

# Názory učitelů a ředitelů mateřských škol na úlohu České školní inspekce

Bc. Zuzana Řiháčková

---

Zvolte typ práce  
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

# ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Zuzana Řiháčková**  
Osobní číslo: **H200185**  
Studijní program: **N011TA190015 Předškolní pedagogika**  
Forma studia: **Kombinovaná**  
Téma práce: **Názory učitelů a ředitelů mateřských škol na úlohu České školní inspekce**

## Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o kontrolních mechanismech ve školství.

Vymezení teoretických východisek z oblasti činnosti České školní inspekce v mateřských školách.

Příprava metodologie výzkumu, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím dotazníku pro učitele mateřských škol a strukturovaného rozhovoru s řediteli mateřských škol.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a formulace závěrů výzkumu.

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

Seznam doporučené literatury:

- Bartošová, J., Šimek, J., & Šustová, M. (2019). *Od školdazorce k inspektorovi: historie školní inspekce*. Praha: Česká školní inspekce ve spolupráci s Národním pedagogickým muzeem a knihovnou J. A. Komenského.
- Hrubá, J., & Chvál, M. (2019). *Na cestě ke kvalitní škole*. Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Judith, B., & Harrison, B. (2018). *Vision and values in managing education: successful leadership principles and practice*. Abingdon: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Schneider, J. (2017). *Beyond test scores: a better way to measure school quality*. Cambridge: Harvard University Press.
- Syslová, Z., & Najvarová, V. (2012). Předškolní vzdělávání v České republice pohledem pedagogického výzkumu. *Pedagogická orientace*, 22(4), 490–515.
- Trojan, V. (2016). *Přístupy k efektivitě z pohledu managementu vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova.

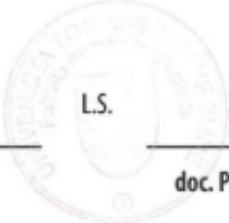
Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Barbora Petrů Puhrová, Ph.D.**  
Ústav školní pedagogiky

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

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

---

L.S.



---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan

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

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 17. 4. 2023

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce pojednává o kontrole a hodnocení kvality předškolního vzdělávání, jež v České republice na státní úrovni provádí Česká školní inspekce. V teoretické části práce je nejprve uveden historický vývoj školských kontrolních a hodnotících mechanismů, následně je vymezen právní rámec, koncepce a organizační struktura České školní inspekce. Dále je uvedena inspekční činnost této instituce a její vybrané výstupy, jež souvisí s mateřskými školami. Poslední kapitola teoretické části práce pojednává o hodnocení kvality předškolního vzdělávání a také o významu vnitřního i vnějšího hodnocení škol. Praktická část práce představuje kvantitativní výzkum, který byl realizován prostřednictvím dotazníku s učiteli a strukturovaného rozhovoru s řediteli mateřských škol. Záměrem výzkumu bylo zjistit, jaké jsou názory učitelů a ředitelů mateřských škol na úlohu České školní inspekce. Výsledky výzkumu poukazují na to, že úloha inspekce v kontrolování a hodnocení kvality vzdělávání není respondenty zcela přijatá a uznávaná.

**Klíčová slova:** Česká školní inspekce, inspekční činnost v mateřské škole, hodnocení kvality vzdělávání, kritéria hodnocení

## **ABSTRACT**

The diploma thesis deals with the control and evaluation of the quality of preschool education, which is carried out by the Czech School Inspectorate at the state level in the Czech Republic. In the theoretical part of the thesis, the historical development of school control and evaluation mechanisms is first presented, then the legal framework, concept, and organizational structure of the Czech School Inspectorate are defined. We also described the inspection activities of this institution and its selected outputs related to kindergartens. The last chapter deals with the evaluation of the quality of preschool education as well as the importance of internal and external evaluation of schools. The practical part of the thesis represents quantitative research, which was carried out through a questionnaire with teachers and a structured interview with kindergarten headteachers. The purpose of the research was to find out the opinions of teachers and headteachers of kindergartens on the role of the Czech School Inspectorate. The research results indicate that the role of inspection in controlling and evaluating the quality of education is not fully accepted by the respondents.

**Keywords:** Czech School Inspectorate, inspection activity in kindergarten, evaluation of the quality of education, evaluation criteria

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat všem, kteří mi pomohli při tvorbě této diplomové práce, především pak paní PhDr. Barboře Petřů Puhrové, Ph.D. za vedení, připomínky a cenné rady. Také bych ráda poděkovala všem učitelům a ředitelům mateřských škol za ochotu podílet se na výzkumu této práce a v neposlední řadě mé rodině i přátelům za jejich podporu a vstřícnost.

## **Prohlášení**

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

## OBSAH

ÚVOD.....	9
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>10</b>
<b>1 VYMEZENÍ ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE .....</b>	<b>11</b>
1.1 VÝVOJ ŠKOLSKÝCH KONTROLNÍCH MECHANIZMŮ V ČESKÉ REPUBLICE .....	11
1.2 PRÁVNÍ RÁMEC ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE .....	12
1.3 ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE V SOUČASNOSTI .....	13
<b>2 ÚLOHA ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>	<b>17</b>
2.1 INSPEKČNÍ ČINNOST ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH .....	18
2.2 VÝSTUPY ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE .....	19
2.3 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ POHLEDEM ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE.....	21
<b>3 HODNOCENÍ KVALITY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....</b>	<b>26</b>
3.1 VYMEZENÍ POJMŮ KVALITA ŠKOLY A VZDĚLÁVÁNÍ.....	27
3.2 KRITÉRIA PRO HODNOCENÍ KVALITY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	29
3.3 VLASTNÍ HODNOCENÍ ŠKOLY V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH .....	32
3.4 VZTAH VNITŘNÍHO A VNĚJŠÍHO HODNOCENÍ ŠKOL.....	35
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>37</b>
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....</b>	<b>38</b>
4.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU .....	38
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY .....	38
4.3 RESPONDENTI VÝZKUMU .....	39
4.4 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ A STRUKTUROVANÝ ROZHOVOR .....	39
<b>5 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE.....</b>	<b>42</b>
<b>6 ZÁVĚREČNÉ SHRUTÍ VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ .....</b>	<b>63</b>
6.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL .....	65
6.2 LIMITY VÝZKUMU A PODNĚTY PRO DALŠÍ VÝZKUM.....	65
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>66</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>68</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ .....</b>	<b>72</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A SCHÉMÁT .....</b>	<b>73</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>75</b>



## ÚVOD

Problematikou, kterou se diplomová práce zabývá, je kontrola a hodnocení kvality předškolního vzdělávání v mateřských školách. V teoretické části práce, jejímž cílem bylo sumarizovat poznatky o kontrolních a hodnotících mechanismech ve školství, byl nejprve obecně vymezen historický vývoj školských kontrolních mechanismů na území České republiky, kde je zachycen postupný progres těchto procesů, jež v současnosti zahrnují nejen kontrolu ale i hodnocení vzdělávání. Dále byla uvedena současná autorita pro hodnocení a kontrolu kvality a efektivitu vzdělávání v České republice, kterou je Česká školní inspekce, kde je přiblížena její nynější koncepce, organizační struktura, právní rámec i kompetence a náplň práce osob, které v tomto institutu působí.

V další kapitole je již konkrétně popsána úloha a obsah inspekční činnosti České školní inspekce. Je zde uvedeno, jakým způsobem probíhá inspekce na školách, jaké jsou výstupy této organizace, konkrétně se zaměřením na předškolní vzdělávání, kterému se věnuje i další podkapitola, jež pojednává o aktuálních zjištěních z inspekčních činností v mateřských školách. Poslední kapitola teoretické části práce se zaměřuje na hodnocení kvality předškolního vzdělávání, na vymezení pojmů kvalita školy i vzdělávání a na kritéria pro hodnocení kvality předškolního vzdělávání, jež jsou závaznými měřítky České školní inspekce pro posuzování kvality. Součástí této kapitoly je i popis vlastního hodnocení školy, které je v režii mateřských škol samotných a které mimo jiné slouží jako podklad pro vnější hodnocení. V poslední podkapitole je shrnuta důležitost jak vnitřního tak i vnějšího hodnocení, jež dohromady poskytují ucelený pohled o kvalitě mateřských škol a napomáhají k jejich zvyšování.

Praktická část práce navazuje na teoretická východiska a popisuje realizaci kvantitativně orientovaného výzkumu, jehož cílem bylo zjistit, jaké jsou názory učitelů a ředitelů mateřských škol na úlohu České školní inspekce. Ve výzkumu byl použit dotazník s učiteli mateřských škol a strukturovaný rozhovor s řediteli mateřských škol jako výzkumné metody. Prostřednictvím těchto metod bylo především zjišťováno, jak respondenti posuzují vliv České školní inspekce na zvyšování kvality vzdělávání v mateřských školách, jak hodnotí její kontrolní a hodnotící úlohu, jaké mají názory a zkušenosti s inspekcí v mateřských školách, zda se orientují ve vybraných výstupech či využívají metodickou podporu České školní inspekce. Výsledky z výzkumu, byly poté shrnuty v kapitole o výzkumných zjištěních, součástí které je také doporučení pro praxi mateřských škol v této oblasti.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VYMEZENÍ ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE

V úvodu této kapitoly je nejprve zmíněn stručný náhled do historie kontrolních a hodnotících mechanismů školství na území České republiky s přesahem do současnosti. Následně je zde vymezena Česká školní inspekce, její právní rámec, koncepce a organizační struktura včetně toho, kdo v této instituci působí.

### 1.1 Vývoj školských kontrolních mechanismů v České republice

Historický vývoj školských kontrolních institucí v České republice (dále ČR) stojí na okraji zájmu výzkumných šetření, stávající data nejsou zcela systematická a podrobná. Tato kapitola slouží především k zběžnému nahlédnutí do historie působení kontrolních mechanismů, které se postupem času transformovali v jednotnou organizaci, kterou je Česká školní inspekce (dále ČŠI). Toto historické vymezení, jež vyzdvihuje důležité mezníky v procesu utváření kontroly nad školami, nám pomáhá lépe pochopit situaci v kontextu současných školských kontrolních a hodnotících procesů.

- **18. století**

Jak uvádí Bartošová et al. (2019), školské kontrolní úřady mají dlouhodobou historii a jejich existenci můžeme zaznamenat již v 18. století za vlády Marie Terezie, tedy od počátku zavedení povinné školní docházky, do té doby je působení kontrolních mechanismů nad školstvím nesoustavné a pouze v rukou škol samotných. V období tereziánských reforem byla odpovědnost za kontrolu nad školami přenesena na církve, tedy na faráře, děkany a vikáře. Obrat nastal za vlády Josefa II., který usiloval o tzv. sekularizaci škol a odpovědnost za kontrolu přebrali školní komisaři tzv. školdozorci, kteří byli ve službách státu.

- **19. století**

Na konci 18. století převzala po dohodě s Rakouským císařstvím moc nad kontrolou školství znovu katolická církev, což bylo v mnoha kruzích považováno za regresí. Během 19. století ale nastalo opět mnoho školských reforem, které upravovaly vztah mezi školou a církví. Významným mezníkem je zákon z roku 1868 pojednávající o správě škol a vzdělávání, který znovu jednoznačně přiděluje pravomoc státu resp. ministerstvu školství nad kontrolou škol, což přineslo větší jednotu a centralizaci škol. Nově vzniká trojstupňová soustava školských kontrolních úřadů, jež jsou členěny na zemské školní rady, okresní školní rady a místní školní rady lokálního charakteru (Bartošová et al., 2019).

Jak uvádí Rýdl & Šmeldová (2012), v polovině tohoto století vznikají nově také opatrovny pro děti předškolního věku představující první předchůdce mateřských škol (dále MŠ) a začátek institucionalizace předškolní výchovy, jež ale prozatím nepodléhají státní kontrole.

- **20. století**

Meziválečné období značně komplikuje vývoj doposud vybudovaných kontrolních mechanismů, mnohé instituce jsou zrušeny či postupně zanikají. V té době na území tehdejšího Československa provádí dohled nad školami okresní školní inspektoři okresního školního výboru, kterými jsou učitelé nebo středoškolští profesori s několikaletou praxí a absolvovanou inspektorskou zkouškou. Situace se postupně mění a zlepšuje až od roku 1948, kdy jsou zaváděny nové zákony a vyhlášky o školství. Školní inspektoři po válečném období již musí mít vysokoškolské vzdělání a praxi alespoň 5-10 let (Bartošová et al., 2019). To potvrzuje i Pavlová et al. (2012), která uvádí, že rok 1948 s sebou přináší i *Zákon o jednotné škole*, kde jsou zahrnuty již MŠ, kterých se nově týká státní kontrola.

- **Přelom 20. a 21. století**

Pád komunismu s sebou přinesl významnou proměnu českého školství. Školské kontrolní instituce jsou systematictější a postupně se transformují v jednotnou instituci, kterou je Česká školní inspekce, jež se 12. prosince 1990 stává orgánem státní správy a o několik let později v roce 2005, kdy byl schválen zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále školský zákon), dostává ČŠI podobu, jakou ji známe v současnosti (Bartošová et al., 2019).

Všechny zmiňované historické mezníky postupně přispívaly k tomu, aby ČŠI mohla mít podobu, jakou má dnes. Postupný a dlouhodobý progres školských kontrolních institucí je především v komplexnosti kontroly, jež se zaměřuje i na hodnocení a metodickou podporu škol, dále ve změně podoby organizace instituce a ve větším důrazu na kompetentnost inspektorů.

## **1.2 Právní rámec České školní inspekce**

V současnosti je ČŠI samostatným správním úřadem ČR, jež má pravomoc působit na území celého státu. Dle zákona o státní službě je ČŠI služebním úřadem, který plní organizační složku státu, jehož ústřední sídlo se nachází v Praze a je členěn na 14 krajských inspektorátů, to znamená, že každý kraj v ČR má svůj přidělený inspektorát sídlící přímo v krajském městě (ČŠI, 2018).

ČŠI není zřízena Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT), jež je jejím nadřízeným státním úřadem, ale je zřízena přímo samotným zákonem a úřadem státní správy, který je zároveň služebním úřadem ČR (Bartošová et al., 2019).

Jakožto každá státní instituce i ČŠI se řídí několika zákony současně. Níže je uveden výčet základních právních předpisů, jimiž je organizována;

- *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů;*
- *Vyhláška č. 17/2005 Sb., o podrobnějších podmínkách organizace České školní inspekce a výkonu inspekční činnosti;*
- *Zákon č. 255/2012 Sb., o kontrole (kontrolní řád), ve znění pozdějších předpisů;*
- *Zákon č. 320/2001 Sb., o finanční kontrole ve veřejné správě a o změně některých zákonů (zákon o finanční kontrole), ve znění pozdějších předpisů;*
- *Zákon č. 500/2004 Sb., správní řád, ve znění pozdějších předpisů;*
- *Zákon č. 106/1999 Sb., o svobodném přístupu k informacím, ve znění pozdějších předpisů;*
- *Zákon č. 85/1990 Sb., o právu petičním;*
- *Zákon č. 110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů;*
- *Narižení Evropského parlamentu a Rady (EU) 2016/679 ze dne 27. dubna 2016 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů a o zrušení směrnice 95/46/ES (obecné narižení o ochraně osobních údajů) (ČŠI, 2018).*

Právní rámec, kterým je ČŠI organizována prokazuje, že ČŠI při výkonu své činnosti musí akceptovat ustanovení vyšších autorit v podobě platných zákonů, jež mají po ústavě a ústavních zákonech nejvyšší právní moc.

### 1.3 Česká školní inspekce v současnosti

Aktuálně je ČŠI definována jako *národní autorita pro hodnocení kvality a efektivity počátečního vzdělávání zahrnujícího mateřské školy, základní školy, základní umělecké školy, střední školy, konzervatoře, vyšší odborné školy a všechna další školská zařízení* (ČŠI, 2018). Prostřednictvím sledování a kontroly průběhu vzdělávání a jeho následné hodnocení by ČŠI měla zajišťovat kvalitu a efektivitu vzdělávání, které je poskytované nejen veřejnými, ale i soukromými a církevními školami zapsanými ve školském rejstříku (ČŠI, 2018).

- **Koncepce a východiska České školní inspekce**

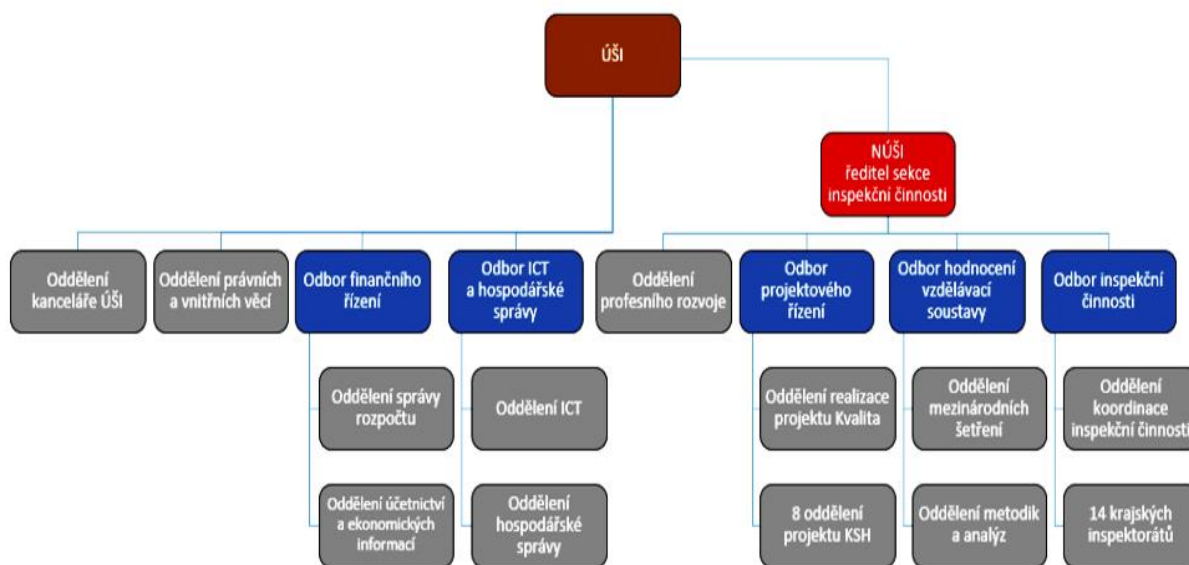
Koncepce ČŠI je do jisté míry inspirována i zahraniční vzdělávací politikou a respektuje některá mezinárodně uznávaná ustanovení objevující se například v dokumentech vydávanými organizacemi, jako jsou *Organization for Economic Co-operation and Development* (dále OECD) nebo *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (dále UNESCO). Strategie pro vnitřní rozvoj ČŠI jako služebního úřadu poté vychází z jejich rozvojových potřeb a příležitostí, jež byly zjištěny prostřednictvím SWOT analýzy, která zkoumala slabé a silné stránky, příležitosti a hrozby organizace. S ohledem na tato získaná data byly stanovené vize a cíle ČŠI pro období 2021-2027 s výhledem do roku 2030, jež se zaměřují na zavedení propracovaného systému řízení kvality vzdělávání vycházejícího z podložených diskuzí a praktických důkazů, dále na organizační strukturu s jasně stanovenými pravomocemi a odpovědnostmi útvaru, podporu profesionalizace zaměstnanců pro jejich profesní a osobní rozvoj, posilování odborné, otevřené, důvěryhodné a transparentní vnitřní i vnější komunikace ČŠI, otevřenost spolupráce s partnerskými i externími organizacemi, také zavádění ICT a rozvoj materiálně-technických podmínek (ČŠI, 2021).

Samotné pojetí inspekční činnosti ČŠI je založeno na koncepčních záměrech, které vychází jednak ze strategických cílů a linií *Strategie vzdělávací politiky 2030+* (dále Strategie 2030+), jež je klíčovým kurikulárním dokumentem pro rozvoj vzdělávací soustavy ČR. A z východisek zpracovaných v *Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019-2023* (dále DZ ČR 2019-2023), který je jeden z implementačních dokumentů Strategie 2030+. Oba tyto dokumenty by měli existovat v synergii a jednotnosti intervencí, součástí kterých je taktéž usilování o naplnění úkolů ČŠI, jež jsou ve školském zákoně definovány jako získávání a analyzování informací o vzdělávání dětí, žáků i studentů, dále zjišťování a zhodnocení podmínek, průběhu a výsledku vzdělávání a také efektivnosti vzdělávací soustavy ČR (ČŠI, 2021).

- **Organizační struktura České školní inspekce**

ČŠI je hierarchicky rozdělena do tří úrovní, kterými jsou; sekce, odbory a oddělení. Odborů je v současnosti 5 a zabývají se; 1) finančním řízením, 2) ICT a hospodářskou správou, 3) projektovým řízením, 4) hodnocením vzdělávací soustavy a 5) inspekční činností. Odbor inspekční činnosti je členěn do 14 krajských inspektorátů odpovídajících územně-samosprávnému členění ČR v čele s ředitelem a zástupcem ředitele, jež mají společně

s dalšími pracovníky ČŠI na starost převážně kontrolu škol a školských zařízení v daném kraji. V některých krajích jsou stále přítomná tzv. detašovaná pracoviště, jež jsou přidružená pracoviště ke krajským inspektorátům, současným trendem ale je tato pracoviště rušit z důvodů jednodušší organizace a snížení finanční zátěže (ČŠI, 2021).



**Obrázek 1:** Organizační struktura České školní inspekce k roku 2020 (zdroj: ČŠI, 2020)

Současná podoba organizační struktury institutu je výsledkem několika změn v střednědobém horizontu. Větší změny v organizaci proběhly v letech 2013 a 2020 (viz Obrázek 1) na základě podnětů z vnitřních potřeb úřadu a také z vnějších požadavků plynoucích převážně z úprav v zákonech a vyhláškách. Podstata organizačních změn tkví především ve snížení počtu útvarů ČŠI a pracovních funkcí náměstka ústředního školního inspektora ze dvou na jednu, dále v zániku některých odborů a vznik nových, které jsou sloučeny či rozšířeny a taktéž v hierarchické snížení počtu úrovní, které vedou k přehlednější orientaci v působnosti jednotlivých sekcí ČŠI.

Všechny doposud provedené organizační změny vedly k jednoznačnějšímu rozdělení odpovědnosti za jednotlivé úkony a k větší soudržnosti a kvalitě interakcí mezi jednotlivými sekcemi, oddíly a odděleními (ČŠI, 2021).

- **Inspektoři a další zaměstnanci České školní inspekce**

V čele ČŠI, jež je vedoucí celého služebního úřadu, je ústřední školní inspektor. Jeho přímým zástupcem je náměstek ústředního inspektora. Představitelé těchto funkcí jmenuje a stejně tak odvolává ministr MŠMT (ČŠI, 2018).

Jak bylo uvedeno výše, každý inspektorát má svého ředitele a zástupce ředitele. Dle školského zákona mohou být dalšími pracovníky ČŠI školní inspektoři, kontrolní pracovníci a přizvané osoby, které pro výkon své práce splňují konkrétní podmínky. Školní inspektoři musí absolvovat vysokoškolské studium, mít za sebou alespoň 5 let pedagogické či pedagogicko-psychologické praxe a splňovat další stanovené právní předpisy. Kontrolní pracovníci musí splňovat stejné požadavky jako školní inspektoři nebo mohou absolvovat střední vzdělání s maturitní zkouškou, mít minimálně 20 let praxe a splňovat další stanovené právní předpisy. Přizvané osoby se účastní inspekční činnosti v zájmu posouzení odborné věci a jsou pod vedením školního inspektora nebo kontrolní osoby (Parmová, 2010).

Celkově jsou pracovní pozice a náplně pracovníků ČŠI rozmanité, nejedná se pouze o inspekci na školách, ale také o sestavování metodik, projektů, analýz, publikování dokumentů, doporučení, zpráv, provádění regionálních i mezinárodních šetření a mnohem dalšího. ČŠI je složena z pracovníků, kteří by v soustavné spolupráci i s externími odborníky měli zodpovídat za kontrolu a hodnocení vzdělávací soustavy ČR a společně usilovat o zkvalitňování vzdělávání.

Další kapitola se již konkrétně zaměřuje na popis úlohy ČŠI v předškolním vzdělávání, je zde přiblížena inspekční činnost v mateřských školách a přestaven přehled současných zjištění z jejich zpráv.



## 2 ÚLOHA ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Hlavní úloha ČŠI spočívá v pravidelné kontrole a hodnocení všech škol a školských zařízení zapsaných ve školském rejstříku. Hodnotící činnost se soustřeďuje na sledování úrovně poskytovaného vzdělávání, především na probíhající pedagogické procesy a na dosahování vzdělávacích cílů. Hodnotící činnost se také zabývá klíčovými oblastmi, které jsou zaimplementovány v národních i mezinárodních dokumentech Evropské Unie (dále EU) o vzdělávání. Těmito oblastmi jsou především rovné příležitosti ke vzdělávání pro všechny a rozvoj zdravého vývoje dětí i žáků s ohledem na trvale udržitelný rozvoj. Kdežto kontrolní činnost ČŠI se spíše zaměřuje na kontrolu dodržování plnění předpisů, pravidel a přijatých opatření všech škol a školských zařízení (ČŠI, 2018).

Syslová et al. (2015) ještě dodává, že význam vnější kontrolní činnosti ve školství je v komparaci a posuzování skutečných výsledků s těmi naplánovanými a následné navrhnutí opatření, aby se sladila realita se stanovenými cíli. V případě zjištění významnějších odchylek se poté navrhuje postup určitých opatření, jež vedou k tomu, aby se naplánovaných cílů dařilo efektivněji a lépe dosahovat.

ČŠI zpracovává systém vnějšího hodnocení vzdělávací soustavy a koncepční záměry inspekční činnosti, které se soustřeďují na získávání a analyzování informací o vzdělávání dětí, žáků a studentů, dále na sledování a hodnocení efektivnosti vzdělávací soustavy, na zjišťování a hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání dle vzdělávacích a akreditovaných programů, také na analyzování a hodnocení plnění vzdělávacích programů a jejich soulad s rámcovými vzdělávacími programy a právními předpisy, zaměřují se i na kontrolování dodržování právních povinností, jež se vztahují k poskytování vzdělávání a v neposlední řadě se zabývají kontrolováním využívání finančních zdrojů státního rozpočtu přidělovaných podle § 160 až 163 školského zákona (ČŠI, 2018).

I přesto, že se inspekční činnost skládá z kontrolní a hodnotící činnosti, od roku 2013 ČŠI postupně ustupuje od kontrolní činnosti, kterou je běžná formální kontrola ve školách a více připisuje význam hodnocení opravdu důležitých aspektů vzdělávání, kterými jsou veškeré pedagogické procesy. Již se nesoustředí převážně na výsledky vzdělávání, ale i na jeho podmínky a průběh, které významně formují právě zmiňované výsledky. Současným cílem ČŠI je proto školy spíše metodicky podporovat, aby dosahovaly žádoucí kvality a efektivity vzdělávání (Bartošová et al., 2019).

## 2.1 Inspekční činnost České školní inspekce v mateřských školách

V školském zákoně je ustanoveno, že se inspekční činnost ve školách provádí zpravidla v rámci šestiletých cyklů na základě tzv. Plánu hlavních úkolů na příslušný školní rok, jež navrhuje ústřední školní inspektor a schvaluje ministr MŠMT či na základě stížností, podnětů a petic, jež svým obsahem spadají do kompetencí ČŠI, která následně provádí inspekční šetření ve školách a zjištěné nedostatky předává ve zprávě zřizovateli školy s apelem na jejich odstranění (Parmová, 2010).

Inspekční činnost v MŠ se svými zásadami, metodami a postupy neliší od inspekce na vyšších stupních škol, probíhá jednak jako tematické zjišťování na určitém vzorku nebo jako tzv. institucionální hodnocení, při kterém jsou zjišťovány a hodnoceny podmínky, průběh a výsledky vzdělávání podle Školního vzdělávacího programu (dále ŠVP) a to v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem (dále RVP PV). Před samotnou inspekci je mimo jiné zjišťován soulad ŠVP s RVP PV prostřednictvím komparační analýzy prováděné dvěma školními inspektory a jedním externím pracovníkem pro zajištění objektivnosti (Syslová et al., 2015).

Samotná inspekce v MŠ probíhá ve třech na sebe navazujících fázích;

- **Přípravná fáze** - v první fázi se jak inspekční tým, tak školy připravují na celý proces. Ředitel školy obdrží předem zprávu o plánované inspekci, v které je uveden předmět inspekce, časový plán zahájení a ukončení, seznam dokumentace, jež bude kontrolována apod. Inspekční tým předem taktéž analyzuje informace z předchozích inspekčních zpráv, na základě kterých do jisté míry modifikuje obsah kontroly v konkrétních školách.
- **Šetření na místě** – v této fázi inspekční tým provádí inspekční činnost ve školách dle adekvátních metod a postupů. Kontroluje dokumentaci školy, provádí hospitace ve výuce dle hospitačních záznamů, realizuje rozhovory s ředitelem a dalšími pedagogickými pracovníky a také se soustřeďuje na míru plnění doporučení z předchozích inspekčních zpráv.
- **Dokončení inspekční činnosti** – v třetí fázi inspekční tým sumarizuje získané informace z inspekční činnosti a opět se dotazuje ředitele školy na případné nejasnosti, zároveň poskytuje metodickou či jinou podporu v případě zájmu školy pro účely zkvalitnění vzdělávání. Výsledkem celého procesu je tzv. inspekční zpráva a protokol o kontrole (Parmová, 2010).

## 2.2 Výstupy České školní inspekce

Výstupy ČŠI jsou svým obsahem rozmanité, některé jsou vydávány na úrovni jednotlivých škol, jiné zase na úrovni celého českého školského systému, některé vznikají i na mezinárodní úrovni, další se zase orientují především pouze směrem k samotnému institutu ČŠI. V této kapitole jsou nejprve uvedeny obecnější výstupy, které se vztahují k celkové koncepci institutu ČŠI, následně jsou zde uvedeny výstupy, které přímo souvisí s předškolním vzděláváním a inspekční činností v mateřských školách.

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, ČŠI navazuje i mezinárodní spolupráce, prostřednictvím které sbírá a pracuje s daty mezinárodního charakteru, jež poté zveřejňuje ve svých publikacích. Je součástí několika mezinárodních šetření, kterými jsou PISA - *Programme for International Student Assessment*, TALIS - *Teaching and Learning International Survey*, TIMSS - *Trends in International Mathematics and Science Study*, ICILS - *International Computer and Information Literacy Study* a PIRLS - *Progress in International Reading Literacy Study*. Uvedená šetření sbírají data převážně na vyšších stupních vzdělávání, nežli jsou mateřské školy a jsou z valné části zaměřena na žáky a studenty. Výjimkou je zmiňované šetření TALIS, jež se orientuje na zkušenosti, názory a postoje učitelů a ředitelů škol a to i mateřských. Poslední šetření proběhlo v roce 2018 a následující je naplánováno na rok 2024 (ČŠI, 2020).

ČŠI mimo jiné publikuje strategické dokumenty, které se soustřeďují převážně na rozvoj instituce samotné, což se poté odráží v její organizaci, náplni práci i samotné koncepci inspekční činnosti ve školách. Mezi tyto koncepční dokumenty, jež mají strategický a dlouhodobý charakter, řadíme; *Strategie rozvoje České školní inspekce jako služebního úřadu*, *Strategie kariérního rozvoje zaměstnanců České školní inspekce*, *Komunikační strategie České školní inspekce* a *Koncepční záměry inspekční činnosti České školní inspekce* (ČŠI, 2021).

Strategické plánování není ČŠI prováděno jen v dlouhodobém horizontu, ale je také prováděno každoročně prostřednictvím dokumentu, který se nazývá **Plán hlavních úkolů na aktuální školní rok**. Tyto úkoly jsou členěny na stálé, specifické, další a rozvojové. Předškolního vzdělávání se nejvíce dotýkají stabilní úkoly, jež si kladou za cíl realizaci účinnější inspekční činnosti ve školách, během které jsou sbírány a hodnoceny informace o efektivitě vzdělávání dětí, žáků a studentů, dále jsou zjišťovány podmínky, průběh a výsledky vzdělávání, také soulad ŠVP s RVP PV a provádění kontroly nad dodržováním

právních předpisů a čerpáním financí. Jedním z hlavních specifických úkolů je sledování výsledků vzdělávání dětí v mateřských školách v souvislosti s přestupem do základních škol, kvůli problematice týkající se vysokého odkladu povinné školní docházky (dále OŠD), jež je v ČR nejvyšší ve srovnání s ostatními zeměmi EU. Dalšími úkoly, jež si ČŠI stanovuje, jsou konkurzní řízení na ředitele škol, dále hodnocení efektivity opatření, která byla přijata k odstranění nedostatků, také provádění inspekční činnosti na základě stížností a petic spadajících do působnosti ČŠI a vedení záznamů o školních úrazech. Rozvojové úkoly se předškolního vzdělávání dotýkají již méně, orientují se na dlouhodobější projekty, programy a mezinárodní spolupráci. Za zmínku v souvislosti s předškolním vzděláváním stojí spolupráce ČŠI na projektech, jako jsou *Monitoring a posilování duševního zdraví dětí a adolescentů*, *Komplexní systém hodnocení* či provádění metodické podpory škol ve spolupráci s Národním pedagogickým institutem (dále NPI) a následná implementace reformy v projektu *Národní plán obnovy* apod. (ČŠI, 2022).

Každoročně je ČŠI aktualizován i dokument s názvem **Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledku vzdělávání** pro každý stupeň vzdělávací soustavy, dle kterých je posuzována kvalita a efektivita vzdělávání především během inspekční činnosti ve školách. Tato kritéria vznikla na základě spolupráce s externími odborníky a vychází z modelu tzv. *Kvalitní školy*, jež je metodickou podporou, zdrojem inspirace a relevantních podkladů pro školy při jejich snaze sledovat a záměrně zvyšovat kvalitu vzdělávání (ČŠI, 2022).

Výstupy, které se přímo dotýkají mateřských škol a které jsou zpracovávány na základě inspekční činnosti ČŠI v mateřských školách, jsou dle Parmové (2010) **protokoly o kontrole**, které obsahují popis zjištění během kontroly ve škole včetně nedostatků a porušení právních předpisů. Následně jsou zde uvedeny kontrolní osoby, kontrolované školy, místo i čas konání apod. Dalším výstupem jsou tzv. **inspekční zprávy**, které jsou veřejnými dokumenty, v nichž jsou uvedeny výsledky zjištění z inspekční činnosti v konkrétní škole. Tyto zprávy obsahují charakteristiku školy, hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání, dále závěry obsahující silné a slabé stránky školy a také doporučení pro zvýšení kvality vzdělávání v dané škole. Na míru plnění těchto doporučení se poté ČŠI zaměřuje při další inspekci, jež je realizována v řádu několika let. Ředitel školy může do 14 dnů od vydání inspekční zprávy podat připomínky, jež jsou poté šetřeny (Bečvářová, 2010).

Zjištění, která jsou ČŠI získána během inspekční činnosti v jednotlivých mateřských školách, neslouží pouze pro interní účely škol. Jak uvádí Průcha (2016), získaná data

a informace jsou dále zpracovávány v tzv. **výročních zprávách**, v kterých ČŠI sumarizuje poznatky o efektivitě a kvalitě vzdělávání jednotlivých stupňů vzdělávací soustavy a poté je v prosinci každoročně zveřejňuje. Výroční zprávy vždy reflektují předchozí školní rok. Dalšími výstupy, které obsahují shrnutí zjištění z inspekční činnosti, jsou tzv. **tematické zprávy**, jež jsou zaměřeny na určité tematické oblasti. Zprávy jsou často orientované na aktuální problematiku ve školství, kterými jsou například distanční vzdělávání v nouzovém stavu, integrace a vzdělávání ukrajinských dětí apod. Zjištění z terénu jsou poté podrobeny analýze a bez odkladu zveřejněny ve zprávě. (Bečvářová, 2010).

Souběžně jsou se zmiňovanými výstupy ČŠI také pravidelně zveřejňována různá doporučení, metodiky, analýzy, reporty a další publikace, jež v zásadě vznikají jako reakce na aktuální dění a slouží jako zdroj informací či podklad pro metodickou podporu škol. Aktuální informace a významná zjištění za relativně krátké období lze nalézt i v pravidelných informačních magazínech neboli bulletiních a na oficiálních webových stránkách ČŠI. Příležitostně jsou institucí publikovány i odborné knihy. V následující kapitole se zaměříme na aktuální zjištění z výročních a tematických zpráv, které se týkají předškolního vzdělávání.

### 2.3 Předškolní vzdělávání pohledem České školní inspekce

V doposud nejnovější výroční zprávě 2021/2022, jež se zaměřuje na získávání informací o kvalitě a efektivitě vzdělávání v ČR bylo prostřednictvím inspekčních činností v mateřských školách vysledováno několik pozitiv i negativ. Jako pozitiva ČŠI (2022) vnímá, že se mateřským školám daří zapojovat mírně větší počet pětiletých dětí do povinného předškolního vzdělávání, také se daří zajišťovat rovné podmínky pro přijímání dětí a jejich rozdělování do tříd, MŠ ve většině případů zvládly přijmout, podpořit a začlenit děti z Ukrajiny a spolupracovat s jejich rodinami. Zvýšilo se procento uvádějících pedagogů pro začínající učitele a podíl vzájemných hospitací. Potvrdilo se, že většina pedagogů uplatňuje respektující přístup k dětem a vstřícnou komunikaci se zákonnými zástupci dětí. Pedagogové se více věnují osobnostnímu a sociálnímu rozvoji dětí a sami se snaží vzdělávat v informačních technologiích, což pomáhá k včasné a efektivní komunikaci i informovanosti zákonných zástupců dětí, tento příznivý trend se ukázal i v mezinárodním šetření TALIS 2018 (2020), kde většina pedagogů vybraných zemí EU potvrdila sebevzdělávání v této oblasti. Dalším předmětem zkoumání byla součinnost pedagogů a asistentů při vzdělávání dítěte či dětí se speciálně vzdělávacími potřebami (dále SVP), jež se ukazuje jako dobrá

a poměrně efektivní. Pozitivem je také snaha ředitelů o zkvalitňování prostředí pro všechny aktéry vzdělávání, zejména pedagogů, což přispívá k příznivému klimatu školy. Z šetření se také ukázalo, že se školám daří naplňovat vzdělávání v plném rozsahu ŠVP a to i díky poskytovaným státním financím a realizaci koncepčních záměrů v oblasti materiálních podmínek.

Mezi jevy, jež naopak nepříznivě ovlivňují kvalitu předškolního vzdělávání, ČŠI (2022) vysledovala zvyšující se podíl dětí, jež realizují předškolní vzdělávání v přípravných třídách základních škol (dále ZŠ) či prostřednictvím individuálního vzdělávání mimo MŠ i přesto, že mnohá mezinárodní šetření vzdělávacích výsledků žáků opakovaně dokazují, že děti navštěvující MŠ alespoň 2-3 roky poté vykazují lepší výsledky v ZŠ, především v oblasti čtenářské gramotnosti (ČŠI, 2023).

Palčivým problémem, kterým je přetrvávající vysoký podíl odkladů povinné školní docházky se stále nedaří snížit i přes přijatá systémová opatření. K této problematice mají kritický postoj i učitelé MŠ, jež dle Majerčíkové (2017) tvrdí, že „děti s odkladem“ kvůli omezené kapacitě míst v MŠ, zabírají místo dětem, které by se v nich mohly vzdělávat. Kritizují především některé deklarované důvody, kvůli kterým se zákonní zástupci dětí rozhodnou pro OŠD. Další problémovou oblastí je stoupající nárůst rizikového chování dětí i přesto, že školy věnují těmto sociálním aspektům chování pozornost. A v neposlední řadě se také nedaří dostatečně využívat didaktických pomůcek při práci s dětmi, pokud jsou ve třídách vůbec k dispozici (ČŠI, 2022).

Nepříznivým zjištěním je dle ČŠI (2022) taktéž snižování kvality řízení, sledování a vyhodnocování práce školy, ředitelé často nerealizují účinnou evaluaci pedagogického procesu, nevyužívají vhodných a efektivních evaluačních nástrojů, jež pomáhají zjišťovat a následně zvyšovat kvalitu vzdělávání, aplikuje se převážně formální evaluační systém popsany v RVP PV. Ředitelé neposkytují objektivní zpětnou vazbu pedagogům o úrovni průběhu vzdělávání, chybí zejména metodické vedení v oblastech, jako jsou pedagogická diagnostika, individualizace, pedagogické kompetence, metody a formy vzdělávání a to i přesto, že se ředitelé poměrně pravidelně vzdělávají v těchto oblastech v rámci dalšího vzdělávání. Na oblast pedagogického řízení pedagogů ředitelem upozorňuje i Chvál (2018), jež zmiňuje, že ostatní oblasti řízení, kterými jsou například finanční, personální či správní by neměly být upozadřovány, ale měly by být pedagogickému vedení podřazeny.

Dále není dostatečně systematicky zajišťováno vzdělávání pedagogů, ředitelé většinou nestanovují plán osobního profesního rozvoje svých jednotlivých zaměstnanců, vzdělávání

probíhá spíše nahodile a v rámci nutnosti splnit jistou četnost. Vedení škol má velké mezery v zjišťování a hodnocení výsledků vzdělávání a to především kvůli nedostatečně kvalitní, efektivní a systematické pedagogické diagnostice, to se poté nepříznivě odráží v předávání zjištěných informací o dětech mezi MŠ a ZŠ (ČŠI, 2022).

ČŠI (2022) také uvádí, že se začínající učitelé potýkají s problémy při práci s RVP PV, jejich neznalost tohoto dokumentu se projevuje především v dezorientaci v inovativních formách a metodách a nastavení individualizace vzdělávání na základě pedagogické diagnostiky. To potvrzují i Bečvářová (2010), Syslová & Najvarová (2012), které podotýkají, že z průběžných šetření v MŠ vyplývá, že učitelé příliš dobře neznají obsah RVP PV a neumí s tímto dokumentem v praxi náležitě pracovat. To naznačuje, že se jedná o poměrně dlouhodobý problém, který se v současnosti stále nedaří efektivně řešit. Na tuto problematiku reaguje vzdělávací politika ČR prostřednictvím plánovaných klíčových aktivit uvedených v dokumentu Strategie 2030+ jež je, jak uvádí Janík & Kalinová (2021), kurikulární dokument na státní úrovni hierarchicky nadřazen všem ostatním dokumentům, z kterého mají RVP a ŠVP povinnost vycházet. Jednou z hlavních plánovaných aktivit Strategie 2030+, která již v současnosti probíhá, je revidovat RVP PV a vytvořit metodickou podporu pro vedení škol i pedagogy, aby se více podpořila efektivní a smysluplná práce s tímto dokumentem.

Jak již bylo zmíněno, důležitou a významnou oblastí pro předškolní vzdělávání, kde jsou také dlouhodobě sledovány nedostatky, je pedagogická diagnostika. Většina škol nemá nastavený efektivní systém sledování a monitorování vzdělávacích potřeb a výsledků dětí. Chybí průběžné zaznamenávání edukačního procesu a jeho následné vyhodnocování. Pedagogická diagnostika je prováděna spíše jednorázově a není více využívána. Nedostatečná kvalita diagnostických postupů se ukazuje i v práci s nadanými dětmi, kterým není věnována potřebná pozornost a podpora nebo při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem (dále OMJ), jež není systematická a probíhá spíše nahodile bez nastavení individuálních vzdělávacích cílů. A právě nedostatečná kvalita diagnostických postupů se poté odráží v individualizaci vzdělávání, jež by pedagogové měli uplatňovat především v úrovni nastavených vzdělávacích aktivit pro jednotlivé děti. Z inspekčních šetření v MŠ vyplývá, že učitelé kvůli nedostatečně zajištěné pedagogické diagnostice nemohou vhodně nastavit individualizované vzdělávání dětí, to znamená, že je většině dětí poskytována stejná nebo podobná vzdělávací nabídka i přesto, že jsou na jiné úrovni (ČŠI, 2022). Na tuto problematiku naráží i Vítová et al. (2021), jež upozorňuje na to, že jedním z důvodů nepříliš

kvalitní pedagogické diagnostiky v MŠ může být i nedostatek komplexních a vhodných diagnostických materiálů, které by byly aktuální či alespoň zrevidované a odpovídaly by současné populační normě.

Další problematickou oblastí je poměrně velká absence odborných pracovníků v MŠ, kterými jsou především speciální pedagogové, logopedové a psychologové, jež mohou poskytovat metodickou podporu pedagogům, to se odráží především v logopedické péči v MŠ, která je často směřována mimo ni. Problémem je, že MŠ mají potenciál řešit logopedickou intervenci u dětí předškolního věku, toho však není dostatečně využíváno. Splavcová (2019) a mnozí další autoři upozorňují, že je to jeden z hlavních důvodů, proč se odklad povinné školní docházky v ČR pohybuje okolo 20 %.

Součástí výročních zpráv jsou nejen zpracovaná zjištěná negativa a pozitiva z terénu, ale i doporučení směrem k mateřským školám a jejich zřizovatelům. Školám je obecně doporučeno zaměřit se na nejstarší děti navštěvující MŠ, motivovat jejich zákonné zástupce k zabezpečení pravidelné docházky, aby se co nejvíce zamezilo individuálnímu vzdělání či vzdělávání v přípravných třídách a aby tak děti byly lépe připraveny na vstup do prvních tříd ZŠ (ČŠI, 2022).

Vedení školy je ČŠI (2022) doporučeno vést pedagogy k osobnostnímu a profesnímu rozvoji a to prostřednictvím pravidelných hospitací, které by dle Nolan & Hoover (2011) měli ve školách probíhat především formou vzájemného sdílení a spolupráce nikoliv formou kontroly, jež vyvolává u učitelů nervozitu a stres. Ředitelé by také měli učitele vést k využívání reflexí a sebereflexí a k absolvování odborných webinářů pro rozvoj pedagogických kompetencí, jež jsou zaměřeny převážně na pedagogickou diagnostiku, individualizaci, metody a formy vzdělávání. Jisté nedostatky v této oblasti potvrzují i autorky Syslová & Najvarová (2012), jež z analýzy pedagogických výzkumů zjistily, že se učitelé potýkají s terminologickým chápáním kurikula, formulací vzdělávacích cílů, tvorbou třídního vzdělávacího programu (dále TVP), plánováním a hodnocením své vlastní práce, což zvyšuje jejich obavy z vnější kontroly ČŠI, zda svou pedagogickou profesi vykonávají správně a dle očekávání.

I přesto že mnohá administrativa je pro učitele MŠ závazná, ČŠI (2022) doporučuje provádět ji pokud možno co nejvíce efektivně, přehledně a účelně s apelem na nezbytné záležitosti. Učitelé by se měli více zaměřit na diagnostiku, plánování ve třídách a hodnocení pokroků dětí, naopak by se měli vyvarovat zbytečně podrobnému a rozsáhlému plánování a nahradit jej otevřeným dokumentem, který bude průběžně reagovat na aktuální edukační proces.



Dle ČŠI (2022) je žádoucí, aby se školy více zaměřily na vlastní hodnocení a to především prostřednictvím využívání vhodných autoevaluačních mechanismů s adekvátně zvolenými metodami, postupy a způsoby vyhodnocování kvality. Vlastní hodnocení školy by se mělo propojovat s vnějším hodnocením ČŠI, škola by měla zohledňovat mimo jiné i doporučení vyplívajících z inspekční činnosti a zajistit opatření k odstranění nežádoucích vlivů působících na kvalitu školy. Průcha (2016) uvádí, že by školy měly umět rozpoznat, v čem jsou kvalitní a naučit se více pracovat se svými nedostatky. Syslová & Najvarová (2012) ještě dodávají, že jsou učitelé řediteli málo zapojováni do procesu vlastního hodnocení školy.

Jak již bylo uvedeno, velkým nedostatkem je nekvalitní systém pedagogické diagnostiky, jež identifikuje vzdělávací potřeby a výsledky dětí. V této oblasti ČŠI (2022) důsledně doporučuje realizaci individualizovaného vzdělávání podle zjištěných potřeb, možností, schopností a zájmu dětí. Je žádoucí s dostatečným předstihem monitorovat školní zralost a připravenost dětí předškolního věku, aby bylo možné v případě zjištěných problémů, včas reagovat a ve spolupráci se zákonnými zástupci pomoci dětem se co nejlépe připravit na vstup do ZŠ.

Pedagogové by dle ČŠI (2022) měli děti více vést k vlastnímu sebehodnocení i hodnocení ostatních vrstevníků, aby postupně dokázaly odhadnout nejen své síly, možnosti a schopnosti, ale také schopnosti ostatních dětí. Měli by věnovat větší pozornost rizikovému chování dětí a dětem ze socioekonomicky znevýhodněného prostředí.

Na nepříznivá zjištění a problémy plynoucí z praktických šetření v MŠ se poté ČŠI snaží reagovat formou veřejně dostupných metodik, jež slouží pro všechny aktéry vzdělávání. Ve výzkumné části této práce bylo také zjišťováno, zda pedagogové a ředitelé MŠ znají obsah nejaktuálnější výroční zprávy, jež reflektuje kvalitu a efektivitu vzdělávání i v mateřských školách a nabízí různá doporučení, metodickou podporu a postupy na zjištěné nedostatky.

### 3 HODNOCENÍ KVALITY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Zjišťování a hodnocení kvality i efektivity vzdělávání patří bezesporu k hlavním cílům ČŠI. Pro účely této práce je obsah zaměřen především na kvalitu vzdělávání, jejíž zvyšování, jak uvádí Michálek (2014), patří obecně ke klíčovým záměrům vzdělávací politiky všech vyspělých zemí. V dokumentech a zprávách vydávanými nejvyššími orgány Evropské unie jako jsou; Rada Evropy, UNESCO nebo OECD, nalezneme mnohá doporučení a výzvy směrem k politikům pro zajišťování kvality vzdělávání v daných zemích.

Důvodů pro rozvíjení kvality vzdělávání ve školách je hned několik, vždy záleží na tom, z jakého hlediska, oboru, paradigmatu či výzkumného proudu na téma kvality nahlížíme. Ze zmiňovaného politického a ekonomického hlediska jde o zabezpečení hospodářství na daném území, jelikož kvalita vzdělání do jisté míry formuje vztah k zaměstnanosti a ovlivňuje míru ekonomických výstupů (Michek, 2014).

Tento pohled je vzhledem k pedagogice nedostačující a velmi depersonalizovaný, jelikož jak uvádí ČŠI (2022), samotná kvalita vzdělávání se odehrává především na školách a reflektuje se v oblastech, jako jsou koncepce a vize školy, pedagogické vedení, pedagogický sbor a jeho složení, výchova a vzdělávání, výsledky vzdělávání a podpora dětí při vzdělávání, aby byla zajištěna rovná příležitost k vzdělávání pro všechny.

Zjišťování a hodnocení kvality škol se dle zákona č. 561/2004 Sb. v platném znění (školský zákon) může uskutečnit těmito způsoby;

- a) vlastní hodnocení (vnitřní)
- b) hodnocení Českou školní inspekcí (vnější)
- c) hodnocení zřizovatelem dle předem zveřejněných kritérií

Význam a způsob vnějšího hodnocení škol prostřednictvím ČŠI byl popsán v přechozí kapitole, v následujících podkapitolách se proto naopak zaměříme na vnitřní hodnocení škol, jež provádí školy samy, a poukážeme na důležitost vzájemného propojení obou hodnocení.

V problematice zabývající se hodnocením kvality vzdělávání narazíme na terminologicko-jazykovou komplikaci v podobě zaměňujících se termínů, jež se mohou na první pohled zdát synonymní. Těmito termíny jsou hodnocení, vlastní hodnocení, evaluace, autoevaluace apod. V literatuře i školní praxi se velmi často setkáváme s pojmy, kterými jsou hodnocení a evaluace. V praxi význam těchto dvou slov splývá, z hlediska teorie jde ale o termíny významově odlišné. Evaluace vycházející z anglického *evaluation* je považována za pojem

více komplexní, jež se používá převážně k výzkumným účelům a je pojímána jako strukturovaný proces ke zlepšování kvality, kdežto na hodnocení je nahlíženo jako na něco jednorázového, co nemá další postup a vývoj a je spojováno spíše s hodnocením ve školské praxi, kterým je například hodnocení žáků či učitelů (Syslová, 2012).

Smolíková (2008) naráží na další nesoulad termínů v této oblasti a to i v odborných dokumentech, například v RVP PV je užíván termín autoevaluace a v školském zákoně se používá pojem vlastní hodnocení školy. Oba tyto termíny zastřešují stejný proces, kterým je *systematické a plánované hodnocení na základě předem stanovených kritérií, které směřují ke zkvalitnění práce školy a je prostředkem pro zavádění a řízení změn ve škole* (Syslová, 2012, s. 24). Pro účely této práce jsou oba termíny užívány jako synonyma.

Před samotným hodnocením kvality školy je nejprve nutné, jak uvádí Janík et al. (2010), vymezit, co je to zmiňovaná kvalita a dle čeho je možné ji posuzovat. Problematika týkající se kvality školy a poskytovaného vzdělávání v ní je představena v následující podkapitole.

### 3.1 Vymezení pojmů kvalita školy a vzdělávání

Pojem kvalita ve vztahu ke školství je poměrně složité jednotně vymezit, jelikož je v literatuře pojímán rozličně. Níže je proto kvalita nejprve popsána obecně, poté je zde uvedeno, z čeho vychází, jak je možné ji z pohledu různých autorů chápat a pojímat. Následně se kapitola zabývá charakteristickými ukazateli a indikátory kvalitní mateřské školy a kvalitního vzdělávání.

Janík (2013) uvádí, že lze obecně zaznamenat tři přístupy pojímání kvality vzdělávání, kterými jsou normativní, analytický a empirický. Normativní způsob nahlíží na kvalitu vzdělávání z pohledu úlohy vzdělávání ve společnosti a schopnosti škol přijmout normativní, společností uznávaná ustanovení. Analytický přístup zkoumá vzdělávání z pohledu jeho různých variant, diskuzí o vzdělávání a analýzy diskurzu konkrétní doby s její typickou kulturou, tradicemi i hodnotami. Jedná se spíše o formální identifikaci a rozbor pojmu nežli o jeho výklad. Empirický způsob pojímání kvality se orientuje na skutečně reálné a prokazatelné účinky škol, tedy zda jsou školy účinné a efektivní, otázkou ovšem zůstává do jaké míry je relevantní to, podle čeho je měřena zmíněná účinnost a efektivnost vzdělávání ve školách.

To, že je kvalita pojem nejednoznačný a komplexní potvrzuje i Turek (2015), který uvádí, že se na kvalitu můžeme dívat ze dvou hledisek a těmi jsou stupeň neboli míra hodnoty či typický znak, který se odlišuje od ostatních věcí nebo lidí. Pokud se díváme na pojem kvality

z hlediska určité hodnoty předmětu či jevu, jež je dle Hrubé a Chvála (2019) definována jako vlastnost, která je a) subjektivně posuzována jedincem a nebo b) všeobecně uznávaná norma vycházející z objektivní platnosti, je hodnota něco, co vzniklo na základě hodnocení, oceňování, posuzování či měření. I přesto, že je velmi často kvalita vnímaná jako určitá hodnota, opět narážíme na to, že význam tohoto pojmu je nejednoznačný a poměrně abstraktní, pro jeho ukotvení proto uvádíme několik charakteristik, jež byly u hodnot v dlouhodobém horizontu vysledovány. Mezi tyto charakteristiky Hrubá a Chvál (2019) řadí to, že jsou hodnoty přisuzovány nejen předmětům, ale i jednotlivostem, procesům a jevům a mají dlouhodobější trvalost i přesto, že někdy zanikají, vznikají a stojí proti sobě. Hodnoty mají mimo jiné vliv na lidské chování a váží se na společenský charakter určité skupiny lidí, také se hodnoty různí podle jednotlivých vědních disciplín a mohou přestat sloužit předmětům, tedy i lidem.

Jeden z dalších úhlů pohledů na vzdělávání poskytuje např. Navrátil (2013), který pojímá kvalitu vzdělávání pro 21. století jako souhrn osvojených užitečných a pro společnost významných vlastností, z toho vyplývá, že kvalita je determinována požadavky společnosti na schopnost jedince, být připraven v ní fungovat. Mezi tyto osvojené schopnosti, jež se začínají osvojovat již v předškolním vzdělávání, autor řadí konkurenceschopnost jedince v současných životních podmínkách, dále dostatečný rozvoj kognitivních a nekognitivních prvků psychiky jedince, které umožňují fungování v současné společnosti (psychické obsahy, kognitivní procesy, emočně motivační vlastnosti, charakterové vlastnosti, temperamentové vlastnosti, psychické stavy apod.) a v neposlední řadě způsobilost jedince umět v běžném životě řešit stále nově se objevující úkoly a otázky, jež překračuje rámec školy (Navrátil, 2013).

Z uvedených úhlů pohledů je zřejmé, že kvalita není něco, co by bylo jednoznačně dáno, vždy záleží na tom, jak je pojímá těmi, kdo ji hodnotí. Syslová et al. (2015) prostřednictvím analýzy definic o kvalitě školy přináší několik charakteristických indikátorů, jež pomáhají uchopit kvalitu MŠ. Mezi tyto indikátory autorka řadí; adekvátní stanovení a postupné plnění vytyčených cílů školy, podpora kooperace učitelů prostřednictvím participativního řízení vedení, průběžné provádění autoevaluace školy, tvorba profesně a osobnostně kvalitního pedagogického sboru, participace se zákonnými zástupci dětí a dalšími partnery školy, konstruktivistické vzdělávání dětí s apelem na vhodnou formulaci vzdělávacích cílů, stanovené formy a metody vzdělávání.

Chvál (2018) ještě upozorňuje na to, že ač kvalitu mnozí autoři chápou a pojmají více či méně rozdílně, na vymezení kvality školy bychom se měli jako společnost dohodnout, tedy především zastupující osoby, jež jsou pro to legislativně určeny. Pro uchopení kvality je klíčové stanovení kritérií, které pomáhají vymezit a konkretizovat dílčí kvality určitého celku.

### 3.2 Kritéria pro hodnocení kvality předškolního vzdělávání

Pokud je naším záměrem posuzovat kvalitu, vždy k tomu potřebujeme určitá měřítka neboli kritéria, podle kterých můžeme kvalitu hodnotit, srovnávat či měřit. Tato kritéria by měla obsahovat hodnotový konsensus a také by měla být srozumitelná, sledovatelná a hodnotitelná (Chvál, 2018). Kritéria nám pomáhají vyvarovat se subjektivnímu vnímání kvality, především eliminují vliv osobních pocitů či dojmů a pomáhají se soustředit na faktické posuzování procesů, jevů a výsledků vzdělávání, což je v rámci objektivního hodnocení kvality žádoucí (Syslová, 2012).

Pro tyto účely zveřejnila ČŠI v roce 2014 novou sadu kritérií hodnocení, která značně napomohla školám i veřejnosti srozumitelněji a konkrétněji pojímat kvalitu vzdělávání. Tato doposud nejnovější kritéria jsou oproti předchozím charakteristická v několika bodech, kterými jsou; jasné vymezení toho, co je a není kvalita, dále shoda širší veřejnosti na kritériích a zapojení odborníků i mimo kolektiv ČŠI (veřejná deklarace kvalitní školy), také předpoklad pro vyšší časovou stabilitu kritérií (kritéria nebudou v budoucnu měněna, pouze v dílčích bodech) a v neposlední řadě i možnost určité modifikace kritérií pro konkrétní typ i stupeň škol a vynětí hodnocení podmínek, které nemůže škola ovlivnit (Chvál, 2018).

Jak uvádí Průcha (2016), tato kritéria vycházející z modelu tzv. *Kvalitní školy*, jsou pro každý stupeň vzdělávání vždy s novým školním rokem aktualizována, schvalována MŠMT a poté zveřejňována v dokumentu *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledku vzdělávání*, z kterého ČŠI vychází při hodnocení kvality a efektivity vzdělávání ve školách. Kritéria jsou modifikována pro určitý stupeň vzdělávání. V rámci předškolního vzdělávání se jedná o těchto šest klíčových kritérií;

- **koncepce a rámec školy**

Školy by měly mít jasně stanovené cíle a vize, kam se chtějí v budoucnu posouvat a směřovat. Tyto cíle a vize by měly být zpracovány v přehledných a realistických koncepcích či strategiích a poté uvedeny v ŠVP nebo jako samostatné dokumenty, kterým může například být *Školní akční plán* (ČŠI, 2022).

Jelikož jsou školy zodpovědné za své vzdělávání a výsledky, je nezbytné, aby měly vytyčené cíle a vhodnou strategii jak těchto záměrů dosáhnout. Strategické plánování a vedení pomáhá postupnými kroky dosahovat žádoucích výsledků. Kvalitní a efektivní škola se vymezuje schopností sladit vnitřní a vnější podmínky, reagovat na aktuální dění a hledat nová řešení v souladu se svými jasnými cíli, koncepcí a vizí (Syslová, 2015).

- **pedagogické vedení školy**

Toto kritérium klade důraz na aktivní vedení školy ředitelem, jež by měl být schopen jednak realizovat a řídit opatření, dále tyto opatření monitorovat a vyhodnocovat a také vytvářet příznivé školní klima, které je do velké míry tvořeno kvalitou vybraného pedagogického sboru. V neposlední řadě by měl taktéž zajišťovat materiální podmínky pro vzdělávání (ČŠI, 2022).

Nároky kladené na ředitele škol jsou vysoké, důvodem je především velká autonomie ředitelů v procesu rozhodování a řízení školy, za které nesou zodpovědnost. Ředitelé by měli disponovat kompetencemi osobnostními, sociálními, manažerskými i odbornými (Lhotková et al., 2012).

- **kvalita pedagogického sboru**

Ředitel školy by měl dbát na pečlivé vybírání svých pedagogických pracovníků, jelikož kvalita pedagogů se přímo odráží ve vzdělávání dětí. Pedagogové by měli být vybaveni profesními i osobnostními kompetencemi, měli by být profesně zdatní, kvalifikovaní, vstřícní ke kolegům, dětem i jejich rodičům (ČŠI, 2022).

Trojan (2016) zmiňuje, že jedním z hlavních cílů vzdělávacích organizací by mělo být vytváření podmínek pro osobnostní a profesionální rozvoj potencionálu všech pedagogických pracovníků. Ředitelé v procesu vytváření těchto podmínek a plánování vzdělávání a rozvoje pedagogů hrají signifikantní roli. Trojanová (2017) uvádí, že pro zajištění zvyšování kvality práce jednotlivých pedagogických pracovníků je nutné monitorovat a vhodnými prostředky hodnotit jejich výstupy.

- **vzdělávání**

Toto kritérium dle ČŠI (2022) posuzuje implementaci principů vzdělávání, které vedou k naplňování vzdělávacích cílů prostřednictvím vhodně zvolených metod a prostředků. Dále klade důraz na individualizaci vzdělávání, která by měla umožnit každému dítěti dojít k vzdělávacím cílům dle jejich možností a schopností.

Spousta autorů spatřuje pilíř kvality školy v samotném vzdělávání dětí, žáků a studentů. Jedním z typických úkolů škol by mělo být vytváření vhodných podmínek ke vzdělávání. Obsah vzdělávání by měl být hlavním zájmem obecné didaktiky, jež se orientuje na cílovou, obsahovou, metodickou a vztahovou dimenzi výchovy a vzdělávání. Do jaké míry mají pedagogové osvojenou didaktiku, se poté odráží v kvalitě edukace na školách (Janík, 2013).

- **vzdělávací výsledky**

Škola by měla být schopná pravidelně monitorovat míru naplňování vzdělávacích výsledků dětí. Jejím cílem by mělo být vybavit každé dítě takovými kompetencemi, aby bylo úspěšné v dalším vzdělávání, což přispívá k úspěšnosti v budoucím profesním životě. Vzdělávací výsledky by měly být nastaveny dle RVP PV a pokud možno modifikovány dle možností každého dítěte (ČŠI, 2022).

Sedláčková et al. (2012) potvrzuje, že posuzovat výsledky vzdělávání je nedílnou součástí hodnocení školy. V RVP PV (2021) je stanoveno, že se *v předškolním vzdělávání nejedná o hodnocení dítěte a jeho výkonů ve vztahu k dané normě ani o porovnávání jednotlivých dětí a jejich výkonů mezi sebou*. Vzdělávací výsledky by se měly odrážet v míře naplnění pěti klíčových kompetencí, kterými jsou kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské.

- **podpora dětí při vzdělávání (rovné příležitosti)**

Toto kritérium posuzuje, do jaké míry mateřské školy poskytují rovný přístup ke vzdělávání všem dětem bez ohledu na jejich věk, pohlaví, jazyk, etnickou příslušnost, náboženství, kulturu, ekonomický status, rodinné zázemí či stupeň podpůrných opatření (ČŠI, 2022).

Snížit nerovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potencionálu všech dětí, žáků a studentů patří k jednomu z hlavních cílů vzdělávací politiky v současnosti. I přesto že se poměrně daří postupně snižovat formální i neformální bariéry k možnosti vzdělávat se, stále jsou nerovnosti k jeho přístupu jedním z dlouhodobých problémů vzdělávací soustavy ČR (Strategie 2030+).

Jirečková (2011) uvádí, že ač jsou kritéria pro hodnocení kvality školy vydávané ČŠI zásadní a závazná, nejsou jediná, jež školy uplatňují. V současnosti se některé školy také inspiřují mezinárodně uznávanými kritérii ISO 9001 (*International organization for standartization*) a CAF (*Common Assesment framework*), která vychází z vnějších implementovaných systémů řízení kvality škol a mohou nabídnout srovnání kvality škol napříč různými zeměmi. Tuzemských i zahraničních kritérií nalezneme v literatuře několik, důležité je, jak uvádí

Brown & Harris (2016), aby vzdělávací politika byla otevřená diskuzi a ověřovala validitu stávajících kritérií z důvodu stále se měnících a rostoucích požadavků současné společnosti.

Důležitost celého procesu zjišťování a hodnocení kvality vzdělávání vyzdvihuje i Schneider (2017), jež uvádí, že pokud chceme zvýšit efektivitu a hodnotu školy, musíme umět identifikovat klíčové kritéria kvality, zvolit adekvátní metody pro měření těchto kritérií a poté je vhodně vyhodnocovat. Na náležitosti vlastního hodnocení školy se proto zaměřuje další podkapitola.

### 3.3 Vlastní hodnocení školy v mateřských školách

Vlastní hodnocení školy neboli autoevaluaci provádějí školy samy a uskutečňuje se podle vyhlášky č. 15/2005 Sb. prostřednictvím které jsou uskutečňovány dlouhodobé záměry, výroční zprávy a vlastní hodnocení školy. Vypracovávat vlastní hodnocení školy patří, jak již bylo zmíněno výše, k povinnostem škol na všech úrovních tedy i k povinnostem mateřských škol, jelikož vlastní hodnocení školy slouží také jako podklad k vnějšímu hodnocení školy, které provádí ČŠI. Vnitřní hodnocení školy může dále sloužit jako podklad pro výroční zprávu, která se zabývá hospodařením školy za předcházející rok. Tato povinnost se výjimečně neukládá mateřským školám, jak je tomu u ostatních stupňů vzdělávání (Syslová, 2012). Důležitost provádění systematického hodnocení škol je vyzdvihnuta i v dokumentu Strategie 2030+, jež upozorňuje na to, že české školy mezi sebou vykazují velké rozdíly v míře naplňování očekávaných výstupů. Níže se zaměříme na to, jak by proces vlastního hodnocení školy měl probíhat.

Autoevaluační proces ve školách probíhá v několika fázích, kterými jsou;

- **Motivační fáze** - vedení by mělo zaměstnance seznámit s přínosy a významem vlastního hodnocení školy na pedagogické radě nejpozději do 30. září školního roku, v němž bude hodnocení probíhat.
- **Přípravná fáze** – zpracování dokumentu *Struktura hodnocení*, který obsahuje jasný plán, konkrétní postupy, formy, metody, časový harmonogram a hodnotitele vlastního hodnocení školy.
- **Realizační fáze** – sbírání dat pomocí zvolených metod a postupů v ohraničeném časovém horizontu, jež by neměl přesáhnout dobu tří let.
- **Analytická fáze** – zpracování získaných informací v podobě *Hodnotící zprávy*, kde jsou zmíněna zjištěná negativa i pozitiva.



- **Korektivní fáze** – snaha eliminovat zjištěné nedostatky za účelem zkvalitnění vzdělávání (Bečvářová, 2010).

Dle Štybnarové (2012), se za proces autoevaluace cítí být zodpovědné především vedení školy, zpravidla tedy ředitel. Pokud by ale byli učitelé vyloučeni z celého procesu hodnocení, hrozí, že výsledky budou zkreslené a učitelé celkově ztratí zájem podílet se na jakémkoli zlepšování a zkvalitňování chodu školy, také mohou nastat problémy v komunikaci a vztahy mohou nabít formálnějšího charakteru, proto autorka doporučuje, aby byli učitelé vždy součástí vlastního hodnocení školy i přesto, že jeho plnění nemusí být vždy snadné. To potvrzuje i Smolková (2008), která uvádí, že primárním účelem vlastního hodnocení školy by mělo být také zvýšení zájmu pedagogů o rozvoj školy, především o rozvoj její kvality, efektivity, iniciativy a prospěšného fungování obecně.

Na důležitost provádění reflexe vlastní práce neboli sebereflexe a hodnocení výuky učitelem poukazují mnozí čeští i zahraniční autoři a je to vnímáno jako nezbytná součást učitelé práce a jako jeden z hlavních ukazatelů kvality výuky a nástroj pro její zlepšování (Slavík et al. 2020). Ideálním způsobem osobnostní i profesní sebereflexe je dle Svobodové et al. (2017) vytvoření si pravidelného rituálu, v kterém učitel zkoumá silné a slabé stránky svého výkonu a hledání nová řešení, která postupně aplikuje v pedagogické praxi a opět je reflektuje. Jedná se tedy o kontinuální proces, který by měl být součástí autoevaluace školy. Smolková (2008) uvádí, že ať už je autoevaluace prováděna na úrovni školy či třídy, ať ji provádí ředitel či učitel, vždy by měla probíhat komplexně, systematicky a pravidelně podle předem jasně stanoveného plánu či strategie, jež nám pomáhá v řešení jakékoliv nejasnosti, která může během procesu vyvstat.

V RVP PV je stanoveno, že autoevaluace by měla reflektovat a vyhodnocovat vzdělávací činnosti, podmínky i organizaci probíhající uvnitř školy průběžně. Díky tomu získá škola cennou zpětnou vazbu, na základě které je možné uvědomit si vlastní nedostatky, s kterými lze pracovat a do budoucna je eliminovat. V dokumentu je také doporučeno v rámci tohoto hodnocení sledovat soulad ŠVP (případně TVP) s RVP PV a to především kvalitu podmínek vzdělávání ve škole v kontextu RVP PV a míru plnění cílů ŠVP, dále monitorovat způsob zpracování a realizace obsahu vzdělávání (zpracování a realizace integrovaných bloků), práci učitelů (včetně jejich reflexe) a výsledky vzdělávání (pedagogická diagnostika) (RVP PV, 2018).

Zmíněné oblasti, na které by škola při svém sebehodnocení neměla zapomínat, jsou uvedeny spíše orientačně, školy by si samy měly umět nastavit více konkrétní oblasti, na které je třeba

se v procesu sledování kvality zaměřit. Každá autoevaluace jednotlivých škol by proto měla být tvořena „na míru“ a neměla by kopírovat pouze formální evaluační systém RVP PV, jak se dle ČŠI (2022) v praxi často děje.

Bečvářová (2010) i Syslová (2012) uvádí, že metod a nástrojů pro sbírání dat v rámci evaluace je hned několik, obecně je lze dělit na kvantitativní a kvalitativní, vždy je důležité adekvátně zvolit metody k sledovanému jevu či oblasti. Zvolenými metodami mohou být; pozorování, rozhovor, diskuze, pedagogické rady, hospitace, dotazníky, brainstorming, dotazníky, deníky, ankety, záznamové a hodnotící listy, protokoly, analýzy dokumentů, portfolia dítěte, videozáznamy, sebehodnocení apod. Je také možné metody různě kombinovat či doplňovat avšak s ohledem na konkrétní podmínky a situaci školy. Níže uvádíme tabulku, která představuje charakteristické znaky vybraných kvantitativních a kvalitativních metod.

**Tabulka 1:** Kvantitativní a kvalitativní metody

METODY	KVANTITATIVNÍ	KVALITATIVNÍ
<b>Analýza dokumentů</b>	Vymezení významové jednotky (slovo, téma) a jeho sumarizace (kolikrát se vyskytlo v dokumentu) nebo analytických kategorií, případně subkategorií.	Vyhodnocování vlastností, struktury nebo obsahu dokumentů.
<b>Anketa</b>		Písemná odpověď na otevřenou otázku či otázky.
<b>Dotazník</b>	Uzavřené (strukturované) položky dichotomické (ano, ne), či polytomické (s možností výběru z nabídnutých odpovědí).	Otevřené otázky.
<b>Pozorování</b>	Záměrné, strukturované.	Nahodilé.
<b>Rozhovor</b>	Strukturovaný rozhovor (přesně dané otázky) či polostrukturovaný.	Volný rozhovor (dané téma).

Zdroj: Syslová et al. (2015, s. 258)

Další metodu, kterou je žádoucí samostatně vyzdvihnout, je hospitace, jež je hlavním zdrojem informací ČŠI (2022) při inspekční činnosti a která je doporučovaná realizovat pedagogickým pracovníkům, jelikož *je to jediný zpětnovazební prostředek, který má školní praxe k dispozici pro hodnocení kvality výuky s ohledem na proces výuky* (Janík et al. 2013, s. 203).

Konečným výsledkem celého autoevaluačního období a procesu je poté *Hodnotící zpráva* neboli *Zpráva o výsledku vlastního hodnocení školy*, jedná se o interní dokument, jehož zpřístupnění si kromě zaměstnanců školy a ČŠI nemůže nikdo další nárokovat, pokud s tím vedení školy nebude souhlasit. Mateřské školy by se neměly bát přiznat i své slabé stránky, v kterých spatřují nedostatky, na kterých by se mělo pracovat, ČŠI naopak zpravidla pozitivně hodnotí, pokud si jsou mateřské školy těchto rezerv vědomy a plánují je napravit (Smolíková, 2012).

### 3.4 Vztah vnitřního a vnějšího hodnocení škol

Jedině oba typy hodnocení dohromady přinášejí ucelený pohled o celkové kvalitě vzdělávacího systému, jak uvádí Syslová (2012), vnější hodnocení probíhá na mezinárodní a národní úrovni, v kterých jsou data sbírána a posuzována buď na úrovni států pod záštitou mezinárodních organizací či na úrovni jednoho státu např. v rámci jednotlivých krajů. Vnitřní hodnocení může zase probíhat na tzv. meziúrovni, kdy evaluační proces zajišťují školy samy nebo jejich zřizovatelé, dalšími úrovněmi vnitřního hodnocení je jednak tzv. mikroúroveň, kdy hodnocení provádí kolektiv MŠ a případně další přizvaní partneři a nebo tzv. úroveň jednotlivců pod kterou spadá sebereflexe pedagogů, hodnocení pomocí hospitací či hodnocení dětí.

Pro úplnou přehlednost hodnocení je níže uvedena tabulka jednotlivých úrovní evaluačních procesů, které dohromady tvoří komplexní strukturu hodnocení vzdělávacího systému.

**Tabulka 2:** Evaluační úrovně

EVALUAČNÍ ÚROVNĚ	
VNĚJŠÍ HODNOCENÍ	<b>Mezinárodní úroveň;</b> hodnocení školských systémů na úrovni několika států – zajišťuje např. OECD, UNESCO.
	<b>Národní úroveň;</b> hodnocení školského systému v rámci jedné země a jejích krajů – zajišťuje ČŠI.

<b>VNITŘNÍ HODNOCENÍ</b>	<b>Meziúroveň;</b> evaluace jednotlivých škol – zajišťují školy či jejich zřizovatelé.
	<b>Mikroúroveň;</b> hodnocení různých aspektů vzdělávání v rámci jedné školy – zajišťuje kolektiv MŠ a její partneři.
	<b>Úroveň jednotlivce;</b> sebehodnocení/sebereflexe pedagogů a hodnocení dětí – zajišťují pedagogové MŠ (Syslová, 2012).

Zdroj: Vlastní

Mnoho autorů také upozorňuje na to, že vnější hodnocení sice podporuje dobrou práci škol, ale samo o sobě k dosažení žádoucí kvality nepostačuje, k tomu by měla sloužit evaluace vnitřní. *Teprve vzájemná komplementarita dat získaných z obou typů evaluace může školám přinést ucelenější poznání o vlastní realitě a umožňuje jim měnit stav k lepšímu* (Syslová, 2012).

Judith & Harrison (2018) uvádí, že hodnocení jak interní tak externí hrají důležitou roli v procesu sledování a zvyšování kvality vzdělávání ve školách a je prováděno téměř všemi zeměmi EU. To potvrzuje i Syslová (2012), která dále uvádí, že výhodou vnitřního hodnocení je možnost zaznamenávat pedagogické procesy z blízka a detailně, díky tomu si škola uvědomuje své rezervy, na kterých může pracovat. Nevýhodou naopak je nemožnost odstupu a nadhledu nad sledovanými jevy. Externí hodnocení zase slouží především k definování kvality a efektivity vzdělávání na úrovni systému a napomáhá školám vnést do jejich sebepojetí objektivnost. Bohard & Procopio (2018) ještě pro zajímavost dodávají, že v některých zemích jsou hlavními aktéry vnějšího hodnocení zákonní zástupci dětí, nikoliv státní kontrolní instituce.

Je tedy zřejmé, že vnitřní i vnější hodnocení jsou nutností v zjišťování aktuálního stavu školy, obě hodnocení posuzují kvalitu z jiné perspektivy. Jedině dohromady tvoří komplexní pohled na úroveň kvality školy. Bečvářová (2010) uvádí, že cílem obou hodnocení je dosáhnout změny, kterou je kvalitnější škola. Ve výzkumné části této práce je proto zaměřena pozornost na oba typy zmiňovaných hodnocení, na to jak učitelé i ředitelé MŠ vnímají způsob a objektivnost vnějšího hodnocení ČŠI a jakým způsobem je naopak prováděno vnitřní hodnocení ve školách, kde působí.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktické část této práce navazuje na její teoretická východiska. Prostřednictvím kvantitativně orientovaného výzkumu bylo zjišťováno, jak učitelé a ředitelé mateřských škol nahlíží na úlohu České školní inspekce. V rámci kvantitativního výzkumu bylo usilováno o získání co nejvíce objektivních a plošných dat, jež jsou dle Chrásky (2016) podstatou tohoto typu výzkumu. Záměrem bylo také dodržet logickou návaznost postupů výzkumu, kterou je dle Chrásky & Kočvářové (2014) stanovení hlavního výzkumného cíle na obecné rovině a vedlejších výzkumných cílů na popisné rovině, z kterých dále vychází výzkumné otázky, na které byly prostřednictvím dvou kvantitativních metod hledány odpovědi. Jednou z metod byl dotazník pro učitele mateřských škol a druhou metodou byl strukturovaný rozhovor s řediteli mateřských škol, který vycházel z dotazníku a obsahoval až na některé modifikace stejné položky. Poté co byla data z obou metod získána, následovalo jejich zpracování, interpretování prostřednictvím grafů, tabulek a schémat, nakonec bylo stanoveno závěrečné shrnutí výzkumu a doporučení pro praxi mateřských škol v této oblasti.

### 4.1 Charakteristika výzkumného problému

Záměrem výzkumu bylo zjistit, jaké jsou názory učitelů a ředitelů mateřských škol na úlohu ČŠI, šlo tedy o deskriptivní typ výzkumného problému, jak uvádí Gavora (2010), v kterém byl použit dotazník a strukturovaný rozhovor jako výzkumné metody. Bylo zjišťováno, jak učitelé i ředitelé MŠ posuzují úlohu ČŠI v kontrolování a hodnocení kvality vzdělávání, jaký přisuzují význam ČŠI ve zvyšování kvality mateřských škol, jak hodnotí inspekci v MŠ, zda se orientují v některých výstupech ČŠI, které bezprostředně souvisí s předškolním vzděláváním, zda využívají metodickou podporu ČŠI, jak nahlíží na vnější hodnocení ČŠI a také jak probíhá vlastní hodnocení v mateřských školách, jež je jedním z východisek pro zmiňované vnější hodnocení.

### 4.2 Výzkumné cíle a otázky

Ve výzkumu byly nejprve stanoveny hlavní a vedlejší výzkumné cíle i otázky, na které byly prostřednictvím dvou výzkumných metod hledány odpovědi.

#### Hlavní výzkumný cíl

- Zjistit, jaké jsou názory učitelů a ředitelů mateřských škol na úlohu České školní inspekce.

### Dílčí výzkumné cíle

- Zjistit, jak učitelé a ředitelé mateřských škol hodnotí inspekční činnost České školní inspekce.
- Zjistit, jak učitelé a ředitelé mateřských škol posuzují vnější hodnocení vzdělávání Českou školní inspekcí.

### Hlavní výzkumná otázka

- Jaké jsou názory učitelů a ředitelů mateřských škol na úlohu České školní inspekce v kontrolování a hodnocení kvality vzdělávání?

### Dílčí výzkumné otázky

- Jak učitelé a ředitelé mateřských škol posuzují inspekční činnost České školní inspekce v mateřských školách?
- Jak učitelé a ředitelé mateřských škol přistupují k výstupům České školní inspekce týkajících se předškolního vzdělávání?

## 4.3 Respondenti výzkumu

Ve výzkumu figurovaly dva výzkumné vzorky. Jedním z výzkumných vzorků byli učitelé mateřských škol, kteří mají osobní zkušenost s inspekcí ČŠI v MŠ, kde jsou zaměstnaní. Celkem se výzkumu zúčastnilo 122 učitelů mateřských škol z celé České republiky, kteří jsou v kapitole zabývající se interpretací výsledků výzkumu obecně označováni jako respondenti či jako učitelé, jelikož nebylo zjišťováno jejich pohlaví. Dalším výzkumným vzorkem byli ředitelky mateřských škol, které mají také osobní zkušenost s inspekcí ČŠI v MŠ, kde působí jako ředitelky. Strukturovaného rozhovoru se zúčastnilo 10 ředitelek, jež jsou ve výzkumu uváděny jako Ř1 – Ř10, aby se zachovala jejich anonymita či jako respondentky nebo ředitelky, jelikož se výzkumu neúčastnili muži.

## 4.4 Dotazníkové šetření a strukturovaný rozhovor

Ve výzkumu byly použity dvě výzkumné metody, kterými jsou dotazník pro učitele MŠ a strukturovaný rozhovor s řediteli MŠ. Dotazník byl zpracován v elektronické podobě na webové platformě Survio a poté sdílen na cílených sociálních sítích s prosbou o jeho anonymní vyplnění. Saturace výzkumu nastala přibližně po dvou týdnech, kdy návratnost dotazníku byla téměř nulová, a proto byl sběr dat ukončen. Strukturované rozhovory byly realizovány osobně s vybranými řediteli MŠ. Respondentům byl nejprve vysvětlen postup

a systém rozhovorů a také byli upozorněni na nahrávání rozhovorů na diktafon, jež předem písemně schválili. Celkem se výzkumu zúčastnilo 10 ředitelek mateřských škol.

### **Charakteristika výzkumných nástrojů**

Dotazník i strukturovaný rozhovor měl téměř totožnou podobu. V rozhovorech s řediteli MŠ bylo zapotřebí některé položky mírně modifikovat, kvůli vyšší pozici ředitelů v MŠ, jež s sebou přináší rozdílnou zkušenost s inspekcí ČŠI v MŠ. Položky v obou výzkumných metodách nicméně stejnou mírou naplňují výzkumné cíle a zodpovídají výzkumné otázky. Ve výzkumných nástrojích bylo použito 22 položek, z nichž bylo 16 uzavřených, 5 polouzavřených a 1 otevřená, 4 ze zmiňovaných položek byly tzv. demografické, které byly zaměřeny na zjišťování délky pedagogické praxe a nejvyššího dosaženého vzdělání respondentů, také na typ a subjektivitu MŠ, v kterých respondenti působí. Dotazník byl strukturován do 3 částí, první část byla úvodní, v níž se nacházelo představení výzkumníka a instrukce pro vyplnění dotazníku. Druhá část obsahovala zmiňovaných 22 položek, jež byly z valné části škálové, konkrétně byla použita tzv. Likertova škála s pěti škálami; 1. naprosto souhlasím, 2. spíše souhlasím, 3. nemám vyhraněný názor, 4. spíše nesouhlasím, 5. naprosto souhlasím, prostřednictvím škály respondenti vyjadřovali svůj názor k danému výroku. Poslední část dotazníku sloužila k poděkování respondentům za vyplnění dotazníku a kontakt na výzkumníka v případě zájmu respondentů o výsledky výzkumu a závěrů diplomové práce. Zájem o výsledky výzkumu s převahou projevovaly ředitelky MŠ, to přisuzujeme osobnímu kontaktu při sbírání dat. Během strukturovaného rozhovoru byly položky nahlas předčítány a respondenti na ně reagovali, výzkumník zaznamenával odpovědi do dotazníku, v případě polouzavřených či otevřených otázek sloužil diktafon, z kterého byly poté získávány a doplňovány odpovědi.

### **Postup pedagogického výzkumu**

Celý výzkum proběhl ve třech úrovních, kterými dle Chráska & Kočvářové (2014) jsou; pilotáž, předvýzkum a vlastní výzkum. Nejprve probíhala pilotáž výzkumu, kdy bylo prostřednictvím rozhovorů s řediteli a učiteli MŠ zjišťováno jejich povědomí o daném tématu. Následně probíhal předvýzkum, který byl realizován již s konkrétní sadou výzkumných položek, jež byly ověřovány v praxi. Podmínkou pro účastníky předvýzkumu bylo, aby měli zkušenost s inspekcí ČŠI v mateřské škole, kde působí. Učitelům i ředitelům byly předloženy výzkumné nástroje s žádostí o kontrolu jejich srozumitelnosti. Dotazníkové položky byly několikrát upravovány dle poznámek respondentů a znovu předkládány ke



kontrole. S každou další modifikací byly výzkumné nástroje opětovně konzultovány s respondenty, cyklus se několikrát opakoval, dokud nebyly položky shledány jako srozumitelné, jasné a přesné. Poté následoval samotný vlastní výzkum.

### **Způsob zpracování dat**

Získaná data z dotazníkového šetření byla zpracována pomocí grafů s uvedenými procenty. Polouzavřené a otevřené položky v dotazníku byly nejprve převedeny do kategorií a poté promítnuty v grafických schématech. Grafy byly zveřejněny v kapitole pojednávající o výsledcích výzkumu a jejich interpretaci, kde jsou níže okomentovány. Audionahrávky obsahující strukturované rozhovory s ředitelkami mateřských škol byly přepsány do písemné podoby. Odpovědi z rozhovorů jsou zpracovány v komentářích pod výsledky jednotlivých položek dotazníkového šetření. Zpracované odpovědi obou výzkumných vzorků jsou u některých položek porovnávány a komentovány. Poté následuje shrnutí výzkumných zjištění a doporučení pro praxi mateřských škol.

## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE

V této kapitole jsou uvedeny konkrétní výsledky z dotazníkového šetření s učiteli mateřských škol a ze strukturovaných rozhovorů s ředitelkami mateřských škol. Jednotlivé položky z dotazníku jsou zpracovány nejčastěji pomocí grafů. Polouzavřené a otevřené položky byly nejprve zpracovány do kategorií a poté promítnuty v grafických schématech. Všechna grafická znázornění jsou vyznačena relativní četností v % a poté komentována. Odpovědi ředitelek ze strukturovaných rozhovorů jsou uvedeny vždy v komentáři pod jednotlivými grafy či schématy.

V dotazníkovém šetření byla u většiny položek použita pětistupňová Likertova škála, jež je dle Gavory (2010) vhodným nástrojem pro měření postojů a názorů respondentů. Níže uvádíme tabulku, jež představuje škálu, která byla v dotazníku použita a prostřednictvím které měli respondenti možnost vyjadřovat své názory k daným výrokům.

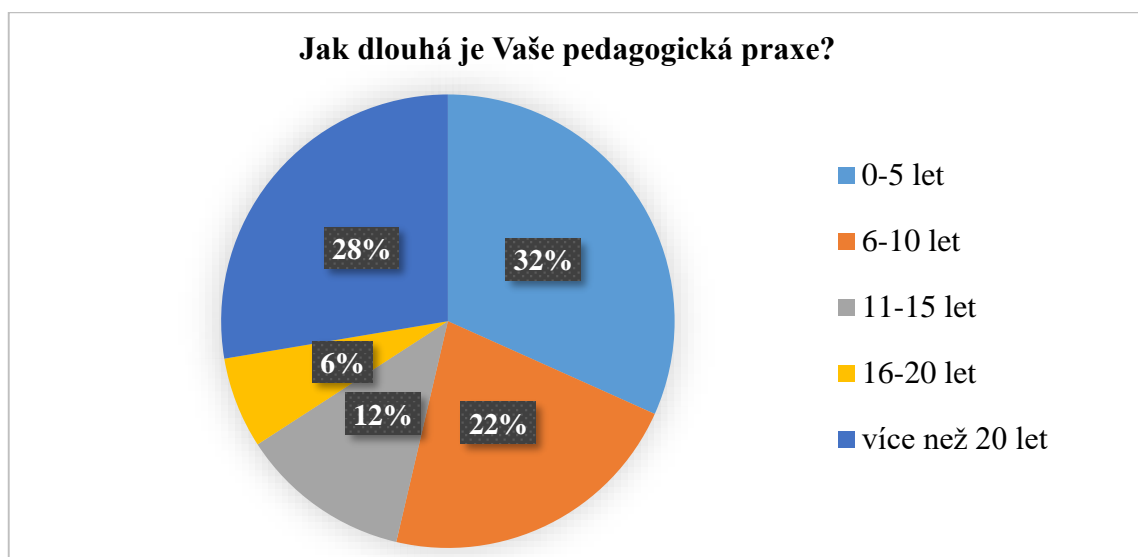
**Tabulka 3:** Likertova škála

LIKERTOVA ŠKÁLA				
naprosto souhlasím	spíše souhlasím	nemám vyhraněný názor	spíše nesouhlasím	naprosto nesouhlasím

Zdroj: Gavora (2010)

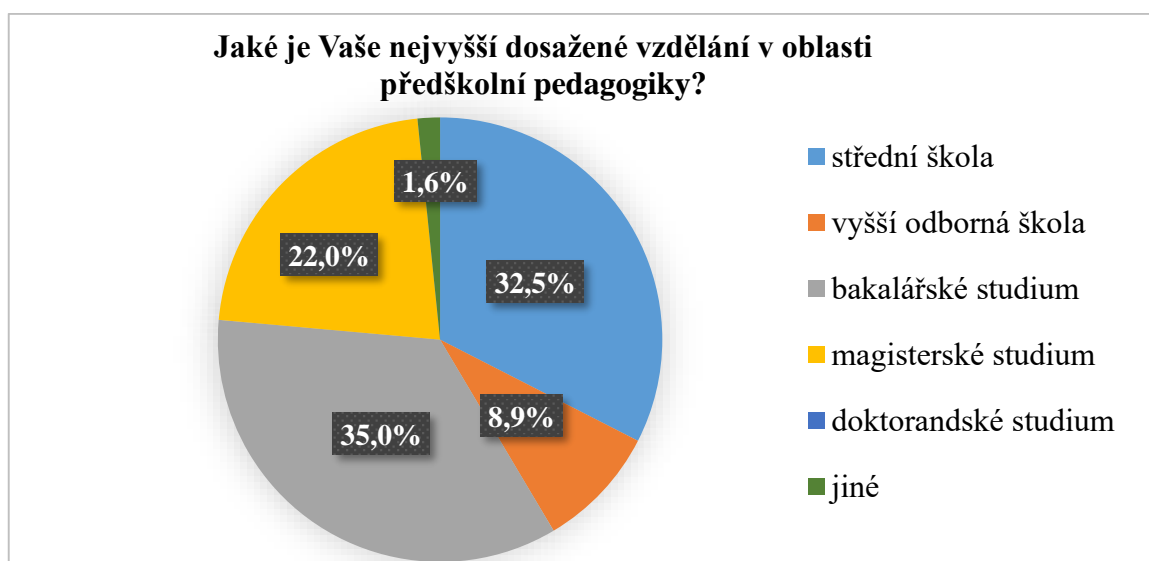
Výsledky z výzkumu jsou rozděleny do několika oblastí, první oblast se zaměřuje na demografické údaje o respondentech, především na jejich nejvyšší dosažené vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky, na délku jejich praxe a také typ MŠ, kde respondenti působí z hlediska jejího zřizovatele a její subjektivity. Druhou oblast naplňují položky, které se celkově zaměřují na kvalitu, kontrolu a hodnocení vzdělávání v mateřských školách, do této oblasti spadají položky, jež se doptávají respondentů na úlohu ČŠI, na kvalitu mateřských škol a na vnitřní i vnější hodnocení škol. Do třetí oblasti patří položky, které se zaměřují na názory a zkušenosti respondentů s inspekcí ČŠI v mateřských školách, tedy na frekvenci inspekcí, jejich stresovou zátěž a vliv na kvalitu pedagogické práce respondentů. Další zkoumanou oblastí bylo, do jaké míry respondenti využívají či znají výstupy a metodickou podporu ČŠI. Poslední položka ve výzkumu představovala otevřenou otázku, kde měli respondenti možnost doplnit své názory o úloze ČŠI, tato položka nebyla zařazena do žádné oblasti, jelikož představuje rozmanité názory respondentů na celou problematiku. Na konci této kapitoly je celkové shrnutí a porovnání odpovědí na položky s Likertovou škálou obou výzkumných vzorků a následně zodpovězení hlavních i dílčích výzkumných otázek.

- Výsledky položek s demografickými údaji o respondentech



**Graf 1:** Délka pedagogické praxe respondentů

Délka praxe ovlivňuje názory a postoje respondentů, z tohoto důvodu byla položka zařazena do dotazníku. Z výsledků lze vyčíst, že se výzkumu nejvíce zúčastnili začínající učitelé s praxí do 5 let (32 %), druhou nejpočetnější skupinou byli naopak učitelé s praxí delší než 20 let (28 %), třetí nejpočetnější zastoupení měli učitelé s praxí 6-10 let (22 %), poté učitelé s praxí 11-15 let (12 %) a nejmenší zastoupení měli učitelé, kteří vykonávají učitelkou profesi 16-20 let (6 %). Podobně to bylo také u ředitelky, jež se účastnily strukturovaného rozhovoru. Nejvíce byly zastoupeny začínající ředitelky (4 respondentky), dále ředitelky s praxí 6-10 let (3 respondentky), následně ředitelky s praxí delší než 20 let (2 respondentky) a pouze jedna respondentka odpověděla, že se její praxe pohybuje v rozmezí 11-15 let.



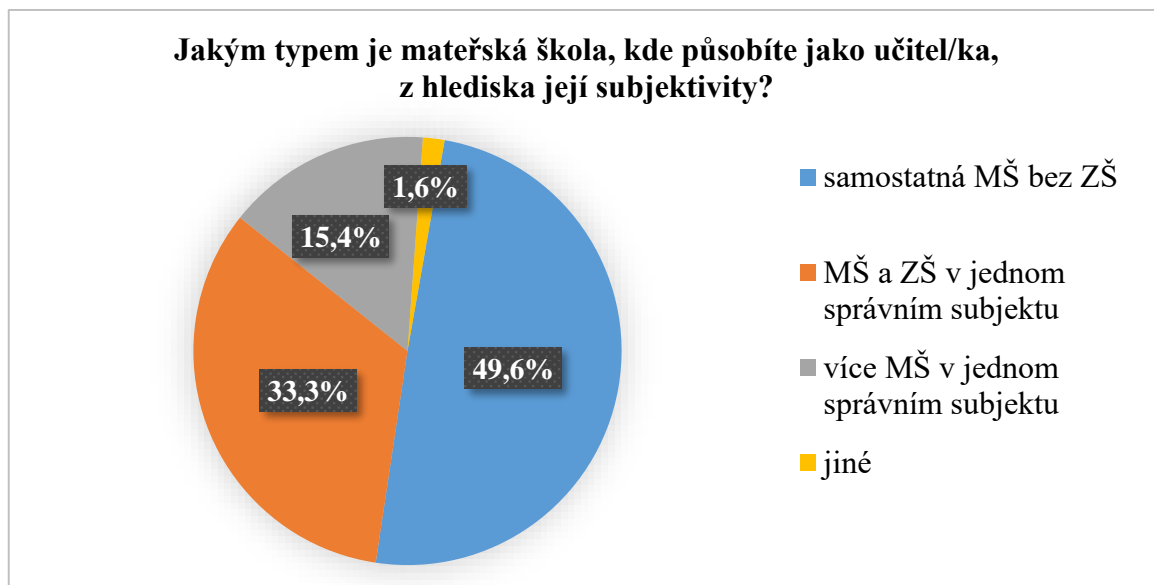
**Graf 2:** Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů

Stejně jako délka praxe i vzdělávání do jisté míry ovlivňuje názory respondentů, proto odpovídali na to, jaké je jejich nejvyšší dosažené vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky. Nejvíce byli zastoupeni učitelé s vysokoškolským vzděláním (57 %), bakalářské studium absolvovalo 43 respondentů a magisterské 27 respondentů, další nejčastější odpovědí bylo středoškolské studium (32,5 %) a nejméně byli zastoupeni učitelé, kteří absolvovali vyšší odbornou školu (8,9 %). U ředitelek MŠ byly u této položky více rozmanité odpovědi. Nejvíce zastoupeny byly ředitelky, které mají magisterský titul z předškolní pedagogiky (4 respondentky) nebo bakalářský titul v tentýž oboru (3 respondentky), dále bakalářský titul ve speciální pedagogice (2 respondentky). Jedna z respondentek uvedla magisterské studium v oboru školský management a bakalářské studium v předškolní pedagogice a další respondentka uvedla vyšší odbornou školu v předškolní pedagogice.



**Graf 3:** Typ mateřské školy z hlediska jejího zřizovatele

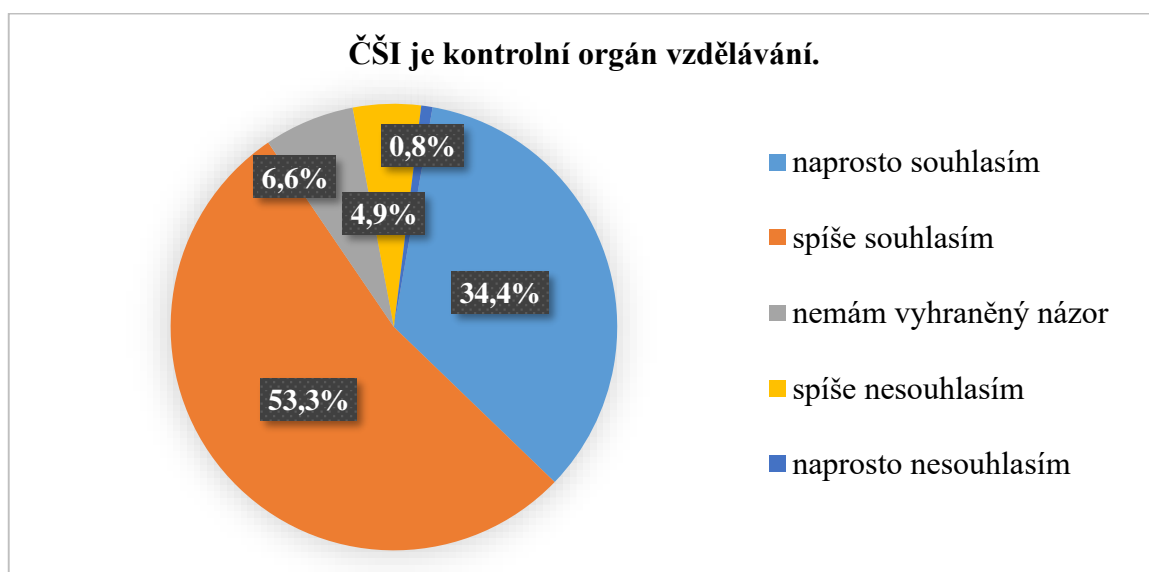
Již ze samotného grafu je patrné, že drtivá většina učitelů, kteří se zúčastnili výzkumu, působí ve veřejných mateřských školách. Pouze 2 respondenti (1,6 %) uvedli, že působí ve firemních mateřských školách a jen 1 respondent (0,8 %) uvedl, že působí v soukromé MŠ. Stejně tak tomu bylo u ředitelek. Všechny 10 respondentek, které se zúčastnily strukturovaného rozhovoru, působí ve veřejných mateřských školách.



Graf 4: Typ mateřské školy z hlediska její subjektivity

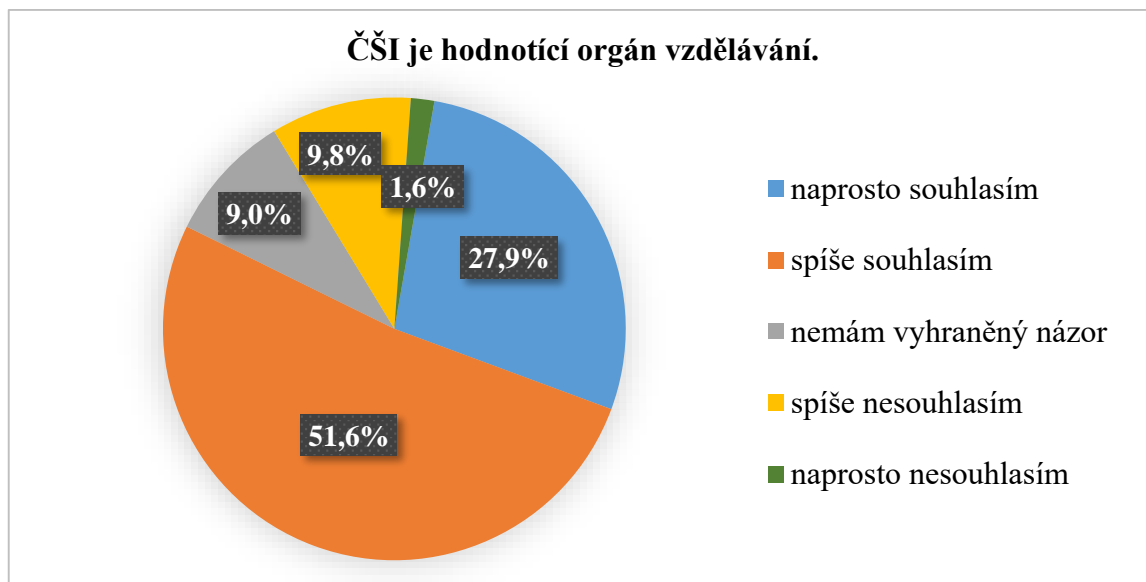
Z této položky v dotazníku, jež se soustřeďovala na zjišťování demografických údajů, lze vyčíst, že téměř polovina respondentů působí v samostatných MŠ bez ZŠ (49,6 %), další nejčastější odpovědí bylo, že respondenti působí v MŠ, která je v jednom správním subjektu se základní školou (33,3 %), nejmenší zastoupení měli respondenti, kteří působí v MŠ v jednom správním subjektu s dalšími MŠ (15,4 %). Valná většina ředitelky, tedy 8 z 10 uvedla, že působí v samostatné MŠ bez ZŠ. Jedna respondentka uvedla, že je ředitelkou několika MŠ v jednom správním subjektu a jedna respondentka uvedla, že je ředitelkou jak mateřské tak i základní školy, jež jsou v jednom správním subjektu.

- **Výsledky položek zaměřující se na kvalitu, kontrolu a hodnocení vzdělávání**



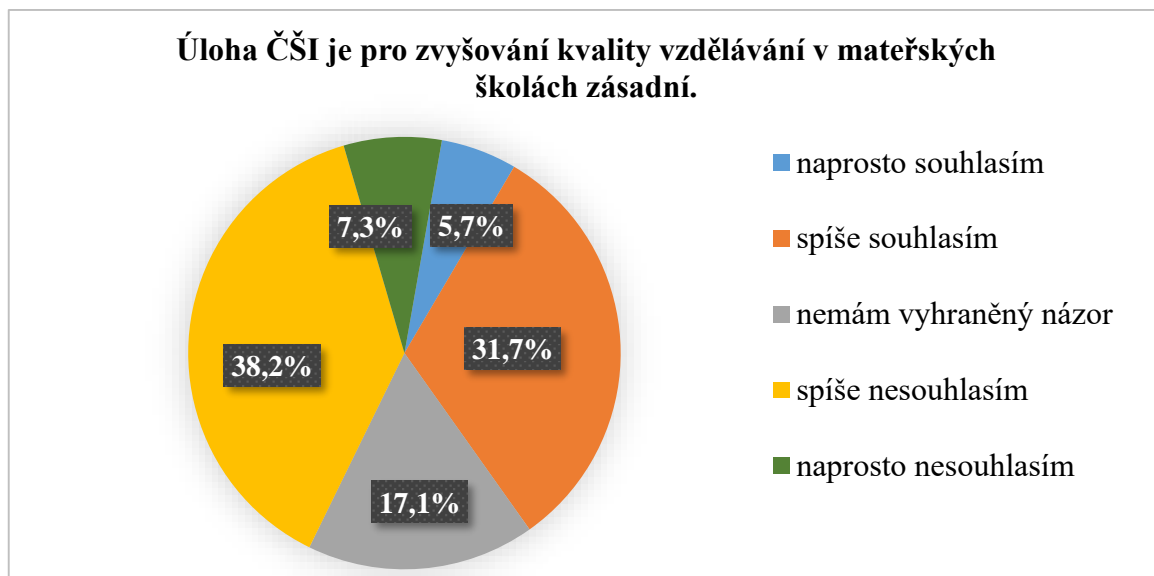
Graf 5: ČŠI jako kontrolní orgán vzdělávání

V této i následující položce bylo zjišťováno, zda učitelé i ředitelé MŠ vnímají ČŠI spíše jako kontrolní či hodnotící orgán. Z grafů je patrné, že se učitelé lehce přiklání k tomu, že je ČŠI spíše kontrolním orgánem. 34,4 % respondentů uvedlo, že naprosto souhlasí s tvrzením, že je ČŠI kontrolní orgán, 53,3 % uvedlo, že spíše souhlasí a pouze pár respondentů uvedlo, že spíše nesouhlasí 4,9 % či naprosto nesouhlasí 0,8 %.



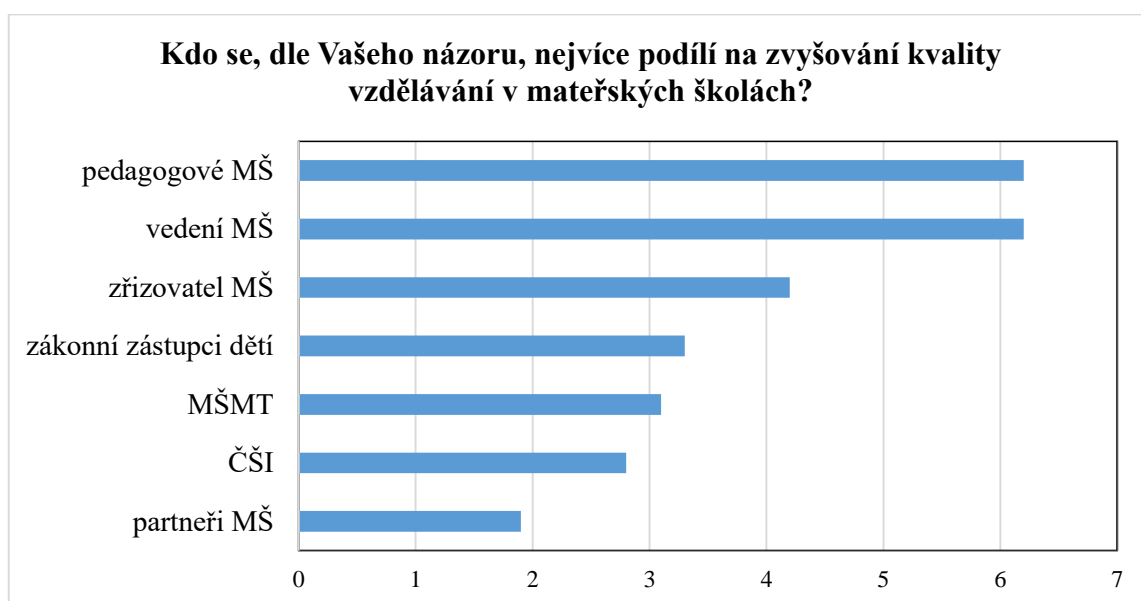
**Graf 6:** ČŠI jako hodnotící orgán vzdělávání

Jak bylo uvedeno výše, záměrem bylo zjistit, jak respondenti vnímají kontrolní a hodnotící úlohu ČŠI. S tím, že je ČŠI i hodnotící orgán již souhlasilo o něco méně učitelů. Naprosto souhlasilo 27,9 % respondentů, spíše souhlasilo 51,6 % respondentů, spíše nesouhlasilo 9,8 % respondentů a naprosto nesouhlasilo 1,6 % respondentů. Zajímavým zjištěním je, že ředitelky během rozhovorů nepochybovaly ani o kontrolní ani o hodnotící úloze ČŠI, žádná z ředitelek neuvedla, že by spíše nebo naprosto nesouhlasila s tím, že je ČŠI kontrolní či hodnotící orgán. U obou položek 4 ředitelky uvedly, že naprosto souhlasí s tím, že je ČŠI jak kontrolní tak i hodnotící orgán a 6 ředitelek uvedlo, že spíše souhlasí jak s tvrzením, že je ČŠI kontrolní tak i hodnotící orgán.



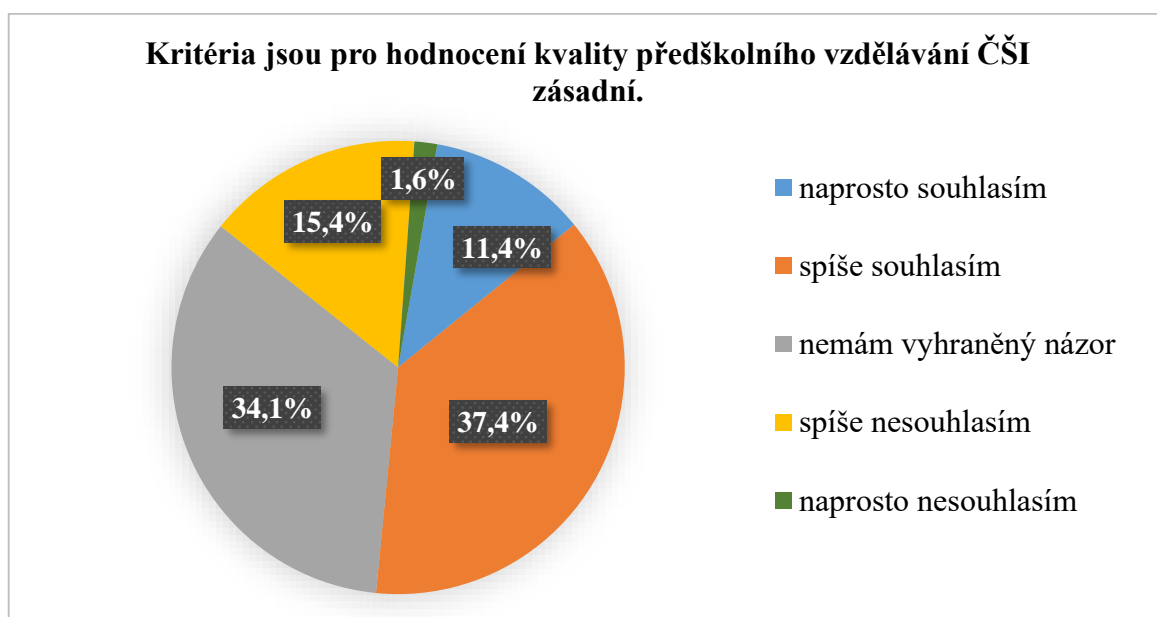
**Graf 7:** Úloha ČŠI ve zvyšování kvality vzdělávání v mateřských školách

Další položky se orientovaly na zjištění toho, jak respondenti posuzují úlohu ČŠI z hlediska zvyšování kvality vzdělávání, jež je jedním z hlavních záměrů ČŠI. Z výsledků výzkumu je zřejmé, že učitelé nejvíce uváděli, že spíše nesouhlasí (38,2 %) s tím, že by ČŠI byla pro zvyšování kvality zásadní. Druhý nejvíce zastoupený názor naopak byl, že učitelé spíše souhlasí (31,7 %). Celkově lze respondenty rozdělit na dvě pomyslné poloviny, na ty, co naprosto či spíše souhlasí a na ty, co naprosto či spíše nesouhlasí, lehce převažuje nesouhlas a to o 8,1 %. Zbytek respondentů uvedlo, že nemá vyhraněný názor 17,1 %. U ředitelk tomu bylo podobně, přesně polovina respondentek uvedla, že spíše souhlasí a druhá polovina uvedla, že spíše nesouhlasí.



**Graf 8:** Participace na zvyšování kvality vzdělávání v mateřských školách

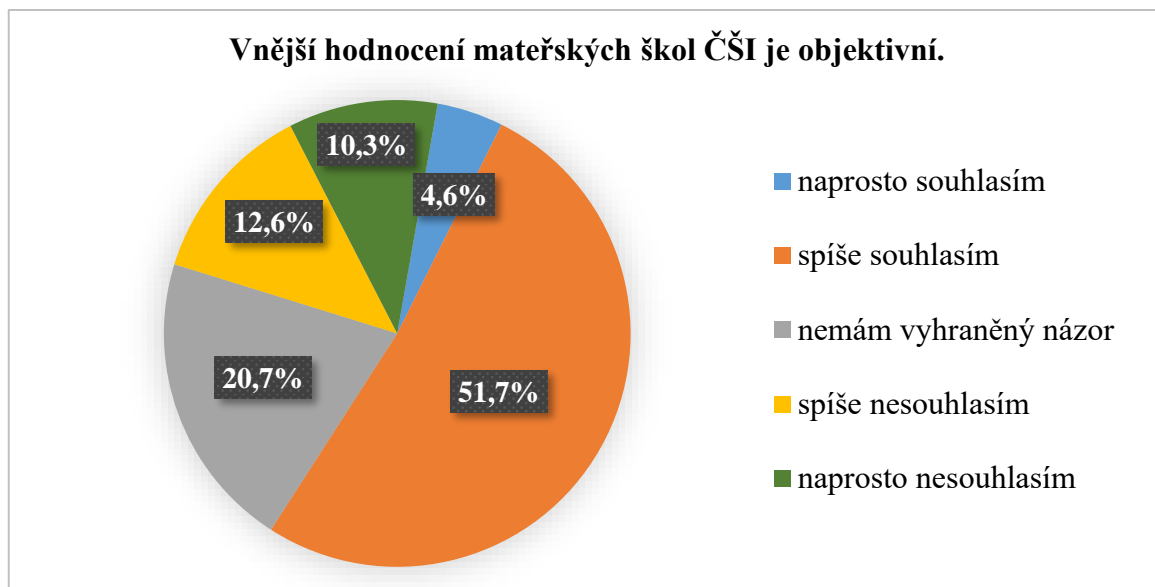
Tato položka se také zaměřovala na problematiku o kvalitě vzdělávání. Respondenti měli seřadit položky dle toho, kdo se podle nich nejvíce podílí na zvyšování kvality vzdělávání v mateřských školách. Na první pozice učitelé nejvíce dosazovali sami sebe nebo vedení MŠ, naopak ČŠI přisuzovali jednu z nejnižších pozic. Názory ředitelky nicméně nebyly tolik nepříznivé ve srovnání s učiteli. Ředitelky přisuzovaly ČŠI větší význam v podílení se na zvyšování kvality vzdělávání v MŠ, Ř4 dokonce uvedla, že ČŠI vnímá jako druhý nejdůležitější článek v zajišťování kvality vzdělávání, na první pozici uvedla pedagogický tým, kterého je součástí. Celkově ředitelky, podobně jako učitelé, uváděly jako nejdůležitější aktéry sebe či pedagogy MŠ.



**Graf 9:** Kritéria pro hodnocení kvality předškolního vzdělávání

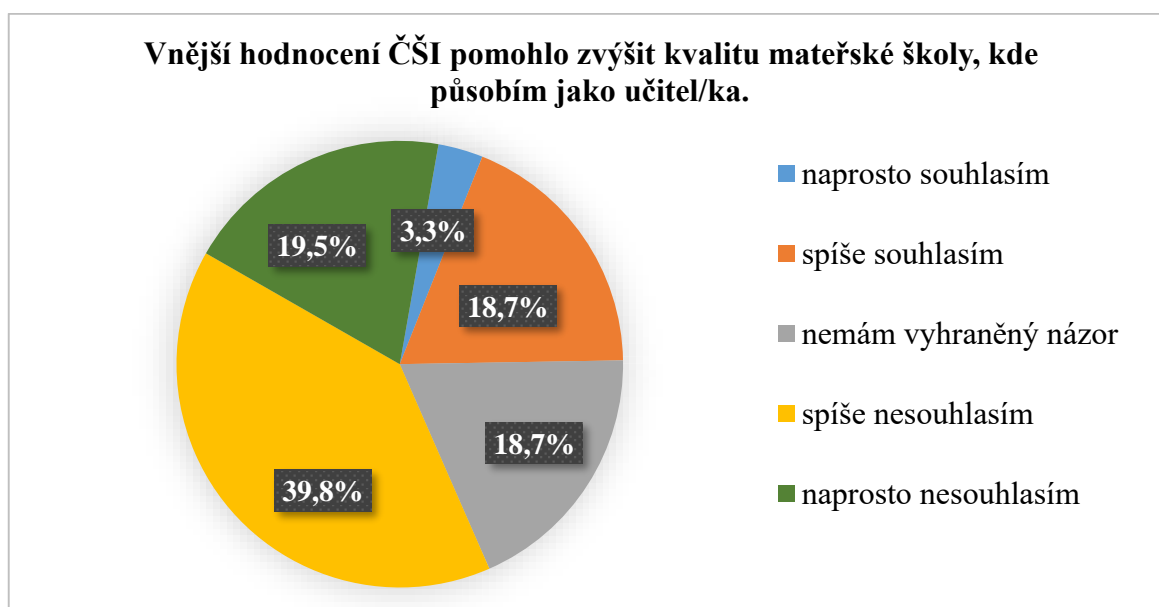
Kritéria jsou důležitými a závaznými měřítky ČŠI pro vnější hodnocení škol, jež jsou každý rok aktualizovány a zveřejňovány, jsou proto pro posuzování kvality předškolního vzdělávání zásadní (Průcha, 2016). Nicméně větší polovina respondentů buď nemá na toto tvrzení vyhraněný názor (34,1 %) nebo s tvrzením spíše (15,4 %) či naprosto nesouhlasí (1,6 %). U této položky byla učiteli nejvíce zastoupena odpověď „nemám vyhraněný názor“ ve srovnání s ostatními položkami v celém dotazníkovém šetření a během rozhovorů s ředitelkami byla patrná delší odmlka před zodpovězením otázky, z toho lze dedukovat, že si respondenti nemusí být vědomi toho, že je hodnocení ČŠI prováděno na základě daných kritérií. Obecně ale ředitelky odpovídaly příznivěji nežli učitelé, 6 respondentek uvedlo, že naprosto souhlasí s tím, že jsou kritéria zásadní pro hodnocení kvality předškolního vzdělávání, 1 respondentka uvedla, že nemá vyhraněný názor a 3 respondentky spíše nesouhlasily.





**Graf 10:** Objektivnost vnějšího hodnocení

Poměrně příznivé výsledky přinesla položka, která zjišťovala názory učitelů na to, zda je vnějšího hodnocení mateřských škol Českou školní inspekcí objektivní. 51,7 % učitelů uvedlo, že spíše souhlasí, pouze 12,6 % respondentů uvedlo, že spíše nesouhlasí a 10,3 % uvedlo, že naprosto nesouhlasí. 20,7 % respondentů se k odpovědi stavělo neutrálně. Všechny ředitelky uvedly, že naprosto nebo spíše souhlasí s objektivností vnějšího hodnocení. Ř7 dodala, že záleží i na jednotlivých inspektorech, jelikož má každý inspektor trochu jiné nároky a přístup k hodnocení a kontrole škol.



**Graf 11:** Vliv vnějšího hodnocení na kvalitu mateřských škol

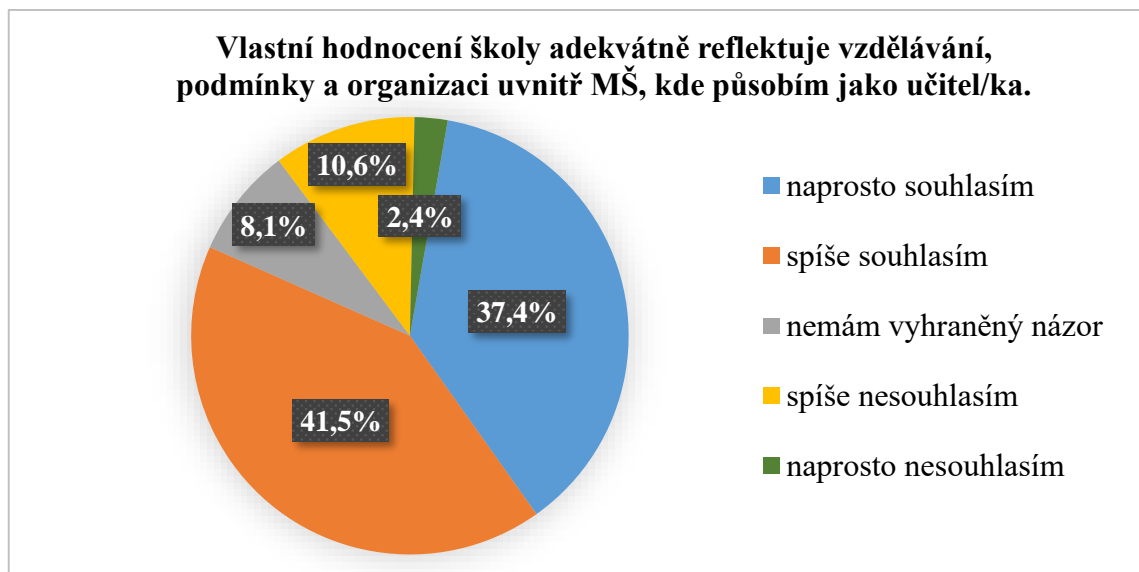
I přesto že se většina respondentů u předchozí položky přiklání k tomu, že je vnější hodnocení ČŠI objektivní, v případě názorů respondentů na vliv tohoto typu hodnocení na

celkové zvyšování kvality mateřských škol již nebyly odpovědi tolik příznivé. Pouze 3,3 % učitelů uvedlo, že naprosto souhlasí a 18,7 % uvedlo, že spíše souhlasí s tím, že vnější hodnocení napomáhá k zvyšování kvality MŠ, kde jsou zaměstnaní. Většina respondentů se přiklání buď k tomu, že spíše nesouhlasí 39,8 %, naprosto nesouhlasí 19,5 % či nemají vyhraněný názor 18,7 %. I ředitelky u této položky odpovídaly k vlivu vnějšího hodnocení na kvalitu MŠ spíše skepticky. 3 respondentky uvedly, že spíše nesouhlasí, další 3 uvedly, že naprosto nesouhlasí a jen 4 uvedly, že spíše souhlasí.



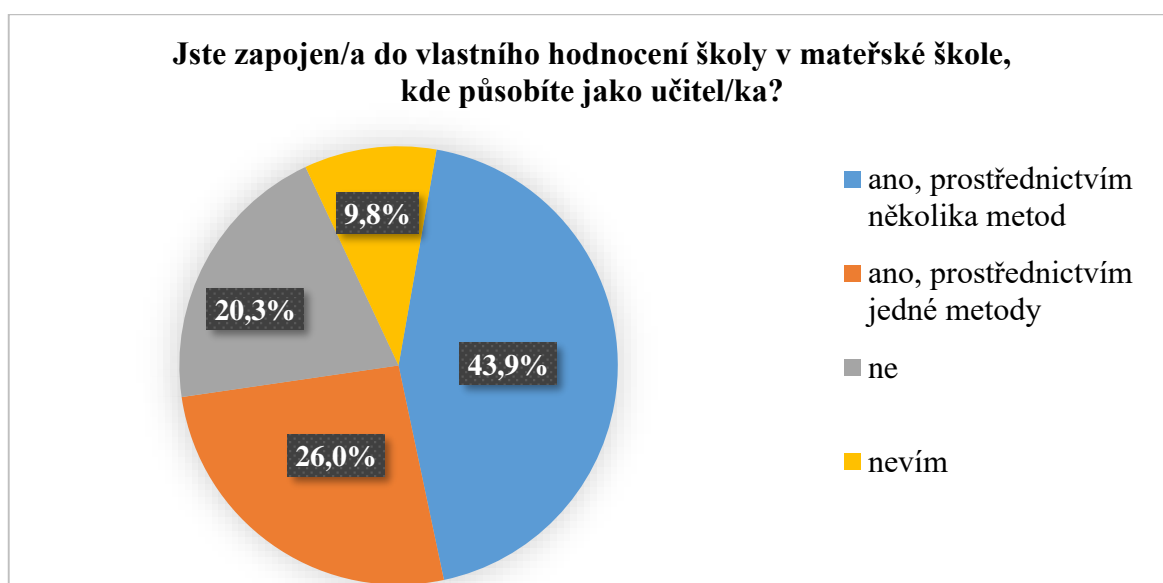
**Graf 12:** Vnímání kvality mateřských škol

Většinová shoda odpovědí jak učitelů, tak ředitelů nastala u této položky, jež se doptávala, zda respondenti vnímají MŠ, kde působí jako kvalitní. Přesně 86 % učitelů naprosto nebo spíše souhlasilo s tím, že je jejich MŠ kvalitní, pouze 5,7 % spíše nesouhlasilo a 2,4 % naprosto nesouhlasilo. Všechny ředitelky také souhlasily s tím, že je jejich MŠ kvalitní, 5 z nich naprosto souhlasilo a dalších 5 spíše souhlasilo.



**Graf 13:** Vlastní hodnocení školy

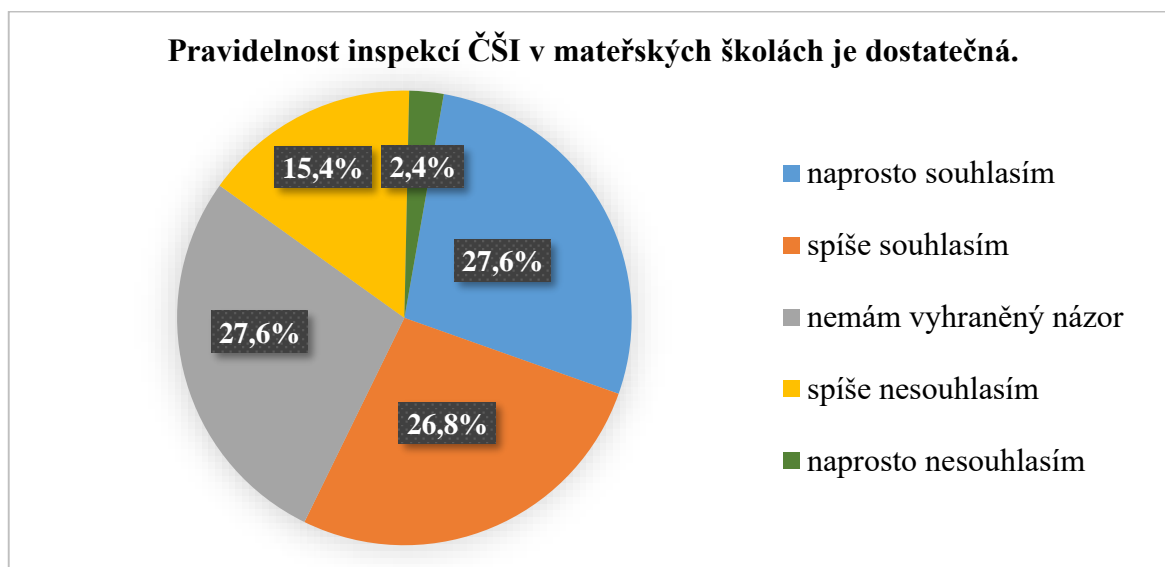
Další položka se zaměřovala na vlastní hodnocení MŠ, které slouží jako podklad ČŠI pro vnější hodnocení. Vlastní hodnocení školy patří k povinnostem MŠ a je na řediteli, jakým způsobem jej realizuje, proto byla položka zaměřena na to, zda toto hodnocení adekvátně reflektuje dění v MŠ, s čímž 37,4 % učitelů naprosto souhlasilo a 41,5 % spíše souhlasilo. Pouze 10,6 % spíše nesouhlasilo a 2,4 % naprosto nesouhlasilo, což můžeme považovat za dobré výsledky v rámci efektivnosti vnitřního hodnocení. V rozhovotu 4 ředitelky naprosto a 6 ředitelky spíše souhlasilo s tím, že jejich vlastní hodnocení školy adekvátně reflektuje vzdělávání, podmínky uvnitř MŠ. Ř3 dodala, že je ve funkci ředitelky nová a realizace vnitřního hodnocení ještě nemá zcela zvládnuté, jak by si představovala.



**Graf 14:** Zapojení pedagogů do vlastního hodnocení školy

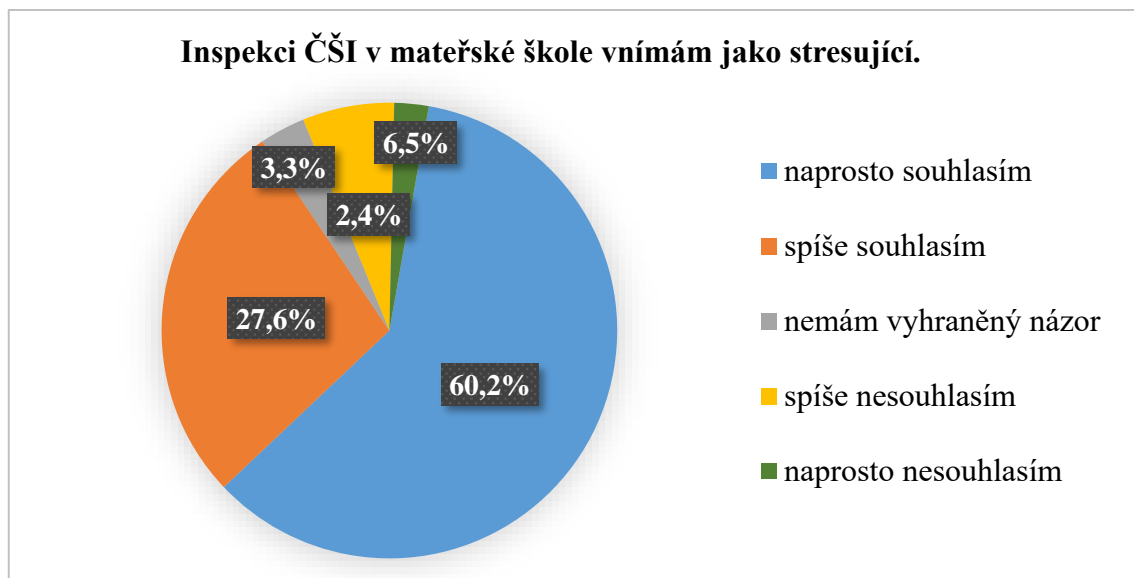
Příznivým zjištěním je, že 2/3 učitelů jsou zapojováni do vlastního hodnocení školy a to buď prostřednictvím několika metod 43,9 %, nebo alespoň prostřednictvím jedné metody 26 %. 1/3 učitelů nejsou či neví, zda jsou do vnitřního hodnocení zapojováni. Odpovědi ředitelky v rámci rozhovorů poměrově odpovídaly odpovědím učitelů. 5 ředitelky uvedlo, že pedagogy zapojují do vlastního hodnocení školy prostřednictvím několika metod, mezi které nejčastěji uváděly rozhovory či hospitace, další 3 ředitelky uvedly, že prostřednictvím jedné metody a zbylé dvě uvedly, že nezapojují pedagogy do vlastního hodnocení vůbec. Z většiny odpovědí ředitelky také vyplynulo, že je vnitřní hodnocení prováděno běžnou formou, která je popsána v RVP PV, nikoliv tedy způsobem, který by odpovídal konkrétním potřebám jednotlivých MŠ, jak doporučuje ČŠI (2022).

- **Výsledky výzkumu zaměřující se na inspekci v mateřských školách**



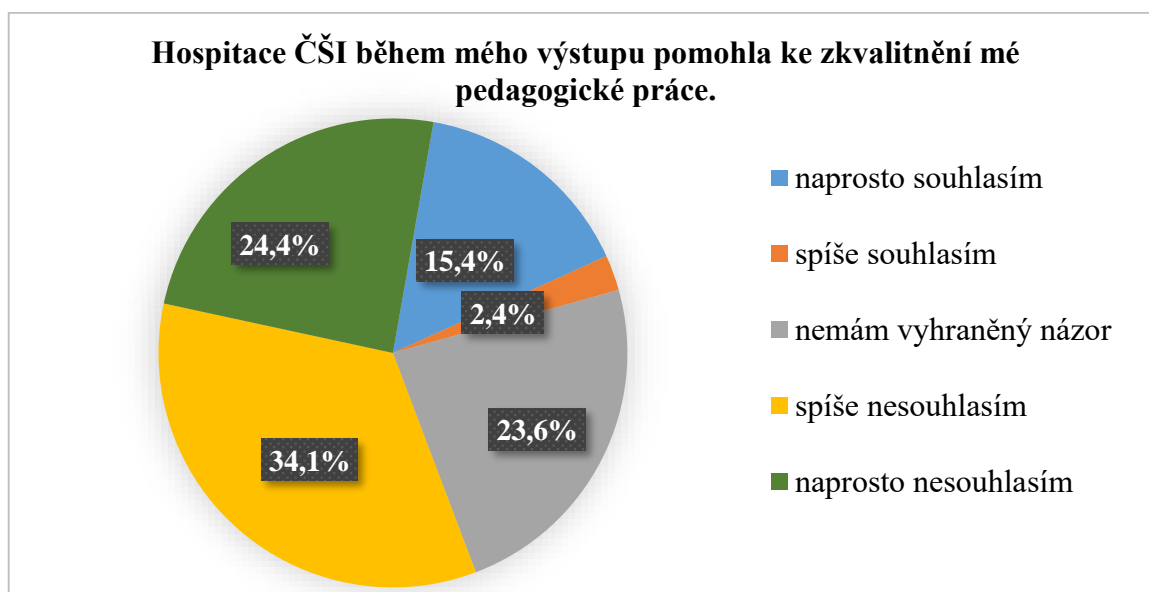
**Graf 15:** Pravidelnost inspekci ČŠI v mateřských školách

Inspekce v mateřských školách probíhá přibližně jednou za 6 let, nebo častěji na základě podaných stížností a petic. V pilotáži výzkumu několikrát od respondentů zaznělo, že hodnocení ČŠI nemůže být zcela odpovídající, jelikož inspekce probíhá jednou za několik let a proto nezachytí každodenní dění v MŠ. Nicméně z výsledků samotného výzkumu vyplývá, že větší polovina učitelů a všechny ředitelky naprosto nebo spíše souhlasí s tím, že je pravidelnost inspekci v MŠ dostatečná. Téměř 1/3 učitelů nemá vyhraněný názor a pouze 17,8 % učitelů spíše nebo naprosto nesouhlasí s nastavenou pravidelností inspekci.



**Graf 16:** Vnímání inspekce ČŠI v mateřských školách jako stresující

U položky, které se respondentů doptávala na to, zda vnímají inspekci v MŠ jako stresující, nastala shoda jak mezi učiteli, tak i mezi ředitelkami. Více než 60 % učitelů uvedlo, že s tvrzením naprosto souhlasí, dalších 27,6 % uvedlo, že spíše souhlasí a pouze pár respondentů uvedlo, že naprosto či vůbec nesouhlasí. U ředitelek byly odpovědi podobné, 5 z nich vyjádřilo, že naprosto souhlasí, 3 z nich spíše souhlasí. Pouze 2 z nich uvedly, že spíše nesouhlasí, jednalo se o respondentky, které mají delší pedagogickou praxi a s inspekcí se potkaly již vícekrát.

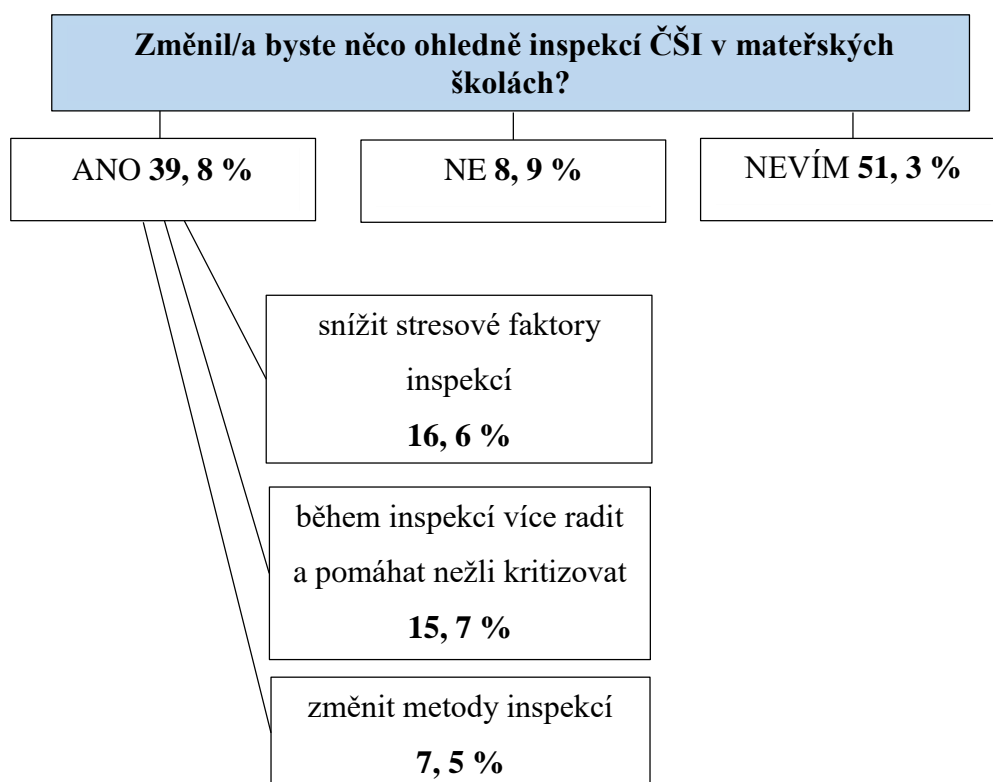


**Graf 17:** Vliv hospitace ČŠI na pedagogickou práci pedagogů

Další zajímavé výsledky plynuly z položky, která se zaměřovala na to, jak respondenti vnímají vliv hospitace ČŠI na jejich pedagogickou práci. Z grafu je patrné, že více jak

polovina učitelů naprosto či spíše nesouhlasí s tím, že by hospitace ČŠI pomohla ke zkvalitnění jejich práce. Pouze 15,4 % respondentů naopak naprosto souhlasilo a 2,4 % spíše souhlasilo. Necelá 1/3 respondentů nemá vyhraněný názor k této položce. Během strukturovaných rozhovorů s ředitelkami byla tato položka mírně modifikována a doptávala se ředitelek na to, zda návštěva ČŠI pomohla ke zkvalitnění jejich práce celkově, jelikož jsou ředitelé v interakci s inspektory jinak nežli učitelé na třídách. Jejich odpovědi byly o něco příznivější, 5 ředitelek odpovědělo, že spíše souhlasí s tím, že inspekce pomohla ke zkvalitnění jejich práce, většina z nich také uvedla, že každá zkušenost jim něco dá či je někam posune. Druhá polovina respondentek ale odpovídala už méně kladně. 4 ředitelky uvedly, že spíše nesouhlasí a 1 ředitelka uvedla, že naprosto nesouhlasí s příznivým přínosem inspekce na jejich práci.

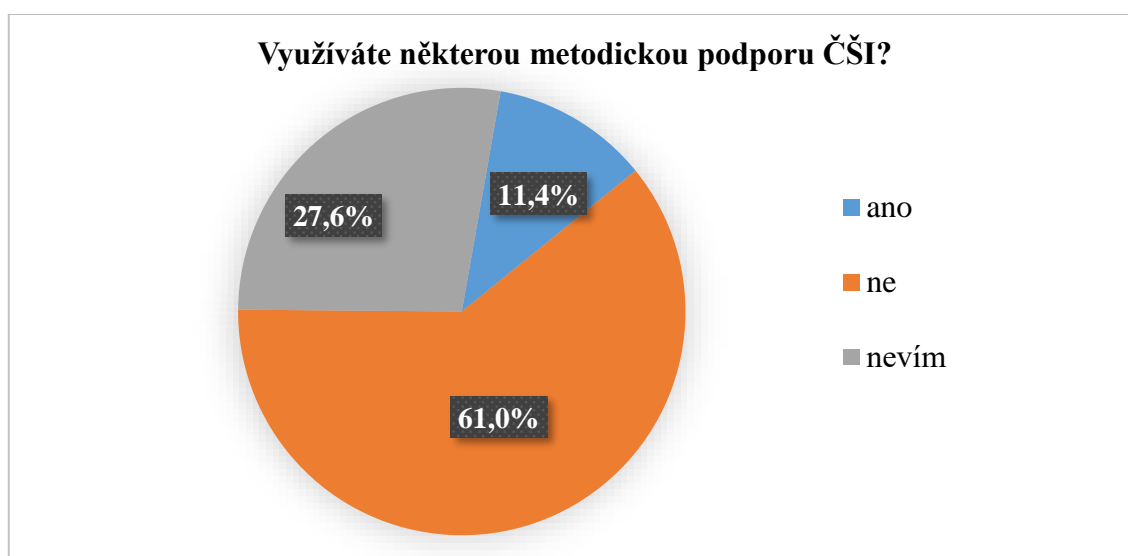
**Schéma 1:** Změna inspekcí v mateřských školách



Polouzavřená otázka se respondentů doptávala na to, zda by něco změnili na inspekcích ČŠI v MŠ. Překvapivě bylo nečastějším vyjádřením respondentů, že neví 51,3 % a pouze 8,9 % by nezměnilo nic. Ostatních 39,8 % respondentů uvádělo různé odpovědi, které byly rozděleny do 3 kategorií, jež jsou znázorněny v schématu 1. Do kategorie s názvem „Snížit stresové faktory inspekcí“ byly zařazeny odpovědi typu: „Ano, pedagog má pocit, že inspektor jen čeká, až udělá nějakou chybu a to je velmi stresující“. Do kategorie „Během

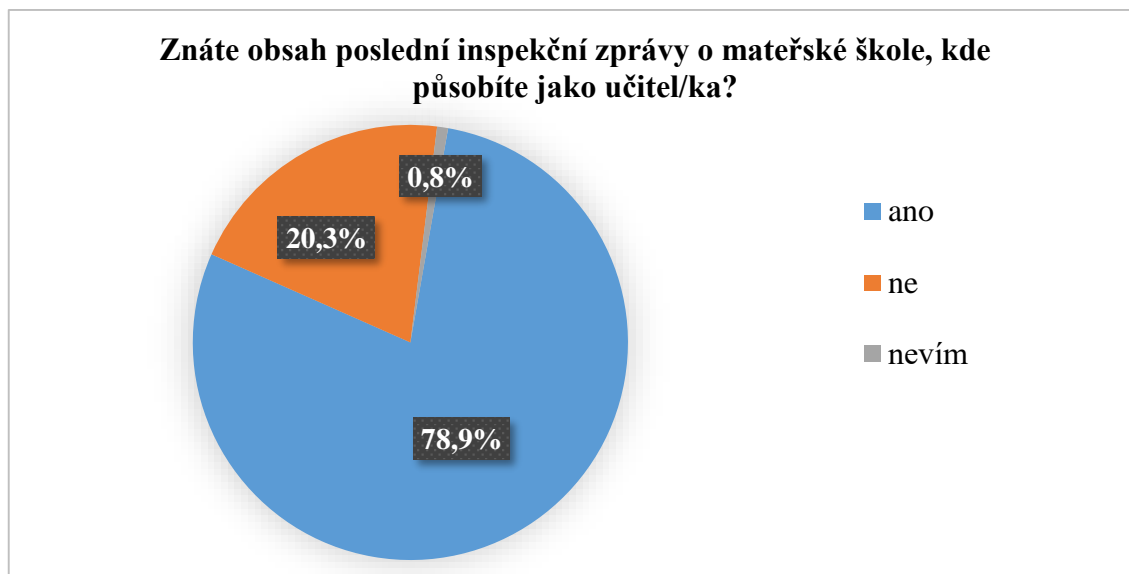
inspekci více radit a pomáhat nežli kritizovat“ spadají odpovědi jako: „ČŠI by měla do škol přicházet jako pomoc a ukázat, co a jak dělat, nikoliv jen kritizovat“ a do poslední kategorie s názvem „Změnit metody inspekci“ byly zařazeny odpovědi typu: „Změnila bych způsob jejich hospitace, protože nemůže objektivně zachytit, co se ve třídě opravdu děje“. Během rozhovorů s ředitelkami se větší polovina (6 respondentek) přiklání k tomu, že by na inspekcích něco změnila, mezi nejčastější odpovědi patřilo podobně jako u učitelů, že by inspekce měla být více nápomocná a vstřícná, zaměřovat se více na praxi a používat jiné, praktičtější metody.

- **Výsledky položek zaměřující se na výstupy ČŠI**



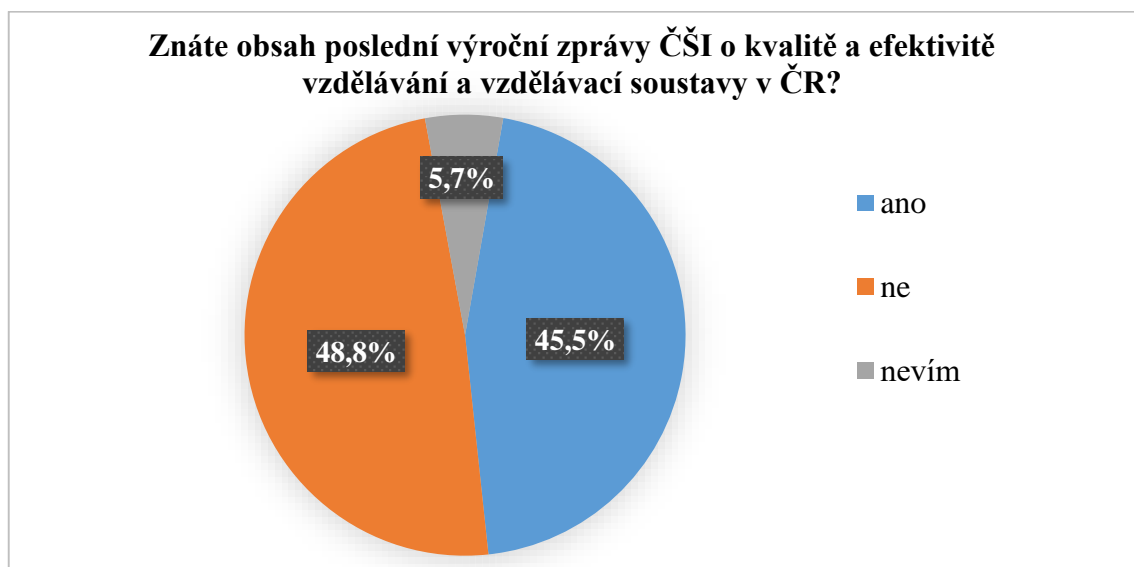
**Graf 18:** Využívání metodické podpory ČŠI

ČŠI zjišťuje aktuální dění ve školách a na jejím základě sestavuje metodickou podporu, jež představuje teoretickou pomoc v problémových oblastech. Nicméně z výsledků výzkumu je patrné, že více jak polovina (61 %) respondentů nevyužívá metodickou podporu a skoro 1/3 respondentů (27,6 %) neví, zda ji využívá. Znamená to tedy, že učitelé buď nemají o metodickou podporu zájem či neví, že je vůbec možnost takové podpory využívat. Pouze 11,4 % učitelů odpovědělo, že metodickou podporu využívá. Mezi odpověďmi se objevovaly konkrétní názvy metodik, vícekrát učitelé uváděli metodiku pro tvorbu ŠVP. Ředitelky odpovídaly o něco více příznivěji, 4 z 10 uvedly, že metodickou podporu využívají, z jejich výpovědí ale bylo patrné, že se jedná spíše o formální záležitosti, Ř1 uvedla, že využívá formuláře ČŠI pro účely hospitace v MŠ, Ř4 a Ř10 uvedly, že využívají portál InspiS a webové stránky ČŠI a Ř8 uvedla, že využívá metodický portál *Kvalitní škola*.



**Graf 19:** Znalost obsahu inspekční zprávy o mateřské škole

Jeden z výstupů ČŠI v rámci inspekce v MŠ je inspekční zpráva, která hodnotí podmínky, průběh a výsledky vzdělávání v konkrétní MŠ, dále uvádí její slabé a silné stránky a navrhuje doporučení pro zlepšení činnosti školy (Bečvářová, 2010). Položka bylo proto zaměřena na to, zda učitelé znají obsah této zprávy a 78,9 % z nich uvedlo, že ano. Stále se ve výzkumu objevilo až 20,3 % respondentů, kteří neznají inspekční zprávu MŠ, kde působí jako učitelé. Předpokladem během rozhovorů s ředitelkami bylo, že inspekční zprávu znají, položka se proto orientovala na to, zda považují inspekční zprávu o MŠ, kde působí jako ředitelky, za objektivní. 2 ředitelky naprosto souhlasily, 5 spíše souhlasilo a 3 spíše nesouhlasily. Ř4 a Ř10 uvedly, že jsou inspekční zprávy z různých mateřských škol téměř totožné, svými slovy přesně uvedly, že jsou všechny zprávy jako „přes kopírák“.



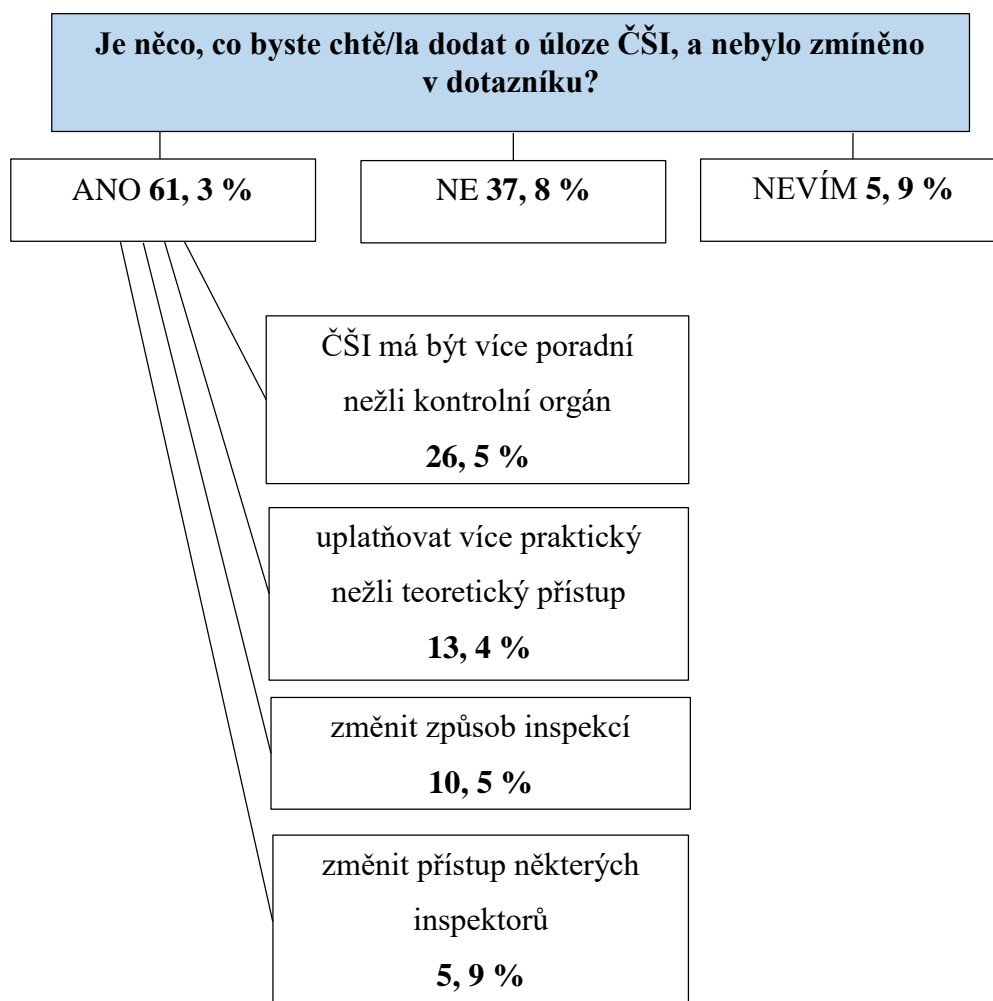
**Graf 20:** Znalost obsahu poslední výroční zprávy ČŠI



Dalším výstupem ČŠI z inspekční činnosti ve školách jsou výroční zprávy, které jsou publikovány jednou ročně a obsahují souhrnné poznatky o stavu vzdělávání a vzdělávací soustavy (ČŠI, 2022). Každému stupni vzdělávací soustavy je věnována samostatná kapitola tedy i předškolnímu vzdělávání, záměrem proto bylo zjistit, zda respondenti znají obsah této zprávy a 45,5 % z nich uvedlo, že ano. Větší polovina, tedy 48,8 % uvedlo, že tuto zprávu neznají a necelých 6 % neví, zda obsah zprávy znají. V rozhovorech Ř6 uvedla, že naprosto souhlasí s tím, že výroční zprávu zná, uváděla také konkrétní zjištění ze zprávy, které i ona v praxi vnímá jako problematické. Další respondentky se k této otázce více nevyjadřovaly, 5 z nich jen uvedlo, že obsah zprávy znají a 4 z nich neznají.

- **Výsledky otevřené položky o úloze ČŠI**

**Schéma 2:** Názory respondentů na úlohu ČŠI



Poslední položka v dotazníku představovala otevřenou otázku, v které měli respondenti možnost se otevřeně vyjádřit o úloze ČŠI. 61,3 % respondentů využilo této možnosti a jejich odpovědi o úloze ČŠI byly zpracovány do 4 kategorií, které jsou uvedeny ve schématu 2.

Do první kategorie s názvem „ČŠI má být více poradní nežli kontrolní orgán“ spadají odpovědi typu: „Selhává jako poradní orgán.“, avšak úlohou ČŠI je kontrola a hodnocení vzdělávání, funkci poradního orgánu nezastává. Druhou kategorií s názvem „Uplatňovat více praktický nežli teoretický přístup“ naplňují odpovědi, kterými jsou např.: „Navrhují postupy, které jsou příliš teoretické a v praxi nepoužitelné“. Do třetí kategorie „Změnit způsob inspekce“ byly zařazeny odpovědi, jako jsou: „ČŠI by neměla ohlašovat své kontroly, aby bylo jejich hodnocení objektivní“, jelikož obsahovaly výhrady k způsobu probíhání inspekce. Do poslední kategorie s názvem „Změnit přístup některých inspektorů“ spadají vyjádření tohoto typu: „Inspektoři jsou často nepříjemní a nemají dostatek zkušeností s každodenním provozem v mateřské škole“. I ředitelky využily možnosti otevřené otázky a nejvíce zmiňovaly, že je inspekce stresující a zajímá se hlavně o papíry nikoliv o skutečné dění v mateřských školách, tedy o edukaci dětí ve třídách. Taktéž většina z nich odpovídala, že by uvítaly více partnerský přístup, metodickou podporu, radu a pomoc. Ř5 uvedla, že by chtěla, aby byl průběh inspekce delší, více komplexní a objektivnější, jelikož se v praxi během několika inspekce setkala s nejednotným názorem inspektorů. Pouze jedna respondentka Ř8 zmínila, že byla s poslední inspekce konečně spokojená, přístup inspektorů byl vstřícný a jejich komentáře k záležitostem MŠ věcné.

Níže je uvedena tabulka, která shrnuje odpovědi učitelů i ředitelek a to konkrétně u položek, na které odpovídali prostřednictvím Likertovy škály, jež byla pro účely výpočtů převedena do hodnot 1-5, kde hodnota 1 představuje naprostý souhlas a hodnota 5 představuje naprostý nesouhlas. U každého výroku se objevují dva barevné řádky, modrý řádek představuje zpracované odpovědi učitelů a oranžový řádek představuje odpovědi ředitelek, což umožňuje porovnání výpovědí obou výzkumných vzorků. V tabulce je uveden počet respondentů, aritmetický průměr odpovědí, modus, který představuje hodnotu s největší četností, také medián, jež je hodnota, která rozděluje soubor dat na dvě stejné části (Chráška & Kočvářová, 2014). A minimální i maximální uvedené odpovědi v rámci použité škály.

**Tabulka 4:** Shrnutí vybraných položek výzkumu

VÝROK	N	Ar. průměr	Mod	Med	Min	Max
ČŠI je kontrolní orgán vzdělávání.	122	1,8	2	2	1	5
	10	1,6	2	2	1	2

ČŠI je hodnotící orgán vzdělávání.	122	2,1	2	2	1	5
	10	1,6	2	2	1	2
Úloha ČŠI je pro zvyšování kvality vzdělávání v MŠ zásadní.	122	3,1	2	2	1	5
	10	3	2/4	3	2	4
Kritéria jsou pro hodnocení kvality předškolního vzdělávání ČŠI zásadní.	122	2,6	2	2	1	5
	10	2,1	2	2	2	4
Vnější hodnocení mateřských škol ČŠI je objektivní.	122	2,8	2	2	1	5
	10	3	2/4	3	2	4
Vnější hodnocení ČŠI pomohlo zvýšit kvalitu MŠ, kde jsem zaměstnaný/á.	122	2,9	4	4	1	5
	10	3,5	2	2	2	4
Mateřskou školu, kde jsem zaměstnaný/á, vnímám jako kvalitní.	122	1,8	1	1	1	5
	10	1,5	1/2	1,2	1	2
Vlastní hodnocení školy adekvátně reflektuje vzdělávání, podmínky a organizaci MŠ, kde jsem zaměstnaný/á.	122	1,9	2	2	1	5
	10	1,6	2	2	1	2
Pravidelnost inspekcí ČŠI v mateřských školách je dostatečná.	122	2,4	1	1	1	5
	10	1,4	1	1	1	2
Inspekce ČŠI v mateřské škole vnímám jako stresující.	122	1,6	1	1	1	5
	10	1,9	1	1	1	4
Inspekce ČŠI pomohla ke zkvalitnění mé práce.	122	3,6	4	4	1	5
	10	2,6	2	2	1	5

Zdroj: vlastní

**Tabulka 5:** Legenda tabulky

LEGENDA	
N	počet

<b>Ar. průměr</b>	aritmetický průměr
<b>Med</b>	medián
<b>Mod</b>	modus
<b>Min</b>	minimum
<b>Max</b>	maximum
<b>1</b>	naprosto souhlasím
<b>2</b>	spíše souhlasím
<b>3</b>	nemám vyhraněný názor
<b>4</b>	spíše nesouhlasím
<b>5</b>	naprosto nesouhlasím

Zdroj: vlastní

## 5.1 Odpovědi na výzkumné otázky

V této podkapitole jsou uvedeny odpovědi na hlavní i dílčí výzkumné otázky, které byly stanoveny na začátku výzkumu.

### **VO1: Jaké jsou názory učitelů a ředitelů mateřských škol na úlohu České školní inspekce v kontrolování a hodnocení kvality vzdělávání?**

V teoretické části práce je uvedeno, že hlavní úloha ČŠI spočívá v kontrolování a hodnocení kvality vzdělávání. Výzkumná část proto byla zaměřena na to, jak tuto úlohu vnímají učitelé a ředitelé MŠ. Z výsledků výzkumu je patrné, že učitelé MŠ mají tendenci přiklánět se k tomu, že je ČŠI spíše kontrolní nežli hodnotící orgán, úlohu v kontrolování vzdělávání vnímají tedy o něco silněji. Ředitelky během rozhovorů nedělaly mezi těmito úlohami větší rozdíl, všechny naprosto nebo spíše souhlasily s tvrzením, že je ČŠI hodnotící i kontrolní orgán. Valná většina respondentů uvedla, že mateřské školy, kde jsou zaměstnaní, považují za kvalitní a větší polovina respondentů nevnímá úlohu ČŠI jako zásadní pro zvyšování jejich kvality. V určování pořadí, kdo se dle respondentů nejvíce podílí na zvyšování kvality vzdělávání v mateřských školách, skončila ČŠI na posledních příčkách, nejvíce respondenti uváděli pedagogy a vedení MŠ. I přesto, že více jak polovina učitelů uvedla, že je vnější hodnocení ČŠI objektivní, pouze 3,3 % naprosto a 18,7 % spíše souhlasí s tím, že toto

hodnocení napomáhá zvyšovat kvalitu mateřských škol. I ředitelky byly k příznivému vlivu vnějšího hodnocení na kvalitu vzdělávání v mateřských školách spíše skeptické, nicméně o jeho objektivnosti tolik nepochybovaly. Vnější hodnocení ČŠI je prováděno na základě kritérií, jež jsou důležitými a závaznými měřítky, které jsou každý rok aktualizovány a zveřejňovány, jsou proto pro posuzování kvality předškolního vzdělávání zásadní, avšak více jak polovina učitelů neměla k tomuto tvrzení vyhraněný názor, nebo s tvrzením nesouhlasila. U ředitelek 6 z 10 souhlasily, 1 neměla vyhraněný názor a 3 spíše nesouhlasily. Celkově názory učitelů a ředitelů MŠ na úlohu ČŠI v kontrolování a hodnocení vzdělávání, jež naplňovaly hlavní výzkumnou otázku, nepovažujeme za velmi pozitivní a to převážně u učitelů, ředitelky na některé položky odpovídaly více příznivě.

### **VO2: Jak učitelé a ředitelé mateřských škol posuzují inspekční činnost České školní inspekce v mateřských školách?**

Tato výzkumná otázka se zaměřovala na zjišťování názorů a zkušeností učitelů a ředitelů MŠ s inspekcí ČŠI v mateřské škole, kde působí. S výrokem, že je inspekce ČŠI v MŠ stresující, naprosto souhlasilo 60,2 % a spíše souhlasilo 27,6 % učitelů, ředitelky odpovídaly podobně, 8 z 10 naprosto nebo spíše souhlasily a jen malé procento respondentů nemělo vyhraněný názor či nesouhlasilo. Dále bylo zjišťováno, zda návštěva ČŠI pomohla respondentům ke zkvalitnění jejich práce, učitelé konkrétně odpovídali na příznivý vliv inspekční hospitace na jejich pedagogickou práci, s čímž 24,4 % naprosto a 34,1 % spíše nesouhlasilo, pouze 15,4 % naprosto a 2,4 % spíše souhlasilo s tím, že hospitace ČŠI pomohla zkvalitnit jejich pedagogickou práci. Odpovědi ředitelek byly pozitivnější, 5 z 10 uvedlo, že souhlasí s tím, že je každá inspekce někam posune a zkvalitní tak jejich práci, druhá polovina respondentek ale uvedla, že více či méně nesouhlasí s příznivým vlivem inspekce na jejich práci. Jedna z položek výzkumu se také zaměřovala na to, zda je pro respondenty frekvence inspekcí v MŠ dostatečná, jelikož probíhá zpravidla jednou za 6 let nebo častěji na základě podaných stížností a petic. K pravidelnosti inspekcí ČŠI v MŠ neměli respondenti větší výhrady, zhruba polovině přijde pravidelnost návštěv dostatečná i přesto, že se poté v otevřených otázkách na konci dotazníku objevovaly odpovědi, jež kritizovaly závěry ČŠI o mateřských školách na základě jedné inspekce za několik let. Další 1/3 respondentů neměla k této položce vyhraněný názor a pouze 17,8 % respondentů nepřijde frekvence inspekcí dostatečná. Ředitelky celkově neměly k této položce výhrady a považují pravidelnost inspekcí v MŠ za dostatečnou. Respondenti měli možnost se vyjádřit

v polouzavřené otázce, která se doptávala na to, zda by chtěli něco ohledně inspekci ČŠI v MŠ změnit. Tuto možnost využilo 39,9 % učitelů, jejichž výpovědi nejčastěji odpovídaly těmto kategoriím; snížit stresové faktory inspekci 16,6 %, během inspekci více pomáhat a radit nežli kritizovat 15,7 % a změnit metody inspekci 7,5 %. I odpovědi ředitelek byly podobné, nejčastěji uváděly, že by inspekce měla být více nápomocná a vstřícná, zaměřovat se více na praxi a používat jiné, praktičtější metody.

### **VO3: Jak učitelé a ředitelé mateřských škol přistupují k výstupům České školní inspekce týkajících se předškolního vzdělávání?**

Další výzkumná otázka se zaměřovala na to, jak učitelé a ředitelé MŠ přistupují a využívají výstupy ČŠI, jež se týkají mateřských škol a předškolního vzdělávání. Učitelé odpovídali na to, zda znají obsah poslední inspekční zprávy ČŠI o MŠ, kde jsou zaměstnaní. Příznivým zjištěním je, že 78,9 % učitelů uvedlo, že zprávu zná a zbylých 20,3 % učitelů přiznalo, že tuto zprávu nezná. U ředitelek bylo předpokládáno, že jsou s inspekční zprávou obeznámeny, proto byla otázka modifikována tak, že se doptávala na to, zda jim přijde inspekční zpráva o jejich MŠ objektivní, tedy jestli se shoduje se skutečností. S tímto výrokem 7 ředitelek souhlasilo a 3 nesouhlasily. Respondentky, které nesouhlasily s objektivností těchto zpráv, uváděly, že inspekční zprávy pro různé mateřské školy obsahují podobné závěry, nejsou konkrétní a nevypovídají o dané realitě MŠ. Další výstup ČŠI, na který byla zaměřena pozornost, je nejnovější výroční zpráva o kvalitě a efektivitě vzdělávání a vzdělávací soustavy ČR, která je publikována každoročně a obsahuje souhrnné zjištění z inspekční činnosti ČŠI za uplynulý školní rok (Průcha, 2016). S touto zprávou už bylo ve srovnání s inspekční zprávou seznámeno již méně respondentů a to přesně 45,5 %. Větší polovina učitelů buď nezná (48,8 %) nebo neví, zda zná (5,7 %) obsah této výroční zprávy. Ředitelky odpovídaly poměrově podobně jako učitelé, 6 respondentek uvedlo, že zprávu znají, z toho jen 1 ředitelka uvedla konkrétní poznatky ze zprávy, které i ona spatřuje v praxi jako problematické. Další 4 ředitelky přiznaly, že obsah této zprávy neznají. ČŠI také pravidelně publikuje různé metodické podpory, které jsou často reakcí na zjištěné problémové oblasti v praxi a slouží jako teoretická pomoc. Nicméně pouze 11,4 % učitelů uvedlo, že tuto metodickou podporu využívá, více jak polovina (61 %) učitelů uvedlo, že ji nevyužívá a další 1/3 (27,6 %) neví, zda ji využívá. Ředitelky odpovídaly o něco více příznivěji, 4 z 10 uvedly, že metodickou podporu využívají, z jejich výpovědí ale bylo patrné, že se jedná spíše o formální záležitosti, jedna ředitelka například uvedla, že využívá hospitační formuláře ČŠI.

## 6 ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

Závěrečná kapitola praktické části práce obsahuje shrnutí významných a zajímavých zjištění z výzkumu, jehož cílem bylo zjistit, jaké jsou názory učitelů a ředitelů mateřských škol na úlohu České školní inspekce. Součástí kapitoly je doporučení pro praxi mateřských škol, jež plynou z realizovaného výzkumu a také limity i podněty pro další výzkum.

Ze získaných dat je patrné, že názory učitelů i ředitelů MŠ na úlohu ČŠI v kontrolování a hodnocení kvality předškolního vzdělávání nejsou zcela příznivé, nicméně mezi výpověďmi učitelů a ředitelů se objevily jisté rozdíly. Výsledky ukázaly, že se učitelé o něco více přiklání k tomu, že je ČŠI spíše kontrolní nežli hodnotící orgán, ředitelky nedělaly mezi těmito úlohami přílišný rozdíl a považují ČŠI jak za kontrolní, tak i hodnotící orgán. Záměrem ČŠI je mimo jiné poskytovat vnější hodnocení, které má dle Syslové (2015) vnést objektivnost do sebepojetí škol a pomoci definovat jejich kvalitu a uvědomovat si jejich slabé stránky, v kterých je žádoucí se zlepšovat. Ač větší polovina učitelů i ředitelů nepochybují o objektivnosti vnějšího hodnocení ČŠI, 39,8 % učitelů spíše nesouhlasí a 19,5 % naprosto nesouhlasí s tím, že by toto hodnocení napomáhalo zlepšovat kvalitu mateřských škol, kde jsou zaměstnaní, podobně odpovídaly i ředitelky. Většina respondentů také vnímá MŠ, v kterých působí jako kvalitní a tuto zásluhu nepřisuzují vlivu ČŠI. U položky, v které měli učitelé seřadit, kdo se dle jejich názoru nejvíce podílí na zvyšování kvality mateřských škol, skončila ČŠI na posledních příčkách, největší zásluhu připisovali samotným pedagogům či vedení MŠ, ředitelky připisovaly ČŠI nepatrně větší zásluhu ve zvyšování kvality škol. Respondenti dále odpovídali na otázky zaměřující se na realizaci vlastního hodnocení mateřských škol, jež slouží mimo jiné jako podklad pro vnější hodnocení ČŠI a z výzkumu se ukázalo, že 78,9 % učitelů naprosto nebo spíše souhlasí s tím, že vnější hodnocení, jež je v režii ředitele/ředitelky MŠ, adekvátně reflektuje vzdělávání, podmínky a organizaci uvnitř MŠ, kde působí. Učitelé i ředitelé nezávisle na sebe potvrdili, že jsou 2/3 učitelů zapojováni do vnitřního hodnocení škol prostřednictvím několika nebo alespoň jedné metody, což považujeme za příznivé zjištění. Z výpovědí ředitelů se ale také ukázalo, že je vnitřní hodnocení prováděno spíše na základě formální struktury, která je popsána v RVP PV, nikoliv tedy způsobem, který by odpovídal konkrétním potřebám jednotlivých MŠ, jak doporučuje ČŠI (2022).

Druhou oblastí, na kterou se výzkum zaměřoval, byly názory a zkušenosti respondentů s inspekcí ČŠI v MŠ, kde působí. Většinová shoda odpovědí jak učitelů, tak i ředitelů nastala u položky, jež zjišťovala, zda je inspekce pro respondenty stresující, 60,2 % učitelů naprosto

a 27,6 % učitelů spíše souhlasilo, ředitelky stresovou zátěž vnímaly podobně, 8 z 10 naprosto nebo spíše souhlasilo s tím, že je inspekce v MŠ stresující. K pravidelnosti inspekcí ČŠI v MŠ neměli učitelé ani ředitelé větší výhrady, frekvence inspekcí, jež probíhá zpravidla jednou za 6 let, považují respondenti za dostačující. Zjišťováno bylo také, zda učitelům pomohla hospitace ČŠI zkvalitnit jejich pedagogickou práci, s čímž 58,5 % respondentů spíše nebo naprosto nesouhlasilo. Ředitelky odpovídaly více příznivě v rámci vlivu inspekce na zkvalitnění jejich práce, některé z nich uváděly, že každá zkušenost je někam posune, nebo jim něco dá. Respondenti měli možnost v polouzavřené položce odpovědět, co by chtěli změnit na inspekcích ČŠI v MŠ a jejich nejčastější odpovědi byly kategorizovány následovně; snížit stresové faktory inspekcí 16,6 %, během inspekcí více pomáhat a radit nežli kritizovat 15,7 % a změnit metody inspekcí 7,5 %. I ředitelky by uvítaly, kdyby byl způsob inspekce více partnerský, nápomocný a vstřícný, aby se obsah inspekce zaměřoval více na praxi, tedy na edukaci dětí ve třídách.

Třetí zkoumaná oblast, byl přístup respondentů k výstupům ČŠI, které se týkají mateřských škol a předškolního vzdělávání. Příznivým zjištěním je, že 78,9 % učitelů zná obsah poslední inspekční zprávy o MŠ, kde působí a 7 z 10 ředitelek uvedlo, že tuto zprávu vnímají jako objektivní, tedy že odpovídá skutečnosti. Obsah poslední výroční zprávy ČŠI o kvalitě a efektivitě vzdělávání již znalo méně respondentů, 45,5 % učitelů uvedlo, že obsah zprávy znají a 48,8 % učitelů uvedlo, že nikoliv. U ředitelek větší polovina (6 respondentek) uvedla, že právu znají. Nepříznivým zjištěním bylo, že valná většina respondentů nevyužívá metodickou podporu ČŠI, využívá ji pouze 11,4 % učitelů a 4 z 10 ředitelek.

Z celkových výsledků výzkumu se domníváme, že úloha ČŠI v kontrolování a hodnocení kvality vzdělávání není učiteli a řediteli zcela příznivě přijata a mohou za to nejspíše praktické zkušenosti respondentů z průběhu inspekcí ČŠI v mateřských školách. V poslední otevřené položce výzkumu, jež se doptávala respondentů na to, zda by chtěli ještě něco o úloze ČŠI dodat, nejčastěji zaznívalo, že má ČŠI fungovat jako poradní orgán, k tomuto tvrzení se přiklání téměř 1/3 učitelů, dále učitelé i ředitelé často uváděli, že by ČŠI měla více radit a pomáhat, nicméně ČŠI není poradní, ale kontrolní a hodnotící orgán vzdělávání, jež nabízí pomoc prostřednictvím metodické podpory, kterou ale většina respondentů nevyužívá. Otázkou tedy zůstává, do jaké míry je respondenty pochopena podstata úlohy ČŠI v kontrolování a hodnocení kvality vzdělávání, ale také do jaké míry dokáže kontrola a hodnocení tohoto institutu objektivně a adekvátně zhodnotit skutečné dění v mateřských školách, na což respondenti často naráželi.



## 6.1 Doporučení pro praxi mateřských škol

Mnohé připomínky respondentů o úloze ČŠI nejsou v jejich silách jakkoliv v praxi měnit, nicméně z výsledků výzkumu se ukázala většinová shoda názorů jak učitelů, tak i ředitelů v tom, že je pro ně inspekce ČŠI v mateřských školách stresující. Jedná se o faktor, který by v praxi mohl být alespoň částečně snížen. Je pochopitelné, že je pro učitele i ředitele inspekce v MŠ nepříjemná, je však v dostatečném předstihu nahlášena a je možné se na ni připravit. Vedení školy by mohlo zorganizovat poradu před samotnou návštěvou ČŠI, v které by společně s celým pedagogickým sborem probrali poslední inspekční zprávu, výsledky z vlastního hodnocení školy apod., aby si uvědomili své silné a slabé stránky, na které se může inspekce zaměřit.

Jako další problematika se ve výzkumu ukázala, že učitelé i ředitelé téměř nevyužívají metodickou podporu ČŠI, která slouží jako teoretická podpora v problémových oblastech zjištěných z inspekční činnosti. Doporučení pro praxi mateřských škol tedy je, aby učitelé i ředitelé využívali či měli alespoň povědomí o tom, že mohou této metodické podpory využívat. Ředitelé by také mohli tuto metodickou podporu více předkládat učitelům, kteří si nemusí být jistí v určitých oblastech, na které tato podpora nabízí možná řešení.

## 6.2 Limity výzkumu a podněty pro další výzkum

Limitů pro tento výzkum se objevilo hned několik. Jako jeden z hlavních limitů uvádíme, možnost zobecnit výsledky výzkumu pouze na respondenty, kteří se tohoto výzkumu zúčastnili. Dalšími limity se ukazuje být reliabilita a validita výzkumu, tedy platnost a spolehlivost výzkumných nástrojů a získaných dat. Limitem je také to, do jaké míry se nám prostřednictvím položek ve výzkumných metodách podařilo naplnit výzkumné cíle a zodpovědět výzkumné otázky.

Jako zajímavý podnět pro realizaci dalšího výzkumu v této problematice uvádíme jednak změnu typu výzkumu z kvantitativního na kvalitativní, který by umožnil získat sice subjektivní, ale více podrobná data. Dalším podnětem je analýza výročních zpráv o kvalitě a efektivitě vzdělávání a vzdělávací soustavy ČR, jež každoročně publikuje ČŠI. Informace v této zprávě jsou získávány během inspekční činnosti ČŠI ve školách a poté jsou shrnuty v kapitolách, které pojednávají o každém stupni vzdělávání zvlášť. Pro účely oboru předškolní pedagogiky navrhujeme analýzu alespoň pěti posledních výročních zpráv, konkrétně kapitol o předškolním vzdělávání a poté ověřovat, zjišťovat či porovnávat názory učitelů i ředitelů mateřských škol na tato zjištění.

## ZÁVĚR

Poskytovat kvalitní a efektivní vzdělávání dětem, žákům i studentům je bezesporu jedním z hlavních cílů všech aktérů vzdělávání, nejen těch, kteří vzdělání poskytují a těch, kteří jej přijímají, ale mělo by to být také záměrem vzdělávací politiky a společnosti celkově.

Pro účely této práce, která pojednává o České školní inspekci, jež je národní autoritou pro kontrolu a hodnocení kvality vzdělávání v České republice, byl v teoretické části stanoven cíl sumarizovat poznatky o školských kontrolních a hodnotících mechanismech ve školství, které byly nejprve vymezeny z hlediska historického vývoje, kde je popsán progres těchto mechanismů především v postupném nabytí významu nejen kontrolní ale i hodnotící činnosti institucí, jimž kontrola nad školami přísluší. V dalších podkapitolách byla věnována pozornost definování České školní inspekce, především jejímu právnímu rámci, koncepci, organizační struktuře i kompetencím a náplni práce osob, jež v tomto institutu působí. V druhé kapitole teoretické části práce byla popsána inspekční činnost České školní inspekce v mateřských školách, včetně jejího průběhu a výstupů, které plynou z této činnosti a jež bezprostředně souvisí s předškolním vzděláváním. Třetí kapitola teoretické části se zabývala hodnocením kvality předškolního vzdělávání v mateřských školách, nejprve byly vymezeny pojmy kvalita školy a vzdělávání, poté kritéria pro hodnocení kvality předškolního vzdělávání, jež jsou Českou školní inspekcí každoročně aktualizována a zveřejňována a představují závazná měřítko pro posuzování kvality. Následně byl popsán význam a postup vlastního hodnocení škol, jež patří k povinnostem mateřských škol a které společně s vnějším hodnocením České školní inspekce tvoří ucelený pohled o stavu a úrovni kvality mateřských škol.

Praktická část práce se zaměřovala na zjišťování názoru učitelů i ředitelů mateřských škol na úlohu České školní inspekce, především na to, jak respondenti posuzují kontrolní a hodnotící úlohu České školní inspekce, zda znají její výstupy a využívají metodickou podporu v oblasti předškolního vzdělávání, jaké mají názory a zkušenosti s inspekcí v mateřských školách a zda by na ní chtěli něco změnit. Na tyto oblasti byly ve výzkumu hledány odpovědi prostřednictvím dotazníku s učiteli mateřských škol a strukturovaného rozhovoru s řediteli mateřských škol. Ze získaných dat vyplývá, že úloha České školní inspekce v kontrolování a hodnocení vzdělávání není učiteli i řediteli úplně přijata a uznávána. Objevila se spousta připomínek, jak ke způsobu provádění inspekcí, tak i k významu této instituce na zvyšování kvality vzdělávání v mateřských školách. Nepříznivým zjištěním je, že většina respondentů vnímá inspekce na školách jako stresující

a nepřipisuje jim velký význam v příznivém ovlivňování jejich práce, v pořadí ohledně vlivu možných aktérů na kvalitu mateřských škol, patřila České školní inspekci jedna z nejnižších příček, nevyšší význam v ovlivňování kvality předškolního vzdělávání byla přisuzována pedagogům a vedení mateřské školy. Ukázalo se, že někteří respondenti zaměňují kontrolní a hodnotící úlohu inspekce za poradní, jelikož často naráželi na to, že nefunguje správně jako poradní orgán a neposkytuje dostatečnou radu a pomoc, tu ale institut nabízí formou metodické podpory, jež je teoretickou pomocí pro zjištěné problémové oblasti v praxi mateřských škol, kterou ale téměř nikdo z učitelů a větší polovina ředitelek, jež se zúčastnili výzkumu, nevyužívá.

Není pochyb o tom, že je pro učitele i ředitele průběh inspekce v mateřských školách, kde působí stresující a nepříjemný, nicméně jedná se o záležitost, která je v předstihu nahlášená, což do jisté míry umožňuje se připravit. Učitelé i ředitelé sami nejlépe vědí, co se v mateřských školách denně odehrává a kde mají své slabé i silné stránky, vnější hodnocení České školní inspekce ale mohou využít jako objektivní zpětnou vazbu na úrovni systému mateřských škol, kterou sami sobě nemohou poskytnout a které si sami nemusí být vědomi, právě kvůli každodennímu zainteresování v dění mateřských škol.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. Bartošová, J., Šimek, J., & Šustová, M. (2019). *Od školdozorce k inspektorovi: historie školní inspekce*. Praha: Česká školní inspekce ve spolupráci s Národním pedagogickým muzeem a knihovnou J.A. Komenského.
2. Bečvářová, Z. (2010). *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál.
3. Bohard, H., Procopio, R. (2018). *Observation and assesment*. Washington DC: National Association for the Education of Young Children.
4. Brown, T., & Harris, L. (2016). *Hanndbook of human and social conditions in assessment*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
5. Gavora, P., (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
6. Chráska, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu* (2., aktualizované vydání). Praha: Grada.
7. Chráska, M., & Kočvarová, I. (2015). *Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
8. Chráska, M., & Kočvarová, I. (2014). *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
9. Hrubá, J., & Chvál, M. (2019). *Na cestě ke kvalitní škole*. Praha: Wolters Kluwer.
10. Chvál, M. (2018). *Na naší škole nám záleží: jak sledovat a hodnotit kvalitu školy*. Praha: Portál.
11. Janík, T. (2021). *Vše pro výchovu: lekce z pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita.
12. Janík, T. (2013). *Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. Brno: Masarykova univerzita.
13. Janík, T., Knecht, P., & Najvar, P. (2010). *Nástroje pro monitoring a evaluaci kvality výuky a kurikula*. Brno: Paido.
14. Judith, B., & Harrison, B. (2018). *Vision and values in managing education: successful leadership principles and practice*. Abingdon: Routledge, Taylor & Francis Group.

15. *Koncepční záměry inspekční činnosti České školní inspekce.* (2021). Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/cz/DOKUMENTY/Koncepcni-zamery>
16. *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2022/2023.* (2022). Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Kriteria-hodnoceni/Kriteria-hodnoceni-podminek,-prubehu-a-vysledku-vz.>
17. Lhotková, I., Trojan, V., & Kitzberger, J. (2012). *Kompetence řídicích pracovníků ve školství.* Praha: Wolters Kluwer.
18. Majerčíková, J. (2017). Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol. *Orbis Scholae*, 11 (1) 9–30.
19. *Mezinárodní šetření TALIS 2018.* (2020). Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Mezinarodni-setreni/TALIS/Datove-soubory-a-dotazniky/TALIS-2018>
20. Michek, S. (2014). *Kolegiální evaluace školy.* Praha: Gaudeamus.
21. Navrátil, S., & Mattioli, J. (2013). *Vyučování, učení a kvalita vzdělání pro 21. století.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
22. Nolah, J., & Hoover, L. (2011). *Teacher supervision and evaluation. Theory into Practice.* USA: John Willey & Sons.
23. Pavlovská, M., Syslová, Z., & Šmahelová, B. (2012). *Dějiny předškolní pedagogiky.* Praha: Masarykova univerzita.
24. Parmová, L. (2010). *Strategie České školní inspekce.* Praha: Evropský polytechnický institut.
25. *Plán hlavních úkolů České školní inspekce na školní rok 2022/2023.* (2022). Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/cz/DOKUMENTY/Plan-hlavnich-ukolu.>
26. Průcha, J. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání.* Praha: Wolters Kluwer.
27. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* (2021). Praha: MŠMT. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

28. Rýdl, K., & Šmelová, E. (2012). *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. Olomouc: Univerzita Palackého.
29. Sedláčková, H., Syslová, Z., & Štěpánková, L. (2012). *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer.
30. *Sekundární analýza: Zajímavosti českého školství*. (2023). Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Sekundarni-analyza-Zajimavosti-ceskeho-vzdelavani>.
31. Schneider, J. (2017). *Beyond test scores: a better way to measure school quality*. Cambridge: Harvard University Press.
32. Slavík, J., Hajerová Müllerová, L., & Soukupová, P. (2020). *Reflexe a hodnocení kvality výuky*. Plzeň: Západočeská univerzita.
33. Smolíková, K., & Kupcová, M. (2008). *Autoevaluace mateřské školy: metodická příručka k vlastnímu hodnocení*. Praha: VÚP.
34. Splavcová, H. (2019). *Podkladová studie k revizím rámcových vzdělávacích programů: Předškolní vzdělávání*. Praha: NÚV.
35. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. (2020). Praha: MŠMT. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>.
36. *Strategie rozvoje České školní inspekce jako služebního úřadu, (2021)*. Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/cz/DOKUMENTY/Koncepcni-zamery>
37. Svobodová, E., & Vitečková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.
38. Syslová, Z. (2015). *Jak úspěšně řídit mateřskou školu (2., doplněné a aktualizované vydání)*. Praha: Wolters Kluwer.
39. Syslová, Z. (2012). *Autoevaluace v mateřské škole*. Praha: Portál.
40. Syslová, Z., & Najvarová, V. (2012). Předškolní vzdělávání v České republice pohledem pedagogického výzkumu. *Pedagogická orientace*, 22(4), 490–515.
41. Štybnarová, J. (2012). *Vzájemné učení škol v oblasti autoevaluace*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

42. Turek, I. (2015). *Škola a kvalita*. Bratislava: Wolters Kluwer.
43. Trojan, V. (2016). *Přístupy k efektivitě z pohledu managementu vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova.
44. Trojanová, I. (2017). *Hodnocení učitelů: náměty pro práci ředitelů škol a školských zařízení*. Praha: Wolters Kluwer.
45. Vítová, J., Maněnová, M., & Wolf, J. (2021). *Pohledy na diagnostiku školní připravenosti*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové.
46. *Vstupní zpráva o sebehodnocení ČŠI*. (2021). Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/Dokumenty/Vstupni-zprava-o-sebehodnoceni-CSI>.
47. *Výroční zpráva: Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2021/2022*. (2022). Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-\(5\)](https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-(5)).
48. *Základní informace o České školní inspekci*. (2018). Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Zakladni-informace>.
49. *Základní vymezení činností, obsahu a forem práce České školní inspekce*. (2018). Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/html/2018/Zakladni\\_vymezeni\\_cinnosti](https://www.csicr.cz/html/2018/Zakladni_vymezeni_cinnosti).

**SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ**

atd.	a tak dále
apod.	a podobně
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
EU	Evropská unie
MŠ	mateřská škola/mateřské školy
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
NPI	Národní pedagogický institut
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
OMJ	děti a žáci s odlišným mateřským jazykem
OŠD	odklad školní docházky
resp.	respektive
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
SVP	speciálně vzdělávací potřeby
SWOT	analýza silných a slabých stránky, příležitostí a hrozeb
ŠVP	Školní vzdělávací program
TVP	Třídní vzdělávací program
tzv.	tak zvaně/tak zvaný
UNESCO	Organizace pro výchovu, vědu a kulturu
ZŠ	základní škola/základní školy
%	procenta



**SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A SCHÉMÁT****Obrázky**

Obrázek 1: Organizační struktura České školní inspekce k roku 2020 .....	15
--	----

**Tabulky**

Tabulka 1: Kvantitativní a kvalitativní metody .....	34
Tabulka 2: Evaluační úrovně .....	35
Tabulka 3: Likertova škála .....	42
Tabulka 4: Shrnutí vybraných položek výzkumu .....	34
Tabulka 5: Legenda tabulky .....	59

**Grafy**

Graf 1: Délka pedagogické praxe respondentů .....	43
Graf 2: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů .....	43
Graf 3: Typ mateřské školy z hlediska jejího zřizovatele.....	44
Graf 4: Typ mateřské školy z hlediska její subjektivity .....	45
Graf 5: ČŠI jako kontrolní orgán vzdělávání.....	45
Graf 6: ČŠI jako hodnotící orgán vzdělávání .....	46
Graf 7: Úloha ČŠI ve zvyšování kvality vzdělávání v mateřských školách.....	47
Graf 8: Participace na zvyšování kvality vzdělávání v mateřských školách .....	47
Graf 9: Kritéria pro hodnocení kvality předškolního vzdělávání .....	48
Graf 10: Objektivnost vnějšího hodnocení .....	49
Graf 11: Vliv vnějšího hodnocení na kvalitu mateřských škol.....	49
Graf 12: Vnímání kvality mateřských škol.....	50
Graf 13: Vlastní hodnocení školy .....	51
Graf 14: Zapojení pedagogů do vlastního hodnocení školy .....	51
Graf 15: Pravidelnost inspekcí ČŠI v mateřských školách.....	52
Graf 16: Vnímání inspekce ČŠI v mateřských školách jako stresující.....	53

---

Graf 17: Vliv hospitace ČŠI na pedagogickou práci pedagogů.....	53
Graf 18: Využívání metodické podpory ČŠI.....	55
Graf 19: Znalost obsahu inspekční zprávy o mateřské škole.....	56
Graf 20: Znalost obsahu poslední výroční zprávy ČŠI.....	56
<b>Schémata</b>	
Schéma 1: Změna inspekcí v mateřských školách.....	56
Schéma 2: Názory respondentů na úlohu ČŠI .....	56

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Informovaný souhlas ředitelů mateřských škol

Příloha P II: Dotazník pro učitele mateřských škol

Příloha P III: Položky strukturovaného rozhovoru

Příloha P IV: Transkripce rozhovoru s ředitelkou mateřské školy

## **PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS ŘEDITELŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL**

Vážená paní ředitelko,

jmenuji se Zuzana Řiháčková a jsem studentka magisterského oboru Předškolní pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. V souladu se zásadami etiky výzkumu Vás žádám o souhlas s Vaší účastí na kvantitativním výzkumu v rámci mé diplomové práce, která nese název *Názory učitelů a ředitelů mateřských škol na úlohu České školní inspekce*, jejímž cílem je prostřednictvím strukturovaného rozhovoru zjistit Vaše názory a postoje k úloze České školní inspekce. Získaná data zůstanou anonymní a nebudou použity k jiným účelům. Děkuji.

Bc. Řiháčková Zuzana

### **INFORMOVANÝ SOUHLAS S VÝZKUMEM**

Jméno a příjmení: \_\_\_\_\_

SOUHLASÍM

NESOUHLASÍM

\_\_\_\_\_  
Datum a podpis

## **PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO UČITELE MATEŘSKÝCH ŠKOL**

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

jmenuji se Bc. Řiháčková Zuzana a jsem studentka v magisterském oboru Předškolní pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně.

Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, jehož cílem je zjistit Vaše názory na úlohu České školní inspekce (dále se v dotazníku používá zkratka ČŠI).

Sběr dat bude sloužit k mé diplomové práci, kterou bude možné realizovat díky Vaším odpovědím, jež zůstanou anonymní a nebudou použity k jiným účelům. Své odpovědi, prosím, vyjádřete zvolením jedné odpovědi nebo odpověď doplňte. Svá vyjádření vztahujte k mateřské škole, kde působíte jako učitel/ka. Předpokládaný čas k vyplnění dotazníku je asi 20 minut. V případě zájmu Vám poté poskytnu vyhodnocení a výsledky výzkumu.

Předem mnohokrát děkuji za Váš čas a ochotu.

### **1. Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?**

*(Vyberte jednu odpověď.)*

- a) 0-5 let
- b) 6-10 let
- c) 11-15 let
- d) 16-20 let
- e) více než 20 let

### **2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání a v oblasti předškolní pedagogiky?**

*(Vyberte jednu odpověď, případně odpověď doplňte.)*

- a) střední škola
- b) vyšší odborná škola
- c) bakalářské studium
- d) magisterské studium
- e) doktorandské studium
- f) jiné; .....

**3. Jakým typem je mateřská škola, kde působíte jako učitel/ka, z hlediska jejího zřizovatele?**

*(Vyberte jednu odpověď, případně odpověď doplňte.)*

- a) veřejná mateřská škola
- b) soukromá mateřská škola
- c) firemní mateřská škola
- d) jiné; .....

**4. Jakým typem je mateřská škola, kde působíte jako učitel/ka, z hlediska její subjektivity?**

*(Vyberte jednu odpověď.)*

- a) samostatná MŠ bez ZŠ
- b) MŠ a ZŠ v jednom správním subjektu
- c) více MŠ v jednom právním subjektu

**5. ČŠI je kontrolní orgán vzdělávání.**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) naprosto souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) nemám vyhraněný názor
- d) spíše nesouhlasím
- e) naprosto nesouhlasím

**6. ČŠI je hodnotící orgán vzdělávání.**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) naprosto souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) nemám vyhraněný názor
- d) spíše nesouhlasím
- e) naprosto nesouhlasím

**7. Úloha ČŠI je pro zvyšování kvality předškolního vzdělávání zásadní.**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) naprosto souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) nemám vyhraněný názor
- d) spíše nesouhlasím
- e) naprosto nesouhlasím

**8. Kdo se dle Vašeho názoru nejvíce podílí na zvyšování kvality vzdělávání v mateřských školách? (Seřad'te položky od nejdůležitější po nejméně důležitou 1. nejdůležitější, 7. nejméně důležitá.)**

- 1. zřizovatel mateřské školy
- 2. vedení mateřské školy – ředitel/ka
- 3. pedagogové
- 4. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
- 5. Česká školní inspekce
- 6. rodiče/zákonní zástupci dětí
- 7. partneři mateřské školy

**9. Kritéria jsou pro hodnocení kvality předškolního vzdělávání ČŠI zásadní.**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) naprosto souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) nemám vyhraněný názor
- d) spíše nesouhlasím
- e) naprosto nesouhlasím

**10. Pravidelnost inspekci ČŠI v mateřských školách je dostatečná.**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) naprosto souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) nemám vyhraněný názor
- d) spíše nesouhlasím
- e) naprosto nesouhlasím

**11. Vnější hodnocení mateřských škol ČŠI je objektivní.**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) naprosto souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) nemám vyhraněný názor
- d) spíše nesouhlasím
- e) naprosto nesouhlasím

**12. Vnější hodnocení ČŠI pomohlo zvýšit kvalitu mateřské školy, kde působím jako učitel/ka.**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) naprosto souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) nemám vyhraněný názor
- d) spíše nesouhlasím
- e) naprosto nesouhlasím

**13. Inspekci ČŠI v mateřské škole vnímám jako stresující.**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) naprosto souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) nemám vyhraněný názor
- d) spíše nesouhlasím
- e) naprosto nesouhlasím

**14. Hospitace ČŠI během mého výstupu pomohla ke zkvalitnění mé pedagogické práce.**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) naprosto souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) nemám vyhraněný názor
- d) spíše nesouhlasím
- e) naprosto nesouhlasím



**15. Mateřskou školu, kde působím jako učitel/ka, vnímám jako kvalitní.**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) naprosto souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) nemám vyhraněný názor
- d) spíše nesouhlasím
- e) naprosto nesouhlasím

**16. Vlastní hodnocení školy adekvátně reflektuje vzdělávání, podmínky a organizaci uvnitř mateřské školy, kde působím jako učitel/ka.**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) naprosto souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) nemám vyhraněný názor
- d) spíše nesouhlasím
- e) naprosto nesouhlasím

**17. Jste zapojena do vlastního hodnocení mateřské školy, kde působíte jako učitel/ka?**

*(Vyberte jednu odpověď.)*

- a) ano, prostřednictvím několika metod
- b) ano, prostřednictvím jedné metody
- c) ne
- d) nevím

**18. Využíváte některou metodickou podporu ČŠI? Pokud ano, uveďte jakou.**

*(Vyberte jednu odpověď.)*

- a) ano; .....
- b) ne
- c) nevím

**19. Znáte obsah poslední inspekční zprávy o mateřské škole, kde působíte jako učitel/ka?**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

**20. Znáte obsah poslední výroční zprávy ČŠI o kvalitě a efektivitě vzdělávání a vzdělávací soustavy ČR?**

*(Vyberte jednu odpověď ze škály.)*

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

**21. Změnila byste něco ohledně inspekcí ČŠI v mateřských školách? Pokud ano, uveďte co.**

- a) ano; .....
- b) ne
- c) nevím

**22. Je něco, co byste chtěla dodat o úloze ČŠI, a nebylo zmíněno v dotazníku?**

*(Doplňte své názory, postoje či zkušenosti s Českou školní inspekcí)*

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

*Mnohokrát děkuji za Váš čas a ochotu vyplnit dotazník. V případě zájmu Vám poté poskytnu výsledky výzkumu, kterého jste součástí.*

## **PŘÍLOHA P III: POLOŽKY STRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU**

1. Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe
2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání a v jakém oboru?
3. Jakým typem je mateřská škola, kde působíte jako ředitelka, z hlediska jejího zřizovatele?
4. Jakým typem je mateřská škola, kde působíte jako ředitelka, z hlediska její subjektivity?
5. ČŠI je kontrolní orgán vzdělávání.
6. ČŠI je hodnotící orgán vzdělávání.
7. Úloha ČŠI je pro zvyšování kvality vzdělávání zásadní.
8. Kdo se dle Vašeho názoru nejvíce podílí na zvyšování kvality vzdělávání v mateřských školách?
9. Kritéria jsou pro hodnocení kvality předškolního vzdělávání ČŠI zásadní.
10. Pravidelnost inspekcí ČŠI v MŠ je dostatečná.
11. Vnější hodnocení mateřských škol ČŠI je objektivní.
12. Vnější hodnocení ČŠI pomohlo zvýšit kvalitu mateřských škol, kde působím jako ředitelka.
13. Inspekci ČŠI v mateřské škole vnímám jako stresující.
14. Inspekce ČŠI pomohla ke zkvalitnění mé práce.
15. Mateřskou školu, kde působím jako ředitelka, vnímám jako kvalitní.
16. Vlastní hodnocení školy adekvátně reflektuje vzdělávání, podmínky a organizaci uvnitř mateřské školy, kde působím jako ředitelka.
17. Zapojujete pedagogy do vlastního hodnocení školy?
18. Využíváte některou metodickou podporu ČŠI?
19. Obsah poslední inspekční zprávy o mateřské škole, kde působím jako ředitelka, je objektivní.
20. Znáte obsah poslední výroční zprávy ČŠI o kvalitě vzdělávání?
21. Změnila byste něco ohledně inspekcí ČŠI v mateřských školách? Pokud ano, uveďte co.
22. Je něco, co byste chtěla dodat o úloze ČŠI, a nebylo zmíněno v rozhovoru?

## PŘÍLOHA P IV: TRANSKRIPCE ROZHOVORU S ŘEDITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY

**Datum realizace:** 20. 2. 2023

**Délka rozhovoru:** 23 minut

**Místo konání:** Rozhovor proběhl prostřednictvím online videohovoru.

**Ř1:** ředitelka mateřské školy

**Z:** výzkumník (Zuzana Řiháčková)

**Z:** Tak já Vás ještě jednou zdravím, téma mé diplomové práce znáte, věřím, že Vás nezdržím příliš dlouho, jelikož se jedná o strukturovaný rozhovor, takže budu pokládat otázky a vy na ně budete odpovídat. (*Mmm*) Většina otázek je formou jakoby výroků, na které se můžete vyjádřit i pomocí škály: naprosto souhlasím, spíše souhlasím, nemám vyhraněný názor, spíše nesouhlasím a naprosto nesouhlasím.

**Ř1:** Takže počkejte, já si to napíšu, jak mám odpovídat. Souhlasím...

**Z:** (*Ehmm*). Jedná se vlastně o škálu s pěti...

**Ř1:** Víte co, řekněte mi tu škálu.

**Z:** Klidně odpovídejte, jak budete chtít, jestli je to pro Vás jednodušší, já si to poté zakóduji, ta škála byla spíše jako možný návrh na odpovědi.

**Ř1:** Ne, klidně ať to máte hned, já budu odpovídat podle škály.

**Z:** Dobře, takže ta škála je: naprosto souhlasím, spíše souhlasím, nemám vyhraněný názor, spíše nesouhlasím a naprosto nesouhlasím.

**Ř1:** (*Ehm, ehm*). Teď jsem se potkala přesně s jedním podobným výzkumem, který měl takovou škálu.

**Z:** Ano, ono se tato škála nejvíce doporučuje v literatuře, co jsem se tak dívala. Dobře, takže já budu mít ještě na úvod pár demografických otázek a potom se přesuneme dále. Tak tedy jak dlouho působíte na pozici ředitelky mateřské školy?

**Ř1:** 20 let.

**Z:** (*Uhm*). 20 let, super. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání a v jakém oboru?

**Ř1:** Magisterské se specializací v pedagogice.

**Z:** (*Uhm*). Bezva. Jakým typem je mateřská škola, kde působíte jako ředitelka, z hlediska jejího zřizovatele. A tady se myslí veřejná, soukromá...

**Ř1:** Veřejná.

**Z:** (*Uhm*). Poslední demografická otázka je, jakým typem je mateřská škola, kde působíte jako ředitelka z hlediska její subjektivity a tam si myslím, že znám odpověď za Vás, vy jste ředitelka několika mateřských škol v jednom právním subjektu, je to tak?

**Ř1:** Ano, ano, je to tak. A je to mateřská škola příspěvková organizace.

**Z:** Dobře, děkuji. A teďka přejdeme na ty položky, které jsou formou výroku, a vy můžete odpovídat na té škále, o které jsme se bavily na začátku. Budou tam poté ještě otevřenější otázky a na ty Vás předem upozorním.

**Ř1:** Jojojo. Rozumím.

**Z:** Tak a teď jdu tedy na ten výrok. Česká školní inspekce je kontrolní orgán vzdělávání.

**Ř1:** (*Chvilé ticha*). Souhlasím.

**Z:** (*Uhm*).

**Ř1:** Já teda kdyby bylo po mně, tak spíš nesouhlasím (*smích*).

**Z:** To klidně můžete, ono následuje další výrok, který je hodně podobný a mě právě zajímá, jak to vnímáte. Druhý výrok je právě; Česká školní inspekce je hodnotící orgán vzdělávání, tak se můžete vyjádřit, s čím více souhlasíte.

**Ř1:** No, spíše hodnotí, takže... u toho kontrolního dejte spíše nesouhlasím a u toho hodnotícího souhlasím.

**Z:** (*Uhm*). Bezva. Tak jo, takže další výrok; Úloha České školní inspekce je pro zvyšování kvality vzdělávání zásadní.

**Ř1:** (*Chvilé ticha*). Spíše souhlasím.

**Z:** Dobře. Kdo se, dle Vašeho názoru, nejvíce podílí na zvyšování kvality vzdělávání v mateřských školách. Já mám například v dotazníku vyjmenované; učitelé, ředitel, ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, Česká školní inspekce, rodiče, zřizovatel apod.

**Ř1:** Já bych řekla pedagogický tým a ředitel.

**Z:** (*Uhm*). Dobře, to je pro vás na prvním místě, je to tak?

**Ř1:** Ano, určitě.

**Z:** A tu Českou školní inspekci máte postavenou jak, spíše níže?

**Ř1:** Určitě.

**Z:** Bezva. Jdeme dále. Kritéria České školní inspekce jsou pro hodnocení kvality předškolního vzdělávání zásadní.

**Ř1:** (*Chvilé ticha*). No, spíše souhlasím.

**Z:** (*Uhm*).

**Ř1:** Já teda úplně nemám ráda Českou školní inspekci, takže tak.

**Z:** (*Smích*). Tak to nejste jediná, já když jsem dělala ještě předvýzkum před samotnými rozhovory, tak mi většina ředitelů a učitelů potvrdila, že je pro ně Česká školní inspekce takový strašák.

**Ř1:** No, spíš je to, já vždycky říkám, firma pro firmu. Jako tomu řediteli to nepřinese nic, jo, protože oni mají nastavené svoje kritéria hodnocení a oni si jedou po svojem a když se podíváte třeba na závěry z různých mateřských škol, tak jsou to skoro ty samé závěry, jo a v podstatě jakoby opsané přes kopírák. Takže já si o tom myslím svoje, dobře, pojďme dál.

**Z:** (*Smích*). Dobře, pravidelnost inspekci České školní inspekce v mateřských školách je dostatečná.

**Ř1:** Ano, naprosto souhlasím.

**Z:** (*Uhm*). Vnější hodnocení mateřských škol Českou školní inspekci je objektivní.

**Ř1:** Spíše souhlasím.

**Z:** Dobře. Vnější hodnocení České školní inspekce pomohlo zvýšit kvalitu mateřských škol, kde působím jako ředitelka.

**Ř1:** (*Chvíle ticha*). Souhlasím.

**Z:** (*Uhm*). Inspekci České školní inspekce v mateřské škole vnímám jako stresující.

**Ř1:** (*Eeee, mmm...*). Spíše nesouhlasím.

**Z:** (*Uhm*).

**Ř1:** Jako pro mě nebyla stresující. Já se jich nebojím. (*Smích*).

**Z:** (*Smích*). Tak to jste dobrá, mně právě z dotazníků pro učitele vyšlo, že ji valná většina vnímá jako stresující.

**Ř1:** Ne, tak pro mě určitě nebyla.

**Z:** Inspekce České školní inspekce pomohla ke zkvalitnění mé práce.

**Ř1:** Souhlasím. Vždycky vás donutí se někam posunout.

**Z:** (*Uhm*). Mateřské školy, kde působím jako ředitelka, vnímám jako kvalitní.

**Ř1:** (*Eeee*). Naprosto souhlasím.

**Z:** Dobře. Vlastní hodnocení školy adekvátně reflektuje vzdělávání, průběh, podmínky a organizaci uvnitř mateřské školy, kde působím jako ředitelka.

**Ř1:** Adekvátně?

**Z:** Ano.

**Ř1:** No, spíše souhlasím.

**Z:** (*Uhm*). Zapojujete pedagogy do vlastního hodnocení školy?

**Ř1:** Joo, počkejte. To vlastní hodnocení školy bylo teďka myšleno na mateřské školy?

**Z:** Ano, to bylo teďka o vlastním hodnocení školy.

**Ř1:** Ahaa, tak to předtím dejte naprosto souhlasím a určitě zapojuju pedagogy.

**Z:** Ano, já se omlouvám, pokud to teďka pro Vás bylo matoucí, ono to vlastní hodnocení právě přímo souvisí s hodnocením kvality a Českou školní inspekcí. Mohla byste mi ještě přiblížit, prostřednictvím kolika metod zapojujete pedagogy do vlastního hodnocení školy?

**Ř1:** Jojojo, rozumím. Ano, takže prostřednictvím dotazníků a hodnotících rozhovorů.

**Z:** Bezva. Využíváte některou metodickou podporu České školní inspekce? Pokud ano, uveďte jakou.

**Ř1:** Hospitace, pozorování, analýzu dokumentů.

**Z:** Dobře. Obsah poslední inspekční zprávy objektivně hodnotí kvalitu mateřských škol, kde působím jako ředitelka.

**Ř1:** Spíše souhlasím. Ono v závěrech ve slabých stránkách byla kvalita vzdělávání v různých mateřských školách, je různá. To prostě není objektivní, to vždycky bude různé jo. Takže to jako... takže spíše souhlasím.

**Z:** Dobrá. Znáte obsah poslední výroční zprávy o kvalitě předškolního vzdělávání?

**Ř1:** (*Eeee*). Souhlasím, spíše souhlasím.

**Z:** (*Uhm*). Tak a teď mám před sebou ještě dvě poslední otevřené otázky, jsou si trochu podobné, ale určitě nejsou stejné, tak bude záležet na vás, jak je doplníte. Takže tou první je, změnila byste něco ohledně inspekci České školní inspekce v mateřských školách? Pokud ano, uveďte co.

**Ř1:** (*Emm*). Změnila bych více (*eee*) více práce s dětmi. Takhle, více pobytu inspektorů při edukační činnosti s tím, že by se inspektoři zapojili do této edukační činnosti tak, aby lépe, když se zúčastní činnosti s dětmi, tak lépe mohou hodnotit tady tu práci. Nebo vlastně, když budou přímými účastníky, tak prostě si myslím, nevím, jak to mám přesně vyjádřit. Určitě to bude více objektivní, než když to budou hodnotit jenom pozorováním a hlavně bych změnila více rozhovorů s učitelkami nebo pedagogy, jak předhospitačních tak pohospitačních, protože u nás to třeba nebylo, u nás prostě bylo učitelce, já od vás nechci nic slyšet. Tož jak nechci nic slyšet. A víte jak to je, já si udělám svůj názor, ale ono to tak vůbec nemusí být jo, takže asi tak bych to změnila. Jako prostě aby nepřevažovala analýza dokumentů jako hodnotící metoda a zpracovávání jejich zpráv, které si prostě dělají. Já chápu, že oni potřebují nějakou statistiku, ale aby se věnovali maximálně tady to. Stát se součástí edukačního procesu, tak bych to řekla.

**Z:** (*Uhm*). Super, takže abych to shrnula, změnila byste metody v rámci hospitací inspekce na třídách, (*eee*), uvítala byste předhospitační a pohospitační hovory s pedagogy, aby se tím zajistila větší kvalita a objektivnost jejich hodnocení.

**Ř1:** Ano, tak. Určitě, objektivnost.

**Z:** Dobrá, děkuji moc a poslední otázka zní, co byste chtěla dodat o úloze České školní inspekce a nebylo uvedeno v položkách rozhovoru.

**Ř1:** (*Eee*). Jo, přemýšlím. Vlastně... já nevím, co bych změnila. Já bych možná změnila to, aby byl takový mezičlánek mezi Českou školní inspekcí a školami a oni o tom uvažují, že by to byly jakoby takové školské úřady, které by pracovaly s výsledky České školní inspekce a byly by metodickou pomocí vlastně těm ředitelům a pomáhalo jim to eliminovat vlastně ty nedostatky zjištěné v inspekcích, to tomu určitě chybí. Oni to v podstatě tomu řediteli nasází, v podstatě mu to ani nevysvětlí, jako mně to nevádí, mě to vysvětlili, já to pochopím, ale jako někdo z nich fakt může být vyklepaný a pak už si ani nepamatuje, co říkali, jo. Já ještě přemýšlím, jak to kulantně říct, i když je Česká školní inspekce kontrolní orgán, tak aby ten kontrolní orgán prostě dodržoval, (*eee*), prostě takové to, já nechci říct, aby byl kontrolní orgán, on nemůže být kontrolní orgán, ale může být empatický jo, ale aby to bylo takové prostě, aby Česká školní inspekce přistupovala k ředitelům jako ke svým rovnocenným partnerům.

**Z:** Tak to bylo teď na konci krásně řečeno, to jste úplně shrnula. (*Smích*).

**Ř1:** (*Smích*). Ano, víte, co myslím, aby prostě Česká školní inspekce přistupovala k ředitelům jako ke svým rovnocenným partnerům, i když je to kontrolní orgán, protože si někdy myslí, že ten ředitel bude kolem nich lítat, nosit jim chlebíčky, že. Někteří teda. Nechci samozřejmě nikoho shazovat. Takže tak.

**Z:** Dobře, tak to je z mé strany vše, děkuji Vám moc, paní ředitelko, opravdu jste mi pomohla, vážím si Vaší ochoty a Vašeho času.

**Ř1:** Jojojo, určite. Nemáte za co. Ať se Vám daří a úspěšně dokončíte studium.

**Z:** Moc děkuji, taky přeji, ať se Vám daří a třeba se někdy potkáme. Mějte se hezky, na shledanou.

**Ř1:** Taky, taky, na shledanou.