

Problémy mateřských škol z pohledu České školní inspekce

Beata Horníčková

Bakalářská práce
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Beata Horníčková**
Osobní číslo: **H14628**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Problémy mateřských škol z pohledu České školní inspekce**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury zaměřené na problematiku evaluace a managementu mateřské školy.

Vymezení teoretických východisek týkajících se kontrolní činnosti České školní inspekce v mateřských školách.

Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím obsahové analýzy inspekčních zpráv.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků analýzy, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

KOŘÍNKOVÁ, Eva. Poradce ředitele: nejčastější pochybení škol při kontrolách ČŠI. Praha: Raabe, c2010. ISBN 978-80-86307-91-6.

LHOTKOVÁ, Irena, Václav TROJAN a Jindřich KITZBERGER. Kompetence řídicích pracovníků ve školství. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-899-2.

PARMOVÁ, L. Strategie České školní inspekce. Kunovice: Evropský polytechnický institut s.r.o., 2010. ISBN 978-80-7314-187-5.

SANTIAGO, Paulo, Alison GILMORE, Deborah NUSCHE a Pamela SAMMONS. OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Czech Republic 2012. Paris: OECD Publishing, 2012. ISBN 978-92-64-11675-7.

VEVERKOVÁ, Ingrid. Materská škola - organizácia a manažment. Bratislava: Wolters Kluwer Slovensko, 2014. ISBN 978-80-8168-070-0.

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PaedDr. Jana Majerčíková, PhD.

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

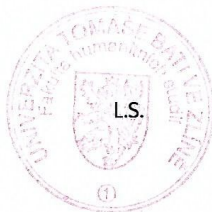
16. prosince 2016

Termín odevzdání bakalářské práce:

26. dubna 2017

Ve Zlíně dne 16. prosince 2016


doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 11.1.2017



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku 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

Tato bakalářská práce výzkumného charakteru se zabývá problémy mateřských škol z pohledu České školní inspekce. Cílem práce je zjistit jaké jsou nejčastější problémy mateřských škol ze Zlínského kraje z pohledu České školní inspekce v období let 2014 až 2016. Teoretická část uvádí do problematiky vnějšího a vnitřního hodnocení mateřských škol. V praktické části jsou analyzovány pomocí kvantitativně orientované obsahové analýzy inspekční zprávy České školní inspekce z 32 mateřských škol ze Zlínského kraje. Inspekční zprávy jsou vždy strukturovány na 3 oblasti hodnocení: Podmínky vzdělávání, Průběh vzdělávání a Výsledky vzdělávání. Tyto oblasti byly samostatně analyzovány a data z nich poté porovnávána. Bylo zjištěno, že v oblasti Podmínky vzdělávání byly za nejčastější problémy považovány materiální podmínky a herní prostory pro děti. V oblasti Průběhu vzdělávání se problémy týkaly respektování individuálních potřeb dětí, třídního vzdělávacího programu a využívání organizačních forem. V oblasti Výsledků vzdělávání se nejčastěji problémy vyskytovaly ve funkčním systému hodnocení dětí.

Klíčová slova: Česká školní inspekce, inspekční zpráva, podmínky, průběh a výsledky vzdělávání

ABSTRACT

This bachelor's thesis is focused on problems of kindergartens from the point of view of Czech School Inspectorate. The main aim of this work is find out what are the most frequent problems of kindergartens in Zlin Region from the point of view of Czech School Inspectorate from the year 2014 to 2016. The theoretical part presents us to the problematics of internal and external assessment of kindergartens. The practical part analysis through quantitatively oriented content analysed inspection reports of Czech School Inspectorate from 32 kindergartens situated in Zlin Region. The inspection reports are always structured into 3 areas of assessment: assessment of Conditions of education, Course of education and Results of education. These areas were analysed separately and the data from them were compared. It was found out that in the area of Conditions of education there were problems with material condition and play areas for children. In the area of Course of education there were problems with respect for individual need of children, class educational programs and organizational forms. In the area of Results of education were the most frequent problems in functional system of assessment.

Keywords: Czech School Inspectorate, inspection reports, conditions, course and results of education

Děkuji paní docentce PaedDr. Janě Majerčíkové, PhD. za cenné rady a připomínky při psaní této bakalářské práce.

Dále bych ráda poděkovala své matce za podporu během celého studia.

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 VNĚJŠÍ HODNOCENÍ MATEŘSKÝCH ŠKOL	11
1.1 INSTITUT ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE.....	11
1.1.1 Právní rámec České školní inspekce	12
1.1.2 Struktura České školní inspekce.....	13
1.2 INSPEKČNÍ ČINNOST ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE.....	14
1.2.1 Fáze inspekční činnosti	15
1.2.2 Výstupy inspekční činnosti	17
1.2.3 Kritéria hodnocení Podmínek, Průběhu a Výsledků vzdělávání.....	18
2 VNITŘNÍ HODNOCENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	22
2.1 MANAGEMENT MATEŘSKÉ ŠKOLY	22
2.2 ŘÍDÍCÍ PRACOVNÍK A ŘÍDÍCÍ PROCES MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	23
2.3 AUTOEVALUACE MATEŘSKÉ ŠKOLY	24
3 MATEŘSKÁ ŠKOLA A JEJÍ PROBLÉMY	26
3.1 PROBLÉMY MATEŘSKÝCH ŠKOL Z POHLEDU ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE	26
3.2 PROBLÉMY MATEŘSKÝCH ŠKOL Z POHLEDU PEDAGOGICKÝCH ODBORNÍKŮ	27
II PRAKTICKÁ ČÁST	29
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	30
4.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	30
4.2 VÝZKUMNÝ VZOREK A VÝZKUMNÁ METODA	31
4.3 TŘÍDĚNÍ A ANALÝZA DAT	32
5 PROBLÉMY MATEŘSKÝCH ŠKOL PODLE ČŠI – VÝSLEDKY VÝZKUMU	33
5.1 PROBLÉMY V OBLASTI PODMÍNKY VZDĚLÁVÁNÍ.....	36
5.2 PROBLÉMY V OBLASTI PRŮBĚH VZDĚLÁVÁNÍ.....	40
5.3 PROBLÉMY V OBLASTI VÝSLEDKY VZDĚLÁVÁNÍ.....	43
5.4 NEJČASTĚJŠÍ PROBLÉMY MATEŘSKÝCH ŠKOL	45
5.4.1 Míra problémů všech oblastí v závislosti na typu a lokaci mateřské školy	46
5.5 PROBLÉMY MATEŘSKÝCH ŠKOL V ČASOVÉM VÝVOJI.....	48
5.6 BEZPROBLÉMOVÁ PŘEDŠKOLNÍ ZAŘÍZENÍ.....	50
6 ZÁVĚRY VÝZKUMU	53
7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	55
ZÁVĚR	56
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	58
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	61
SEZNAM TABULEK	62

ÚVOD

Záměrem bakalářské práce je zjistit problémy mateřských škol z pohledu České školní inspekce. Cílem teoretické části je uvést do problematiky hodnocení mateřských škol. V teoretické části nejdříve přibližujeme institut České školní inspekce jako jediný nezávislý kontrolní orgán škol a školských zařízení v České republice. Dále se zabýváme inspekční činností na teoretické úrovni – jaké má fáze a jaké jsou její výstupy. A právě výstupy se staly předmětem našeho výzkumu. Výsledkem každé inspekční činnosti je mimo jiné inspekční zpráva, kterou jsme podrobily analýze. V následující části podáváme informace o hodnotících kritériích, podle kterých Česká školní inspekce při své inspekční činnosti postupuje. V další kapitole se opíráme o již zjištěné výsledky předchozích výzkumů provedených různými výzkumníky. Zpětnou vazbu o úrovni svého fungování mohou mateřské školy získávat nejen z externího hodnotícího zdroje, ale také pomocí vnitřní kontroly (autoevaluace). Tomuto tématu je věnována poslední kapitola teoretické části.

Cílem praktické části je zjistit pomocí analýzy inspekčních zpráv České školní inspekce, jaké jsou problémy mateřských škol ze Zlínského kraje v období let 2014 až 2016. Data jsou zpracována, interpretována a porovnávána na základě několika námi vymezených kritérií. Porovnáváme zde například samostatně fungující mateřské školy se sloučenými mateřskými školami, nebo mateřské školy ze Zlína s mateřskými školami z obcí Zlínského kraje. Dalším porovnávacím kritériem byly roky, ze kterých inspekční zprávy pocházely.

Téma výzkumu jsem si zvolila z toho důvodu, že jako budoucí učitelku v mateřské škole mne zajímá, kde se dle jediného nezávislého kontrolního orgánu škol a školských zařízení v České republice nachází Achillova pata mateřských škol. Jinými slovy, kde mateřské školy nejvíce chybují ve svém fungování. Nepochybuji o tom, že každá mateřská škola se snaží dosahovat v jejich rámci co nejlepší úroveň, avšak na základě rčení „kdo nic nedělá, nic nepokazí“ by se dalo odvodit, že právě proto, že pro své fungování dělají maximum mohou i více chybovat. Tato zjištění mohou být prospěšná pro mé budoucí působení v praxi, a to nejen díky výsledkům výzkumu, ale také zjištěním, jak probíhá samotná inspekční činnost, jaké má fáze či hodnotící kritéria. Díky zjištění nejčastějších problémů mateřských škol se budu moci ve svém budoucím povolání na tyto oblasti fungování zaměřit a snažit se předejít jejich případné problematice.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VNĚJŠÍ HODNOCENÍ MATEŘSKÝCH ŠKOL

Mateřská škola je zařízení, zřízené dle Školského zákona, které zprostředkovává předškolní vzdělávání. Náplň předškolního vzdělávání je upravena v Rámcovém vzdělávacím programu, ze kterého vychází školský vzdělávací program (dále jen ŠVP). Mateřská škola se při výkonu své činnosti opírá právě o tyto dokumenty, které jsou pro ni závazné a které musí dodržovat. Každá škola si tvoří vlastní ŠVP. Ať už je ŠVP jakkoliv sestaven, hlavním cílem zůstává to, aby výstupem bylo dítě na určité kognitivní, afektivní a psychomotorické úrovni a především, aby bylo komplexně harmonicky rozvinutou bytostí, která je připravena na vstup do dalšího vzdělávání. K takovému cíli je ale cesta dlouhá, a ne vždy snadná.

Pro svou práci školy potřebují zpětnou vazbu. Tu mohou získat buď vnitřním hodnocením (autoevaluací) nebo vnější kontrolou, a to nejčastěji návštěvou školních inspektorů z České školní inspekce. Roli inspekční činnosti ve školách popisuje školní inspektorka a ředitelka Jihomoravského inspektorátu Irena Borkovcová „Inspekce přináší vnější pohled, který je kvalifikovaný, odborný, nestranný a komplexní, pojmenovává klady školy i možná rizika. Tuto naši roli dokonce někteří ředitelé oceňují a dávají nám to znát.“ (Těthalová, 2017)

Z posledního výroku ředitelky inspektorátu lze vyvodit, že řídicí pracovníci tedy nevnímají inspekční činnost ve školách jako nutné zlo, ale vnímají tuto externí zpětnou vazbu své práce poměrně pozitivně. Toto příjemné překvapení jedině dokládá jejich eminentní zájem na poskytování kvalitního vzdělávání dětem.

Vnější kontrola může být prováděna také zřizovatelem, avšak dle Santiaga (2012) se při těchto kontrolách zřizovatel zaměřuje převážně na finanční stránku fungování školy, čímž se ochuzuje o komplexnější pohled na úroveň školy.

1.1 Institut České školní inspekce

Vzdělávání dětí v mateřské škole hraje významnou roli z pohledu získávání poznatků a zkušeností využitelných v dalším vzdělávání i v běžném životě, proto je velmi důležité sledovat jeho kvalitu. Snaha o institucionalizovanou kontrolu nad kvalitou škol je patrná již za vlády Marie Terezie. Historickým vývojem prošla mnoha inovacemi a vyústila v dnešní samostatnou organizační složku státu, a to Českou školní inspekci (dále jen ČŠI).

„ČŠI provádí inspekci ve všech druzích škol a školských zařízeních zapsaných do školského rejstříku (výkon inspekční činnosti podrobně upravuje vyhláška č. 17/2005 Sb.). Zásadním dokumentem upravujícím její činnost v aktuálním školním roce je Plán hlavních

úkolů (jehož návrh je sestaven s využitím závěrů předchozích školních inspekcí, s přihlédnutím k podnětům krajských úřadů, zřizovatelů školských rad atd.) a dále kritéria hodnocení Podmínek, Průběhu a Výsledků vzdělávání a školských služeb (oba dokumenty jsou každoročně schvalovány ministerstvem školství).“ (Průcha, 2009, s. 579)

Jak Průcha uvádí, na jednotlivá období se stanovují určité cíle. Inspekční činnosti jsou uskutečňovány za účelem zjistit, zda jsou tyto cíle dostatečně a efektivně naplňovány. Současný cíl v hodnocení předškolního vzdělávání přibližuje ředitelka inspektorátu Irena Borkovcová. „Současnou prioritou v předškolním vzdělávání je posuzování školních vzdělávacích programů, podle kterých by mateřské školy měly pracovat už třetí školní rok. ČŠI je jediným „akreditátorem“, který na základě pečlivého srovnání, provedeného inspekčním týmem může říci, že tento program je v souladu s RVP PV, že podle něho škola může pracovat a že vzdělávání podle tohoto programu může být hrazeno ze státních peněz.“ (Těthalová, 2017)

V RVP (2016) je zanesena snaha o rozvíjení dítěte jako celostní bytosti, a to prostřednictvím poznatků z pedagogiky a psychologie, je tedy logické, že se právě o tento dokument státní úrovně musí školy při tvorbě Školního vzdělávacího programu opírat. Kořínková (2010) poznamenává, že hodnocení ŠVP od ČŠI je vlastně jedinou zpětnou vazbou pro školu, kterou pedagogický sbor dostane. Všechny ostatní konzultace od odborných pracovníků jsou často jen věc názoru a někdy se diametrálně liší. Proto by školy měly tuto možnost vnímat pozitivně, a jako něco, co jim umožňuje se posunout k poskytování vyšší úrovně vzdělávání.

1.1.1 Právní rámec České školní inspekce

Česká školní inspekce jako samostatná organizační složka státu uskutečňuje svou činnost v rozsahu právního rámce. Zde uvádíme několik nejdůležitějších právních předpisů, kterými se Česká školní inspekce řídí při výkonu své působnosti. Jde o:

- 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);
- 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. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů, ve znění pozdějších předpisů;
- Zákon č. 85/1990 Sb., o právu petičním.“ (ČŠI, 2016)

Právní předpisy jsou průběžně dle potřeby novelizovány a doplňovány.

Činnost České školní inspekce vychází ze školského zákona č.561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů § 174. (ČŠI, 2016)

„V rámci inspekční činnosti ČŠI zejména:

- a) získává a analyzuje informace o vzdělávání dětí, žáků a studentů, o činnosti škol a školských zařízení zapsaných do školského rejstříku, sleduje a hodnotí efektivnost vzdělávací soustavy,
- b) zjišťuje a hodnotí podmínky, průběh a výsledky vzdělávání, a to podle příslušných školních vzdělávacích programů a akreditovaných vzdělávacích programů,
- c) zjišťuje a hodnotí naplnění školního vzdělávacího programu a jeho soulad s právními předpisy a rámcovým vzdělávacím programem,
- d) vykonává kontrolu dodržování právních předpisů, které se vztahují k poskytování vzdělávání a školských služeb,
- e) vykonává veřejnosprávní kontrolu využívání finančních prostředků státního rozpočtu přidělovaných podle § 160 až 163 školského zákona.“

Výše uvedený výčet poskytuje pohled na širokou působnost ČŠI. Na zjišťování stavu škol a školských zařízení, získávání informací a vykonávání kontroly jsou ČŠI využívány různé metody, postupy a nástroje dle stanoveného cíle.

1.1.2 Struktura České školní inspekce

Česká školní inspekce je tvořena ústředím se sídlem v Praze a 14 inspektoráty se sídly v krajských městech. V čele každého inspektorátu je ředitel. Krajské inspektoráty svou činností bezprostředně navazují na působnost ČŠI. V čele ČŠI je vedoucí služebního úřadu, tedy ústřední školní inspektor, kterého jmenuje ministr MŠMT. Zástupce vedoucího služebního úřadu je náměstek ústředního školního inspektora. Náměstek ústředního školního inspektora má ve své působnosti odbor na realizaci projektu komplexního systému hodnocení (KSH), z kterého vychází jednotlivá oddělení. Tento odbor je v organizaci ČŠI

poměrně novinkou, jedná se o projekt spuštěný v únoru roku 2017. Tento projekt bude realizován pět let a jeho hlavním cílem je propojení externího a interního hodnocení škol.

Organizační strukturu přibližuje schéma č. 1.

Schéma organizační struktury k 1. lednu 2017

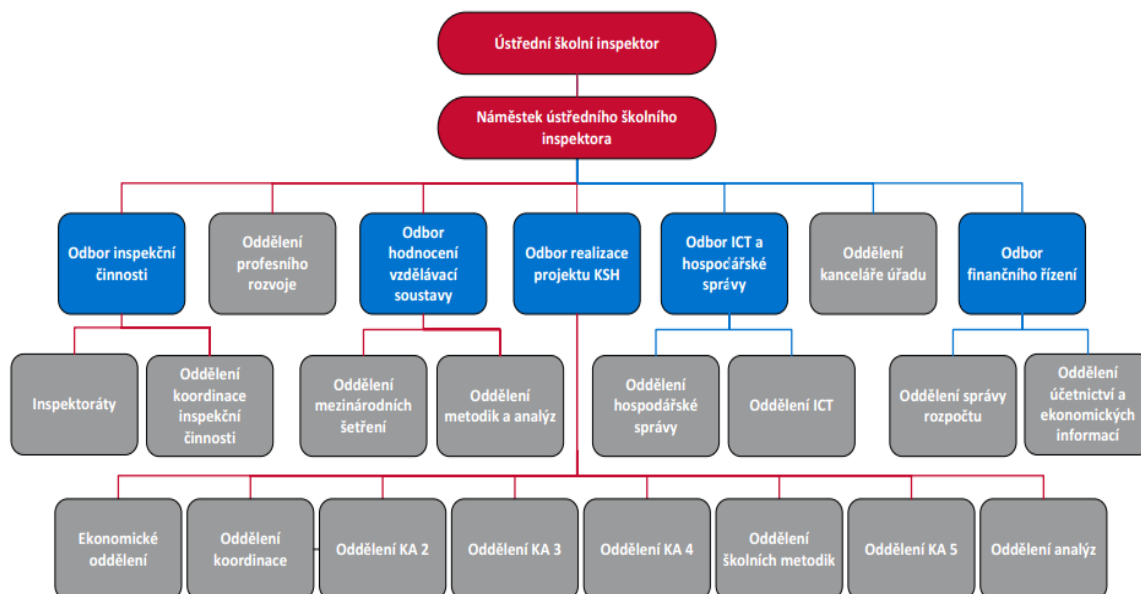


Schéma č. 1: Organizační struktura ČŠI

(ČŠI, 2017)

1.2 Inspekční činnost České školní inspekce

Inspekční činnost má kontrolní a monitorovací funkci, na základě, které se škola či školské zařízení dozvídá o kvalitě svého přístupu k naplňování vzdělávání. Snad nejvíce podstatnou součástí tohoto hodnocení je následné doporučení ze strany nestranných odborníků – inspekčního týmu a návrh případné korektury nedostatků. Každá inspekční činnost by měla škole pomoci v zlepšování jejího fungování. Jak se na samotnou inspekční činnost připravují pracovníci České školní inspekce přibližuje Parmová (2010). Výkon inspekční činnosti je zajišťován z úrovně krajských inspektorátů a za její plnění zodpovídá ředitel. Návrh měsíčního plánu inspektorátu připravuje zpravidla zástupce ředitele inspektorátu ve spolupráci s dalšími určenými zaměstnanci, kteří se na jeho přípravě podílejí. Po jeho schválení ředitelem inspektorátu je zveřejněn prostřednictvím Intranetu ČŠI, a to nejméně měsíc před vstupem do škol, aby se mohli školní inspektoři a kontrolní pracovníci na inspekční činnost důkladně připravit.

Inspekční činnost se plánuje na základě několika parametrů, mezi některé z nich patří například zohlednění poslední inspekční návštěvy školy, velikost školy, typ vzdělávání a předmět inspekce, aktuální podněty a stížnosti a kontrola přijatých opatření na základě předchozí inspekce. Osoby, které vykonávají inspekční činnost upravuje školský zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Jsou to hlavně školní inspektoři, kontrolní pracovníci a přizvané osoby. Školní inspektoři musí být odborníky z oboru pedagogiky a mít odpovídající vzdělání pro výkon této činnosti. „Školním inspektorem může být ten, kdo má vysokoškolské vzdělání a nejméně 5 let pedagogické nebo pedagogicko-psychologické praxe. Kontrolním pracovníkem může být ten, kdo má vysokoškolské vzdělání a nejméně 5 let praxe, nebo ten, kdo má střední vzdělání s maturitní zkouškou a nejméně 20 let praxe.“ (Valenta, 2015, s. 339)

Samotná inspekční činnost může být uskutečňována plánovaně, na podnět nebo na stížnost. Plánovaná inspekční činnost je prováděna v cyklech. Inspekční cykly se opakovaly po třech letech. Avšak od školního roku 2013/2014 přišlo ke změně z tříletých cyklů na cykly šestileté. Šestileté cykly se však týkají pouze komplexního hodnocení, v případě stížnosti nebo vnějšího podnětu zřizovatele či ministerstva na tento cyklus není brán zřetel. Česká školní inspekce se rovněž snaží plánování inspekční činnosti přizpůsobit funkčnímu období řídicích pracovníků, a to proto, aby každý tento pracovník dostal nestrannou a objektivní vnější zpětnou vazbu o schopnostech a filozofii svého řízení.

1.2.1 Fáze inspekční činnosti

Při realizaci inspekční činnosti jsou dodržovány určité fáze, které na sebe navzájem navazují. (Parmová, 2010)

- 1) Příprava na inspekci
- 2) Šetření na místě
- 3) Dokončení inspekční činnosti

Příprava na inspekci

Oblasti, které jsou předmětem zájmu inspekční činnosti udává zákon. Vlastní inspekci předchází důkladná příprava, kdy inspekční tým zjišťuje a ověřuje informace, které má k dispozici z předešlých inspekčních zpráv kontrolované školy/školního zařízení.

Dle Parmové (2010) nejdříve zpracuje vedoucí inspekčního týmu harmonogram průběhu inspekční činnosti, seznámí ředitele školy nebo školského zařízení s předmětem inspekční

činnosti, termínem jejího zahájení a předpokládaným termínem ukončení, časovým plánem inspekční činnosti, seznamem dokumentace, která bude sloužit jako podklad pro hodnocení nebo kontrolu, případně šetření stížnosti, s požadavky na zajištění inspekce (např. poskytnutí samostatné místnosti apod.). Dále stanoví pravidla práce inspekčního týmu. Poté, kdy obdrží od ředitele školy/školského zařízení vyžádané podklady k inspekční činnosti (jedná se zejména o školní vzdělávací program) v elektronické nebo listinné podobě, předá je, dle stanovených úkolů, jednotlivým členům inspekčního týmu. Ti zahájí přípravu na vlastní inspekční činnost. Součástí tohoto kroku je tzv. komparační analýza souladu školního vzdělávacího programu s rámcovým vzdělávacím programem.

Šetření na místě

Při již samotném šetření inspekčního týmu ve škole/školském zařízení inspekční tým zjišťuje, jaké udělala škola od minulé inspekční návštěvy pokroky. V tomto případě ji jako podklad slouží již výše zmiňované inspekční zprávy z předešlých let. Inspekční tým se nesoustřeďuje jen na samotný stav, ale také dává možnost se vyjádřit řídicím pracovníkům.

Parmová (2010) tuto fázi přibližuje tak, že vedoucí inspekčního týmu předloží při zahájení inspekční činnosti na místě písemné pověření k výkonu inspekční činnosti. Celý inspekční tým se prokáže služebními průkazy. Inspekční tým provádí inspekční činnost v souladu s předmětem inspekce a kontroly. Využívá kontrolní metody a postupy, analyticko-syntetickou metodu hodnocení, inspekční hospitace, prohlídku školy, řízené a standardizované rozhovory s pedagogickými pracovníky, zadává dotazníková šetření nebo ankety. Vedoucí týmu vyhodnocuje průběžně dodržování harmonogramu inspekční činnosti a sleduje, zda tyto činnosti vedou k očekávanému cíli, provádí zpětnou reflexi a zajišťuje sběr statistických dat. Seznámí ředitele s předběžnými výsledky inspekční činnosti a dohodne termín předání inspekčních výstupů.

Dokončení inspekční činnosti

V závěru inspekční činnosti jsou na zjištěné skutečnosti opět dotazováni řídicí pracovníci. Česká školní inspekce podává náměty k případným nedostatkům a snaží se působit především metodicky než direktivně. I přesto se může názorově lišit od řídicích pracovníků, ti pak v takovém případě mohou využít opravných prostředků, a to písemnou formou i s příložením zdůvodnění námitky.

Parmová (2010) fázi dokončení inspekční činnosti popisuje tak, že vedoucí týmu koordinuje dokončování práce na písemných výstupech z inspekční činnosti. Projedná s ředitelem školy/školského zařízení inspekční zprávu/protokol o kontrole a poučí ho o opravných prostředcích. Pokud ředitel využije svého práva a podá písemnou formou ve stanovené lhůtě připomínky k obsahu inspekční zprávy nebo námítky k protokolu, zajistí vedoucí týmu jejich zákonné vypořádání. Po uplynutí zákonné lhůty zašle inspekční zprávu zřizovateli a školské radě. Protokol o kontrole tomu, kdo má ze zákona povinnost přijmout opatření. V případě zjištění stavu, který svědčí o porušení ustanovení školského zákona, navrhne řediteli inspektorátu provedení následné inspekce. Na závěr celého inspekčního postupu zajistí uložení dat do inspekčního informačního systému a předá dokumentaci z inspekční činnosti k archivaci.

1.2.2 Výstupy inspekční činnosti

Zjištění z provedených inspekčních činností jsou evidována a rozdělena do několika zpráv, které jsou uloženy. Tyto zprávy slouží nejen jako zpětná vazba pro řídicí pracovníky, ale také pro další účely. Jedním z nich může být opětovná inspekční činnost, která se opírá právě o zjištění z minulých zpráv a porovnává je s novými poznatky. Inspekční tým tak zjišťuje, zda má úroveň mateřské školy spíše klesající či stoupající tendenci.

Výstupem inspekční činnosti je

- a) inspekční zpráva,
- b) protokol o kontrole,
- c) tematická zpráva,
- d) výroční zpráva České školní inspekce

Inspekční zpráva

Inspekční zpráva je písemné zaznamenání zjištěného stavu školy/školského zařízení. Podává ucelený obraz především o naplňování vzdělávacích cílů, plnění podmínek, kvalitě vzdělávacího průběhu a hodnocení výsledků. V závěru inspekční zprávy jsou uváděny silné a slabé stránky školy a případné pokroky od minulé inspekční činnosti, které byly shledány v průběhu inspekční návštěvy.

Z formálního hlediska přibližuje náležitosti inspekční zprávy již školský zákon, zde uvádíme výňatek. „Inspekční zpráva obsahuje hodnocení Podmínek vzdělávání, Průběhu vzdělávání

a Výsledků vzdělávání a dále jména, příjmení a podpisy školních inspektorů, kontrolních pracovníků a přizvaných osob. Obsah inspekční zprávy projednají školní inspektoři a kontrolní pracovníci s ředitelem školy nebo školského zařízení. Projednání a převzetí inspekční zprávy potvrdí ředitel školy nebo školského zařízení podpisem. Inspekční zprávu společně s připomínkami a stanoviskem České školní inspekce k jejich obsahu zasílá Česká školní inspekce bez zbytečného odkladu zřizovateli a školské radě. Inspekční zpráva včetně připomínek je veřejná a je uložena po dobu 10 let ve škole nebo školském zařízení, jichž se týká, a v příslušném inspektorátu České školní inspekce.“ (Česko, 2004)

Další zprávy vydávané Českou školní inspekcí

Kromě inspekční zprávy vydává Česká školní inspekce ještě další dokumenty zpracovávající výsledky z inspekční činnosti. Zde udáváme přehled těchto neméně důležitých dokumentů.

Protokol o kontrole „obsahuje popis zjištěných skutečností s uvedením nedostatků, označení právních předpisů, které byly porušeny, označení kontrolního orgánu (ČŠI), kontrolních pracovníků, označení kontrolované osoby (školy), označení dokladů a ostatních materiálů, o které se kontrolní zjištění opírá, místo a čas kontroly, předmět kontroly a podpisy kontrolních pracovníků.“ (Parmová, 2010, s. 28)

Tematická zpráva „je vydávána Česká školní inspekce na základě shrnutí poznatků získaných z inspekční činnosti v určitém tematickém okruhu a jejich analýzy. Tematická zpráva se po jejím zpracování bez zbytečného odkladu zveřejňuje.“ (Česko, 2004)

Výroční zpráva České školní inspekce obsahuje souhrnné poznatky o stavu vzdělávání a vzdělávací soustavy vycházející z inspekční činnosti za předcházející školní rok a zveřejňuje se každoročně v prosinci.“ (Česko, 2004)

1.2.3 Kritéria hodnocení Podmínek, Průběhu a Výsledků vzdělávání

Jak jsme zmiňovaly již výše, inspekční činnost podléhá určitým kritériím hodnocení. Inspekční zpráva obsahuje oblasti hodnocení *Podmínek vzdělávání, Průběhu vzdělávání a Výsledků vzdělávání ve vztahu k vzdělávacímu programu*. Tyto oblasti jsou hodnoceny podle určených kritérií. Kritéria se posuzují ve vzájemné souvislosti tak, aby pojímala fungování škol v co nejširším pojetí. Kritéria se před zahájením každého školního roku ČŠI předkládají MŠMT ke schválení.

V našem zkoumaném období v praktické části (tedy roky 2014 až 2016) byla kritéria hodnocení rozdělena do 12 oblastí, přičemž indikátory ke splnění jednotlivých kritérií

se různě pozměňovaly, nicméně v zásadních bodech zůstávaly neměnné. Z tohoto období jsme z veřejně přístupných dokumentů ČŠI provedly analýzu těchto hodnotících kritérií a k jednotlivým kritériím vybraly několik během 3 let neměnných bodů vedoucích ke splnění kritéria. V redukovaném přehledu uvádíme všech 12 oblastí s některými neměnnými indikátory splnění za školní roky 2013/2014, 2014/2015 a 2015/2016.

Rovný přístup ke vzdělávání

Indikátory splnění tohoto kritéria jsou:

- Škola/školské zařízení pravdivě informuje o vzdělávací nabídce a postupu při přijímání ke vzdělávání způsobem dostupným všem uchazečům, přijímání uchazečů je v souladu s platnými předpisy.
- Škola při realizaci vzdělávání zohledňuje individuální vzdělávací potřeby všech dětí a žáků.

Školní vzdělávací programy

- ŠVP jsou zpracovány z hlediska cílů, plánovaných aktivit a očekávaných výsledků podle školského zákona a RVP.
- Vzdělávací nabídka školy/školského zařízení zohledňuje reálné podmínky a možnosti školy/školského zařízení a vnější vlivy (sociální, regionální).

Řízení školy

- Škola/školské zařízení splňuje požadavky na odbornou a pedagogickou úroveň poskytovaného vzdělávání a školských služeb.
- Škola/školské zařízení pravdivě vykazuje údaje o činnosti (např. výkaznictví, výroční zpráva).

Personální podmínky

- Škola/školské zařízení přijímá opatření k odstraňování personálních rizik (např. kvalifikovanost, věková struktura, fluktuace).
- Škola/školské zařízení systematicky podporuje začínající PP do 3 let praxe.

Materiální předpoklady

- Škola/školské zařízení zajišťuje bezpečné prostředí pro vzdělávání a zdravý sociální, psychický i fyzický vývoj dětí a žáků při všech činnostech pořádaných školou/školským zařízením.

- Škola/školské zařízení realizuje opatření k udržení a zlepšování prostorových podmínek pro vzdělávání v souladu s oborovou skladbou a předpisy, BOZ, PO, splňuje požadavky na bezbariérovost.

Finanční předpoklady

- Škola/školské zařízení používá efektivně a hospodárně finanční prostředky přidělené ze státního rozpočtu v souladu se ŠVP a s účelem, na který byly přiděleny.
- Škola/školské zařízení určuje priority podle rozpočtových možností, sleduje dílčí výdaje školy ve vybraných oblastech podle priorit DZ, DZK (provázání rozpočtu se strategickými prioritami); koncepční záměry rozvoje školy jsou schváleny a podporovány zřizovatelem.

Efektivní organizace vzdělávání

- Organizace vzdělávání, volba vhodných vyučovacích metod a forem práce účinně podporují naplňování ŠVP.
- Škola pro děti a žáky se SVP, cizince a děti a žáky nadané organizuje odpovídající vzdělávání vhodnými formami.

Účinná podpora rozvoje osobnosti dětí a žáků

- PP provádějí pedagogickou diagnostiku v hodnocení dětí a žáků.
- PP poskytují dětem a žákům a získávají od dětí a žáků zpětnou vazbu (rozvoj sebehodnocení, osvojování vhodných strategií učení, podpora celoživotního učení).

Partnerství

- Škola/školské zařízení spolupracuje se zákonnými zástupci nezletilých dětí a žáků, rodiči zletilých žáků, popřípadě s osobami, které vůči zletilým žákům plní vyživovací povinnost (informovanost, zapojení v orgánech školy, komunikace se školou/školským zařízením a zákonných zástupců dětí a žáků).
- Škola vytváří podmínky pro práci školské rady, pokud je podle školského zákona zřízena, a umožňuje jí podílet se na správě školy.
- PP uplatňují při výuce pravidla stanovená školním řádem.

Účinná podpora rozvoje funkčních gramotností dětí a žáků

- PP, zákonní zástupci dětí a žáků a žáci jsou správně a včas informováni o průběhu a požadovaných výstupech v jednotlivých oblastech vzdělávání podle ŠVP a RVP.
- Škola/školské zařízení nabízí programy pro nadané děti a žáky.

Systematické hodnocení individuální a skupinových výsledků vzdělávání dětí a žáků

- Škola soustavně zjišťuje a vyhodnocuje úroveň výstupů a skupinových a individuálních výsledků v oblastech vymezených RVP a podle standardů příslušného stupně vzdělání.
- PP při vzdělávacích činnostech průběžně hodnotí výsledky a pokrok jednotlivých dětí a žáků v souladu s pravidly stanovenými v ŠVP a ve školním řádu; ve výuce využívají strategie formativního hodnocení.

Systémové hodnocení celkových výsledků vzdělávání školy

- Škola/školské zařízení sleduje a hodnotí celkovou úspěšnost dětí a žáků v realizovaných vzdělávacích programech a soulad výsledků vzdělávání podle ŠVP s požadavky stanovenými v RVP (ukončování vzdělávání a dosažení stupně vzdělání, případně uzlové body vzdělávací dráhy).
- Škola prezentuje výsledky vzdělávání veřejně (např. www, veletrhy škol). (Výroční zpráva, 2014, 2015, 2016)

Uvedená kritéria dále přibližují a více specifikují *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání v Modifikaci pro předškolní vzdělávání*. V tomto dokumentu jsou v šesti oblastech rozepsána tato kritéria: Koncepce a rámec školy, Pedagogické vedení školy, Kvalita pedagogického sboru, Vzdělávání, Vzdělávací výsledky a Podpora dětí při vzdělávání (rovné příležitosti).

2 VNITŘNÍ HODNOCENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Mateřská škola není odkázána pouze na vnější hodnocení. To sice může poskytovat objektivnější pohled na stav školy, nicméně škola si vytváří i vlastní hodnocení, s vlastními cíly a kritérii přizpůsobenými vizi různých oblastí mateřské školy. Díky tomu si škola může uvědomit svou situaci i své rezervy, které ji mohou zabraňovat v kvalitnějším fungování. Při realizaci tohoto hodnocení je ale možnou nevýhodou neschopnost podívat se na svou práci z nadhledu, což umožňuje realizace vnějšího hodnocení. Parmová (2010) srovnává vnitřní a vnější hodnocení a vnímá jej tak, že vnitřní hodnocení je směřující k zabezpečování kvality ve vzdělávání na úrovni školy, zatímco vnější hodnocení vede především k definování kvality a efektivity vzdělávání na úrovni systému.

Povinnost realizovat vnitřní hodnocení školy je dáno zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. Do roku 2012 měly mateřské školy povinnost zpracovávat své výsledky hodnocení ve výroční zprávě, nicméně novelizací zákona tato povinnost mateřským školám odpadla. Poláchová Vašátková (2011) dodává, že kromě sebehodnotící funkce sloužily výroční zprávy také jako podklad pro externího hodnocení Českou školní inspekcí. Školský zákon sice nyní uděluje povinnost realizovat vnitřní hodnocení, avšak termíny, strukturu či obsah hodnocení si škola může stanovit sama. MŠMT k vypracování vlastního vnitřního hodnocení nabízí metodickou příručku.

2.1 Management mateřské školy

Úroveň managementu neboli řízení hraje v hodnocení mateřské školy významnou roli. To, na jaké je škola úrovni, podmiňuje právě provázanost a kvalita provedení jednotlivých úkonů procesu managementu. Management se dá definovat mnoha způsoby, z pohledu Obsta (1998) jej však můžeme vnímat jako proces plánování, organizování, vedení, motivování, řízení a kontroly lidí a jejich činností uvnitř organizace způsobem, který zajišťuje dosažení stanovených cílů. Nejde tedy o jednorázovou činnost, ale o soubor průběžně realizovaných činností při řešení spolu souvisejících úloh.

Při managementu školy je nezbytné respektovat specifika školy a problematiku jejich řízení. Bečvářová udává (2003), že uplatňování principů, metod a technik při řízení školy a zvláště mateřské školy vyžaduje výraznou odlišnost vyplývající z charakteru práce založené

na vztazích a vzájemném působení lidí. Podporou úspěšného řízení je kvalitní tým spolupracovníků, kvalita sociálního a věcného prostředí i kvalita vnitřních předpisů a organizačních dokumentů.

2.2 Řídící pracovník a řídicí proces mateřské školy

Kvalitní mateřská škola je vystavěna na silných a stabilních pilířích, přičemž jeden z hlavních je řídicí pracovník. Řídící pracovník by měl být osobnost, splňovat odborné požadavky, být komunikativní, mít řídicí a organizační schopnosti, hospodárně nakládat s časem, mít jasnou představu o koncepci rozvoje školy a prokazovat notnou dávku psychické odolnosti. Sestavit ideální profil řídicího pracovníka ale není tak jednoduché. „Stát se učitelem nelze podle návodu či příručky, u řídicího pracovníka můžeme uvažovat totožným způsobem.“ (Lhotková, 2012, s. 17) Řídící pracovník by měl nejen znát úroveň svých řídicích schopností, ale také „schopnosti“ školy. Bečvářová (2010) dodává, že dalším důležitým předpokladem pro úspěšné řízení je dobrá, až dokonalá znalost řízené organizace, zákonitosti jejího vývoje, její poslání, cíle a funkce. Znalost procesů, které zde probíhají (pedagogický proces, vztahy mezi pedagogy, dětmi, rodiči), i jejich podmíněnost a podřízenost právním i vnitřním normám organizace.

V dynamickém fungování škol je pro školu přínosné občasné zastavení či zpomalení, přemýšlení a rozebrání vzniklých situací a stavů. V každodenním provozu je totiž možné, že řídicí pracovník upadne do rutinního vnímání a řešení různých situací a nepostřehne tak možné negativní změny. „Každý řídicí pracovník by se měl ve chvílích reflexe svojí práce zamýšlet nad vlastními znalostmi, schopnostmi, odpovědností a nacházet prostor pro pojmenování silných i slabých stránek, popřípadě přemýšlet o tom, co lze zlepšit, či jak eliminovat ty složky kompetence, které příliš kultivovat nelze.“ (Lhotková, 2012, s. 19)

Řídící pracovník má k dispozici různé řídicí styly. Ať už ale řídicí pracovník užívá jakýkoliv řídicí styl (autokratický, demokratický, liberální), měl by mít na paměti kontext situace ve které daný styl využívá. V ideálním případě by měl volit styl na základě aktuální situace. Syslová (2012) uvádí, že styl řízení má velký vliv na utváření atmosféry ve škole, způsob komunikace apod.

Bečvářová (2003) poznamenává, že proces řízení jakékoliv instituce i jakéhokoliv záměrného, tedy i pedagogického procesu by měl z hlediska teorie tvořit tyto rovnocenné fáze-etapy:

- analýza – nalezení, pojmenování a popsání problémů;

- konstrukce – stanovení koncepce, cílů i organizace;
- realizace – provedení;
- evaluace – hodnocení – včetně kontroly a sebehodnocení.

Kvalita a návaznost jednotlivých etap na sebe, podmiňuje účinnost a úroveň řídicího procesu. Kvalitní řízení je výsledkem týmové práce nejen řídicích pracovníků s pedagogickými pracovníky, ale do jeho procesu by se měli zapojovat všichni aktéři mateřské školy. Spolupracující a motivovaní spolupracovníci jsou tím nejlepším předpokladem pro optimální řízení školy. Řídicí pracovníci mohou k řízení kvality využívat několika modelů (například TQM, ISO, EFQM, CAF).

2.3 Autoevaluace mateřské školy

Jak jsme zmiňovaly již v úvodu teoretické části, důležitá je nejen vnější ale i vnitřní (interní) evaluace mateřské školy. „Interní evaluace (autoevaluace) je zaměřena na hodnocení procesů probíhajících uvnitř školy, cíle evaluace si škola stanovuje sama, rovněž tak metody a formy hodnocení a měřítka. Škola si sama určuje, co považuje za kvalitu, tj. ty hodnoty, na které se s ohledem na své priority vyjádřené ve vizi školy zaměří. Nevýhodou autoevaluace je možná neschopnost nadhledu při pohledu „zevnitř“ nebo ovlivnění osobními vztahy ve škole.“ (Prášilová, 2003, s. 150)

Bečvářová (2010) má o cíli autoevaluaci již jasnější obraz a dodává, že hlavním smyslem autoevaluace je nalézt, uvědomit si, pojmenovat a zdůvodnit nedostatky. Na základě toho navrhnout realizaci a účinné postupy vedoucí k vyšší kvalitě, popř. k nápravě. Evaluace má ale i další cíle, některé z nich uvádí P. Roupec (1997):

- tvorba nástrojů,
- objektivizované sebevnímání, sebekontrola a skládání účtů,
- sebedodání se na rozhodovacích procesech,
- objektivní informování okolí a partnerů školy,
- příprava na vnější evaluaci (inspekci)
- získání relevantních informací pro vlastní rozhodování,
- tvorba portfolia dokumentujícího výsledky vlastní práce,
- a v konečném důsledku změna pracovní kultury.

Nejprve si ale musíme vyjasnit, jakým způsobem budeme informace získávat, jaké prostředky, techniky nebo nástroje využijeme. Dle Bečvářové (2010) se dají použít např. pozorování, hospitace, rozhovory, diskuze, brainstorming, dotazníky, ankety, záznamové a hodnotící listy, analýzy dokumentů nebo rozborů video/audio záznamů. Syslová (2010) doplňuje, že vyšší kvalitu autoevaluačních procesů přináší stanovení kritérií a snaha o triangulaci – tzn. využití více metod a více pohledů.

„Proces autoevaluace se skládá z několika na sebe navazujících cyklicky se opakujících fází. Nejde tedy v žádném případě o jednorázový akt spojený s kontrolou či sběrem dat.“ (Bečvářová, 2003, s. 79) Jako většina procesů i autoevaluace začíná motivační fází, kde se pro ni získávají další zaměstnanci mateřské školy. Důležitá je v této fázi úroveň komunikace řídicího pracovníka se zaměstnanci a úroveň schopnosti týmové práce. V přípravné fázi je prováděno zpracování autoevaluačního plánu na základě domluvy zaměstnanců školy. Autoevaluační plán má v této fázi již stanoveny cíle, postupy, kritéria a činnosti, které budou vykonat jednotliví aktéři v stanoveném časovém harmonogramu. Po pečlivě provedené přípravné etapě následuje etapa realizační. Tato etapa je charakteristická již samotným sběrem informací dle stanovených cílů a kritérií. Přínosem je zapojení co nejvíce aktérů (včetně rodičů), kteří mohou tak poskytnout ucelenější a objektivnější obraz o mateřské škole. Realizační etapu střídá již etapa evaluační. Ta už je zaměřena na samotné vyhodnocování a interpretaci získaných dat. Tuto činnost provádí většinou řídicí pracovník, který by se měl snažit o propojení jednotlivých informací a získání tak komplexního pohledu na mateřskou školu. Korektivní etapa je závěrečnou etapou celého autoevaluačního procesu a smyslem jeho realizace. Zde dochází k využití výsledků evaluační etapy pro praxi. Formulují se konkrétní aktivity ke zvyšování kvality mateřské školy.

3 MATEŘSKÁ ŠKOLA A JEJÍ PROBLÉMY

Kvalitní vzdělávání vyžaduje odpovídající materiální a personální podmínky, ne však každá mateřská škola tyto podmínky dokáže zajistit v požadované kvalitě. V některých případech jde pouze o drobné nedostatky, které lze po upozornění lehce odstranit, jiné jsou ale závažnějšího charakteru.

3.1 Problémy mateřských škol z pohledu České školní inspekce

Přehled nejfrekventovanějších a z pohledu ČŠI nejzásadnějších problémů za daný školní rok přináší Výroční zpráva, která byla podkladem pro naši analýzu a následnou tvorbu sumáře nejčastějších problémů za období let 2014 až 2016. (Výroční zpráva, 2014, 2015, 2016)

Problémy mateřských škol za rok 2014

Ve sledovaném období byly ČŠI mimo jiné definovány tyto problémy:

- Počet odmítnutých žádostí o přijetí k předškolnímu vzdělávání opět vzrostl.
- Poptávka nekvalifikovaných pedagogů po možnosti doplnění odborné kvalifikace převažuje nad nabídkou středních a vysokých škol.
- Ředitelé neověřují kvalitu a četnost práce mentorů začínajících učitelů.
- Nastavené systémy vnitřního hodnocení školy nejsou efektivní.
- Pedagogická diagnostika neplní funkci formativního hodnocení a není účinně využívána pro individualizaci vzdělávání.

Problémy mateřských škol za rok 2015

V následujícím roce byly mimo jiné definovány tyto problémy:

- Pedagogům činila potíže důsledná individualizace vzdělávání (hodnocení dětí k využívání individualizované vzdělávací nabídky).
- Děti byly málo vedeny k sebehodnocení, kooperaci, společnému plnění úkolů.
- Přetrvávala stagnace ve využívání kooperativního učení, záměrná práce s textem, názorně demonstračních metod a experimentování.
- Nebyla účinně využívána hospitační činnost a pedagogické rady ke zlepšování kvality pedagogického procesu.
- Nebyl stanoven obsah vzdělávání, materiální vybavení a organizace vzdělávání neodpovídaly věkovým zvláštnostem a vysoké počty ve třídách neumožňovaly individualizaci vzdělávání.

Problémy mateřských škol za rok 2016

V roce 2016 byly z nejfrekventovanějších problémů vybrány následující:

- Poměrně nízký zájem učitelů MŠ o DVPP v oblasti výuky v multikulturním nebo vícejazyčném prostředí (3 %) a inkluzivního vzdělávání obecně (4 %).
- Vzdělávání dvouletých dětí.
- Vysoké počty dětí ve třídách znesnadňují individualizované vzdělávání.
- Malá účinnost v kontrolní a hospitační činnosti pro zkvalitnění vzdělávání, nedostatečné využívání pedagogické rady jako poradního orgánu ředitele školy.
- Děti jsou málo vedeny ke vzájemnému hodnocení, sebehodnocení a řešení problémů.

Na základě tohoto krátkého přehledu lze říci, že mateřské školy se dlouhodobě potýkají s problémy individualizace vzdělávání, s nedostatečnou hospitační činností řídicích pracovníků a s vedením dětí k sebehodnocení.

3.2 Problémy mateřských škol z pohledu pedagogických odborníků

Téma problematiky mateřských škol bylo také vzpomenuáno několika autory z řad pedagogů v jejich publikacích.

Globální pohled na současné problémy institucionálního předškolního vzdělávání podává Majerčíková (2005):

- Nedostatek míst, pro přijímání nových dětí do MŠ;
- Edukace dětí mladších 3 let v MŠ;
- Návrh na ustanovení povinnosti vzdělávání v MŠ rok před nástupem do základní školy;
- Vysoké procento prvních odkladů povinné školní docházky;
- Středoškolská versus vysokoškolská kvalifikace učitelek a učitelů MŠ.

Problém s návrhem ustanovení povinnosti vzdělávání v MŠ rok před nástupem do základní školy byl ministerstvem vyřešen novelizací školského zákona, který zavádí s účinností od 1. září 2017 pro děti, které dosáhnou 31. srpna 2017 pěti let, povinné předškolní vzdělávání.

Další pohled ukazuje Průcha (2016), který uvádí, že v hodnocení Podmínek vzdělávání lze dlouhodobě sledovat vysoké procento problémů v částech, týkajících se zpracování obsahu předškolního vzdělávání a autoevaluace. Co se týče hodnocení oblasti Průběhu vzdělávání,

tak zde se stále objevuje nízké procento využívání kooperativních činností založených na vzájemné spolupráci dětí při plnění společného úkolu. Při hodnocení poslední oblasti Výsledků vzdělávání učitelé sice sledují pokroky dětí, ale dílčím nedostatkem je, že své hodnocení nedokážou všichni pedagogové patřičně zdůvodnit a pro sebehodnocení dětí ho využívají jen v minimální míře.

Pro lepší představu vývoje problematiky uvádíme Trendy předškolního vzdělávání v letech 2013-2015 dle Průchy (2016):

Podmínky vzdělávání

- Hospitační činnost nefunguje jako nástroj pro zlepšování kvality pedagogického procesu.
- Pedagogická rada neplní důsledně svoji funkci jako poradní orgán ředitele školy.

Průběh vzdělávání

- Pedagogům činí potíže důsledná individualizace vzdělávání (hodnocení dětí k využívání individualizované vzdělávací nabídky).
- Nedostačující je využívání kooperativního učení a nižší míra zařazování názorně demonstračních metod, např. experimentu.
- Není k dispozici nebo není využíváno ICT.
- Méně úspěšná je práce s dětmi nadanými, chybí znalosti jejich charakteristik.

Výsledky vzdělávání

- Nízká je podpora logického myšlení.

Sumář, který vytvořil Průcha poukazuje, že nejfrekventovanější oblast problémů je Průběh vzdělávání. Zde se nám naskýtá otázka, zda výzkum z naší praktické části potvrdí tato tvrzení.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Praktická část bakalářské práce je zaměřena na samotný výzkum, jeho interpretaci a výsledky. Na základě těchto výsledků jsou na závěr stanoveny doporučení pro praxi. Dále jsou zde předloženy výzkumné cíle a otázky, popis a zdůvodnění volby výzkumného vzorku a zvolené výzkumné metody.

V praktické části práce se zabýváme obsahovou analýzou inspekčních zpráv, které jsou hodnotícím výstupem inspekční činnosti, která byla realizována Českou školní inspekcí. Kvantitativním šetřením analyzujeme 32 inspekčních zpráv z mateřských škol města Zlína a obcí Zlínského kraje. Získaná data z inspekčních zpráv byla po analýze řazena do 3 oblastí. Z těchto oblastí byl následně zjišťován výskyt a četnost problémů. Dále byla data rozdělena dle stanovených kritérií. Srovnávána jsou samostatně fungující zařízení mateřských škol a sloučená zařízení mateřských škol se základními školami či mateřské školy ze Zlína a z obcí Zlínského kraje.

4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Ve své práci jsme si stanovily hlavní výzkumný cíl:

- Zjistit, jaké jsou nejčastější problémy mateřských škol ze Zlínského kraje podle České školní inspekce v období let 2014 až 2016.

Dále byly stanoveny dílčí výzkumné cíle:

- Zjistit, které oblasti fungování mateřských škol jsou z pohledu ČŠI nejvíce problematické.
- Zjistit, které oblasti fungování mateřských škol považuje ČŠI za nejméně problematické.

Stanovené výzkumné otázky vychází ze sondáže, která byla realizována před hlavním výzkumem, a to prostřednictvím obsahové analýzy inspekčních zpráv. Inspekční zprávy jsou vždy strukturovány na oblast hodnocení *Podmínek vzdělávání*, *Průběhu vzdělávání* a *Výsledky vzdělávání*.

- Jaké jsou problémy MŠ vyplývající z hodnocení podmínek k realizaci vzdělávacího programu podle České školní inspekce?
- Jaké jsou problémy MŠ vyplývající z hodnocení průběhu vzdělávání ve vztahu ke vzdělávacímu programu podle České školní inspekce?

- Jaké jsou problémy MŠ vyplývající z hodnocení výsledků vzdělávání ve vztahu ke vzdělávacímu programu podle České školní inspekce?
- Které jsou nejméně se vyskytující problémy v oblastech hodnocení mateřských škol podle České školní inspekce?

4.2 Výzkumný vzorek a výzkumná metoda

Jak jsme zmiňovaly již výše, pro naplnění výzkumných cílů a zodpovězení výzkumných otázek bylo použito inspekčních zpráv, a to v počtu 32. Tento počet zpráv byl stanoven z důvodu dostupnosti – pracovaly jsme se všemi dostupnými jednotkami z let 2014 až 2016 z mateřských škol města Zlína a obcí Zlínského kraje. Snažily jsme se zachytit nejaktuálnější problémy mateřských škol, proto jsme volily inspekční zprávy z období let 2014 až 2016. Lokace města Zlína a okolních obcí byla zvolena na základě toho, že s činností některých mateřských škol jsem se seznámila již během praxe při studiu a chtěla jsem se o jejich fungování dozvědět více. Všechny použité inspekční zprávy v této práci jsou uloženy na webových stránkách České školní inspekce, ze kterých byly i čerpány. Každá inspekční zpráva je rozdělena na oblast *Podmínky vzdělávání*, *Průběh vzdělávání* a *Výsledky vzdělávání*. V oblasti Podmínek vzdělávání se Česká školní inspekce zaměřuje na materiální, technické, ekonomické a hygienické podmínky fungování mateřských škol. V oblasti Průběhu vzdělávání je školními inspektorkami hodnocen především průběh vzdělávání a soulad mezi vzdělávacími dokumenty. V poslední hodnotící oblasti Výsledky vzdělávání se zjišťuje, zda a na jaké úrovni je uskutečňováno hodnocení výsledků vzdělávání. Všechny informace obsažené v oblastech byly podrobeny analýze.

Ve výzkumu byla použita metoda kvantitativní obsahové analýzy dokumentů. Obsahovou analýzou rozumíme dle Hendla (2008) analýzu dokumentů a textů s cílem rozkrýt jejich vlastnosti s ohledem na položenou otázku. V kvantitativní analýze, kterou jsme využily i my, jde o zjištění četností výskytu předem daných kategorií, případně vztahy mezi výskyty v jednotlivých kategoriích v jednotkách textu. Prostřednictvím obsahové analýzy byly zjišťovány nejvíce problematické oblasti fungování mateřských škol z pohledu České školní inspekce a současně se tím i zjišťovalo, kterých oblastí se problémy týkají nejméně.

4.3 Třídění a analýza dat

Při analýze inspekčních zpráv byly vymezeny významové jednotky, které tvořily zjištěné a zaznamenané problémy ve všech inspekčních zprávách. Poté byly tyto významové jednotky uspořádány do analytických kategorií – oblastí hodnocení Podmínek vzdělávání, Průběhu vzdělávání a Výsledků vzdělávání. Tyto oblasti byly následně kvantifikovány. Zjištění se porovnávaly a udávaly do vztahů. V závěru analýzy porovnáváme problémy mateřské školy jako samostatně fungujícího zařízení s mateřskými školami, které jsou sloučeny společně se základní školou. Další porovnání se týká výskytu problémů v mateřských školách z města Zlína s problematičností mateřských škol z obcí ve Zlínském kraji. Zjišťován byl také poměr bezproblémových zařízení se zařízeními, kde se problémy vyskytují. Získaná data, která byly k dispozici se dále využily k vytvoření grafů, kde jsou porovnávány počty problémů v jednotlivých letech.

Následující část obsahuje podkapitoly, které se zaměřují na analýzu jednotlivých oblastí inspekční zprávy. Pro lepší přehlednost jsou výsledky předkládány v tabulkách a grafech. Nejprve je však pro komplexnější přehled uveden sumář zkoumaných mateřských škol s počtem jejich problémů v oblastech vzdělávání. Další podkapitoly se zabývají problémy mateřských škol, které jsou diverzifikovány dle rozličných kritérií. Interpretací získaných dat se budeme snažit odpovědět na stanovené výzkumné otázky a splnit tak cíl výzkumné části naší práce.

5 PROBLÉMY MATEŘSKÝCH ŠKOL PODLE ČŠI – VÝSLEDKY VÝZKUMU

V následující tabulce podáváme přehled o počtu problémů jednotlivých mateřských škol zjištěných při inspekčních návštěvách v letech 2014 až 2016. V řádcích je členění podle mateřských škol, pro zachování anonymity jsou mateřské školy označeny čísly (označení MŠ 01–32). V sloupcích tabulky uvádíme dělení dle oblastí inspekční zprávy (Podmínky vzdělávání, Průběh vzdělávání, Výsledky vzdělávání). Data jsou dále využívána ke zjišťování problémů ve vzdělávacích oblastech.

Tabulka č.1: Přehled četnosti zjištěných problémů MŠ ve zkoumaných oblastech

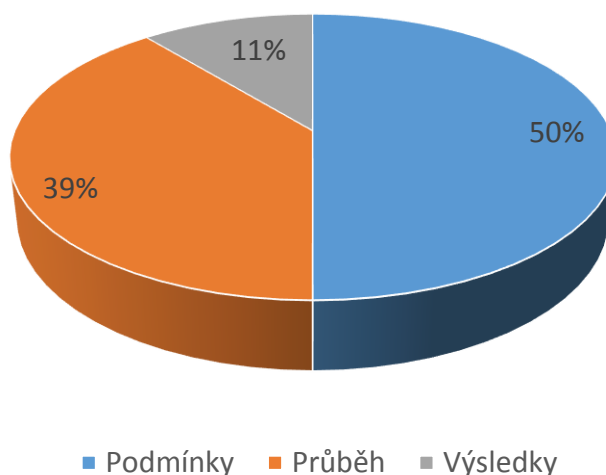
	Podmínky	Průběh	Výsledky	Celkem
MŠ 01	1	0	0	1
MŠ 02	8	6	2	16
MŠ 03	0	1	0	1
MŠ 04	0	0	0	0
MŠ 05	0	0	0	0
MŠ 06	8	2	1	11
MŠ 07	9	7	2	18
MŠ 08	1	0	0	1
MŠ 09	1	0	0	1
MŠ 10	0	0	0	0
MŠ 11	4	1	0	5
MŠ 12	2	3	0	5
MŠ 13	0	1	0	1
MŠ 14	1	4	1	6
MŠ 15	0	0	0	0
MŠ 16	0	0	0	0
MŠ 17	2	0	0	2

MŠ 18	2	2	1	5
MŠ 19	0	4	0	4
MŠ 20	0	0	0	0
MŠ 21	0	0	0	0
MŠ 22	3	3	2	8
MŠ 23	0	0	0	0
MŠ 24	0	0	0	0
MŠ 25	0	0	0	0
MŠ 26	0	0	0	0
MŠ 27	0	0	1	1
MŠ 28	2	2	0	4
MŠ 29	0	0	0	0
MŠ 30	2	0	0	2
MŠ 31	0	0	0	0
MŠ 32	0	0	0	0
Celkem	46	36	10	92

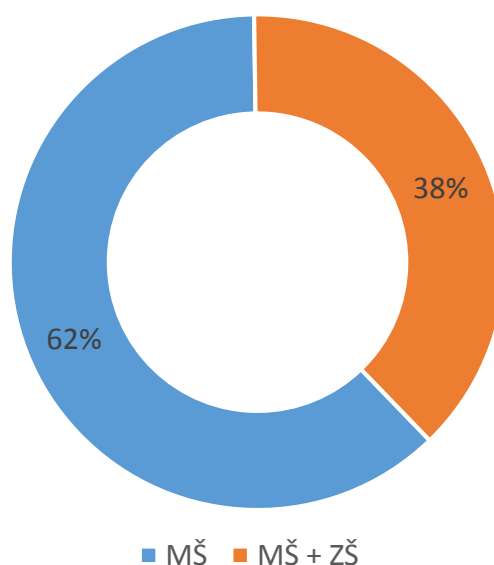
Z tabulky je zřejmé, že na uvedených 32 mateřských školách bylo zjištěno celkově 92 problémů, z čehož nejvíce připadá na oblast Podmínek vzdělávání s počtem 46 problémů, za ní následuje oblast Průběhu vzdělávání s počtem 36 problémů a na posledním místě oblast Výsledků vzdělávání s 10 zjištěnými problémy. V procentuálním vyjádření představuje oblast Podmínek vzdělávání 50 %, oblast Průběhu vzdělávání 39 % a pro oblast Výsledků vzdělávání 11 % z celkového počtu.

Oblast hodnocení Podmínek vzdělávání je jakousi základnou, měla by tedy obsáhnout všechny nebo alespoň většinu podmínek pro realizování kvalitního průběhu a výsledků vzdělávání. Proto je zde také větší prostor pro naskytnutí se problémů.

Pro přehlednost výsledků uvádíme grafické znázornění prostřednictvím výsečového grafu.

Graf č. 1: Problémy mateřských škol v jednotlivých oblastech

Po analýze inspekčních zpráv jsme se rozhodly zjištěné problémy dále dělit dle toho, zda se jedná o samostatně fungující zařízení mateřské školy nebo sloučené zařízení mateřské a základní školy. Dle našeho názoru se jedná o důležitý faktor, který může ovlivnit kvalitu vzdělávání a tím i možný výskyt nedostatků. Sloučená zařízení disponují širší zaměstnanec-kou základnou. Na řešení potenciálních problémů sloučených zařízení se tedy podílí více pracovníků zaměřených na manažerskou činnost. Sloučená zařízení mají také lepší zajištění provozními pracovníky. Procentuální vyjádření zobrazuje následující prstencový graf.

Graf č. 2: Přehled zařízení MŠ a MŠ + ZŠ

Z celkového počtu 32 inspekčních zpráv je samostatně fungujících zařízení mateřských škol 20 a 12 sloučených zařízení mateřských a základních škol.

5.1 Problémy v oblasti Podmínky vzdělávání

Po zjištění souhrnného počtu problémů a analýze problémů dle oblastí jsme se zaměřily na vyhodnocení první oblasti, a to *Podmínky vzdělávání*.

Jak bylo zmiňováno již výše, v oblasti Podmínek vzdělávání jsou hodnoceny především materiální, technické, ekonomické a hygienické podmínky fungování mateřských škol. Zde uvádíme konkrétní aspekty, kterými se Česká školní inspekce zabývá.

V oblasti Podmínek vzdělávání byla posuzována zejména řídicí a pedagogická schopnost ředitele, řízení pedagogické rady a svědomité vedení zápisů z ní či plynulost organizace vzdělávacího procesu pod vedením řídicího pracovníka. Dále byl posuzován profesní rozvoj pedagogů, zaznamenáván jako další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP). Zjišťovalo se, zda bylo DVPP zaměřeno na aktuální potřeby školy a pro pedagogy přínosné a zda tedy byly finanční prostředky vynaloženy na tento profesní rozvoj smysluplně. Posuzovala se také míra a úspěšnost spolupráce vzdělávacího zařízení s partnery (zřizovatel, základní škola, rodič). Důležitou podmínkou pro realizaci předškolního vzdělávání je kvalitní materiální zázemí, kterému Česká školní inspekce věnuje značnou pozornost, a to jak materiálnímu vybavení, tak i budově jako celku, do které spadá i vymezení odpovídajících prostor pro pedagogy, což bylo dalším hodnotícím kritériem. V prostorech pro děti bylo přihlíženo především k vytvořeným zákoutím pro námětové hry.

Předmětem inspekce bylo rovněž hodnocení zajištění bezpečnosti provozu předškolního zařízení, uskutečňované prostřednictvím elektronického zabezpečovacího systému či pověřenou osobou. Bezpečnost se sledovala i při aktivitách realizovaných mimo mateřskou školu, kde se inspekce zaměřila na dodržování dohledu nad dětmi. Pro zvyšování kvality vzdělávání je zapotřebí zavedený systém vnitřního hodnocení mateřské školy, který dokáže odpovědět na otázky týkající se komplexního pohledu na stávající situace a navrhnout tak opatření pro zvýšení efektivity v jednotlivých sférách řízení vzdělávacího zařízení. Součástí tohoto systému je participace všech pracovníků mateřské školy, přirozeně však především pedagogických pracovníků, u kterých je kvalita posuzována na základě kontrolních a hospitačních činností řídicími pracovníky. Vnitřní systém hodnocení zaštiťuje také celkovou kvalitu prostředí uvnitř školy neboli školní klima, které je v úzké interakci se vztahy na pracovišti. Tyto vztahy mohou ovlivnit míru fluktuace pedagogických

pracovníků, což je dalším kritériem hodnocení. U předškolních zařízení, která do svého pedagogického sboru přivítala nové pedagogy se posuzovala úroveň realizace metodického vedení.

Inspekce se soustřeďovala i na hygienické normy stanovené platnými předpisy, jako například norma počtu dětí na třídu či požadavky na hygienické zázemí odpovídající počtu dětí. Pokud předškolní zařízení nabízí ke své hlavní činnosti doplňkové kroužky, tak i ty spadají do hodnocení. Inspekce se zaměřovala nejen na náplň realizované doplňkové činnosti, ale i na další faktory, ovlivňující splnění cíle kroužku, především na dodržování podmínek k realizaci činnosti příslušného kroužku. Hodnocení Podmínek vzdělávání uzavírá posouzení využití estetického potenciálu prací dětí k výzdobě prostor tříd a přilehlých prostor mateřské školy.

V oblasti Podmínek vzdělávání se v inspekčních zprávách některé vyskytované problémy opakovaly, což nás vedlo k vytvoření přehledu nejvíce frekventovaných problémů, který je v následující tabulce, jenž obsahuje 22 konkrétních problémů mateřských škol v oblasti Podmínek vzdělávání.

Tabulka č. 2: Problémy mateřských škol v oblasti Podmínky vzdělávání

	MŠ	MŠ + ZŠ	Celkem	%
Řídící schopnosti ředitele	3	0	3	7
Pedagogické schopnosti ředitele	3	0	3	7
Pedagogická rada a její zápisy	1	0	1	2
DVPP	3	0	3	7
Spolupráce s partnery (zřizovatel, škola, rodič)	0	1	1	2
Prostory pro děti – zákoutí pro námětové hry	3	3	6	13
Materiální podmínky	5	2	7	16
Prostory na pracovišti pro pedagogy	1	0	1	2
Bezpečnost, zajištění objektu	1	0	1	2
Vnitřní systém hodnocení MŠ	1	0	1	2
Kontrolní a hospitační činnost ředitelky	2	0	2	4
Školní klima	1	0	1	2
Vztahy na pracovišti	1	0	1	2
Fluktuace PP	2	0	2	4
Potřeba personální posily	1	0	1	2
Metodické vedení nových PP	2	0	2	4
Zahrada	2	1	3	7
Překročení počtu dětí	1	0	1	2
Hygienické nedostatky	1	0	1	2
Doplňkové kroužky	1	0	1	2
Dohled při pobytu venku	1	0	1	2
Výzdoba tříd pracemi dětí	2	1	3	7
Celkem	38	8	46	100 %

Tabulka č. 2 specifikuje jednotlivé problémy z oblasti Podmínek vzdělávání, které se vyskytly v analyzovaných zprávách uvedeného počtu mateřských škol. Z celkového počtu 46 zjištěných problémů připadlo 38 na samostatně fungující zařízení mateřských škol a 8 na sloučená zařízení mateřských a základních škol. U obou typů zařízení mateřských škol se jako nejvíce problematické ukázaly *materiální podmínky*, které tvořily celkově až 16 % ze všech problémů oblasti Podmínek vzdělávání. Jednalo se především o zastaralý neestetický nábytek, nesplňující antropometrické požadavky, nedostatek pomůcek a hraček a nedostatečné vybavení náradím a náčiním pro pohyb dětí. Objevily se však i problémy se samotným materiálně-technickým zázemím, a to především nevyhovující radiátory, okna či podlahy. Dalším problémem se ukázaly prostory pro děti – zákoutí pro námětové hry, které se objevily celkem 6x, z toho polovina se vyskytovala v nedostatečné míře, 2 předškolní zařízení měla absenci těchto zákoutí a neestetické prostory se objevily jednou. Ze všech problémů oblasti Podmínek vzdělávání tvořil problém s prostory pro děti celkově 13 %.

Materiální podmínky se jako nejvíce problematické mohly ukázat hned z několika důvodů. Například malá finanční podpora zřizovatele nebo nevhodné nakládání financí prostředků k renovaci zastaralého zařízení. Zastaralá zařízení či budovy podléhají opotřebení rychleji, a proto je zapotřebí mít optimálně nastaven plán oprav a údržby, který musí operativně reagovat na aktuální materiální potřeby. Nevyhovujícím materiálním podmínkám také přispívá nedostatečný zájem o materiální zázemí ze strany pedagogických či řídicích pracovníků. Neopomenutelnou zůstává také komunikace předškolního zařízení se zřizovatelem.

Jako nejméně problematické (*předškolní zařízení s hodnotou 1*) se ukázalo fungování pedagogické rady a řádné vedení zápisů z jednotlivých setkání. Dále shledala Česká školní inspekce na převážně uspokojivé úrovni spolupráci s partnery jako je zřizovatel, základní škola či rodiče. Prostory, které byly pedagogickým pracovníkům předškolním zařízením poskytovány na přípravu k výchovně vzdělávacím činnostem pro děti, byly rovněž hodnoceny z velké části pozitivně. Bezpečnost a zajištění objektu byla ve většině předškolních zařízení zajištěna v dostatečné míře, a to včetně dodržování bezpečnosti prostřednictvím dozoru mimo budovu. Vnitřní systém hodnocení fungoval převážně ve všech předškolních zařízeních efektivně. Pozitivně bylo hodnoceno také školní klima, které kladně ovlivňovalo vztahy na pracovišti. Ojedinele byla zaznamenána potřeba personální posily, která vyvstala z překročení počtu dětí na třídu. Ostatní hygienické normy byly téměř ve všech případech dodrženy. Doplnkové kroužky vyžadovaly zlepšení pouze po stránce organizační.

5.2 Problémy v oblasti Průběh vzdělávání

Druhou zkoumanou oblastí bylo hodnocení *Průběhu vzdělávání*, kde je školními inspektorkami hodnocen především průběh vzdělávání a soulad mezi vzdělávacími dokumenty. Zde blíže specifikujeme oblast Průběhu vzdělávání prostřednictvím konkrétních aspektů.

Zde jsme tak jako u analýzy předchozí oblasti ponechaly rozdělení dle typu předškolního zařízení. V této oblasti byla školními inspektorkami hodnocena celková promyšlenost a plynulost průběhu vzdělávání, do které spadá například přehlednost a návaznost ŠVP na RVP, bohatost vzdělávací nabídky a dále pohotovost pedagogických pracovníků využívat vzniklých situací k učení dětí, tedy dostatečně reagovat na projevy dětí. Hodnoceno bylo také respektování individuálních potřeb dětí, prostřednictvím zohlednění možností vývojového stádia každého dítěte.

Do hodnocení bylo zahrnuto i uspokojování některých fyziologických potřeb dětí, jako například využívání a respektování individuální potřeby spánku a zařazování pravidelného zdravého pohybu prostřednictvím nabídky zdravotních cviků. Hodnocení se dotýkalo i kvality stravování, která byla ve všech předškolních zařízeních splněna a také pravidelný pitný režim, který byl v dostatečné míře pedagogy nabízen a dětmi využíván.

Dále se hodnocení zabývalo organizací průběhu vzdělávání, kam spadala především spolupráce a spolupodílení se pedagogických pracovníků na tvorbě třídních dokumentů a programu pro děti. Dalším hodnoceným kritériem bylo dostatečné vytvoření příležitostí pro sociální učení, například prostřednictvím nápodoby starších dětí v heterogenní třídě. Potřeba personální posily se hodnotila především v předškolních zařízeních, kde počet dětí převyšoval normu stanovou platnými hygienickými předpisy. Hodnocení Průběhu vzdělávání umožnilo se prostřednictvím hospitace inspekčního týmu dostat i k samotnému praktickému jádru průběhu vzdělávání. Zde se hodnocení zaměřovalo na průběh činností realizovaných pedagogem, dostatek a různorodost nabízených činností, a jak použití vhodných organizačních metod a forem ovlivňovalo celkovou organizaci dětí. Inspekce realizované v třídách, kde převažovaly děti ve věku před vstupem do základní školy, se soustřeďovaly na správné držení psacího náčiní a s ním souvisejícího i správného posedu. Tabulka č. 3 obsahuje 17 konkrétních problémů vyskytujících se v popisované oblasti.

Tabulka č. 3: Problémy mateřských škol v oblasti Průběhu vzdělávání

	MŠ	MŠ + ZŠ	Celkem	%
ŠVP (IB)	4	0	4	11
Hodnocení náplně TVP	1	0	1	3
TVP (vzdělávací nabídka)	4	1	5	14
Využití vzniklých situací k učení	1	1	2	5
Respektování indiv. potřeb dětí	4	1	5	14
Respektování ind. potřeby spánku	2	0	2	5
Zdravotní cviky	0	1	1	3
Nabídka pitného režimu	1	0	1	3
Spolupráce PP	1	0	1	3
Využívání org. forem	4	1	5	14
Příležitosti k soc. učení	1	0	1	3
Použití org. metody	1	1	2	5
Průběh činností realizované pedagogem	2	0	2	5
Nabídka činností	1	0	1	3
Plánování a organizování dětí	1	0	1	3
Náprava správného držení tužky	1	0	1	3
Organizace vzdělávání	1	0	1	3
Celkem	30	6	36	100 %

Tabulka přibližuje zjištěné problémy v oblasti hodnocení Průběhu vzdělávání. Z celkového počtu 36 problémů, které vzešly z analýzy zpráv v obou typech předškolních zařízení, připadlo 30 na samostatně fungující zařízení mateřských škol, zatímco sloučená zařízení mateřských a základních škol se potýkala s 6 problémy.

V samostatně fungujících zařízení mateřských škol se ukázalo hned několik nejfrekventovanějších problémů – nepřehledné či nenavazující ŠVP (s 11 % z celkových problémů oblasti Průběhu vzdělávání), nedostatečná či nekonkretizovaná vzdělávací nabídka v TVP, nerespektování individuálních potřeb, což se projevovalo například nevhodně volenými aktivitami s ohledem na věk dětí. Poslední nejvíce problematické bylo využívání organizačních forem, kde je pedagogičtí pracovníci nevyužívali v dostatečné míře nebo byly využívány neefektivně. Tyto problémy byly celkově ve 14% zastoupení ze všech zjištěných problémů v oblasti Průběhu vzdělávání.

Problémy s ŠVP byly způsobeny zřejmě nedostatečnou spoluprací pedagogického sboru na vytváření tohoto programu či nepostačujícím studiem potřebných podkladů pro vytvoření uceleného ŠVP. Z tohoto problému vycházely další nesrovnalosti v TVP, i zde mohla být příčina obtíží v nedostatečné spolupráci pedagogických pracovníků. Problém s respektováním individuálních potřeb dětí nastal většinou paradoxně u pedagogických pracovníků s dlouhodobou praxí. Důvodem mohl být rutinní způsob výuky a zároveň nedostatečné využívání inovativních způsobů výuky. Problém s neefektivním využíváním organizačních forem mohl souviset s málo kreativním přístupem pedagogických pracovníků či s nedostatečnou znalostí ostatních forem.

Sloučená zařízení mateřských a základních škol se potýkala s problémy v oblastech vzdělávací nabídky a nedostatečné využití pedagogy vzniklých situací k učení. Stejně tak jako u samostatně fungujících předškolních zařízení se i zde objevil problém nerespektování individuálních potřeb dětí. Dalšími problémy bylo nedostatečné či neefektivní využívání organizačních forem a metod.

Přestože v nejvíce frekventovaných problémech figuruje nedostatečná vzdělávací nabídka v TVP, tak její hodnocení pedagogickými pracovníky bylo prováděno převážně systematicky. Dalším pozitivním zjištěním byl ojedinělý problém s realizováním zdravotních cviků a dodržováním pitného režimu. Spolupráce mezi pedagogickými pracovníky byla téměř bezproblémová, což do jisté míry vychází i z pozitivních vztahů na pracovišti a dobrého školního klimatu. Nabídka činností pro děti byla Českou školní inspekcí ve většině případů shledána jako bohatá a podněcující, s čímž souvisela i téměř bezproblémová organizace dětí. Děti měly ve většině případů dostatek příležitostí k sociálnímu učení, a to především v heterogenní třídě. U dětí v posledním roku předškolního vzdělávání věnovali pedagogičtí pracovníci dostatečnou pozornost správnému úchopu psacího náčiní a správnému posedu.

5.3 Problémy v oblasti Výsledky vzdělávání

Poslední hodnocenou oblastí jsou Výsledky vzdělávání, kde se zjišťuje, zda a na jaké úrovni je uskutečňováno hodnocení výsledků vzdělávání. Obraz kvality Výsledků vzdělávání mateřských škol pomohla vykreslit kritéria, mezi která patřil především zavedený funkční systém hodnocení dětí pedagogickými pracovníky. Dále uplatňování souhrnného společného hodnocení pedagoga s dětmi po ukončené činnosti a rozvoj sebehodnocení u dětí. Posledním kritériem bylo zjišťování, zda je hodnocení výsledků vzdělávání pedagogickými pracovníky na očekávané úrovni.

Tabulka č. 4: Problémy mateřských škol v oblasti Výsledky vzdělávání

	MŠ	MŠ+ZŠ	Celkem	%
Funkční systém hodnocení dětí	3	1	4	40
Společné hodnocení učitele a dětí po ukončení činnosti	1	0	1	10
Vedení k sebehodnocení	1	1	2	20
Hodnocení výsledků vzdělávání	3	0	3	30
Celkem	8	2	10	100 %

Tabulka č. 4 blíže specifikuje oblast hodnocení Výsledků vzdělávání, která patřila k nejméně rozsáhlým. Celkově zde bylo identifikováno 10 problémů, z čehož největší četnost patřila funkčnímu systému hodnocení dětí. Ve 3 případech zavedený systém hodnocení dále nepracoval se závěry, jinými slovy pedagogičtí pracovníci nedokázaly v dostatečné míře využít získaných poznatků k dalšímu efektivnímu rozvoji dítěte. Další případ zaznamenával nesouhrnný systém, kdy získané poznatky nebyly souhrnně vedeny po celou dobu docházky dítěte do mateřské školy. Poslední zjištění, týkající se tohoto problému, popisovalo neefektivní nakládání se systémem hodnocení. Zjištění o dětech nebyla důsledně využívána pro plánování pestré, individualizované vzdělávací nabídky. Problém s funkčním systémem hodnocení tvořil celkově 40 % ze všech problémů v oblasti Výsledků vzdělávání.

Důvodem převážně nefunkčního systému hodnocení dětí mohla být nedostatečná komunikace mezi pedagogickými pracovníky či nedostatečný zájem. Dalším důvodem

mohla být nevědomost, jak dále operovat se zjištěnými poznatky, v takovém případě by bylo vhodné zvolit další vzdělávání pedagogických pracovníků v této oblasti.

V samostatně fungujících zařízeních mateřských škol se jako nejvíce problematický ukázal funkční systém hodnocení dětí a také hodnocení výsledků vzdělávání. Průběžné hodnocení výsledků vzdělávání probíhalo dle evaluačního systému pouze ústně, nebylo tedy prokazatelné. Analýzou ve sloučených předškolních zařízeních se ukázal jako problematický funkční systém hodnocení a dále vedení dětí k sebehodnocení. Souhrnné společné hodnocení pedagoga s dětmi po ukončené činnosti a rozvoj sebehodnocení u nejstarších dětí nebylo ve sledovaných činnostech vždy plně uplatňováno.

Souhrnné společné hodnocení pedagoga s dětmi po ukončené činnosti nebylo ve sledovaných činnostech vždy plně uplatňováno, nicméně tento případ byl ojedinělý, a tak se jedná o nejméně problematický aspekt v oblasti Výsledků vzdělávání.

5.4 Nejčastější problémy mateřských škol

V následujícím schématu jsou znázorněny nejčastější problémy mateřských škol, které jsou rozděleny dle jednotlivých oblastí vzdělávání.

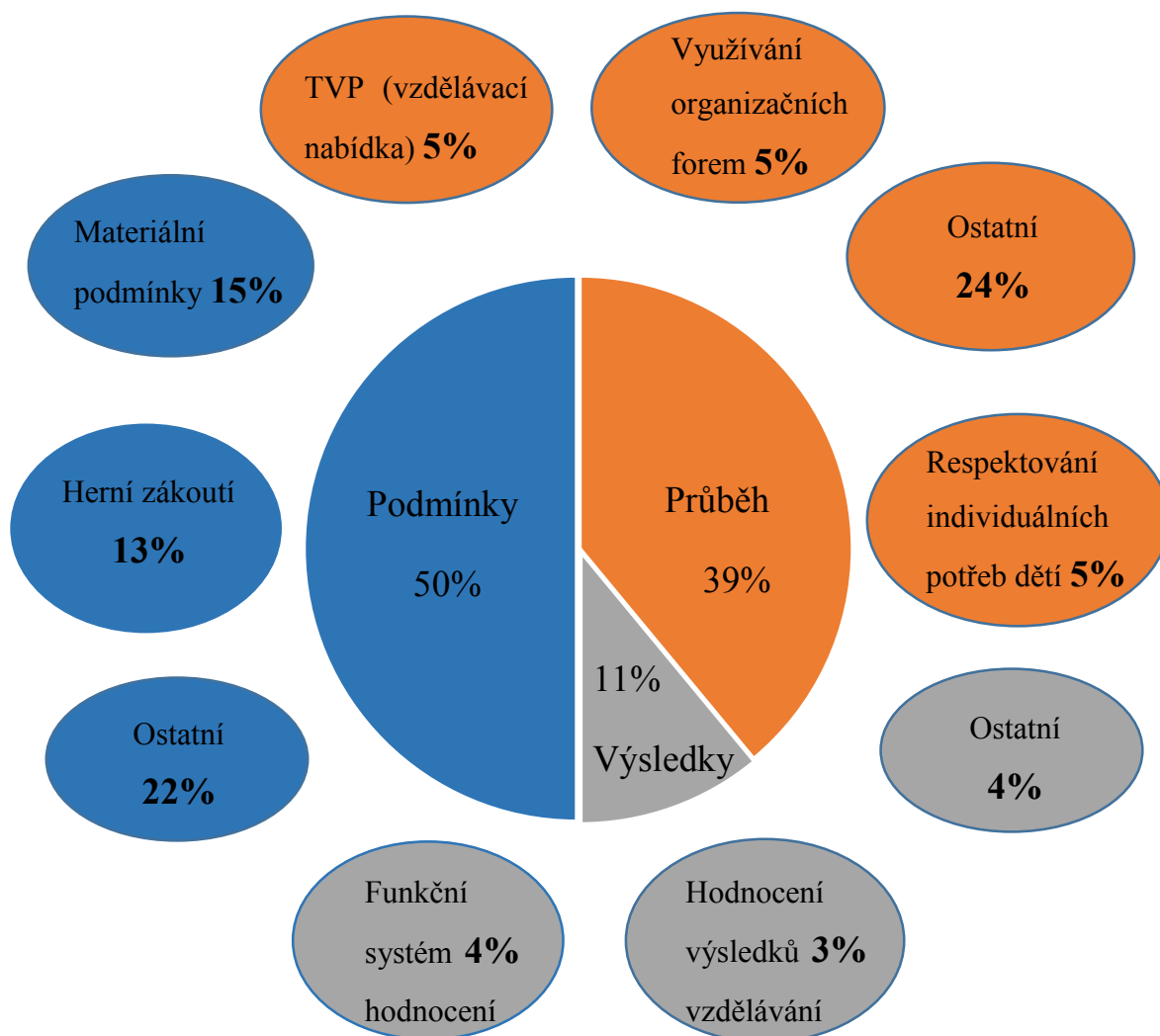


Schéma č. 1: Nejčastější problémy vyskytující se v jednotlivých oblastech vzdělávání

Střed schématu je jakýmsi výsečovým grafem, ve kterém jsou znázorněny 3 hodnocené oblasti vzdělávání. Pod názvy jsou uvedena procentuální vyjádření, která tvoří jednotlivé oblasti z celkového počtu zjištěných problémů (92 problémů). Buňky obklopující výsečové znázornění barevně korespondují s vybranou oblastí a informačně doplňují ty problémy, které byly v oblasti zaznamenány s největší četností, a tím tedy i v největším procentuálním zastoupením. Tato procenta jsou v příslušných buňkách znázorněna také. Aby procentuální vyjádření ve výsečovém znázornění byla ve shodě se součty procent v buňkách, tak je

k nejčastějším problémům připojena i buňka „Ostatní“, která vyjadřuje procentuální souhrn všech ostatních problémů vyskytujících se v této oblasti.

5.4.1 Míra problémů všech oblastí v závislosti na typu a lokaci mateřské školy

Jak již bylo zmiňováno v úvodu praktické části, ve zkoumaných jednotkách se objevovala předškolní zařízení dvojího typu – samostatně fungující zařízení mateřských škol a sloučená zařízení mateřských a základních škol. Samostatně fungujících zařízení mateřských škol bylo 20 (což je 62 %) a sloučených zařízení 12 (což je 38 %) z celkového počtu 32 zařízení, grafické znázornění poměru předškolních zařízení poskytuje již *Graf č.2: Přehled zařízení MŠ a MŠ + ZŠ* (s. 35). Samostatně fungující předškolní zařízení vykazovala větší míru problémů, a to průměrně o 3 problémy více na každé sloučené zařízení. Co se týče problémovosti oblastí, tak se největší rozdíl ukázal v oblasti Podmínek vzdělávání a v oblasti Průběhu vzdělávání, a to až o 66 %.

Sloučeným zařízením mateřských a základních škol je poskytována vyšší finanční podpora, to umožňuje řídicím pracovníkům sloučených zařízení vynaložit více finančních prostředků na zajištění kvalitních podmínek vzdělávání. Vyšší finanční podpora dává větší možnost řídicím pracovníkům pružně reagovat na aktuální potřeby zařízení. Jako další oblast s nejvyšší četností problémů se ukázala oblast Průběhu vzdělávání. Nedostatečný průběh často koresponduje s nevyhovujícími podmínky, například nedostatečná vybavenost zahrady ovlivní bohatost náplně pobytu venku.

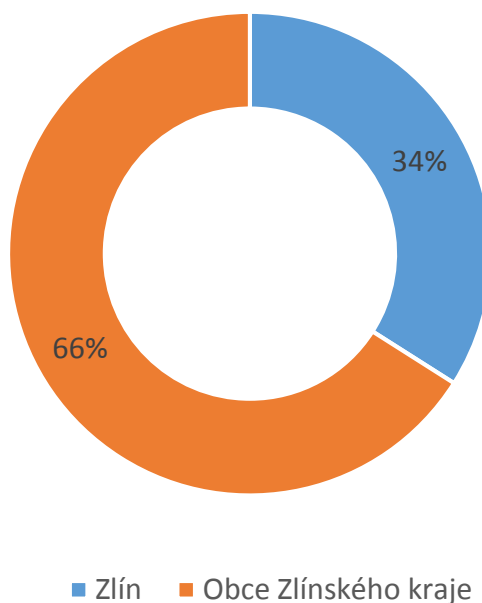
Procentuální vyjádření rozdílu mezi zařízeními a přesná čísla v rozdělení do jednotlivých oblastí jsou uvedena v tabulce č. 5.

Tabulka č. 5: Výskyt problémů dle typu předškolního zařízení

	MŠ	MŠ+ZŠ	Celkem	Rozdíl v %
Podmínky	38	8	46	66
Průběh	30	6	36	66
Výsledky	8	2	10	60
Celkem	76	16	92	

Zkoumaná předškolní zařízení jsme dále rozdělili podle místa lokace, zda se jedná o zařízení z města Zlín (11 zařízení) nebo z okolních obcí (21 zařízení). Procentuální zastoupení předškolních zařízení dle lokace uvádí následující prstencový graf, který poukazuje na 32 % převahu předškolních zařízení v obcích Zlínského kraje.

Graf č. 3: Zastoupení jednotlivých typů předškolních zařízení dle lokace v %



Toto rozdělení vedlo k zjištění, že zaznamenané problémy se ve větší míře projevovaly ve Zlíně, což bylo zjištěno přepočtem celkových problémů na počet předškolních zařízení. Tato informace umožnila poukázat na to, že v předškolních zařízeních města Zlína je v průměru o 3 problémy více, a to na každé zařízení v obcích Zlínského kraje. Co se týče problémovosti oblastí, tak se největší rozdíl ukázal v oblasti Podmínek vzdělávání.

Na zřizovatele v obcích připadá méně mateřských škol než na zřizovatele ve městě, z toho důvodu může být mezi subjekty navázaná užší spolupráce. Zřizovatel může tedy mateřským školám poskytnout lepší podmínky ke vzdělávání. Spolupráci mohou ovlivnit také užší společenské vztahy v obcích.

Tato zjištění deklaruje i tabulka č. 6, která navíc kromě celkového počtu problémů uvádí také rozdělení zjištěných problémů do oblastí vzdělávání a procentuální rozdíl jednotlivých oblastí.

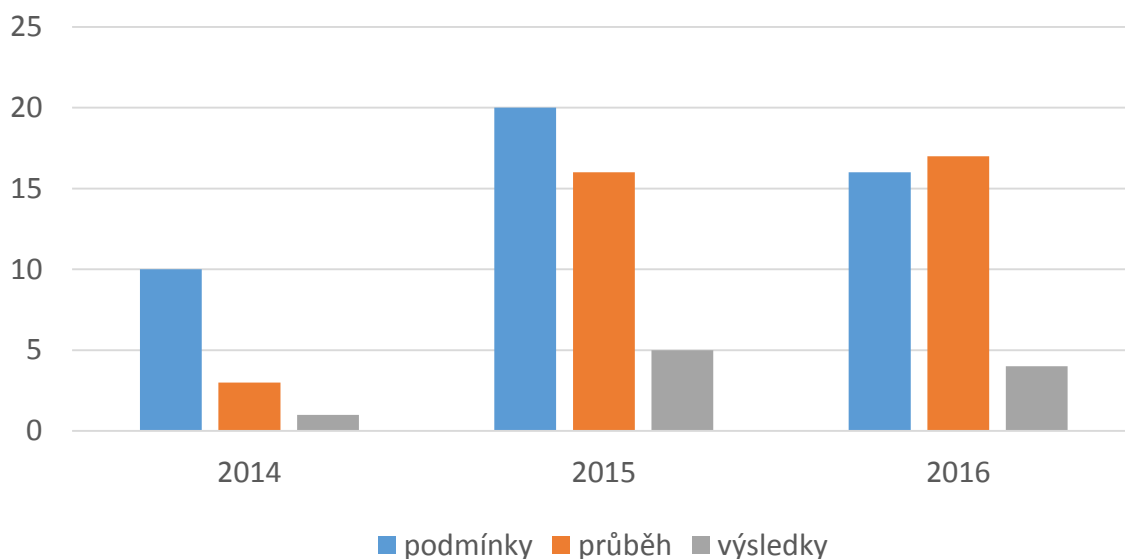
Tabulka č. 6: Výskyt problémů dle lokace předškolního zařízení

	Zlín	Obce Zlínského kraje	Celkem	Rozdíl v %
Podmínky	32	14	46	40
Průběh	17	19	36	6
Výsledky	5	5	10	0
Celkem	54	38	92	

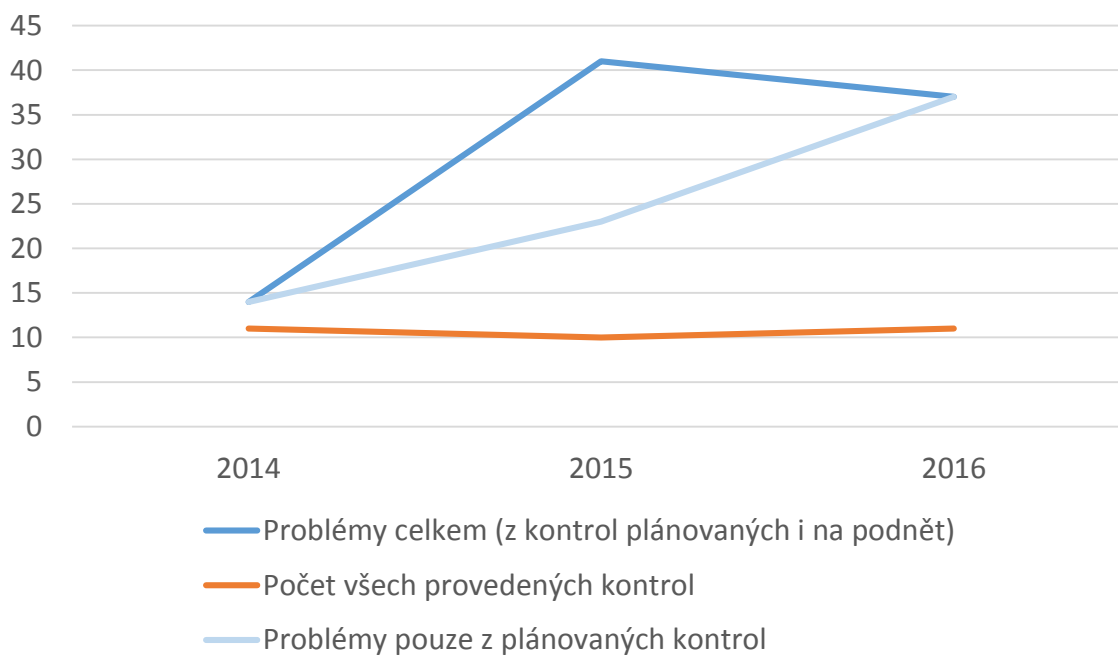
Z tabulky vyplývá, že nejvíce problémů bylo v oblasti Podmínek vzdělávání ve městě Zlín, a to až o 40 % více než v obcích Zlínského kraje. Přepočtem celkových problémů na předškolní zařízení se ukázalo, že předškolní zařízení ve městě Zlín disponovala více problémy, a to ve všech oblastech.

5.5 Problémy mateřských škol v časovém vývoji

V námi zkoumaném období jsme se zabývaly inspekčními zprávami z roku 2014, 2015 a 2016. Jednotlivé roky jsou rozděleny opět do 3 sledovaných oblastí. Co se týče roku 2014 a oblasti Podmínek vzdělávání, tvořilo tuto oblast 10 problémů, což je 72 % z celkových 14 problémů. Oblast Průběhu vzdělávání tvořilo 21 % a oblast Výsledků vzdělávání 7 %. V roce 2015 činila oblast Podmínek vzdělávání 20 problémů, což je 49 % z celkových 41 problémů. Oblast Průběhu vzdělávání činila 39 % a oblast Výsledků vzdělávání 12 %. V posledním sledovaném období, tedy roku 2016 čítala oblast Podmínek vzdělávání 16 problémů, což je 43 % z celkových 37 problémů. Oblast Průběhu vzdělávání 46 % a oblast Výsledků vzdělávání 11 %. Ve všech třech letech byl poměrně srovnatelný počet inspekčních zpráv (11 zpráv v roce 2014, 10 zpráv v roce 2015 a 11 zpráv v roce 2016). Z výsledků tedy vyplývá, že nejvíce problémů v oblasti Podmínek vzdělávání bylo v roce 2015, v oblasti Průběhu vzdělávání v roce 2016 a v oblasti Výsledků vzdělávání opět v roce 2015. Nejméně problematickým rokem po stránce všech oblastí byl rok 2014. Pro lepší přehlednost uvádím čísla ve sloupcovém grafu.

Graf č. 4: Problémy mateřských škol v letech 2014 až 2016

Na základě zjištění míry problémů jednotlivých oblastí jsme sestavily křivku problematičnosti, která vyjadřuje trend problematičnosti jednotlivých předškolních zařízení v závislosti na časovém vývoji let 2014 až 2016. Tato křivka může pomoci odpovědět na otázku, zda se předškolní zařízení potýkají s rostoucí či klesající problematičností.

Graf č. 5: Spojnicový graf problematičnosti předškolních zařízení v jednotlivých letech

Tento spojnicový graf přibližuje poměr počtu inspekčních zpráv k poměru problémů mateřských škol ze zkoumaného období 2014 až 2016. Z grafu můžeme vyčíst, že nejméně problematickým rokem byl rok 2014, následoval nejvíce problematický rok 2015 a poté

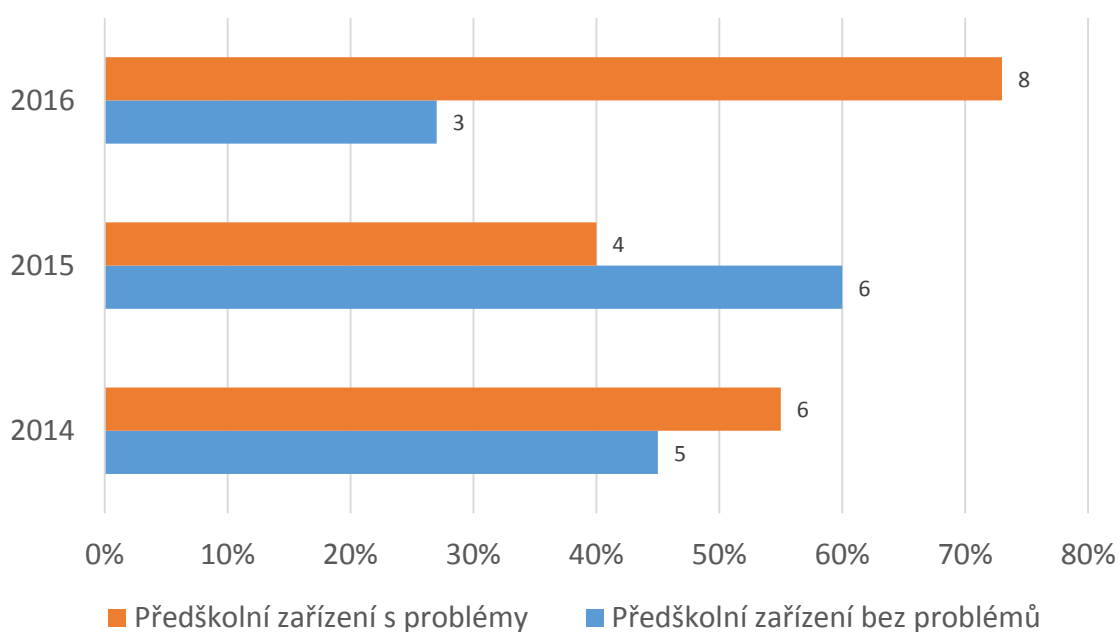
nabrala křivka mírně klesající tendenci – to by mohlo vést k závěru, že mateřské školy své problémy redukuje (křivka Problémy z kontrol plánovaných i na podnět). Nicméně po našem bližším výzkumu jsme došli k závěru, že četnost problémů roku 2015 je nezanedbatelně nadnesena problémy mateřské školy, kde inspekce nebyla plánovaná, jak tomu bylo u ostatních 31 předškolních zařízení, nýbrž na podnět. To vede k novému závěru, že problematičnost škol má poměrně expanzivní tendenci (křivka Problémy pouze z plánovaných kontrol).

Počet inspekčních kontrol byl ve všech letech téměř srovnatelný (křivka Počet všech provedených kontrol), to nám umožnilo poměrně objektivní porovnání s problémy za jednotlivá období. Procentuálním vyjádřením tvořilo z celkových 32 inspekčních zpráv 34 % rok 2014 (11 zpráv), 32 % rok 2015 (10 zpráv) a 34 % rok 2016 (11 zpráv). Procenta jsou z důvodu desetinných míst zaokrouhlena.

5.6 Bezproblémová předškolní zařízení

Ve zkoumaných dostupných jednotkách se objevila také předškolní zařízení, ve kterých se dle inspekčních zpráv nevyskytl ani jeden problém. Tuto skutečnost jsme zaznamenaly do pruhového grafu.

Graf č. 6: Přehled bezproblémových předškolních zařízení

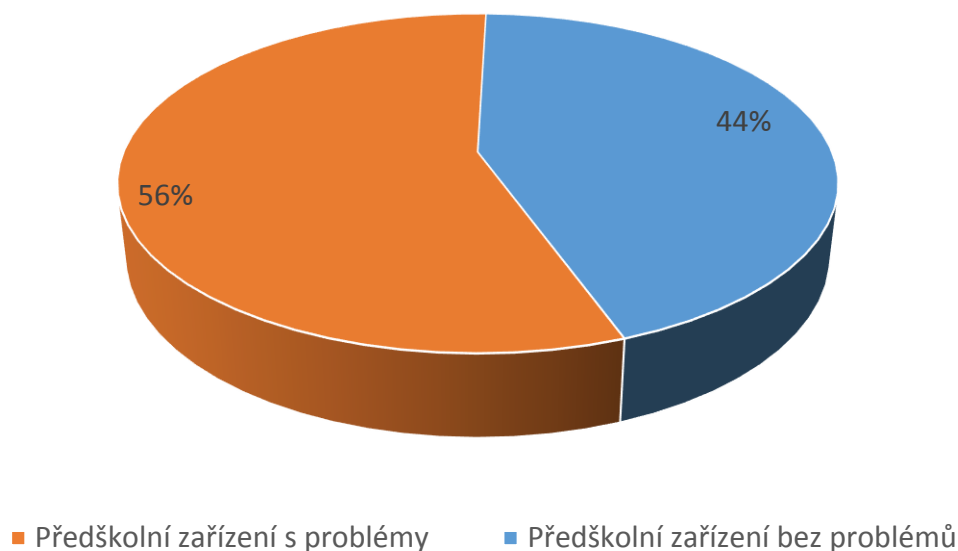


Pruhový graf poskytuje srovnání mezi předškolními zařízeními bez problémů a předškolními zařízeními s větší četností problémů. V roce 2014 z celkového počtu posuzovaných

předškolních zařízení tj. 11 tvořila zařízení bez problémů 45 % (5 zařízení), tzn., že předškolní zařízení s více problémy lehce převládala. V roce 2015 činilo předškolních zařízení bez problémů 60 % (6 zařízení) z celkového počtu 10 zařízení, což značí pokles předškolních zařízení s problémy oproti roku 2014, a to 15 %. V roce 2016 tvořila bezproblémová zařízení 27 % (3 zařízení) z celkových 11 zařízení, zde můžeme opět sledovat převládající tendenci předškolních zařízení s problémy oproti roku 2015 – 33 % a roku 2014 – 18 %.

Procentuální vyjádření bezproblémových předškolních zařízení a předškolních zařízení s problémy zobrazuje výšečový graf č. 7.

Graf č. 7: Procentuální vyjádření bezproblémových předškolních zařízení



V uvedeném výšečovém grafu můžeme sledovat mírnou převahu předškolních zařízení s problémy, a to o 12 % z celkového počtu 32 předškolních zařízení.

V oblasti Podmínek vzdělávání byla jako bezproblémová shledána kvalifikovanost pedagogických a řídicích pracovníků, která byla ve všech předškolních zařízeních splněna. Předškolní zařízení měla na velmi dobré úrovni také vnější informační systém – podávala informace týkající se vstupu dětí do předškolního vzdělávání, potřebné dokumentace požadované po zákonných zástupcích či plán pořádání akcí. Předškolní zařízení rovněž poskytovala zákonným zástupcům fotografie či videozáznamy z těchto pořádaných akcí. Dalším bezproblémových aspektem bylo poučení o bezpečnosti a ochraně zdraví při práci, kterému byly periodicky podrobeni nejen zaměstnanci, ale také děti předškolního zařízení.

To se promítlo v nulové úrazovosti dětí v areálu mateřské školy. Řídící pracovníci prokazovali příslušnou dokumentací efektivní a hospodárné nakládání s financemi. Česká školní inspekce shledala toto hospodaření jako účelné.

V oblasti Průběhu vzdělávání byly ve všech případech kladně hodnoceny vědomosti a dovednosti dětí, které dosahovaly požadované úrovně. Bezproblémový byl také režim dne, který byl správně přizpůsoben věku dětí a jejich biologickým, hygienickým a psychologickým potřebám. Kladně hodnoceno bylo také stravování, které odpovídalo nutričním normám příslušným pro děti předškolního věku.

V oblasti Výsledků vzdělávání poskytovalo každé předškolní zařízení zákonným zástupcům informace o přijímání dětí do předškolního vzdělávání. Tyto informace byly včas a vhodně umístěny na různé informační nosiče.

6 ZÁVĚRY VÝZKUMU

Pomocí kvantitativně orientované obsahové analýzy inspekčních zpráv České školní inspekce bylo zjištěno, že nejčastější problémy mateřských škol Zlína a obcí Zlínského kraje tvořily nevyhovující materiální podmínky a nedostatečné prostory pro děti vytvářející herní zákoutí. Mezi další problémy s vyšší frekvencí výskytu se řadila kvalita TVP (vzdělávací nabídka), využívání organizačních forem a respektování individuálních potřeb dětí. Bližší informace podává *Schéma č. 1: Nejčastější problémy vyskytující se v jednotlivých oblastech vzdělávání* (s. 45), které znázorňuje nejčastější problémy i v procentuálním vyjádření. Nejvíce problémů bylo v oblasti hodnocení Podmínek vzdělávání, a to až s 50% zastoupením ze všech tří oblastí. Tato oblast z většiny obsahovala mimo jiné právě zmiňované nejčastější problémy. Oproti tomu nejméně problematickou oblastí fungování byla oblast Výsledků vzdělávání, která vykazovala téměř 5x menší míru problematičnosti než nejvíce problematická oblast. V oblasti hodnocení Podmínek vzdělávání se celkem vyskytuje 22 typů problémů, z nichž nejvíce frekventované byly nevyhovující materiální podmínky a nedostatečné prostory pro děti. Z oblasti hodnocení Průběhu vzdělávání bylo zjištěno 17 typů problémů. Problémy objevující se v této oblasti se nejčastěji dotýkají TVP (vzdělávací nabídka), využívání organizačních forem a respektování individuálních potřeb dětí. Oblast hodnocení Výsledků vzdělávání zaznamenala nejvíce problémů ve funkčním systému hodnocení dětí a v hodnocení výsledků vzdělávání.

Další rozdělení nám poskytuje pohled na míru problematičnosti samostatně fungujících zařízení mateřských škol a sloučených zařízení mateřských a základních škol. Jako zařízení s více problémy se ukázala samostatně fungující zařízení mateřských škol. Rozdělení mateřských škol dle místa výskytu umožnilo porovnat problematičnost města Zlína s problematičností obcí ve Zlínském kraji (z dostupných inspekčních zpráv). Výsledkem je, že zaznamenané problémy se ve větší míře projevovaly ve Zlíně, a to v průměru o 3 problémy více na každé předškolní zařízení než v obcích Zlínského kraje. Dalším zjištěním je trend problematičnosti mateřských škol v letech 2014 až 2016. Tato vývojová tendence má spíše stoupající charakter. Posledním zjištěním našeho výzkumu je míra bezproblémových předškolních zařízení, která se jako největší ukázala v roce 2015. Z celkového počtu 32 předškolních zařízení bylo ve sledovaném období 14 (tj. 44 %) zcela bez problémů, což znamená, že předškolní zařízení s problémy tvořila 56 % z celkového počtu zařízení a tím nad bezproblémovými převládala o 10 %. Mezi bezproblémové se například řadila kvalifikovanost řídících a pedagogických pracovníků, efektivní hospodaření

s financemi, fungující vnější informační systém nebo periodické poučování o bezpečnosti práce a ochrany zdraví na pracovišti.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Vzhledem k tomu, že zjištění z obsahové analýzy inspekčních zpráv odhalilo jako nejvíce problematické nepřiměřené materiální podmínky, navrhuje užší spolupráci se zřizovatelem, efektivnější využívání finančních zdrojů řídicím pracovníkem a vypracování nebo v případě vypracovaného dodržování plánu oprav a údržby. Rovněž častější hospitace tříd řídicím pracovníkem zaměřené právě na tuto oblast, mohou problémy materiálního charakteru omezit či jim úplně zabránit. Dalším problémem bylo nedostatečné vybavení herními kouty pro námětové hry. I přesto, že některé mateřské školy nedisponují velkými rozlohami tříd, jistě se s pomocí kreativních pedagogických pracovníků mohou proměnit v místa bohatá na nabídku námětových her.

Zjištění z inspekčních zpráv mohou být prospěšná pro zařízení mateřských škol, kde mohou zjistit, kterými oblastmi a kterými problémy se Česká inspekce nejvíce zabývá a ve kterých ostatní mateřské školy nejčastěji chybovaly. Na základě toho se mohou cíleně zaměřit na vyvarování se těmto potenciálních problémů.

V neposlední řadě jsou zjištění přínosná především pro mne osobně. Díky tomuto tématu jsem měla možnost se blíže seznámit s činností České školní inspekce a s problémy, ve kterých mají mateřské školy největší rezervy. Tyto cenné poznatky si mohu s sebou odnést do praxe a snažit se pracovat z mé strany na vytvoření co možná nejlepších podmínek pro kvalitní průběh a výsledky vzdělávání.

ZÁVĚR

V bakalářské práci byly analyzovány inspekční zprávy mateřských škol ze Zlínského kraje za období let 2014 až 2016 za účelem zjistit problémy, které se v těchto mateřských školách vyskytují.

V teoretické části jsme se opíraly o odbornou literaturu a snažily se přiblížit problematiku externího a interního hodnocení mateřských škol. Jako externí hodnotitel zde byla blíže rozebírána Česká školní inspekce, a to především z důvodu následné analýzy výstupů inspekční činnosti tohoto kontrolního orgánu.

V praktické části byly cíle práce naplňovány pomocí analýzy 32 inspekčních zpráv z mateřských škol Zlínského kraje. Výsledky z těchto zpráv byly zpracovány a interpretovány tak, aby odpovídaly na stanovené výzkumné otázky.

Problémy mateřských škol vyplývající z hodnocení Podmínek vzdělávání, byly především materiální podmínky, nedostatečné prostory pro námětové hry, řídicí a pedagogické schopnosti ředitele, nedostatečné vybavení či prostory zahrady, další vzdělávání pedagogických pracovníků a nedostatečná výzdoba tříd pracemi dětí. V oblasti Průběhu vzdělávání byly Českou inspekcí shledány problémy převážně v TVP, konkrétně ve vzdělávací nabídce, dále v nerespektování individuálních potřeb dětí a v neefektivním využívání organizačních forem. V oblasti Výsledků vzdělávání byly problémy v nefunkčním či neefektivním systému hodnocení dětí, v nedostatečném hodnocení výsledků vzdělávání, v nedostačujícím vedení k sebehodnocení a v nedostatečné realizaci společného hodnocení učitele a dětí po ukončení činnosti. Co se týče nejméně se vyskytujících problémů v oblastech hodnocení mateřských škol, tak zde se vyskytovalo celkově 22 konkrétních položek problémů, ze kterých zde uvádíme například spolupráci s partnery (zřizovatel, základní škola, rodiče), efektivní vnitřní systém hodnocení, příznivé školní klima, spolupráce pedagogických pracovníků či organizace vzdělávání.

Jsme si vědomy toho, že výsledky výzkumu mohou nabývat kolísavé reliability, a to z důvodu subjektivity hodnotících osob mateřských škol – školních inspektorů. Dalším možným limitem je zobecnitelnost výsledků, kdy jsme zkoumaly pouze omezenou lokalitu.

Bylo by jistě zajímavé provést tento výzkum v jiném kraji a následně ho porovnat s krajem Zlínským. Další možností je zopakovat tento výzkum o několik let později a zjistit jakou má míra problematičnosti mateřských škol ve Zlínském kraji tendenci. Také by bylo možné

pro tuto problematiku zvolit kvalitativní metodologii, která by nám mohla osvětlit, jak vnímají inspekční činnost samotní pracovníci mateřských škol v porovnání se školními inspektory.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál, 2010, 171 s. ISBN 978-80-7367-221-8. Dostupné také z: http://toc.nkp.cz/NKC/201010/contents/nkc20102120179_1.
- [2] BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003, 154 s. ISBN 80-7178-537-7
- [3] ČESKO, Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, vyhlášené pod č. 317/2008 Sb. In Sbíрка zákonů České republiky. 2004 částka 190.
- [4] HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.
- [5] Inspekční činnost: *Základní vymezení činností, obsahu a forem práce České školní inspekce*. [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2016 [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/Inspekni-cinnost-QL/Inspekni-cinnost>
- [6] KOŘÍNKOVÁ, E. a kol. *Poradce ředitele Nejčastější pochybení škol při kontrolách ČŠI*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2010. 131 s. ISBN 978-80-86307-91-6
- [7] LHOTKOVÁ, Irena, Václav TROJAN a Jindřich KITZBERGER. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-899-2.
- [8] MAJERČÍKOVÁ, Jana, Bronislava KASÁČOVÁ a Ilona KOČVAROVÁ. *Předškolní edukace a dítě: výzvy pro pedagogickou teorii a výzkum*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015, 109 s. ISBN 978-80-7454-554-2.
- [9] OBST, Otto. *Základy školského managementu pro učitele*. 2. Olomouc: VUP Olomouc, 1998. ISBN 80-7067-941-7.
- [10] Organizační struktura. *Česká školní inspekce* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2017 [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/ZAKLADNI-INFORMACE/Organizacni-struktura-cs>

- [11] PARMOVÁ, L. *Strategie České školní inspekce*. Kunovice: Evropský polytechnický institut s.r.o., 2010. ISBN 978-80-7314-187-5.
- [12] POLÁCHOVÁ VAŠŤATKOVÁ A KOL., Jana. *Autoevaluace v praxi českých škol*. 1. vydání. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. ISBN 978-80-86856-97-9.
- [13] PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Vybrané kapitoly ze školského managementu*. Olomouc: VUP Olomouc, 2003. ISBN 80-244-0676-4.
- [14] PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
- [15] PRŮCHA, Jan. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016, 254 s. ISBN 978-80-7552-323-5.
- [16] ROUPEC, Petr. *Autoevaluace kvality a efektivnosti in Vedení školy*. Praha: Raabe, 1997. ISBN 80-902-1890-3.
- [17] SANTIAGO, Paulo, Alison GILMORE, Deborah NUSCHE a Pamela SAMMONS. *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Czech Republic 2012*, Paris: OECD Publishing, 2012. ISBN 978-92-64-11675-7.
- [18] *Souhrnné informace o povinném předškolním vzdělávání*. In: . Praha: MŠMT, 2017, ročník 2014, číslo 561. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/file/40134/>
- [19] SYSLOVÁ, Zora. *Autoevaluace v mateřské škole: cesta ke kvalitě vzdělávání*. Praha: Portál, 2012, 177 s. ISBN 978-80-262-0183-0.
- [20] TĚTHALOVÁ, Marie. *Naše školky jsou nejlepší na světě*. Informatorium 3-8 [online]. Portál, 2017, (3.) [cit. 2017-03-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/informatorium-3-8-nase-skolky-jsou-nejlepsi-na-svete>
- [21] *Výroční zpráva České školní inspekce 2013/2014* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2014 [cit. 2017-03-09]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/VZCSI2013_2014/flipviewerxpress.html
- [22] *Výroční zpráva České školní inspekce 2014/2015* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2015, [cit. 2017-03-09]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/html/VZ2014-15v2/flipviewerxpress.html>

- [23] *Výroční zpráva České školní inspekce 2015/2016* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2016, [cit. 2017-03-09]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/VZCSI2015_2016/flipviewerxpress.html
- [24] *Základní informace o České školní inspekci*. Česká školní inspekce [online]. Praha, 2016 [cit. 2017-02-27]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/ZAKLADNI-INFORMACE/O-nas>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

BOZP	Bezpečnost a ochrana zdraví při práci
CAF	Commonn assessment framework
ČŠI	Česká školní inspekce
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
DZ	Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR
DZK	Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v kraji
EFQM	European foundation for quality management
IB	Integrovaný blok
ISO	International Organization for Standardization
KSH	Komplexní systém hodnocení
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PP	Pedagogičtí pracovníci
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
TQM	Total Quality Management
TVP	Třídní vzdělávací program
apod.	a podobně
s.	strana
tj.	to je
tzn.	to znamená

SEZNAM TABULEK**Teoretická část**

Schéma č. 1: Organizační struktura ČŠI	14
---	----

Praktická část

Tabulka č.1: Přehled četnosti zjištěných problémů v oblastech činnosti mateřských škol...	33
--	----

Graf č. 1: Problémy MŠ v jednotlivých oblastech.....	35
---	----

Graf č. 2: Přehled zařízení MŠ a MŠ + ZŠ.....	35
--	----

Tabulka č. 2: Problémy mateřských škol v oblasti Podmínky vzdělávání.....	38
--	----

Tabulka č. 3: Problémy mateřských škol v oblasti Průběhu vzdělávání.....	41
---	----

Tabulka č. 4: Problémy mateřských škol v oblasti Výsledky vzdělávání.....	43
--	----

Schéma č. 1: Nejčastější problémy vyskytující se v jednotlivých oblastech vzdělávání.....	45
--	----

Tabulka č. 5: Výskyt problémů dle typu předškolního zařízení.....	46
--	----

Graf č. 3: Zastoupení jednotlivých typů předškolních zařízení dle lokace v %.....	47
--	----

Tabulka č. 6: Výskyt problémů dle lokace předškolního zařízení.....	48
--	----

Graf č. 4: Problémy mateřských škol v letech 2014 až 2016.....	49
---	----

Graf č. 5: Spojnicový graf problematičnosti předškolních zařízení v jednotlivých letech...49

Graf č. 6: Přehled bezproblémových předškolních zařízení.....	50
--	----

Graf č. 7: Procentuální vyjádření bezproblémových předškolních zařízení.....	51
---	----