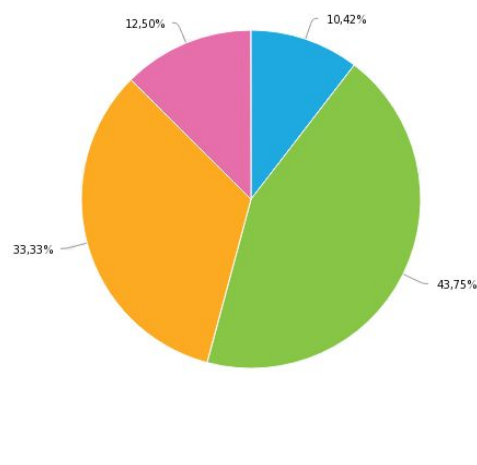


Při srovnávání spokojenosti učitelek ve státních a v soukromých mateřských školách jsou znatelné velké rozdíly. Zatímco ve státních zařízeních se za plně či převážně spokojené označuje 71 % učitelek, v soukromých zařízeních je to pouze 54 %. Úměrně s tím je pak ve státních mateřských školách částečně či úplně nespokojeno 28 % učitelek, oproti tomu v soukromých zařízeních nespokojenost uvádí 45 % učitelek.

státní MŠ



soukromá MŠ

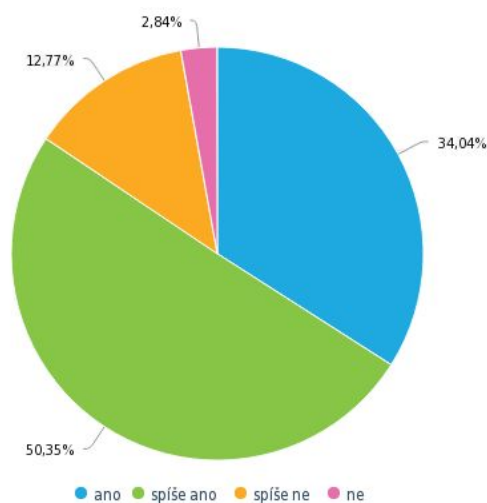


Možné příčiny tohoto výsledku se pokusí objasnit následující otázky, respektive uvedené odpovědi.

7. otázka: NÁPLŇ PRÁCE

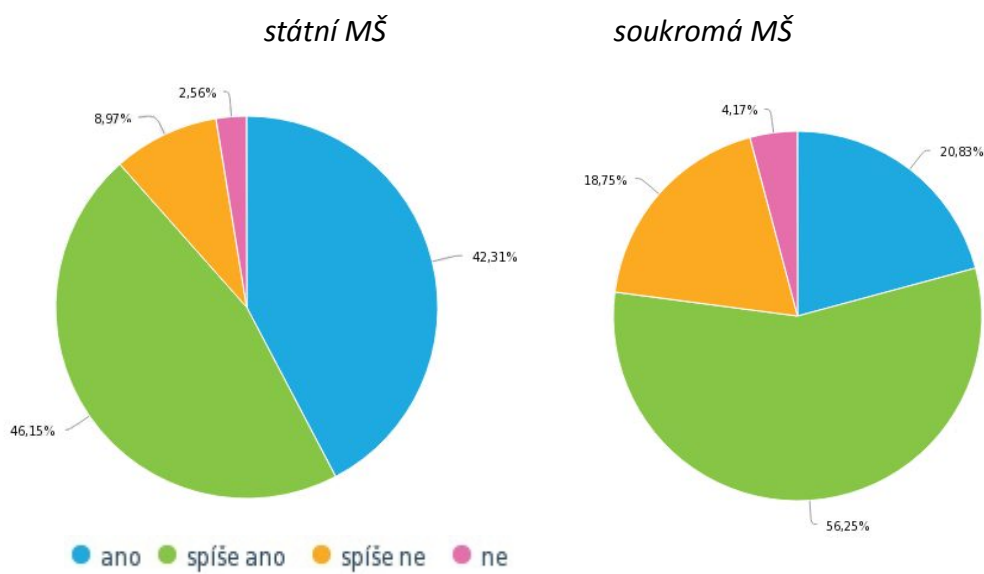
Další otázka zjišťovala, zda se učitelky domnívají, že náplň práce odpovídá dané pracovní pozici či stanovené funkci. „Funkcí rozumíme přesně vymezený soubor úkolů, kterými je pověřena jedna osoba a za jejichž realizaci přejímá zodpovědnost. Tyto úkoly jsou zajišťovány v rámci školy nebo nad rámec školy určitými činnostmi, pro něž jsou vyžadovány určité kompetence.“⁵⁵

84 % učitelek se domnívá, že jejich náplň práce odpovídá stanovené pozici, jak znázorňuje přiložený graf.



Že spolu náplň práce a daná pozice korespondují, prohlašuje 69 učitelek státních mateřských škol. Pouze dvě se domnívají, že jejich práce pozici neodpovídá. V soukromých mateřských školách je situace jiná – kladných odpovědí bylo 44 (14 učitelek odpovědělo „ano“, 30 „spíše ano“). Negativních pak 19 (13 učitelek zvolilo možnost „spíše ne“ a 6 učitelek odpověď „ne“).

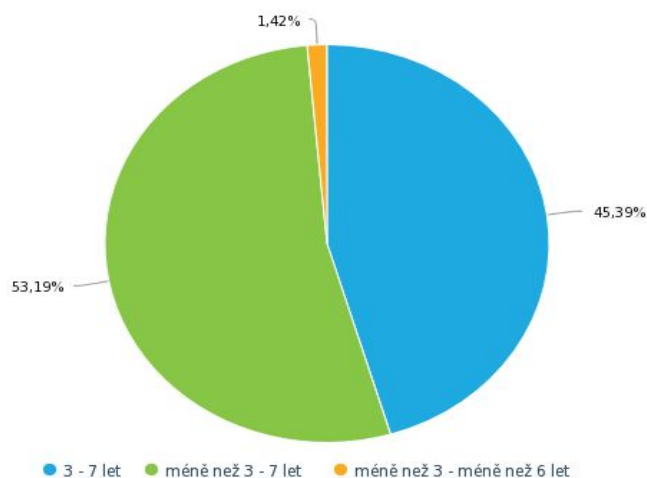
⁵⁵ WALTEROVÁ, Eliška a kol. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 2001. s. 85



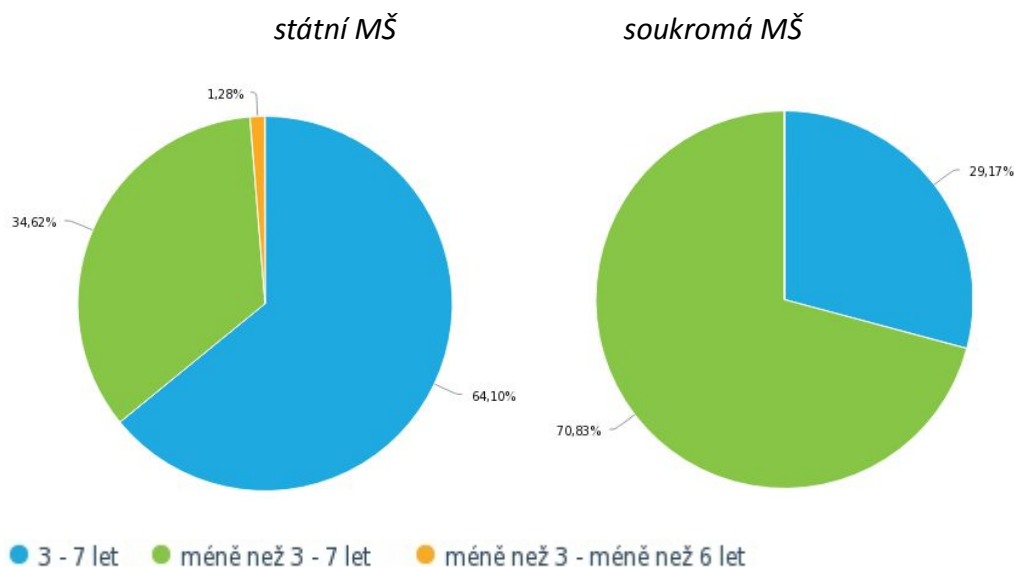
Také z tohoto grafického vyjádření je patrné, že stejně jako u předchozí otázky i zde je výraznější nespokojenost učitelek soukromých mateřských škol.

8. otázka: VĚK DĚTÍ

Několik dalších otázek má souvislost s organizační stránkou jednotlivých typů mateřských škol a povinnostmi, které z těchto podmínek vyplývají pro učitelku. Stejně tak otázka týkající se věku dětí ve znění: „Do Vašeho zařízení dochází děti ve věku:“, s výčtem odpovědí: „3–7 let“; „méně než 3–7 let“; „méně než 3– méně než 6 let“. V celkovém počtu všech odpovědí byly poměrně vyrovnané možnosti „3–7 let“ (71 odpovědí) a „méně než 3–7 let“ (69 odpovědí), z čehož je patrný dnešní trend zařazovat do mateřských škol děti pod tři roky věku.



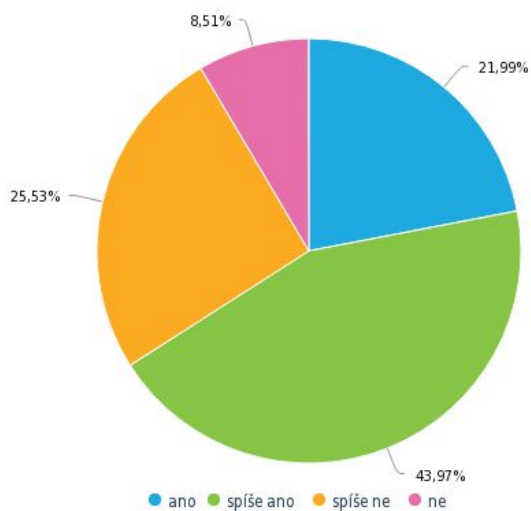
Poměr zařazování takových dětí je dalším faktorem, potvrzujícím určitou odlišnost práce učitelky ve státní a v soukromé mateřské škole. Zatímco 50 učitelek státní mateřské školy uvedlo, že jejich zařízení navštěvují děti ve věku 3–7 let a pouze 27 učitelek že je jejich mateřská škola určena dětem mladším 3 let až sedmiletým, v případě učitelek soukromých mateřských škol to bylo přesně naopak, jak dokládá i grafické znázornění. 21 učitelek označilo možnost 3–7 let, 42 učitelek pak zvolilo odpověď méně než 3–7 let.



Pouze jedna učitelka odpověděla, že jejich zařízení navštěvují děti mladší 6 let. Šlo o učitelku ze speciální státní mateřské školy.

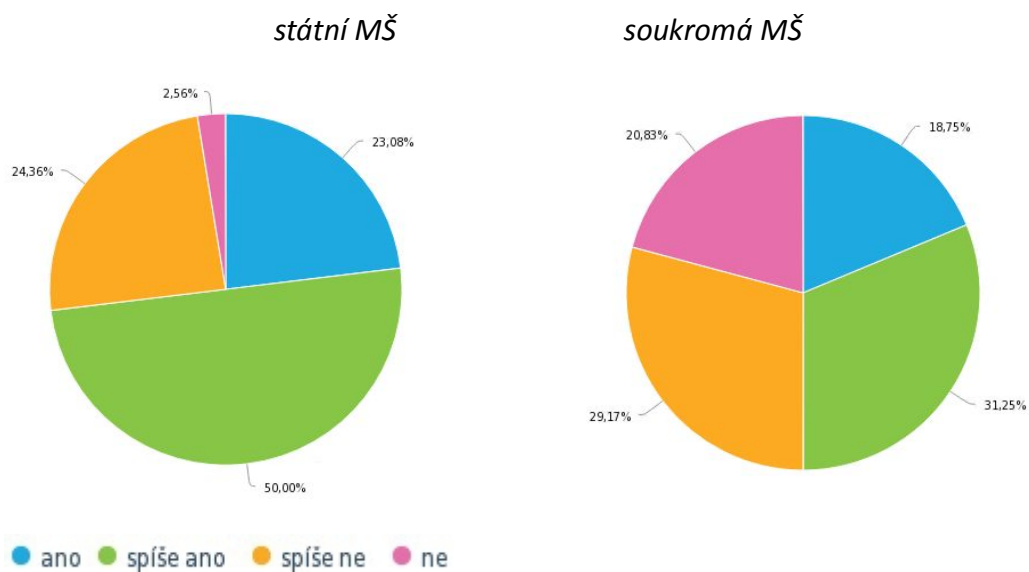
9. otázka: POTŘEBY DĚTÍ

Devátá otázka zjišťovala, zda se v daných zařízeních přizpůsobuje režim dne potřebám dětí, což opět souvisí se specifiky práce učitelky. 65,96 % odpovědí vyznělo pozitivně. V rámci škály odpovědí „ano“, „spíše ano“, „spíše ne“ a „ne“ odpovědělo 31 učitelek z celkového počtu „ano“ a 62 učitelek „spíše ano“. O opaku referovalo 34,04 % učitelek, když 36 z nich označilo možnost „spíše ne“ a 12 učitelek „ne“. Konkrétnější procentuelní zobrazení vypadá takto:



Většina učitelek ze státních mateřských škol se domnívá, že se režim dne v jejich zařízení potřebám dětí přizpůsobuje. Tento názor sdílí 57 učitelek – 18 z nich označilo odpověď „ano“. 21 učitelek má opačný dojem, pouze dvě zvolily odpověď „ne“.

Polovina učitelek soukromých mateřských škol (32) se domnívá, že přizpůsobení režimu dne dětem je optimální. Opak, tedy že se režim dne dětem nepřizpůsobuje, uvedlo 31 učitelek, z nichž 13 zvolilo odpověď „ne“, která představovala úplné nepřizpůsobení režimu dne potřebám dětí.

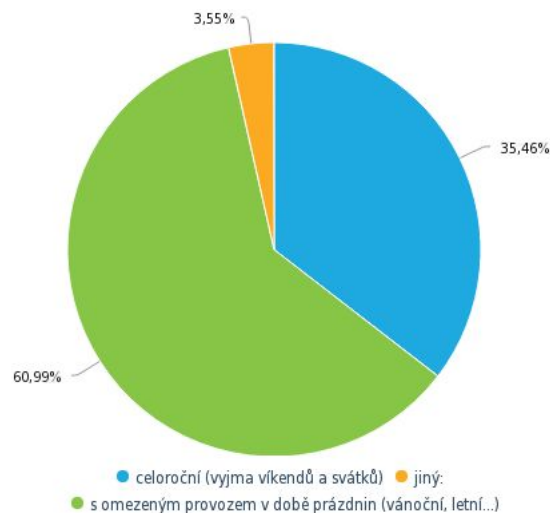


Větší poměr učitelek, jejichž odpovědi vyzněly pozitivně, šetření zaznamenalo ve státních mateřských školách. Na jednu stranu mohou být vyšší nároky kladeny právě na tuto učitelku, která se více zabývá potřebami jednotlivých dětí a jejich individualitou. Na druhou stranu vyšší nároky mohou mít také podobu striktních plánů, které nedovolují potřeby dětí plně respektovat.

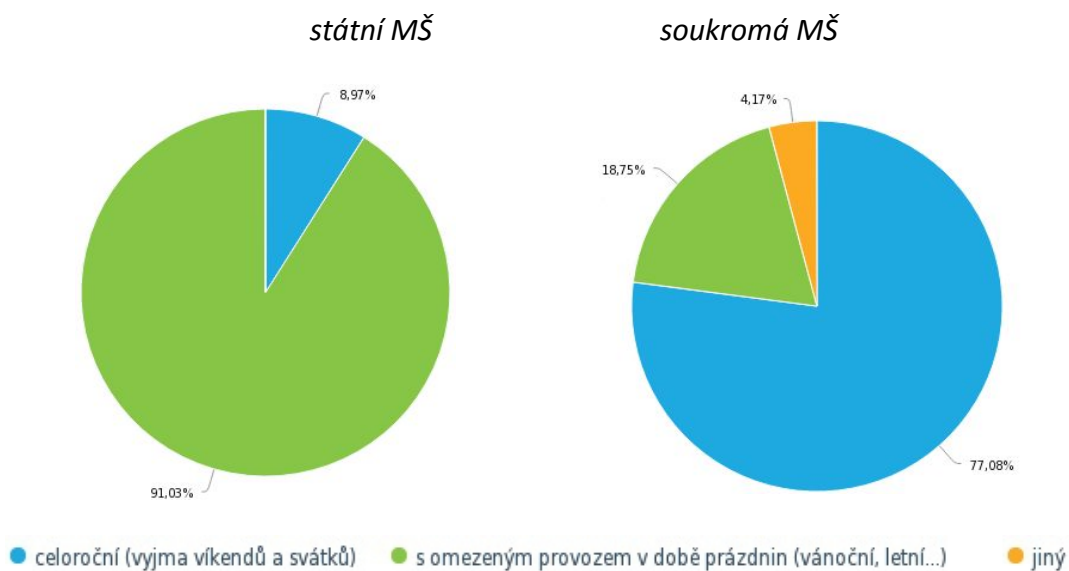
10. otázka: PROVOZ PRACOVISŤE

Následující otázka se zabývala provozem mateřských škol v rámci roku. Učitelky mohly volit mezi odpovědí „pracoviště s celoročním provozem (vyjma víkendů a svátků)“; „pracoviště s omezeným provozem v době prázdnin (vánoční, letní...)“; „jiný typ provozu“.

V rámci všech odpovědí byla nejčastěji označována možnost omezeného provozu – zvolilo ji 86 učitelek. Celoroční provoz uvedlo 50 učitelek. I v tomto případě šlo ale o naprosto odlišný výsledek ve srovnání státní a soukromé mateřské školy.



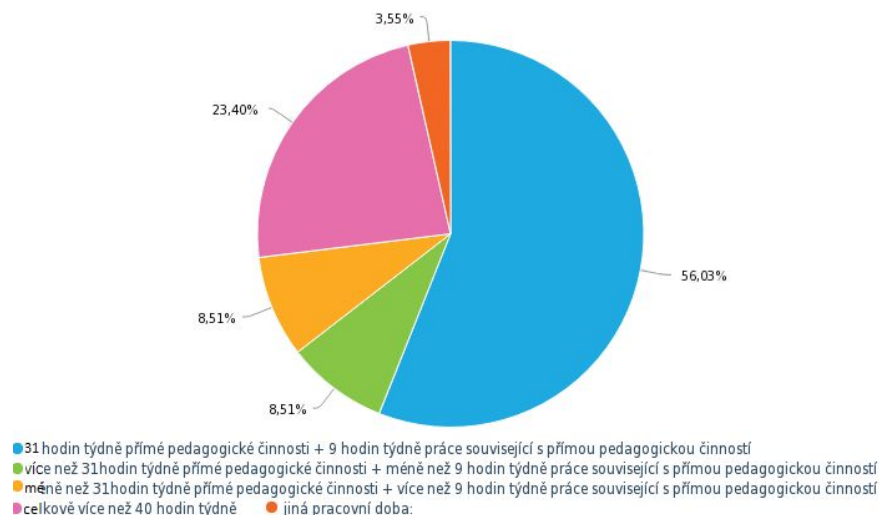
71 učitelek pracujících ve státních mateřských školách odpovědělo, že se v jejich případě jedná o zařízení s omezeným provozem. Pouhých 7 učitelek pracuje ve státním zařízení s provozem celoročním. Naopak 43 učitelek označilo svá soukromá zařízení za mateřské školy s celoročním provozem a jen 15 učitelek pak odpovědělo, že je provoz soukromého zařízení, v němž pracují, omezen v době prázdnin. Jiný typ provozu uváděly pouze učitelky soukromých mateřských škol, konkrétně šlo o 5 učitelek. Upozorňovaly především na hlídání dětí z jejich mateřské školy i mimo pracovní dobu či na časté víkendové akce.



Z analýzy výsledků jednoznačně vyplývají odlišné nároky na učitelku ve státní a v soukromé mateřské škole. Učitelky ve státních mateřských školách si často stěžují na nutnost fixace dovolené na období prázdnin, oproti tomu učitelkám soukromých zařízení obvykle absence prázdnin a celoroční provoz vádí.

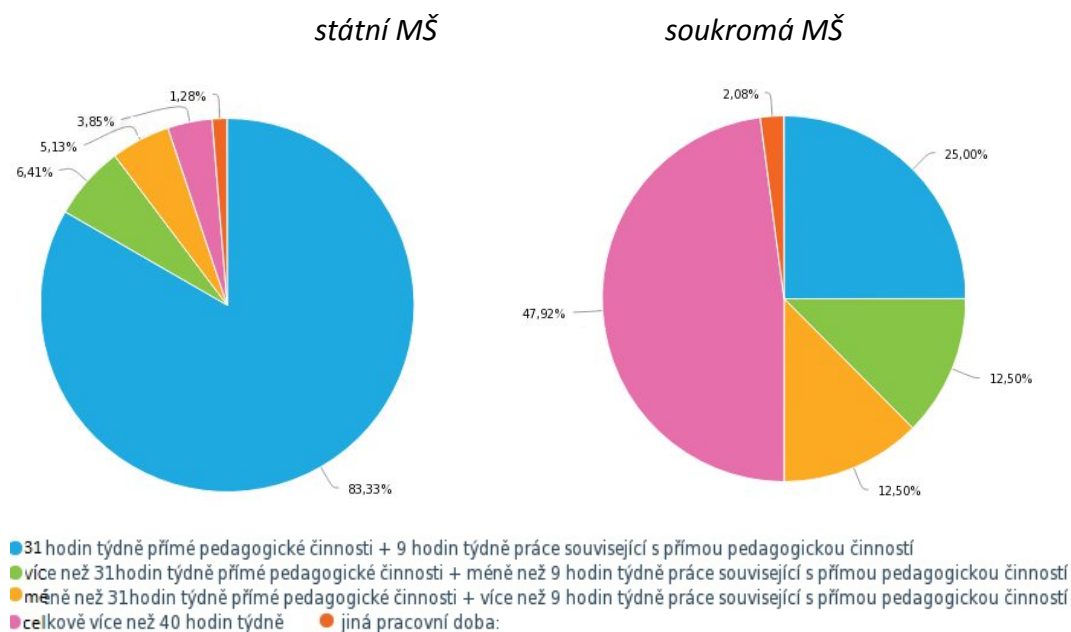
11. otázka: PRACOVNÍ DOBA

Další otázka navazuje na otázku předchozí a týká se pracovní doby v případě plného úvazku v jednotlivých zařízeních. Respondentky vybíraly mezi čtyřmi uzavřenými odpověďmi, pátá pak byla určena pro vlastní variantu, pokud ve výčtu chyběla. 79 učitelek označilo zřejmě nejčastější podobu pracovní doby v mateřské škole a to 31 hodin týdně přímé pedagogické činnosti + 9 hodin týdně práce související s přímou pedagogickou činností. Oproti tomu 32 učitelek uvedlo, že jejich celková pracovní doba (přímé i nepřímé pedagogické činnosti) obvykle překračuje 40 hodin týdně. Téměř shodný počet učitelek odpověděl, že jejich pracovní doba činí „více než 31 hodin týdně přímé pedagogické činnosti + méně než 9 hodin týdně práce související s přímou pedagogickou činností“ a „méně než 31 hodin týdně přímé pedagogické činnosti + více než 9 hodin týdně práce související s přímou pedagogickou činností“ – sešlo se 12 a 13 odpovědí. 5 učitelek pak popsalo jinou pracovní dobu.



Dle tohoto výzkumného šetření přes 80 % učitelek státních mateřských škol věnuje 31 hodin týdně přímé pedagogické činnosti + 9 hodin týdně práci související s přímou pedagogickou činností. Jen 5 učitelek má pak pracovní dobu přesahující 40 hodin týdně. 1 učitelka uvedla jinou pracovní dobu, konkrétně 40 hodin týdně bez vyhranění poměru přímé a nepřímé pedagogické činnosti.

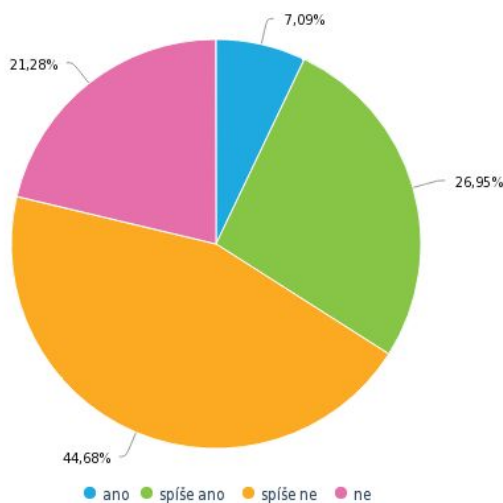
Téměř polovina dotazovaných učitelek ze soukromých zařízení (27) odpověděla, že jejich pracovní doba celkově přesahuje 40 hodin týdně. 14 učitelek pak uvedlo pracovní dobu zahrnující 31 hodin týdně přímé pedagogické činnosti + 9 hodin týdně práce související s přímou pedagogickou činností. 4 učitelky popsaly jinou pracovní dobu, která obvykle dohromady vytvářela 40 hodin s různým poměrem přímé a nepřímé pedagogické činnosti.



Výsledky šetření v rámci této otázky vyzněly jednoznačně pozitivněji pro učitelky státních mateřských škol, oproti učitelkám ze soukromých zařízení, kde pracovní doba nezdědka kdy přesahuje 40 hodin týdně.

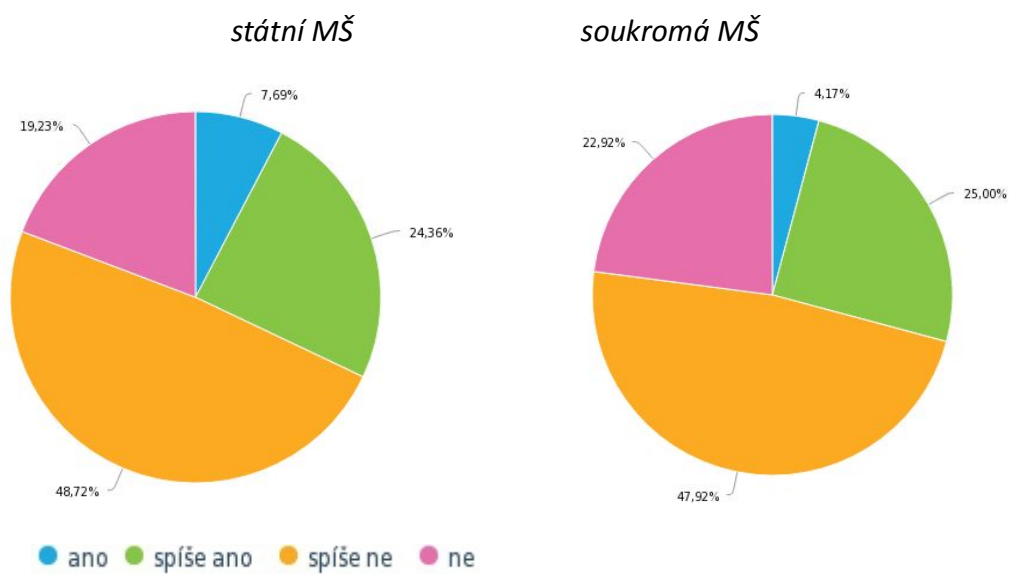
12. otázka: MZDA

Velmi zásadní otázkou nejen v rámci tohoto výzkumného šetření je otázka finančního ohodnocení učitelů, včetně učitelek mateřských škol. Nadpoloviční většina učitelek (konkrétně 93 dotazovaných) uvedla, že se svým platem není spokojena. 30 učitelek odpovědělo, že dle jejich názoru mzda neodpovídá pracovní náplni, 63 učitelek si myslí, že jejich mzda náplni práce spíše neodpovídá. Pouze 48 učitelek odpovědělo kladně, ale jen 10 z nich označilo odpověď „ano“, tedy že mzda, která jim náleží, odpovídá jejich pracovní náplni plně.



I v případě učitelek ze státních mateřských škol bylo více záporných odpovědí. 38 učitelek zvolilo odpověď „spíše ne“ a 15 učitelek vybralo odpověď „ne“. 25 učitelek je se svou mzdou v souvislosti s pracovní náplní relativně spokojeno – 19 z nich odpovědělo „spíše ano“, možnost „ano“ byla pak zaškrtnuta šestkrát.

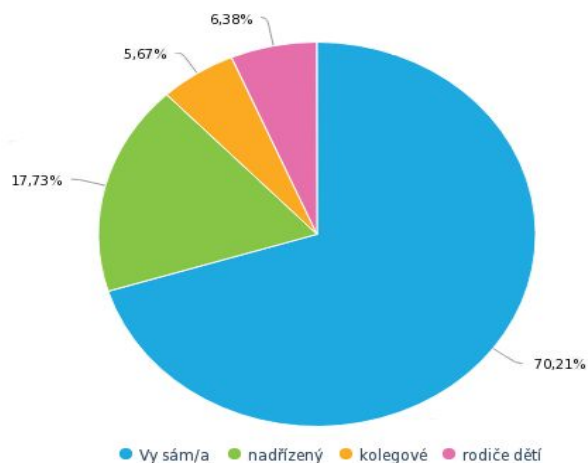
Odpovědi učitelek ze soukromých zařízení byly velmi podobné. Téměř 70 % učitelek není se svou mzdou spokojeno – více učitelek však uvedlo plně zápornou odpověď (15 učitelek), relativní nespokojenost projevilo 27 učitelek. 16 respondentek se domnívá, že mzda jejich pracovní náplni spíše odpovídá. Plně odpovídá dle názoru 5 učitelek.



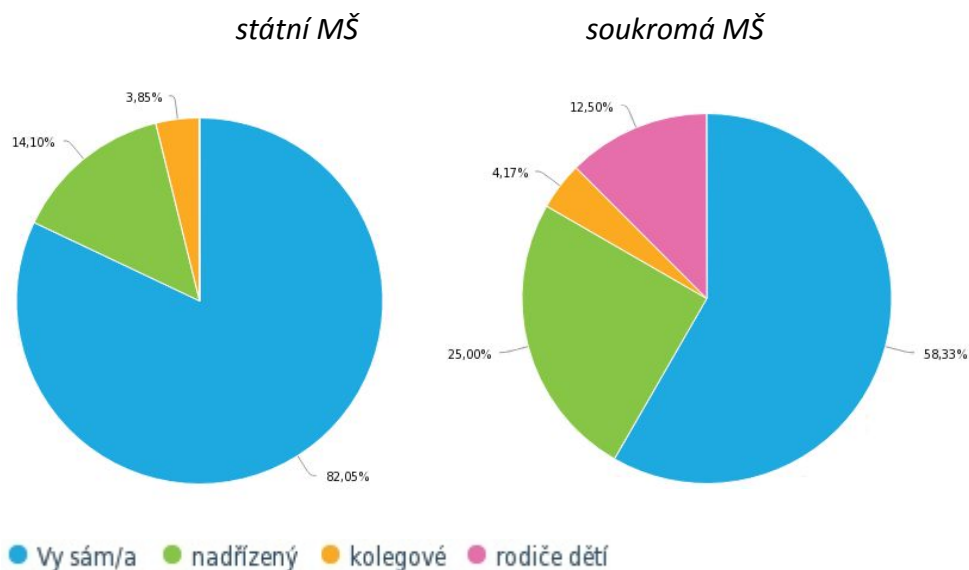
Z těchto výsledků je patrné, že v otázce finančního ohodnocení se názory učitelek ze státních i soukromých mateřských škol víceméně shodují a převážně vyjadřují nespokojenost, což je typický problém celého českého školství.

13. otázka: INICIÁTOR PRACOVNÍ ČINNOSTI

Třináctá otázka zněla takto: „Kdo je hlavním iniciátorem Vaší pracovní činnosti?“ Učitelky mohly volit mezi čtyřmi možnostmi: „Vy sám/a“; „nadřízený“; „kolegové“; „rodiče dětí“. 70 % učitelek zareagovalo tak, jak by odpovídalo ideální situaci, tedy že hlavními iniciátory jsou ony samy (98 učitelek). Mizivé množství učitelek zvolilo odpověď „kolegové“ (8 učitelek) a „rodiče dětí“ (9 učitelek). Významnější část pak ještě označila odpověď „nadřízený“ – z celkového počtu šlo o 26 učitelek.



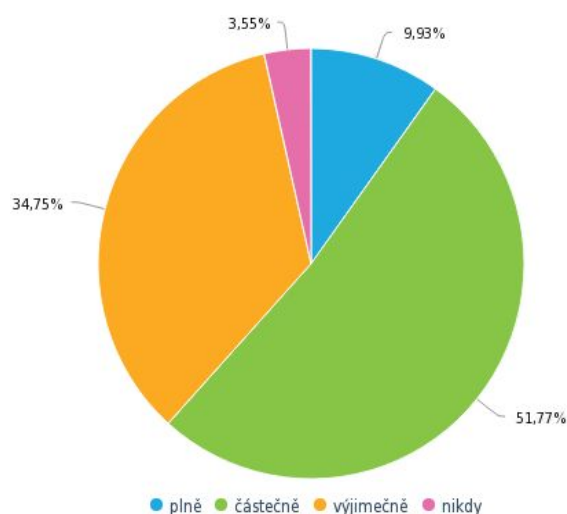
Ve státních mateřských školách jsou iniciátorkami obvykle samy učitelky, odpověděly tak v 64 případech, což v grafickém znárodnění představuje 82 %. 12 učitelek těchto zařízení uvedlo, že hlavním iniciátorem je jejich nadřízený. Třikrát se objevila odpověď „kolegové“. Zajímavé je, že na rozdíl od odpovědí učitelek soukromých zařízení se v tomto výčtu ani jednou neobjevila odpověď „rodiče dětí.“ Učitelky soukromých mateřských škol ji označily devětkrát – tato četnost mě překvapila. 5 učitelek zvolilo odpověď „kolegové“. 14 učitelek má dle své odpovědi pocit, že jejich činnost organizuje převážně nadřízený. 34 učitelek pak vidí hlavního iniciátora v sobě samých.



Poměry odpovědí u jednotlivých možností se u obou skupin poměrně shodovaly, až na čtvrtou variantu odpovědi „rodiče dětí“, kde vznikl hlavní rozdíl. Učitelky soukromých zařízení mají obecně mnohem častěji pocit, že je rodiče dětí ovlivňují silněji, než je tomu ve státních mateřských školách, jak vyplynulo i z následujících otázek.

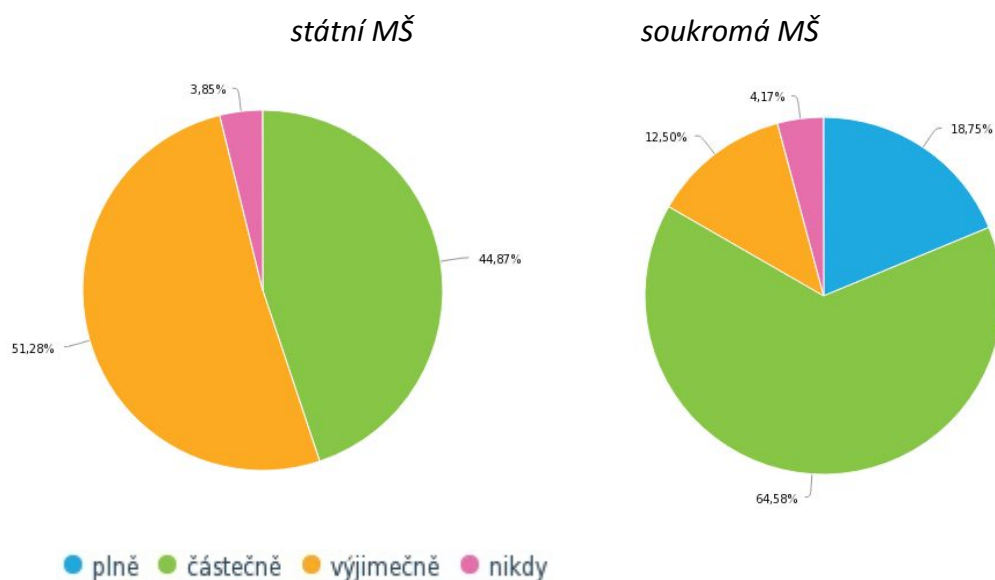
14. otázka: VLIV RODIČŮ

Tato otázka navazovala na otázku předchozí a zabývala se tím, zda či v jaké míře mohou rodiče dětí ovlivňovat chod zařízení. Přes 50 % učitelek uvedlo, že částečně ano (73 učitelek). Necelých 35 % vybralo možnost „výjimečně“ (49 učitelek). Krajní odpovědi volilo méně učitelek – 14 jich odpovědělo, že v jejich zařízení mohou rodiče dětí ovlivňovat chod zařízení plně. 5 respondentek pak naopak označilo odpověď „nikdy“.



V odpovědích učitelek ze státních mateřských škol byla nejčastěji zvolena možnost „výjimečně“ – označilo ji 40 učitelek. Jen o něco málo méně jich pak vybralo odpověď „částečně“ – 35 učitelek. Ani jedna učitelka nevyužila odpověď, která říká, že rodiče mohou chod zařízení ovlivňovat plně. Pouze 3 učitelky se pak domnívají, že v jejich zařízení nezasahují rodiče do chodu nikdy.

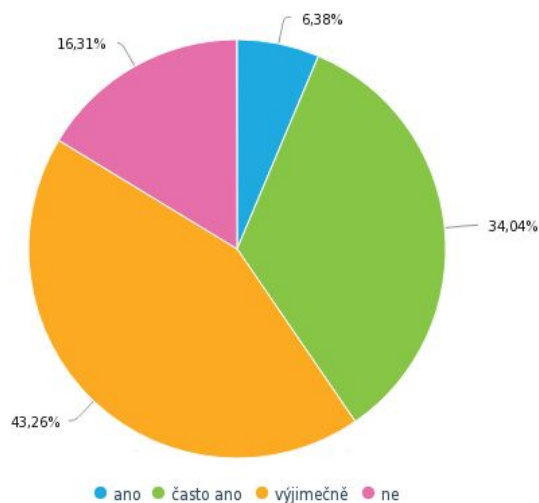
U učitelek soukromých zařízení lze jednoznačně označit odpověď, která byla vybírána nejčastěji – 35 těchto respondentek je toho názoru, že v případě jejich mateřské školy mohou rodiče dětí ovlivňovat chod zařízení částečně. Podobný počet učitelek pak vybral odpověď „plně“ (12 učitelek) a „výjimečně“ (10 učitelek). 6 učitelek uvedlo, že rodiče chod zařízení ovlivňovat nemohou.



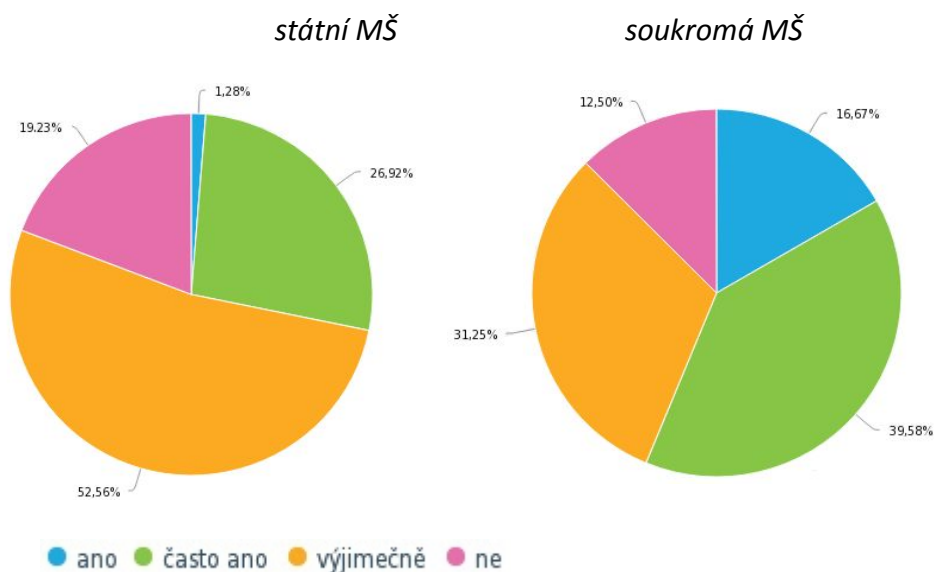
Základním rozdílem je tak skutečnost, že zatímco učitelky státních mateřských škol ani jednou neoznačily tvrzení, že by rodiče dětí v daném zařízení mohli chod plně ovlivňovat, v případě učitelek soukromých zařízení tato odpověď padla dvanáctkrát. Je zde tudíž zřetelný rozdíl v tendencích rodičů, kteří se výrazněji finančně angažují. Vyvozený výsledek lze nicméně obtížněji zobecnit, protože se tolerance míry, kterou rodiče zasahují do běžného chodu mateřské školy, může v jednotlivých zařízeních i u jednotlivých učitelek značně lišit.

15. otázka: NÁROKY RODIČŮ

Další otázka zněla takto: „Pociťujete nároky ze strany rodičů jako přemrštěné?“ Grafické znázornění odpovědí všech učitelek vypadá následovně:



Srovnání názoru učitelek dvou typů mateřských škol, lišících se zřizovatelem, se zde opět ukázalo jako zajímavé. Prokázalo, že zatímco v případě státních mateřských škol má pouze jedna učitelka permanentní pocit, že jsou nároky ze strany rodičů přemrštěné a 21 učitelek má obdobný pocit často, v soukromých zařízeních ryze kladnou odpověď zvolilo 12 učitelek a názor, že jsou nároky ze strany rodičů často přemrštěné, sdílí 23 těchto učitelek účastnících se výzkumného šetření. Pokud bychom chtěli výsledky vyjádřit procentuálně, ve státních mateřských školách kladně odpovědělo celkem 28,2 % učitelek, oproti tomu v soukromých zařízeních 56,25 % učitelek. Výjimečně pociťuje přemrštěné nároky rodičů 41 učitelek státních mateřských škol a jen 18 učitelek mateřských škol soukromých, vůbec tento pocit nemá 15 učitelek ze státních zařízení a 10 učitelek ze zařízení soukromých.



Na základě analýzy výsledků tedy opět můžeme říct, že nároky rodičů dětí, zařazených do soukromých zařízení, učitelky pociťují jako vyšší, oproti nárokům rodičů dětí ze státních mateřských škol.

6.2.1 MÍRA NAPLNĚNÍ DÍLČÍHO CÍLE 2

Cílem druhého dílčího cíle bylo zjistit, zda jsou dotazované učitelky spokojeny v jejich stávajících zařízeních či nikoliv a jaké jsou příčiny těchto postojů.

Vyšší spokojenost se prokázala u učitelek státních mateřských škol a následující otázky rozkryly důvody výraznější nespokojenosti učitelek ze soukromých zařízení. Mezi zmíněné důvody patří dle uváděných odpovědí na tyto jednotlivé otázky např. fakt, že náplň práce ne vždy plně odpovídá dané pozici, dále je uváděna delší pracovní doba či silný vliv a vyšší nároky rodičů dětí, které učitelky vnímají velmi negativně. Shoda vznikla např. v případě otázky, týkající se mzdy, kde projevily nespokojenost obě dvě skupiny.

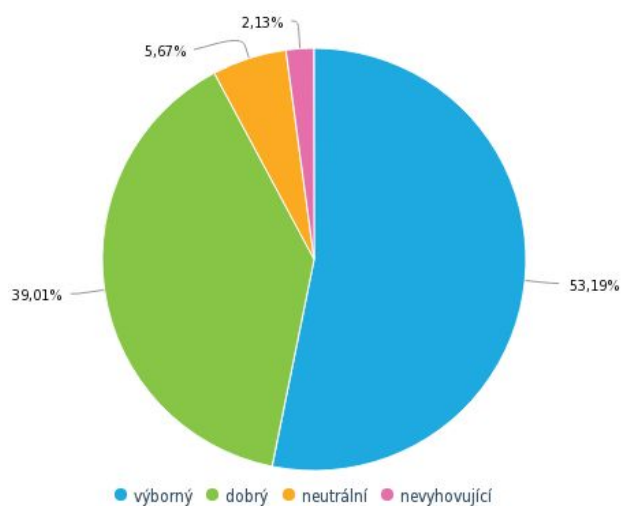
Druhý dílčí cíl byl naplněn.

6.3 VZTAHY NA PRACOVÍŠTI

Třetím dílčím cílem výzkumu bylo zjistit, jaké jsou vztahy učitelek k nadřízenému, k pracovnímu kolektivu a k rodičům dětí v daných typech zařízení.

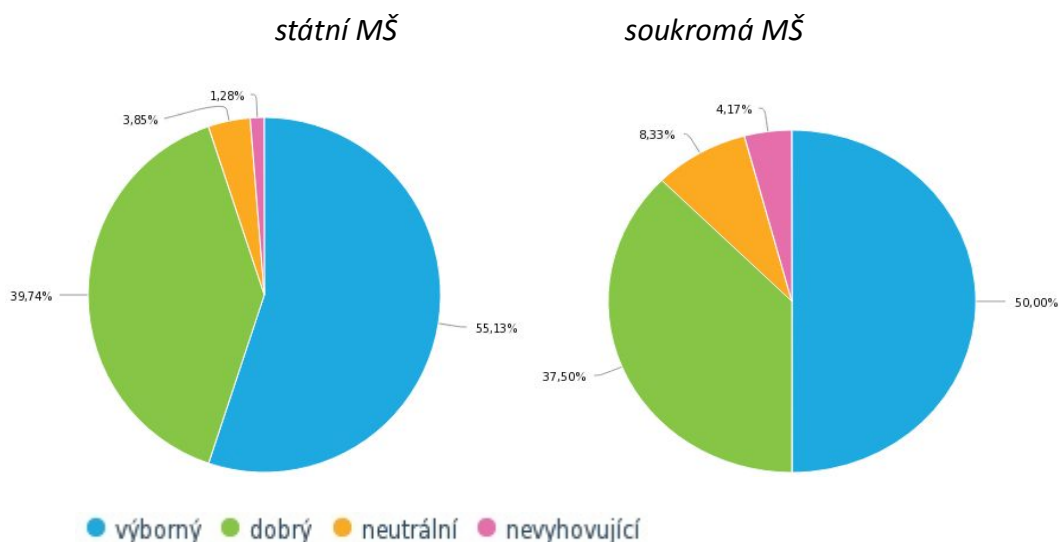
16. otázka: VZTAH UČITELEK A RODIČŮ DĚTÍ

Ještě jedna otázka se následně týkala rodičů a zněla takto: „Jaký je Váš vztah s převážnou většinou rodičů dětí?“ Převažovaly kladné odpovědi. 74 učitelek považuje své vztahy s rodiči za výborné, 54 učitelek je pak označilo za dobré. 9 učitelek uvedlo, že jejich vztahy s převážnou většinou rodičů dětí jsou neutrální a pouze 4 učitelky je hodnotí jako nevyhovující.



Přes 55 % učitelek ze státních mateřských škol uvedlo, že jsou jejich vztahy s rodiči výborné (45 učitelek), přes 39 % učitelek je hodnotí jako dobré (32 učitelek). 3 učitelky zvolily odpověď „neutrální“ a negativní odpověď se objevila pouze jedna.

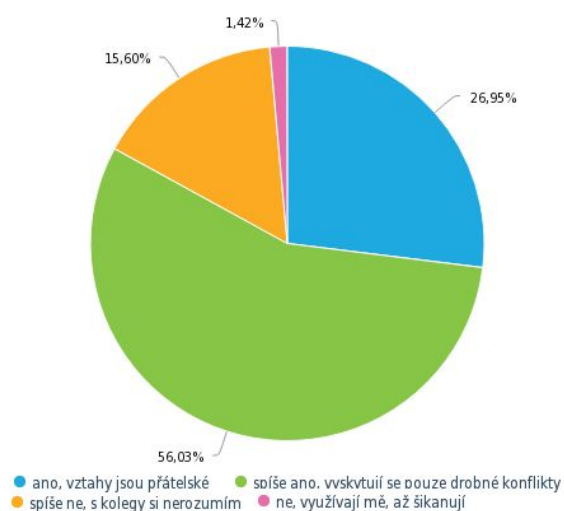
29 učitelek soukromých zařízení považuje vztahy s rodiči za výborné, 22 učitelek je označuje za dobré. Jako neutrální je pociťuje 6 učitelek a 3 učitelky řekly, že považují své vztahy s rodiči za nevyhovující.



I přes lišící se výsledky v předchozích dvou otázkách hodnotí učitelky státních i soukromých mateřských škol své vztahy s rodiči podobně. Je potěšující, že většina odpovědí vyzněla pozitivně.

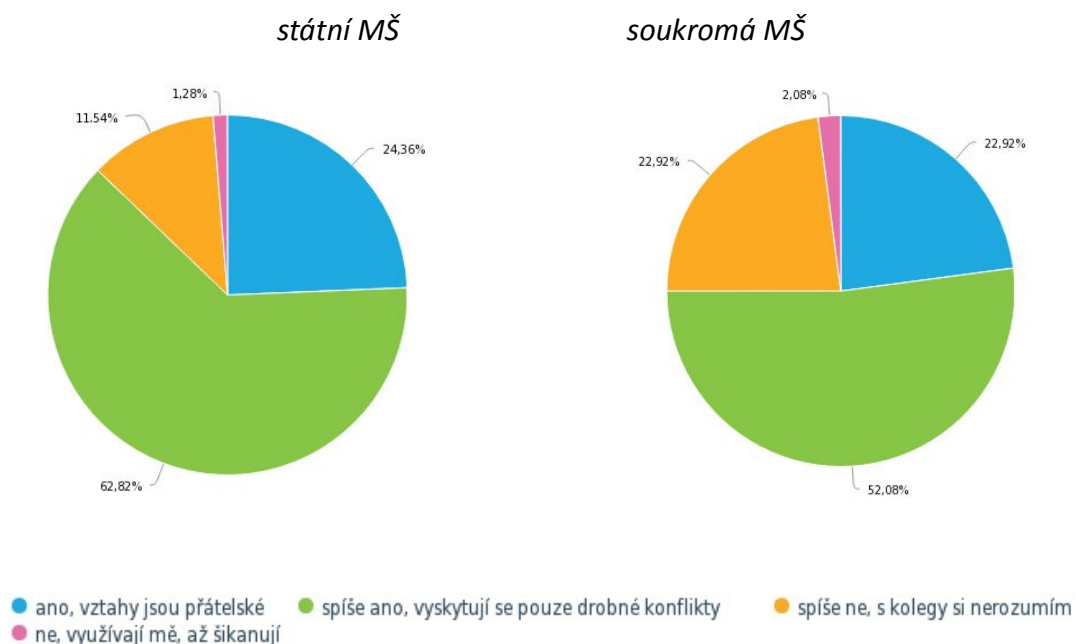
17. otázka: PRACOVNÍ KOLEKTIV

Tato otázka mapovala spokojenost učitelek v souvislosti s jejich pracovním kolektivem. Stejně jako u otázky předchozí byly odpovědi z většiny pozitivní. Jednu ze dvou kladných odpovědí zvolilo celkem 114 učitelek, což odpovídá 82 %.



V případě státních mateřských škol odpovědělo 20 učitelek, že jsou s kolektivem spokojeny a vztahy na jejich pracovišti jsou přátelské, 50 učitelek uvedlo, že jsou spíše spokojeny, tedy že se objevují pouze drobné konflikty. 8 učitelek si s kolegy nerozumí a jedna je silně nespokojena – zvolila odpověď „ne, využívají mě, až šikanují“.

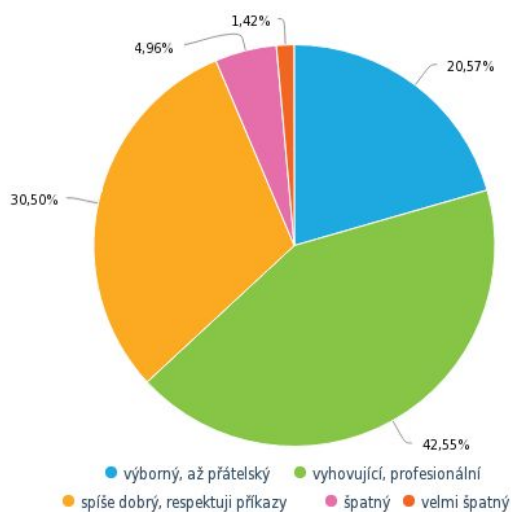
14 učitelek soukromých zařízení označilo odpověď „ano, vztahy jsou přátelské“ a 30 učitelek „spíše ano, vyskytují se pouze drobné konflikty“. 15 učitelek pak ukázalo částečnou nespokojenost, když vybralo odpověď „spíše ne, s kolegy si nerozumím“. 3 učitelky pak se svým pracovním kolektivem vůbec nejsou spokojeny.



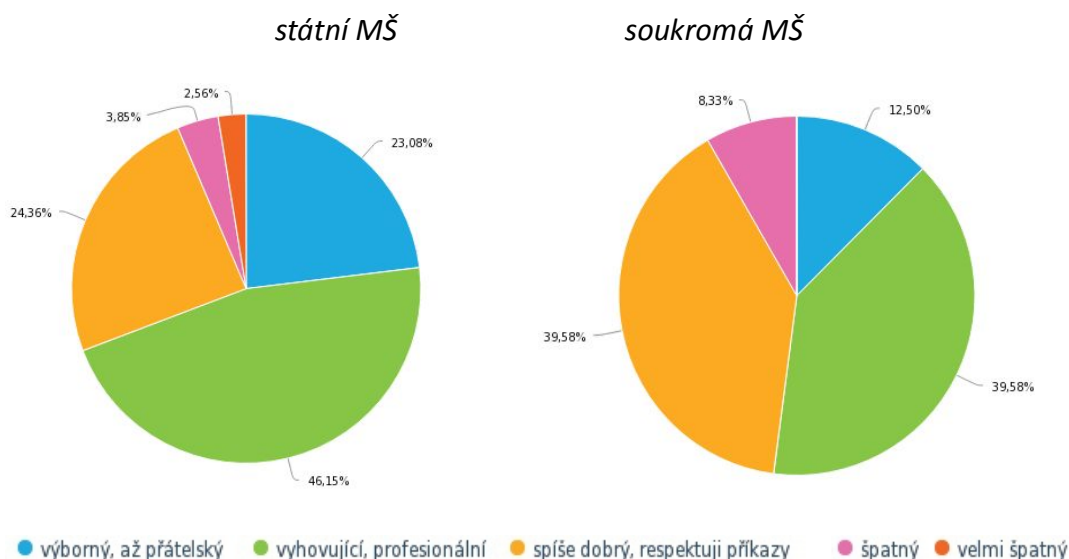
Více pozitivních odpovědí bylo zaznamenáno u učitelek ze státních mateřských škol, nicméně procentuálně se výsledky tolik nelišily – v případě státních mateřských škol spokojenost projevilo přes 87 % učitelek, v případě soukromých zařízení 75 % učitelek. U obou skupin byla tedy pozitivní převážná většina odpovědí.

18. otázka: VZTAH S NADŘÍZENÝM

Následující otázka nastiňovala vztah učitelek s jejich nadřízeným. Opět vyzněla spíše pozitivně. Učitelky volily mezi pěti možnostmi ve znění: „výborný, až přátelský“; „vyhovující, profesionální“; „spíše dobrý, respektuji příkazy“; „špatný“; „velmi špatný“. První tři možnosti označilo přes 93 % všech učitelek. Jen něco málo přes 6 % učitelek pak zvolilo jednu ze dvou čistě negativních odpovědí.



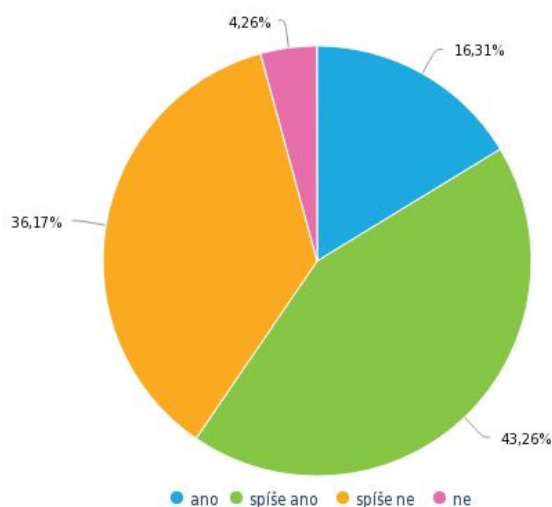
Výborný až přátelský vztah označilo 18 učitelek státních mateřských škol. Nejvíce, 36 učitelek, pak hodnotí tento vztah jako vyhovující, profesionální. 19 učitelek si myslí, že je jejich vztah s nadřízeným spíše dobrý. 3 učitelky zvolily možnost „špatný“ a 2 učitelky „velmi špatný“. Na rozdíl od skupiny učitelek soukromých mateřských škol, kde se pátá odpověď neobjevila ani jednou, odpověď označující vztah za špatný sedmkrát. 10 těchto učitelek je se vztahem s nadřízeným plně spokojeno, shodně 23 učitelek pak označilo odpovědi „vyhovující, profesionální“ a „spíše dobrý, respektuji příkazy“.



Poměry jednotlivých odpovědí se liší, nicméně při procentuálním porovnání sečtených hodnot kladných respektive spíše kladných odpovědí (odpovědi 1 – 3) učitelek státních a učitelek soukromých zařízení jsou rozdílem jen necelá dvě procenta vyznávající lépe pro učitelky ze státních mateřských škol.

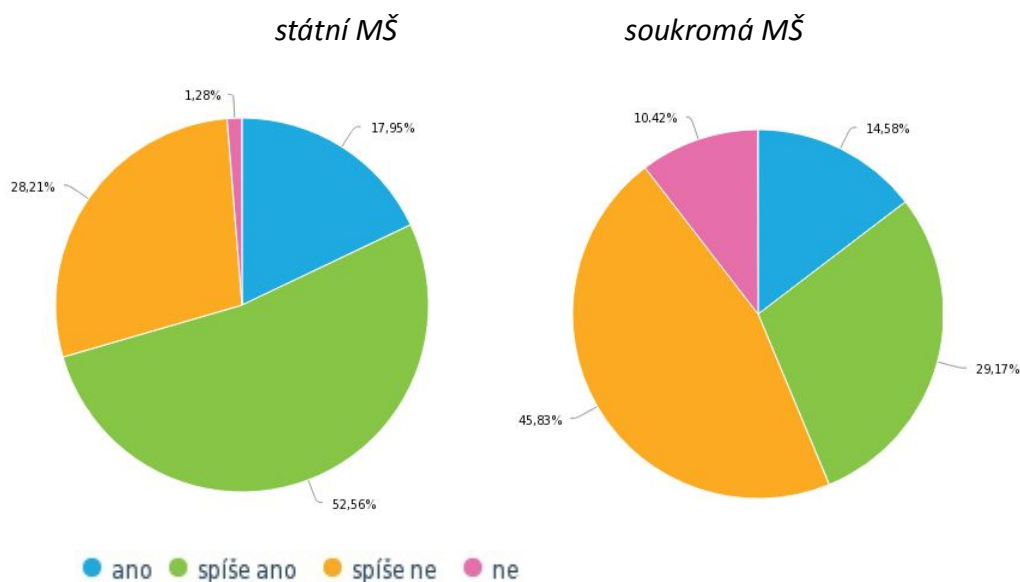
19. otázka: DEMOKRATICKÝ MODEL

Další otázka zněla takto: „Je na Vašem pracovišti zachován demokratický model (ředitel – učitel, učitel – učitel, učitel – dítě, učitel – rodič)?“ Měla doplnit předchozí tři otázky, protože respekt demokratického modelu na pracovišti může výrazně ovlivnit vztahy mezi jednotlivými stranami, které pak mohou mít další souvislosti také s nároky na učitelku a se specifiky její práce. 84 učitelek označilo možnost „ano“ či možnost „spíše ano“. Nicméně 50 učitelek zvolilo odpověď „spíše ne“. 7 respondentek pak uvedlo, že demokratický model na jejich pracovišti zachován není.



Nejvíce učitelek státních mateřských škol zvolilo odpověď „spíše ano“ – odpovědělo tak 41 učitelek což je 52 %. Názor, že je v jejich zařízení plně zachován demokratický model, sdílelo 14 učitelek. Negativně odpovědělo 23 učitelek, z toho 22 zvolilo odpověď „spíše ne“ a jen jednou se tak objevila odpověď „ne“.

11 učitelek pracujících v soukromých zařízeních se domnívá, že je na jejich pracovišti demokratický model plně zachován, 18 učitelek vybralo možnost „spíše ano“. Že zachován není, odpovědělo 34 učitelek, z nichž 6 označilo odpověď „ne“ a 5 z nich ještě tuto skutečnost blíže specifikovalo. Jedna z konkrétních odpovědí zněla takto: „Učitelky jsou manipulovány vedením, děti nemají možnost výběru.“ Ještě jedna učitelka pak uvedla, že demokratický model není zachován právě vůči dětem. Třikrát se pak objevily odpovědi kritizující příliš silný vliv rodičů, kterým dle jedné z odpovědí „školka plní téměř každé přání“.



Z těchto dat lze usuzovat, že demokratický model je zachován spíše ve státních mateřských školách, kde se s tímto názorem ztotožňuje přes 70 % učitelek. Naopak učitelky soukromých mateřských škol opět naznačily nadstandardní postavení rodičů, které nepovažují za optimální.

6.3.1 MÍRA NAPLNĚNÍ DÍLČÍHO CÍLE 3

Cílem třetího dílčího cíle bylo zjistit, jaké jsou vztahy učitelek k nadřízenému, k pracovnímu kolektivu a k rodičům dětí v daných typech zařízení.

Vztahy učitelek na jejich pracovišti jsou převážně pozitivní a to u obou skupin, které tvořily výzkumný vzorek. Nejvíce pozitivních odpovědí bylo zaznamenáno u otázky, mapující vztah učitelek s jejich nadřízenými. Nejvýraznější rozdíl v odpovědích vznikl u otázky týkající se zachování demokratického modelu na pracovišti, která lépe vyzněla pro učitelky státních mateřských škol.

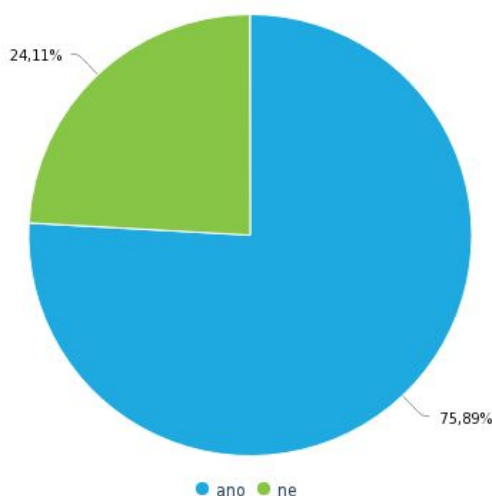
Třetí dílčí cíl je vzhledem k výše uvedenému považován za naplněný.

6.4 VÝHLED DO BUDOUCNA

Posledním dílčím cílem je zjistit, jestli respondentky vzhledem ke všem aspektům hodlají zůstat v zařízení, v němž aktuálně pracují, případně jaké jsou jejich plány v této oblasti.

20. otázka: OVLIVNĚNÍ OSOBNÍHO ŽIVOTA

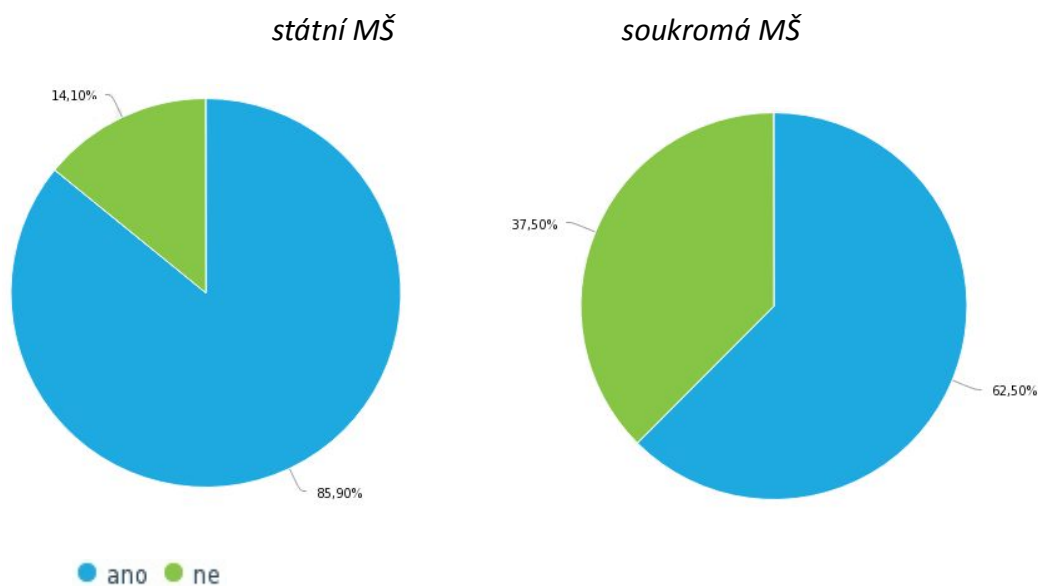
Dvacátá otázka zjišťovala, zda mají učitelky v jednotlivých typech zařízení dostatek času na osobní život. Na výběr měly dvě jednoznačné možnosti – „ano“ a „ne“. 75 % z nich označilo kladnou odpověď (105 učitelek). 36 učitelek má opačný dojem. Grafické znázornění vypadá takto:



V případě učitelek státních mateřských škol zvolilo odpověď „ano“ 67 učitelek, tedy jednoznačná většina. 11 učitelek má pak pocit, že nemají dostatek času na osobní život. Respondentky měly příležitost negativní odpověď blíže specifikovat. Tuto možnost využilo 9 z nich. Jedna z odpovědí zněla: „Mám moc příprav, nestíhám odpočívat“. Na nedostatek odpočinku si stěžovaly i dvě další učitelky, „moc papírování“ pak zmínila ještě jedna z respondentek. Dvě učitelky mají pocit, že nemají dostatek času na své rodiny, dvěma připadá, že kvůli práci zanedbávají své koníčky a zájmy. Poslední odpověď pak vypadala takto:

„Často se kvůli práci – hlavně pracovním vztahům – stresuji, což zhoršuje kvalitu mého osobního života.“

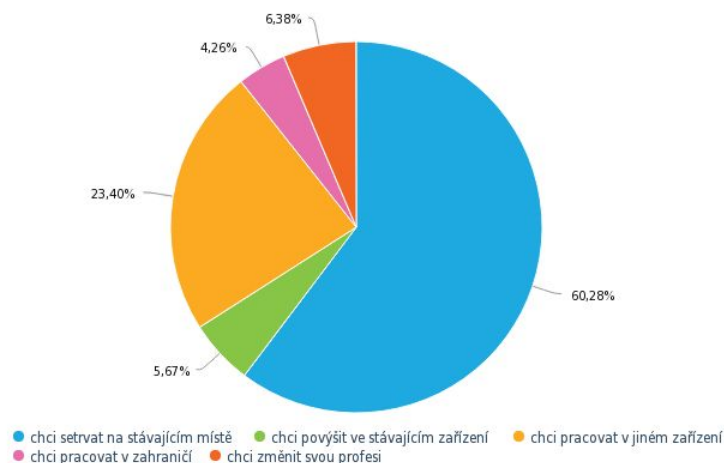
38 učitelek soukromých zařízení pro děti předškolního věku se domnívá, že mají dostatek času na osobní život. 25 učitelek zvolilo zápornou odpověď a 11 z nich ji zkonkretizovalo. Jedna z odpovědí zněla takto: „Většinu času mi po dlouhých směnách zabírají přípravy.“ Nadměrné množství příprav bylo zmíněno ještě dvakrát. Nejčastější odpovědí, která padla čtyřikrát, byl nedostatek odpočinku či spánku – jedna respondentka dodala, že by potřebovala během roku prázdniny, jako je tomu ve státních mateřských školách. Dvě učitelky uvedly nedostatek volna a času na své vlastní zájmy a poslední pak málo stráveného času s rodinou z důvodu velkého množství práce na doma.



21. otázka: PLÁNY DO BUDOUCNA

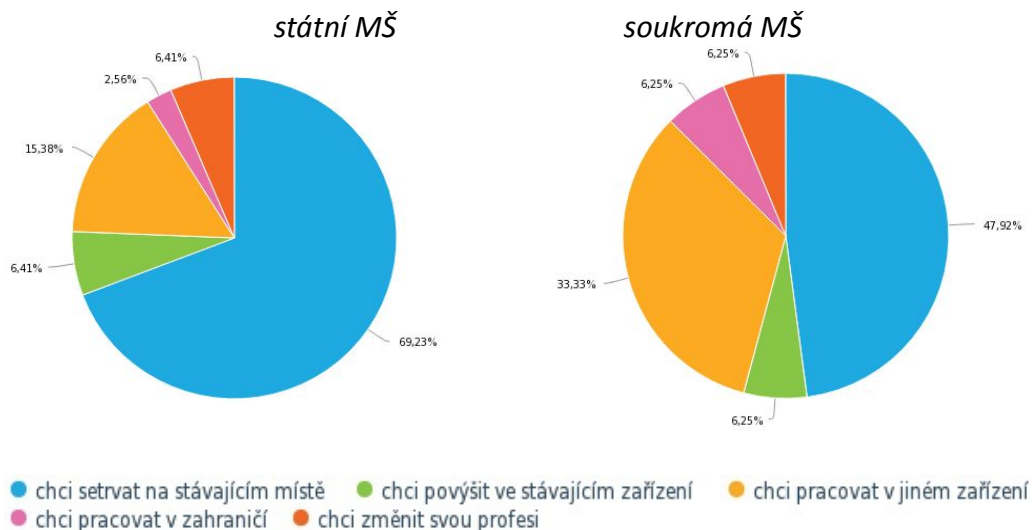
Poslední uzavřená otázka, v níž učitelky měly na výběr z pěti možností, zněla takto: „Jaké máte v rámci profese plány do budoucna?“ Respondentky mohly volit mezi odpověďmi: „chci setrvat na stávajícím místě“, kterou označilo přes 60 % učitelek; „chci povýšit ve stávajícím zařízení“ – odpovědělo tak přes 5 % učitelek; „chci pracovat v jiném zařízení“ – tuto možnost vybralo 23 %

učitelek; „chci pracovat v zahraničí“ – toto přání měly 4 % učitelek; „chci změnit profesi“ – uvedlo přes 6 % učitelek. Následující graf znázorňuje poměr odpovědí.



Na svém stávajícím místě by rádo zůstalo 54 učitelek ze státních mateřských škol. 5 by jich chtělo povýšit. Do jiného zařízení chce odejít 12 učitelek, za práci do zahraničí pak 2 respondentky. 5 učitelek má v plánu změnit svou profesi.

V případě učitelek ze soukromých mateřských škol by jich 26 chtělo zůstat na stávající pozici ve stávajícím zařízení. 6 učitelek má ambice povýšit. 19 by jich rádo pracovalo v jiném zařízení. 6 učitelek odpovědělo, že by chtěly pracovat v zahraničí a 6 zvolilo odpověď „chci změnit svou profesi“.



22. otázka: POZITIVNÍ ASPEKTY

Závěrem dotazníku měly respondentky možnost krátce charakterizovat, co mají na své práci rády a co naopak ne. Obě otázky byly nepovinné. V případě pozitivních aspektů odpovědělo celkem 89 respondentek a nejčastěji zazněla odpověď „děti“ – zmínilo ji 65 učitelek, z toho 37 učitelek státních mateřských škol. Na tuto otázku jich celkově odpovědělo 53. Osmkrát se u této skupiny opakovaly variace na pojmy typu tvořivost, kreativita, možnost seberealizace. Dále se učitelkám na jejich práci líbí náplň profese, zmíněná dvakrát, také pracovní prostředí, pracovní kolektiv, či možnost improvizace, jedna respondentka uvedla „viditelné výsledky práce“. Osobně mě zaujaly odpovědi „Každodenní pestrost – každý den je takový, jaký si ho s dětmi uděláme.“ a „Ráda sleduji spokojenost dětí s nabídkou činností, kterou jim předložím“.

Učitelky soukromých mateřských škol vyjma odpovědi „děti“, kterou uvedlo 28 učitelek a odpovědi „tvořivost, kreativita“, tu zmínilo 5 učitelek, jmenovaly proměnlivost, smysluplnost činnosti a příjemnou pracovní dobu.

23. otázka: NEGATIVNÍ ASPEKTY

Do zodpovídání této otevřené otázky se zapojilo 81 učitelek, z toho 53 učitelek státních mateřských škol. Překvapilo mě, že nejčastější odpověď na otázku „Co se Vám na Vaší práci nelíbí?“ byla „přeplněné třídy“ – uvedlo ji 28 učitelek. Dalšími odpověďmi, které padly vícekrát, byl nižší plat či finanční ohodnocení (takto odpovědělo 11 učitelek), špatné legislativní podmínky a předpisy (tento názor sdílí 10 učitelek), zbytečné papírování pak zmínilo 9 učitelek. Odpovědi se tedy velmi často shodovaly.

Zajímavé je, že odpověď „Nelíbí se mi přeplněné třídy.“ použily vyjma jedné výjimky pouze učitelky státních mateřských škol – odpovědělo jich takto 27. Většina odpovědí týkajících se nízkého finančního ohodnocení pocházela také od těchto učitelek – uvedlo ji 9 respondentek. Nevyhovující legislativní podmínky

vedlo 8 učitelek, jednou zazněla odpověď „Nelíbí se mi naprostá vynucená podřízenost tomuto byrokratickému systému.“ Na přílišném papírování se pak shodly 2 respondentky. Jedna učitelka odpověděla, že nemá ráda faleš mezi kolegyněmi, další označila za nepříjemnou komunikaci s některými rodiči, další vadí nedocení práce ze strany základních škol. Jedna z odpovědí zněla takto: „Nelíbí se mi velké zásahy ze strany zřizovatele do pedagogické práce a chodu zařízení.“; a zaujala mě také odpověď ve znění: „Vadí mi starší kolegyně – staré metody – nucení ke spánku, dojíždání...“.

Od učitelek soukromých zařízení se v případě této otázky sešlo pouze 28 odpovědí. Vyjma již výše zmíněných odpovědí řeklo 8 učitelek, že se jim nelíbí přílišný vliv či nároky rodičů dětí – jedna z učitelek konkrétně napsala: „Nelíbí se mi pocit rodičů, že můžou vše, když si školku platí.“ Kritika se dále týkala pracovní doby, jednání nadřízeného či nedemokratického přístupu na pracovišti.

Pozitivní aspekty byly u obou skupin velmi podobné, negativní se silně lišily. Zatímco učitelky státních mateřských škol kritizovaly především přeplněné třídy, učitelky soukromých zařízení tento problém zjevně netrápí. Dále si respondentky zastupující státní mateřské školy stěžovaly na plat, u učitelek soukromých zařízení tyto nedostatky taktéž nevyplývaly. Naopak se opět ukázala nespokojenost s postoji rodičů. Výsledek je ovšem značně zkreslen vzhledem k počtu respondentek jednotlivých skupin, který byl velmi nevyrovnaný.

6.4.1 MÍRA NAPLNĚNÍ DÍLČÍHO CÍLE 4

Čtvrtým dílčím cílem bylo zjistit, jestli respondentky vzhledem ke všem aspektům hodlají zůstat v zařízení, v němž aktuálně pracují, případně jaké jsou jejich plány v této oblasti. Jedním ze zmiňovaných aspektů mohl být také vliv práce na osobní život. V negativním smyslu ho zmiňovaly především učitelky ze soukromých mateřských škol. Oproti těm většina učitelek státních zařízení uváděla, že má vzhledem k práci stále dostatek času na osobní život.

Právě učitelky soukromých mateřských škol v případě otázky týkající se plánů do budoucna méně označovaly kladnou odpověď, tedy možnost, že by chtěly zůstat ve stávajícím zařízení. Úměrně s tímto faktem častěji projevovaly zájem zařízení, v němž pracují, změnit. Celkově by ve stávajícím zařízení rádo zůstalo pouze něco málo přes 60 % učitelek, což není pozitivní reflexe.

Důvodem může být neadekvátní finanční ohodnocení, nevyhovující legislativní podmínky, neshody s nadřízeným či s rodiči a další dilemata tohoto zaměstnání, na která učitelky poukázaly v poslední otázce. Jak ale také z odpovědí vyplynulo, u jejich profese je drží především láska k dětem.

Čtvrtý dílčí cíl se tímto podařilo naplnit.

6.5 NAPLNĚNÍ HLAVNÍHO VÝZKUMNÉHO CÍLE

Z výše uvedených výsledků předkládaného výzkumného šetření lze vyvodit kromě míry naplnění dílčích cílů také naplnění výzkumného cíle hlavního. Tím bylo zmapovat odlišnosti, které se projevují při výkonu profese učitelky v mateřské škole v souvislosti s typem zařízení, v němž svou práci vykonává.

Z výzkumného šetření vyplývá, že se vyskytují poměrně výrazné rozdíly v pedagogické činnosti učitelky ve státní a v soukromé mateřské škole. Z výše uvedených výsledků je patrné, že vyšší míra nároků a specifických požadavků je kladena především na učitelku v soukromém zařízení, a to nejen ze strany

nadřizovaného, ale také ze strany rodičů. Tyto skutečnosti lze vysvětlit také velkým boomem soukromých mateřských škol a jim podobným zařízením pro děti předškolního věku, kterých nejen v Plzeňském kraji neustále přibývá. Rodiče tak mají z čeho vybírat a vyžadují, aby zvolené zařízení stoprocentně splňovalo jejich očekávání a naplňovalo individuální potřeby.

Obecně je možné říci, že v soukromých zařízeních nezřídka kdy pracují učitelky s kratší praxí v oboru – jedním z důvodů může být i aktuální vlna otevírání nových zařízení tohoto typu, jak už jsem zmiňovala, která se tak mohou stát cílem čerstvých absolventek pedagogických škol, ale také studentek. V souvislosti s tím jsem zjistila, že v soukromých zařízeních jsou kladeny nižší nároky na kvalifikaci učitelek ve smyslu dokončeného vysokoškolského vzdělání při přijetí. Následná spokojenost učitelek v soukromých zařízeních je relativně nízká, což potvrzují také jejich plány do budoucna, v nichž často figuruje odchod z daného zařízení.

Výzkum obecně pozitivněji vyzněl pro učitelky státních mateřských škol, i když ani těm se samozřejmě nevyhýbají problémy v určitých oblastech.

Jsem si vědoma, že výsledky vzhledem k zaměření výzkumu jen na jeden kraj nejsou plně zobecnitelné, pro potřeby tohoto šetření byly nicméně postačující. Lze předpokládat, že při provedení totožného výzkumu v ostatních krajích bychom získali podobné údaje.

7 PROGNOZA BUDOUCÍHO STAVU

Je velmi pravděpodobné, že soukromých zařízení pro děti předškolního věku bude i nadále přibývat. Co se týče těch, která nebudou vedena v rejstříku škol a školských zařízení, bude jen na jejich zřizovatelích, jak vymezí pedagogickou činnost svých pracovníků a jejich postavení v rámci daného zařízení. I v případě soukromých škol, jež jsou v rejstříku vedeny či státních mateřských škol, však je v kompetenci zřizovatelů a vedoucích pracovníků mnohé z výše zmíněného. Tyto faktory silně ovlivňují učitelky v jejich každodenní činnosti a spoluvytváří jejich kvalitu. Je třeba nezavírat oči před nešvary, které vyplynuly i z předloženého výzkumu a které zapříčiňují častý pohyb učitelek mezi jednotlivými zařízeními, případně i změnu profese.

I přes poměrně jasně vymezené legislativní podmínky jsou značné odlišnosti v jednotlivých mateřských školách velmi typickým jevem. Je na každé učitelce, aby si v rámci možností zvolila zařízení dle jejích osobních preferencí. Tato volba je velmi důležitá, protože je žádoucí, aby se v prostředí mateřské školy cítily dobře nejen děti, ale také učitelky.

ZÁVĚR

Má práce se zabývá specifiky profese učitelky mateřské školy ve dvou základních typech zařízení lišících se svým zřizovatelem.

Teoretická část práce obsahuje čtyři kapitoly. V první se zabývám vývojem mateřských škol u nás a vysvětlením základních pojmů z této oblasti. Druhá kapitola se zabývá charakteristikou dnešní rodiny a jejího vztahu k mateřské škole a k učiteli, jemuž se pak blíže věnuje třetí kapitola, v níž jsem se pokusila shrnout informace a poznatky z uvedených zdrojů věnujících se profesi učitele v mateřské škole a specifikům jeho činnosti v různých typech zařízení.

Praktická část je tvořena třemi kapitolami – metodologií výzkumného šetření, dále samotným výzkumem, při němž byla využita metoda dotazníkového šetření. Výzkum je zaměřen na srovnání specifik pedagogické činnosti a nároků na učitelky ve státních a v soukromých mateřských školách v rámci Plzeňského kraje. Analyzovala jsem odlišnosti respektive specifika výkonu práce ve státním a v soukromém zařízení. Hlavní výzkumný cíl jsem doplnila cíli dílčími, ty pak zaštiťovaly výzkumné otázky. Praktickou část uzavírá kapitola věnující se prognóze budoucího stavu v této oblasti.

Věřím v přínos této práce pro ty, kdo se zabývají tématem pedagogické činnosti učitelek v souvislosti s typem zařízení, v němž svou profesi vykonávají, stejně jako pro učitelky samotné.

SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

Použitá literatura:

1. BĚLINOVÁ, Ludmila; JÍROVÁ, Miloslava; KEŘKOVÁ, Anna. *Mateřská škola spolupracuje s rodinou*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. 78 s. 14-315-82.
2. BLÍŽKOVSKÝ, Bohumír; KUČEROVÁ, Stanislava; KURELOVÁ, Milena a kol. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. Století*. Vyd. 1. Brno: Konvoj, 2000. 252 s. ISBN 80-85615-95-9.
3. KASÁČOVÁ, Bronislava. *Učitel'ská profesia v trendoch teórie a praxe*. Vyd. 1. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2004. 83 s. ISBN 80-8045-352-7.
4. KOONTZ, Harold.; WEIHRICH, Heinz. *Management*. Praha: Victoria Publishing, 1993. 659 s. ISBN 80-85605-45-7.
5. LAŽOVÁ, Ladislava. *Mateřská škola komunikuje s rodiči*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. 136 s. ISBN 978-80-262-0378-0.
6. MAREŠ, Jiří; PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
7. NOVÁČKOVÁ, Jana. *Mýty ve vzdělávání*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2003. 44 s. ISBN 80-901873-5-8.
8. PAVLOVSKÁ, Marie; SYSLOVÁ, Zora; ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Dějiny předškolní pedagogiky*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2012. 79 s. ISBN 978-80-210-5981-8.
9. PETRUSEK, Miloslav. *Teorie a metoda v moderní sociologii*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1993. 204 s. ISBN 80-7066-799-0.

10. POLÁK, Pavel; ŠRÁMKOVÁ, Dagmar; TRUKSOVÁ, Milada. *Průvodce rokem ředitele základní a mateřské školy*. 4. vyd. Jihlava: Anag, 2007. 367 s. ISBN 978-80-7263-388-3.
11. PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 144 s. ISBN 80-7178-584-9.
12. PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
13. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 184 s. ISBN 978-80-247-3006-6.
14. RÝDL, Karel; ŠMELOVÁ, Eva. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869 - 2011)*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. 222 s. ISBN 978-80-244-3033-1.
15. SPĚVÁČEK, Václav. *Průkopníci českých pokusných škol*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. 196 s. 14-772-78.
16. SPILKOVÁ, Vladimíra. *Východiska vzdělávání učitelů primárních škol. Pedagogika*, 1996, č. 2. ISSN 3330-3815.
17. SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013. 160 s. ISBN 978-80-247-4309-7.
18. VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana a kol. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.
19. WALTEROVÁ, Eliška a kol. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Sborník z celostátní konference, 1. díl. Praha: Univerzita Karlova, 2001. 168 s. ISBN 80-7290-059-5.

20. DVORÁKOVÁ, Eva. *Církevní škola z pohledu řídicího pracovníka a z pohledu na personalistiku a ekonomiku ve srovnání se školami jiných zřizovatelů*. Praha, 2006. Bakalářská práce. Univerzita Karlova.

Elektronické zdroje:

1. Vývoj soukromého školství po roce 1989 [online]. [cit. 2014-05-05]. Dostupné z: www.czso.cz/csu/tz.isf/
2. *Učiteľ v súčasnej materskej škole; Reflexe profesních kompetencí absolventů oboru Učitelství pro mateřské školy* [online]. [cit. 2014-06-10]. Dostupné z: www.media4u.cz/materinky.pdf
3. *Přehled soukromých mateřských škol na území města Plzně* [online]. [cit. 2014-05-28]. Dostupné z: www.plzen.eu/obcan/urad/magistrat-mesta-plzne/urad-sluzeb-obyvateľstvu/odbor-skolstvi-mladeze-a-telovychovy/
4. *Horizonty předškolního vzdělávání; Jsou všechny soukromé mateřinky skutečnými školami?* [online]. [cit. 2014-05-02]. Dostupné z: www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=...

Legislativní dokumenty:

1. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* Praha: Tauris, 2006. ISBN 80-87000-00-05.
2. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. [cit. 2014-05-09]. Dostupné z: www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf
3. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha* [online]. [cit. 2014-04-30]. Praha: MŠMT ČR, 2001. Dostupné z [www: http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf](http://www.aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf).
4. *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.* [online]. [cit. 2014-04-30]. Dostupné z: www.msmt.cz/dokumenty/aktuální-zneni-zákona-o-pedagogických-pracovnicich-k-1-zari

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ:

1. Tabulka č. 1: Současný stav pedagogických kompetencí.....	26
2. Tabulka č. 2: Prognóza pedagogických kompetencí.....	27
3. Tabulka č. 3: Přednosti učitelské profese.....	30
4. Tabulka č. 4: Nedostatky učitelské profese.....	31
5. Graf č. 1: Stresy učitelské profese.....	31
6. Grafy v rámci analýzy dat výzkumného šetření.....	37-70

Příloha č. 1: Dotazník pro učitelky MŠ

Dobrý den,

jmenuji se Tereza Jagerová a jsem studentkou oboru Učitelství pro mateřské školy. Věnujte, prosím, několik minut svého času vyplnění následujícího dotazníku. Dotazník se týká specifík pedagogické činnosti a nároků na učitelky ve státních versus v soukromých mateřských školách a je zcela anonymní. Získané výsledky budou zanalyzovány a použity v rámci mé bakalářské práce.

Pod každou otázkou je výčet odpovědí. Klikněte na tu, s níž se ztotožňujete, případně dopište vlastní odpověď. Otázky označené hvězdičkou je nutné zodpovědět.

1. Předškolní zařízení, v němž pracujete, je institucí: *

- státní
- soukromou
- firemní
- jinou:

2. Kolik je Vám let? *

- 18 – 27
- 28 – 37
- 38 – 47
- 48 a více

3. Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství? *

- do 1 roku
- 1 – 5 let
- 6 – 10 let
- 11 – 20 let
- 21 a více let

4. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? *

- SOŠ, SŠ
- VOŠ
- VŠ
- studuji (vyšší odborné, bakalářské, magisterské a jiné studium)

5. Je na Vašem pracovišti podporováno, případně umožněno další vzdělávání? *

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

6. Jste ve Vašem zaměstnání spokojen/a? *

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

7. Myslíte si, že Vaše náplň práce odpovídá dané pracovní pozici? *

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

8. Do Vašeho zařízení dochází děti ve věku: *

- 3 – 7 let
- méně než 3 – 7 let
- méně než 3 – méně než 6 let

9. Přizpůsobuje se režim dne potřebám dětí? *

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

10. Provoz na Vašem pracovišti je: *

- celoroční
- s omezeným provozem v době prázdnin (vánoční, letní...)
- jiný

11. Pracovní doba ve Vašem zařízení v případě plného úvazku je: *

- 31 hodin týdně přímé pedagogické činnosti + 9 hodin týdně práce související s přímou pedagogickou činností
- více než 31 hodin týdně přímé pedagogické činnosti + méně než 9 hodin týdně práce související s přímou pedagogickou činností
- méně než 31 hodin týdně přímé pedagogické činnosti + více než 9 hodin týdně práce související s přímou pedagogickou činností
- celkově více než 40 hodin týdně
- jiná pracovní doba:

12. Myslíte si, že Vaše mzda odpovídá Vaší pracovní náplni? *

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

13. Kdo je hlavním iniciátorem Vaší pracovní činnosti? *

- Vy sám/a
- nadřízený
- kolegové
- rodiče dětí

14. Mohou rodiče dětí ovlivňovat chod zařízení? *

- plně
- částečně
- výjimečně
- nikdy

15. Pociťujete nároky ze strany rodičů jako přemrštěné? *

- ano
- často ano
- výjimečně
- ne

16. Jaký je Váš vztah s převážnou většinou rodičů dětí? *

- výborný
- dobrý
- neutrální
- nevyhovující

17. Jste spokojeni se svým pracovním kolektivem? *

- ano, vztahy jsou přátelské
- spíše ano, vyskytují se pouze drobné konflikty
- spíše ne, s kolegy si nerozumím
- ne, využívají mě, až šikanují

18. Jaký je Váš vztah s nadřízeným? *

- výborný, až přátelský
- vyhovující, profesionální
- spíše dobrý, respektuji příkazy
- špatný

19. Je na Vašem pracovišti zachován demokratický model (ředitel – učitel, učitel – učitel, učitel – dítě, učitel – rodič)? *

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne, uveďte příklad:

20. Máte dostatek času na osobní život? *

- ano
- ne – v jaké oblasti pociťujete nedostatek:

21. Jaké máte v rámci profese plány do budoucna? *

- chci setrvat na stávajícím místě
- chci povýšit ve stávajícím zařízení
- chci pracovat v jiném zařízení
- chci pracovat v zahraničí
- chci změnit svou profesi

22. Co máte na své práci rád/a?

.....

23. Co se Vám na Vaší práci nelíbí?

.....

Děkuji za Vaše odpovědi a čas věnovaný vyplnění tohoto dotazníku.

Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče dětí soukromé MŠ v Plzni

Vážení rodiče,

rádi bychom vás požádali o vyplnění dotazníku, který by mohl přispět ke zkvalitnění našich služeb. Záleží nám na tom, jak jste s našimi službami spokojeni. Vyplněný dotazník – anonymní – vhodte, prosím, do krabice v šatně.

Děkujeme za spolupráci – Tým MŠ

1. Vyhovuje Vám zavedený denní režim v MŠ? Máte nějaká doporučení, co se týče náplně a programu dne?

.....

2. Myslíte si, že organizujeme pro děti dostatek akcí? Případně které vám chybí?

.....

3. Jste spokojeni s pí učitelkami a jejich prací? Případné nedostatky, prosím, pojmenujte konkrétně.

.....

4. Domníváte se, že jste dostatečně informováni ze strany třídní učitelky vašeho dítěte?

.....

5. Využíváte k získávání novinek a důležitých informací našich internetových stránek?

.....

6. Jste spokojeni s jídelníčkem, výběrem surovin, množstvím ovoce a zeleniny, skladbou svačin, nápojů...?

.....

7. Pozorujete změny v chování dítěte po nástupu do školky? Budte prosím konkrétní.

.....

8. Vypráví vám dítě doma o svých o zážitcích ze školky či předvádí písničky, básničky atd., které se zde naučilo?

.....

9. Napadá vás něco konkrétního, co by v naší MŠ bylo potřeba změnit?

.....

10. Zde máte prostor vyjádřit další návrhy, připomínky, apod.

.....

.....

.....

.....

.....

Zdroj: Soukromá mateřská škola, v níž jsem dříve pracovala