

Zavedení povinného předškolního vzdělávání pro děti z rodin ohrožených sociální exkluzí se zapojením OSPOD

(Studie proveditelnosti)



**Společnost Tady a teď, o.p.s.
Demografické informační centrum, o.s.**

Plzeň, červen 2015



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE

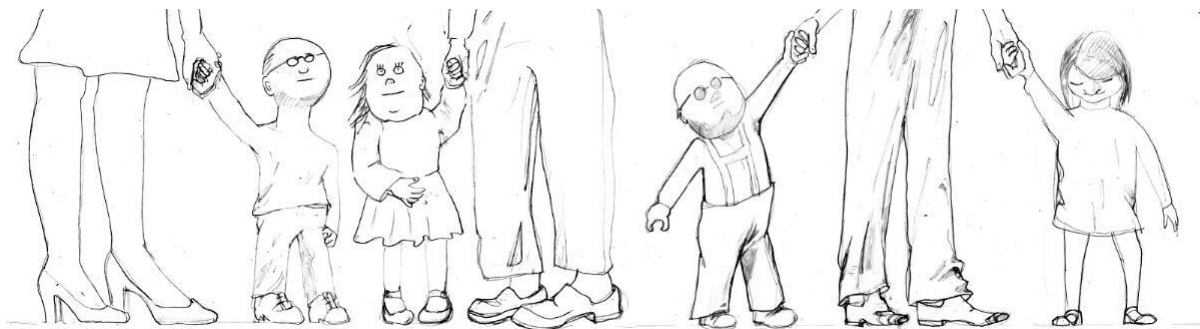


MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



Analýza byla zpracována v rámci projektu „Kudy vede cesta“, který je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky

Autoři:

Daniel Hůle, Ida Kaiserová, Kristýna Kabelová, Jiří Mertl, Štěpán Moravec, Kamila Svobodová, , Anna Šťastná

Autoři dílčích kapitol:

Vladimír Hulík (kap. 4.7), Zuzana Kopecká (kartografické a grafické zpracování kap. 8), Barbora Loudová (kap. 6)

Obsah

1. ÚVOD	9
2. VÝCHODISKA A CÍLE VÝZKUMU	10
2.1. Cíle výzkumu a definice pojmů	10
2.2. Výzkumné otázky	10
3. METODOLOGIE	12
3.1. Analýza statistických dat (MŠMT, ČSÚ)	13
3.2. Populační prognóza	13
3.3. Dotazníkové šetření	14
3.4. Terénní výzkum	14
3.5. Sociálně geografická analýza modelu dostupnosti školek v Česku	16
3.6. Expertní šetření	17
4. MŠ a přípravné třídy z pohledu statistik MŠMT	19
4.1. Základní ukazatele MŠ	19
4.1.1. Vývoj počtu MŠ, dětí, tříd a učitelů od 1989/1990	19
4.1.2. Dostupnost MŠ v mezikrajském srovnání	22
4.1.3. Zřizovatelé MŠ	25
4.1.4. MŠ pro děti se SVP	26
4.2. Poměrové ukazatele za MŠ	28
4.3. Neuspokojené žádosti o přijetí do MŠ	33
4.4. Věkové složení dětí v MŠ	36
4.5. Postižené děti v MŠ	42
4.5.1. Statistiky postižených dětí v MŠ dle formy integrace	42
4.5.2. Postižené děti podle druhu postižení	44
4.5.3. MŠ s postiženými dětmi podle zřizovatele	45
4.6. Přípravné třídy a přípravný stupeň ZŠ	46
4.6.1. Přípravné třídy základních škol	46
4.6.2. Přípravný stupeň základní školy speciální	48
4.7. Odklady povinné školní docházky a jejich metodologické uchopení	50
5. VÝCHOZÍ ANALÝZA SOUČASNÉHO STAVU	55
5.1. Právní předpisy a historický kontext	55
5.1.1. Popis stávající úpravy předškolního vzdělávání, opatření sociálně-právní ochrany dětí a výchovných opatření nařizovaných soudem	55
5.2. Právní předpisy a krátký exkurz k preventivním prohlídkám	58

5.2.1.	Popis stávající úpravy řízení ve věcech péče soudu o nezletilé.....	59
5.2.2.	Historický exkurz k předškolnímu vzdělávání.....	60
5.2.3.	Krátký exkurz k povolání klinického psychologa	60
5.2.4.	Popis stávající úpravy relevantních sankcí	61
5.2.5.	Právní předpisy – citace jednotlivých ustanovení	62
5.2.6.	Dosavadní legislativní iniciativy.....	77
5.3.	Identifikace sociálně znevýhodněných.....	77
5.3.1.	Sociální znevýhodnění dle legislativy	77
5.3.2.	Sociální znevýhodnění dle výkladové praxe	78
5.3.3.	Sociální znevýhodnění jako analytická kategorie	79
5.3.4.	Globální versus lokální kontext	87
5.3.5.	Etnická dimenze sociálního znevýhodnění.....	89
5.3.6.	Počty sociálně znevýhodněných dětí dle generací v etnické perspektivě.....	96
5.4.	Docházka dětí se sociálním znevýhodněním dle statistik	99
5.4.1.	Docházka sociálně znevýhodněných dětí do MŠ.....	99
5.4.2.	Odmítnuté žádosti v kontextu znevýhodněných dětí	102
5.4.3.	Odklady a jejich dopad na naplněnost mateřských škol	103
5.4.4.	Podíl docházejících a identifikované bariéry	105
5.5.	Docházka dětí se SVP dle praxe.....	107
5.5.1.	Obecné zkušenosti s dětmi se SVP	107
5.5.2.	Počet dětí se SVP ve vybraných školkách.....	107
5.5.3.	Znevýhodněné děti, které nedochází do MŠ.....	108
5.5.4.	Vliv docházky dětí se SVP na chod MŠ	109
5.5.5.	Případy odmítnutých dětí se SVP do MŠ.....	113
5.5.6.	Zkušenosti s asistentem pedagoga.....	114
5.5.7.	Specifika práce se sociálně znevýhodněnými dětmi	115
5.5.8.	Spolupráce se sociálně znevýhodněnými dětmi a rodinami	116
5.5.9.	Spolupráce s neziskovými subjekty	117
5.5.10.	Nástroje integrace a nezbytné změny v MŠ.....	118
5.5.11.	Limity počtu sociálně znevýhodněných dětí na třídu.....	121
5.6.	Další determinanty povinné docházky do MŠ.....	121
5.6.1.	Absence a vymáhání docházky na ZŠ	121
5.6.2.	První stupeň ZŠ v kontextu opakování ročníku	130
5.6.3.	Dostupnost sekundárního vzdělávání (case study Bílina)	132

6.	MEZINÁRODNÍ KONTEXT	136
6.1.	Výchova, vzdělávání a péče o dítě do 6 let.....	136
6.2.	Přechod mezi preprimárním a primárním vzdělávacím stupněm	139
6.3.	Diagnostika a podpora předškolních dětí se SVP	140
6.4.	Jazyková diagnostika dítěte ve vybraných spolkových zemích	143
6.4.1.	Sasko-Anhaltsko	148
6.5.	Shrnutí	149
7.	PROGNÓZA VÝVOJE DĚTÍ V KRAJÍCH	154
7.1.	Základní předpoklady projekce obyvatelstva ČR a jednotlivých krajů	154
7.2.	Odhad budoucího počtu dětí ve věku docházky do MŠ	159
7.3.	Očekávaný vývoj počtu dětí ve věku 3-5 let v ČR	160
7.4.	Očekávaný vývoj počtu dětí ve věku 3-5 let v krajích.....	162
7.5.	Očekávaný vývoj počtu dětí v MŠ dle stávající docházky	169
8.	MODEL TYPOLOGIE SÍDEL.....	172
9.	NÁVRHY OPATŘENÍ.....	174
9.1.	Návrh modelu – specifikace řešení	174
9.2.	Zavedení selektivní povinnosti – reflexe veřejnosti	176
9.3.	Zvedení selektivní povinnosti – reflexe ředitelů MŠ	179
9.3.1.	Názory na selektivní povinnost navrhovanou OSPOD.....	180
9.3.2.	Dosavadní zkušenost ze spolupráce s OSPOD	182
9.3.3.	Jak by měla vypadat spolupráce s OSPOD.....	183
9.3.4.	Podoba vymáhání povinnosti či motivace.....	184
9.4.	Zavedení selektivní povinnosti – reflexe pracovníků OSPOD	187
9.4.1.	Popis výchozí situace	188
9.4.2.	Postoj pracovníků OSPOD k ukládané povinnosti	190
9.4.3.	Zmiňované alternativy.....	193
9.5.	Koncept spádových obvodů pro děti se SVP	193
9.6.	Podpůrná opatření	194
9.7.	Nákladovost.....	197
9.7.1.	Celkový přehled předpokládaných nákladů	197
9.8.	Doporučení jako alternativa	203
9.9.	Legislativní řešení – věcný záměr	204
9.9.1.	Požadavky vyplývající z ústavního práva	204
9.9.2.	Depistáž dětí ohrožených budoucí školní neúspěšností	206

9.9.3.	Uložení povinného předškolního vzdělávání v MŠ soudem	208
9.9.4.	Sankce.....	210
9.9.5.	Zhodnocení navržené právní úpravy	210
9.9.6.	Doporučená alternativní právní úprava	211
10.	RIZIKA A DILEMATA	213
11.	ZÁVĚR	215
12.	LITERATURA.....	216
13.	PŘEHLED UŽITEČNÝCH ZDROJŮ	219
13.1.	Zásady, cíle a program předškolního vzdělávání.....	219
13.1.1.	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, MŠMT 2004	219
13.2.	Plány rozvoje předškolního vzdělávání a koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí.....	220
13.2.1.	Projekt včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí v oblasti vzdělávání, MŠMT 2005	220
13.2.2.	Návrh akčního plánu realizace koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí, MŠMT 2008	221
13.2.3.	Předsednictví České republiky v Dekádě romské inkluze 2005–2015. Návrh prioritních oblastí předsednictví a jeho organizačního zabezpečení, Rada vlády pro záležitosti romské menšiny 2010	222
13.2.4.	Informace o naplňování Dekády romské inkluze 2005–2015, Rada vlády pro záležitosti romské menšiny 2009 – 2013	223
13.2.5.	Přípravná fáze Národního akčního plánu inkluzivního vzdělávání 2010–2013, MŠMT 2010	225
13.3.	Statistická data a hodnotící zprávy.....	226
13.3.1.	Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2011–2012, ČŠI 2013.....	226
13.3.2.	Výroční zprávy o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za roky 2011, 2012 a 2013, MŠMT 2012–2014	227
13.3.3.	Zprávy OECD o hodnocení vzdělávání – Česká republika, OECD 2012.....	230
13.4.	Diskuze, inspirace	231
13.4.1.	Informace o výsledcích diskuze k eventuelnímu zavedení povinného předškolního vzdělávání, VUP 2010	231
13.4.2.	Povinné předškolní vzdělávání v zemích EU, VÚP 2010	232
13.4.3.	Rovnost a kvalita ve vzdělání. Podpora znevýhodněných žáků a škol, OECD 2012	233
13.4.4.	Odstraňování slabých míst vzdělávacího systému, Podklad pro diskuzi ke Strategii vzdělávací politiky do roku 2020, MŠMT 2013.....	234
13.4.5.	Překonávání školního neúspěchu v České republice, ČŠI 2013	235

1. ÚVOD

Studie proveditelnosti zkoumá, zda a za jakých podmínek by bylo možné zavést povinnost předškolního vzdělávání pro děti z rodin ohrožených sociální exkluzí se zapojením pracovníků OSPOD. Studie vychází z výsledků několika dílčích, ale výzkumně navzájem propojených odborných analýz, které byly za tímto účelem vytvořeny. Samotným analýzám předchází formulace výzkumných otázek a stručné představení použité metodologie (Kapitoly 2 a 3).

Ve čtvrté kapitole je představena analýza statistických dat, získaných ze zdrojů Ministerstva školství a Českého statistického úřadu, která se vztahují k mateřským školám a populaci dětí v předškolním věku.

Pátá kapitola zaměřující se na analýzu současného stavu obsahuje pět částí. První část je legislativní – popisuje právní úpravu současného stavu. Druhá část analýzy se zaměřuje na problematiku definice a identifikace sociálního znevýhodnění. Třetí část představuje docházku sociálně znevýhodněných dětí v perspektivě čísel. Čtvrtá část přináší poznatky o problematice z perspektivy vedoucích pracovníků mateřských škol a pátá část zmiňuje další determinanty docházky sociálně znevýhodněných dětí do MŠ, jako např. problematika absencí, přechod na první stupeň ZŠ a vzdělávací perspektivy s ohledem na dostupnost relevantních středních škol.

Další část studie, kapitola šestá, přináší srovnání analyzovaného záměru s praxí v zahraničí. Konkrétně je v této kapitole podrobně rozpracována situace v oblasti diagnostiky v Německu na příkladu několika případových studií.

V sedmé kapitole jsou představeny výsledky populační prognózy vycházející z oficiální prognózy zpracované v letech 2013 a 2014 Českým statistickým úřadem s projekcí do roku 2100 respektive 2050.

Osmá kapitola obsahuje model absorpčních kapacit mateřských škol.

Výsledky studie jsou shrnuty v deváté kapitole, obsahující návrh řešení a také věcný záměr navrhované změny. Součástí je také analýza názorů matek malých dětí na zavedení povinného vzdělávání pro sociálně znevýhodněné děti, doplněná o analýzu názorů ředitelek a ředitelů mateřských škol. Ředitelky a ředitelé mateřských škol byli osloveni v rámci terénního šetření, které bylo provedeno na přelomu let 2014 a 2015 na území celého Plzeňského kraje. Celkem bylo osloveno 110 ředitelek a ředitelů. Kapitola ještě přináší reflexi pracovníků OSPOD, kteří se zúčastnili fokusních skupin v roce 2015.

Kapitola desátá stručně shrnuje dilemata navrhovaného řešení a jedenáctá kapitola přináší souhrnný závěr učiněných poznatků.

2. VÝCHODISKA A CÍLE VÝZKUMU

2.1. Cíle výzkumu a definice pojmů

Cílem výzkumu je identifikace optimálního modelu detekce a ukládání povinnosti předškolního vzdělávání u dětí ohrožených sociálním znevýhodněním. Vzhledem ke skutečnosti, kdy předmětný záměr poměrně zásadním způsobem zasahuje do rodičovských práv, představuje důkladné prozkoumání právních rizik jeden z hlavních úkolů této studie.

Samotný název studie proveditelnosti obsahuje dva významné terminologické konstrukty, které je možné vnímat ve více perspektivách. Prvním konstruktem je pojem "povinné předškolní vzdělávání". Toto slovní spojení se ale v zahraničí běžně používá k popisu alternativního systému ve vztahu k povinné školní docházce (např. Dánsko). Vzhledem k tomu, že takto bylo definované zadání, je tato terminologie používána i v rámci celé studie. Pokud však není uvedeno jinak, rozumí se tímto slovním spojením ekvivalent povinné školní docházky realizované formou docházky do mateřské školy.

Dalším pojmem, který může mít nejasné vymezení je sociální znevýhodnění, popřípadě rodiny ohrožené exkluzí, apod. V rámci předkládané studie se budeme držet primárně pojmu sociální znevýhodnění, které není hodnotící kategorií a v kapitole 5.2. je detailně rozpracováno metodologické uchopení problému a jeho kvantifikace.

2.2. Výzkumné otázky

O1: Je selektivní ukládání povinnosti znevýhodněným rodinám ústavně konformní?

Odpověď: Selektivní zásah do rodičovských práv, dle zadání studie proveditelnosti, je na hranici ústavnosti a to i v případě, že by o nařízení povinnosti předškolního vzdělávání rozhodoval nezávislý soud. Pokud by tato pravomoc měla být svěřena pouze pracovníkům OSPOD, dle oslovených expertů, nemohl by koncept obstát před Ústavním soudem. Proto bylo zvoleno procedurálně náročnější, ale konformnější řešení.

O2: Může takovéto opatření vést k větší návštěvnosti školek ze strany znevýhodněných rodin?

Odpověď: Větší možná ano, ale pravděpodobně nepůjde o zásadní změnu. Základní školy ani dnes nedokáží vymáhat řádné plnění povinné školní docházky a není důvod se domnívat, že mateřské školy budou v této represivní roli úspěšnější. Z praxe přitom vyplývá, že sociálně znevýhodnění žáci dosahují daleko vyšších hodnot absencí (např. kap. 5.5.1.).

O3: Jak se s touto rolí vyrovnají zapojené subjekty (např. OSPOD)?

Odpověď: Všichni oslovení pracovníci OSPOD tento systém zpochybňovali a vyjadřovali značné obavy z rozšiřování represivní role ve vztahu ke svým klientům, ohroženým rodinám. Vzhledem k tomu, že koordinace přístupu k rodině bude právě na straně OSPOD, lze očekávat jistou míru pasivity v přístupu k této roli, což by vedlo k minimálnímu uplatňování tohoto nástroje v praxi.

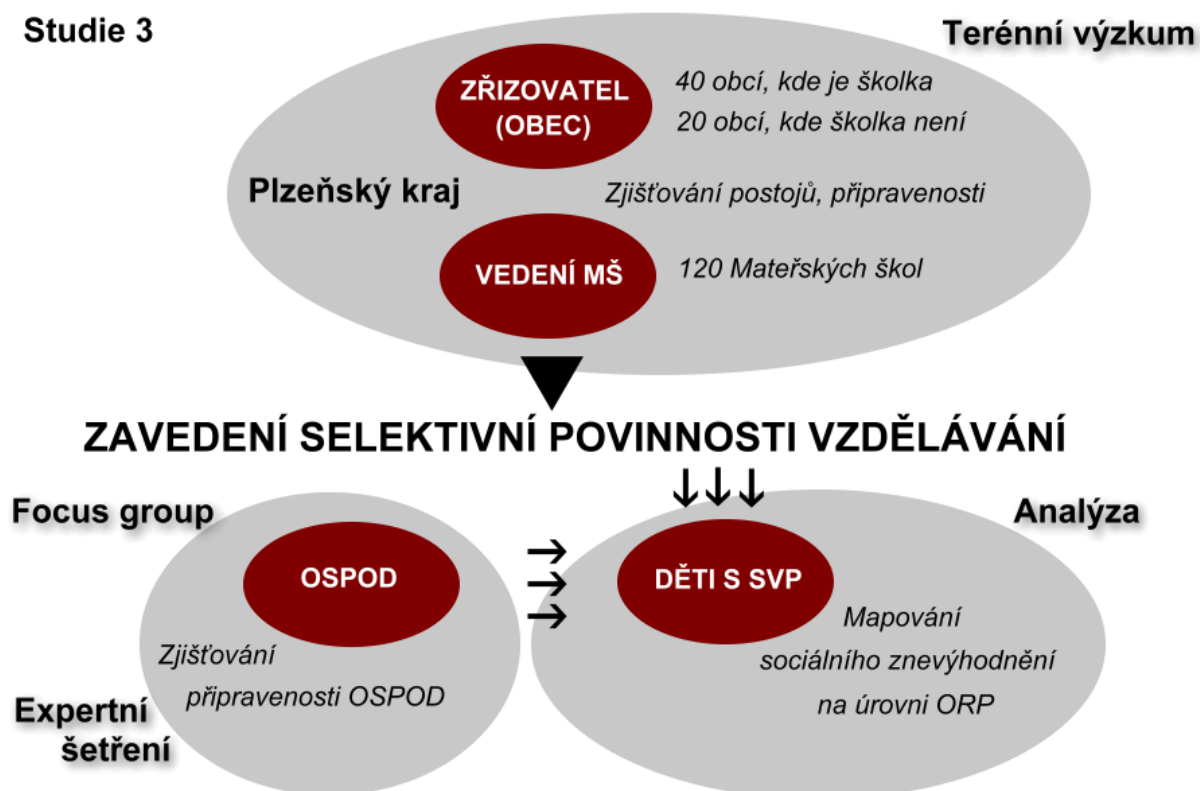
O4: Jsou očekávány s realizací tohoto opatření nějaké finanční náklady?

Odpověď: Ano, již jen samotná skutečnost, že do mateřských škol budou docházet další děti, se musí odrazit v čerpaných normativech na pedagogické a další pracovníky. Důležité je také minimalizovat bariéry, které se částečně podílejí na nižší míře docházky znevýhodněných rodin. Náš kvalifikovaný odhad nákladů opatření se pohybuje kolem hladiny 70 milionů korun ročně, přičemž přes 60 % by tvořily právě čerpané normativy na dítě (kap. 9.7).

3. METODOLOGIE

V rámci přípravy studie proveditelnosti byla realizována řada analytických a výzkumných metod. Při analýze jsme se zaměřili především na reflexi potenciálních aktérů, tedy vedoucích pracovníků mateřských škol a pracovníků OSPOD. Zároveň bylo nezbytné nastavit indikátorovou soustavu identifikace sociálního znevýhodnění tak, abychom byli schopni s dostatečnou přesností lokalizovat potenciální oblasti, kde bude třeba této, analyzované, intervence.

Obr. 3.1.: Schéma aplikace výzkumných metod



Zatímco analytické operace byly prováděny na datech za celou Českou republiku, terénní výzkum probíhal pouze na území Plzeňského kraje. Již při koncepci projektu jsme počítali s podrobným zmapováním jednoho kraje. Na základě zvážení několika charakteristik jsme zvolili právě Plzeňský kraj. Hlavní předností tohoto kraje byla výrazná urbanistická rozmanitost. Na jedné straně se v kraji nachází velké město s dostatečným množstvím suburbánních zón (Plzeň je 4. největší město v ČR), dále jsou v Plzeňském kraji oblasti s velmi řídkým osídlením, aniž by se jednalo o horské oblasti (např. ORP Kralovice) a zároveň se v kraji vyskytují horské oblasti, které jsou charakteristické horší dopravní dostupností a tedy i ztíženou dojížděnkou do mateřských škol.

3.1. Analýza statistických dat (MŠMT, ČSÚ)

V rámci statistických analýz bylo zpracováno značné množství statistických dat. Hlavními zdroji dat se staly statistické výkazy MŠ a ZŠ sbírané každoročně MŠMT a dále pak data o narozených evidované ČSÚ. K analýze školských statistik byly využity především následující statistické výkazy:

Výkaz o mateřské škole (S 1-01)

Výkaz o základní škole (M 3)

Výkaz o základní škole (M 3a)

Výkaz o ředitelství škol (R 13-01)

Výkaz o přípravné třídě ZŠ a o přípravném stupni ZŠ speciální (S 4c-01)

Výkaz o zahájení povinné školní docházky (S 53-01)

Dále byly využity údaje ze školských matrik, zvláště pak údaje o sociálním znevýhodnění a informace o trvalém bydlišti žáka. Právě údaje o trvalém bydlišti žáka dojíždějícího do ZŠ sloužily jako jeden z podkladů pro tvorbu modelu spádových obvodů mateřských škol, jelikož bylo možné mapovat reálné síť obcí.

Dalším důležitým zdrojem dat byly údaje o narozených, které představují jeden z nejspolehlivějších datových zdrojů obsahujících mnoho zásadních informací. Mezi ty klíčové patří údaje o vzdělání rodičů dítěte, věku matky, pořadí porodu, atd. Zvláště pak ve vztahu k problematice vzdělávání je nejvyšší vzdělání rodičů, resp. vzdělání matky podstatným faktorem.

Při analýzách však bylo využíváno i mnoho dalších standardních datových zdrojů, jako např. data ze SLDB, ÚZIS, MPSV, atd.

3.2. Populační prognóza

Výchozím zdrojem dat pro analýzy prezentované v kapitole 5 jsou výsledky oficiální projekce zpracované Českým statistickým úřadem v roce 2013 pro Českou republiku a následně pak v roce 2014 pro jednotlivé kraje. Základními vstupními údaji pro obě projekce byly počty obyvatel České republiky podle pohlaví a jednotek věku k 1. 1. 2013 (práh projekce), které byly navázány na výsledky Sčítání lidu, domů a bytů 2011. Projektované období v případě celorepublikové projekce bylo stanoveno až do roku 2100, resp. 1. 1. 2101 s cílem zachytit úplnou historii prakticky všech generací žijících v době výpočtu prognózy. V případě krajských projekcí byl horizont zkrácen do roku 2050, resp. ke stavu k 1. 1. 2051¹.

Celorepubliková projekce byla zpracována komponentní metodou podle jednotek věku v jednoletém kroku ve třech variantách - nízké, střední a vysoké. Střední varianta projekce je interpretována jako

¹ Podrobné výsledky projekce a podrobná specifikace předpokladů a metodologie je dostupná na stránkách Českého statistického úřadu – ČSÚ (2013): Projekce obyvatelstva České republiky do roku 2010 (<http://www.czso.cz/csu/2013edicniplan.nsf/p/4020-13>) a ČSÚ (2014): Projekce obyvatelstva v krajích do roku 2015 (<http://www.czso.cz/csu/2014edicniplan.nsf/p/130052-14>).

varianta nejpravděpodobnější, nicméně v takto dlouhém projektovaném období je nutné předpokládat odchylky od projektovaného scénáře budoucího vývoje a nízká a vysoká varianta prognózy pak při interpretaci slouží jako dvě krajní varianty vymezující očekávaný vývoj. Projekce pro kraje byla zpracována komponentní metodou podle jednotek věku v jednoletém kroku a v jedné variantě. V následující analýze využíváme data ze všech tří vypočítaných variant projekce za Českou republiku a výsledky projekcí za jednotlivé kraje ČR.

3.3. Dotazníkové šetření

Za účelem zjištění aktuálních zkušeností souvisejících s docházkou dětí do mateřských škol a s cílem zmapovat názory matek malých dětí na navrhovaná opatření týkající se povinné předškolní výchovy pro specifickou skupinu sociálně znevýhodněných dětí, povinné předškolní výchovy v posledním roce před nástupem do základní školy pro všechny děti a garance míst v MŠ pro všechny děti bylo v rámci projektu provedeno rozsáhlé dotazníkové šetření. Toto šetření realizovala **na území celé České republiky na přelomu listopadu a prosince 2014 společnost ppm factum research** za pomoci vyškolených tazatelů.

Cílovou skupinou byly **matky, které mají alespoň jedno dítě ve věku 3-5 let**, tedy ve věku, kdy může navštěvovat mateřskou školu, a které žijí s tímto dítětem ve společné domácnosti, tj. osoby, kterých se navrhovaná opatření mohou bezprostředně dotýkat. Dalšími předem definovanými kvótami, které měly zajistit dostatečné zastoupení respondentek napříč celou ČR i v rámci vybraných podskupin žen, byl kraj, velikost místa bydliště, vzdělání a ekonomická aktivita. **Celkem bylo dotázáno 785 žen.**

Při analytickém zpracování jednotlivých otázek byl výběrový soubor převážěn váhami, které byly zkonstruovány tak, aby odpovídaly rozložení žen v celé populaci České republiky v závislosti na nejvyšším ukončeném vzdělání a velikosti jednotlivých krajů.

Ke konci projektu proběhlo ještě jedno doplňkové dotazníkové šetření zaměřené na mladé romské matky, které mají dítě v předškolním věku. Otázky byly zaměřené na motivace, proč posílají, respektive neposílají své děti do mateřské školy. Toto šetření se uskutečnilo na vzorku **180 respondentek** v rámci ORP Karlovy Vary, Ostrov, Sokolov a Kraslice. Výsledky byly využity při interpretaci některých zjištění a následně při návrhu vhodných podpůrných opatření.

3.4. Terénní výzkum

Terénní výzkum formou polostrukturovaných rozhovorů probíhal v období od října 2014 do března 2015. Výzkum byl realizován na území celého Plzeňského kraje včetně města Plzně. Na vytváření dat se podílelo 9 tazatelů-výzkumníků, působících vždy na území několika jim přidělených ORP. Tazatelovým úkolem bylo získat data z co nejvyššího počtu mateřských škol ve svém „okrsku“. S přibývajícimi daty se požadavky na žádoucí typ zkoumané školky tříbily a zadání byla jasněji specifikována (např. MŠ v malé obci, která nezřizuje základní školu).

Popis vzorku

Celkem bylo realizováno 110 rozhovorů s řediteli či ředitelkami mateřských škol. Jednalo se o 5 mužů a 105 žen pracujících ve vedení vzdělávacích zařízení. V 71 případech šlo o samostatné mateřské školy, v 39 případech se jedná o subjekty, v nichž je mateřská škola spojena se školou základní. Zkoumané MŠ (ať již jako součásti subjektů spojených se ZŠ nebo samostatných) lze dále popsat s ohledem na jejich velikost. V souboru se vyskytlo celkem 41 jednotřídních a 69 více třídních MŠ. Z celkového počtu všech MŠ probíhá v 65 výuka ve věkově smíšených třídách, ve 43 ve věkově oddělených třídách, ve dvou MŠ se třídy vytvářejí až na základě věkové struktury docházejících dětí. 89 MŠ fungovalo jako jediné ve své obci, těch, které v obci koexistují spolu s další MŠ, bylo 21.

Dle velikosti sídla, v nichž se daný subjekt nachází vypadal náš vzorek takto:

- 22 MŠ v obcích do 500 obyvatel.
- 34 MŠ v obcích, které mají mezi 500 a 1000 obyvateli.
- 35 MŠ v obcích, které mají mezi 1000 a 5000 obyvateli.
- 9 MŠ v obcích, které mají 5000 až 10000 obyvatel.
- 10 MŠ v obcích nad 10000 obyvatel.

Výzkumný nástroj

Účelem polostrukturovaných rozhovorů bylo získat data od maximálního počtu předškolních zařízení na území Plzeňského kraje. Struktura rozhovoru obsahovala zhruba 140 otevřených otázek, které mohly být dále rozvíjeny výzkumníkem, pokud během rozhovoru narazil na relevantní informace, které například nebyly zohledněny ve struktuře a mohly přispět k analýze problematiky.

Struktura měla 5 tematických částí (Kapacitní a provozní otázky, Povinný poslední rok docházky do MŠ, Nárokovatelnost MŠ od 3 let věku, Sociálně znevýhodněné děti a děti se zdravotním postižením a spolupráce s OSPOD, Přípravné ročníky),

První část týkající se kapacitních a provozních otázek byla zaměřena na popis stavu zařízení předškolního vzdělávání v plzeňském regionu. Tazatelovým úkolem bylo zjistit dotazováním faktický stav skutečností, které byly uvedeny ve struktuře (vyskytovaly se např. tyto otázky: Jaká je kapacita vašeho zařízení?; V kolika třídách a jak je organizována docházka ve vaší MŠ?). Další tři části byly zaměřeny na postoje ředitelek a vedoucích učitelek k navrhovaným změnám – tazatel se postupně dotazoval na všechny tři návrhy změn – povinný předškolní rok, nárokovatelnost MŠ od třech let věku dítěte a možnost nařídit předškolní docházku povinně dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí. Poslední část byla zaměřena na zachycení zkušenosti ředitelek a vedoucích učitelek s přípravnými ročníky ZŠ.

Z rozhovorů byly pořízeny zvukové nahrávky (respondent byl dotázán, zda souhlasí s nahráváním, a byl ujistěn o všech etických náležitostech spojených s nakládáním s pořízenými nahrávkami zejména s ohledem na zaručení anonymity). V případech, kdy respondent audiozáznam odmítl, byly jeho

odpovědi zaznamenány tazatelem písemně do formuláře během rozhovoru. Každý výzkumník následně svůj rozhovor zpracoval stručným přepisem informací do struktury rozhovoru. Přepisy a nahrávky byly vzájemně sdíleny mezi výzkumníky, aby bylo možné dále informace triangulovat (vystavit komentáři třetí osoby).

Analýza dat z dotazníkového šetření

Ke zpracování rozhovorů (zpracovány byly vypracované přepisy rozhovorů) byl využit přístup zahrnující klasickou (kvalitativní) obsahovou analýzu spočívající v selekci relevantních informací z daných dat, k čemuž by využit specializovaný počítačový software MAXQDA. Tento software umožňuje sebraná data kódovat, tedy hledat opakující se motivy a témata, která jsou významná z hlediska výzkumného tématu. Software umožňuje také řadu dalších analytických procedur, např. porovnávat výskyty jednotlivých kódů (třeba u kterého aktéra se daný kód vyskytuje, a u kterého ne apod.), provést analýzu souvztažnosti jednotlivých kódů, což znamená, že je možné získat přehled o tom, jak spolu jednotlivé kódy souvisejí (jak se spolu vyskytují či nevyskytují v rámci dat) a podobně.

V případě realizovaných rozhovorů jsme konkrétně vložili všechny rozhovory do zmíněného programu MAXQDA, kdy každý rozhovor byl reprezentován jedním počítačovým souborem, jemuž byly následně přiřazeny třídící proměnné (viz sekce o vzorku aktérů, s nimiž byl veden rozhovor). Analýza se odvíjela od skutečnosti, že každý rozhovor byl rozdělen na pět částí/kapitol. Vzniklo tak pět kmenových kódů reprezentujících jednotlivé kapitoly. V rámci každého kmenového kódu byly pro větší přehlednost a členění vytvořeny specifické subkódy, které reprezentovaly jednotlivé otázky kladené v rámci rozhovoru. Do těchto subkódů byly následně kladeny samotné analytické kódy, které reprezentovaly opakující se motivy a témata v rámci odpovědí na konkrétní otázky. Témata byla vytvářena čistě induktivně, tedy z dat, což znamená, že nebyla vytvořena předem. Pro ilustraci, konkrétní opakující se problémy u integrace zdravotně postižených dětí byly identifikovány z odpovědí respondentů, nebyly tedy *a priori* vytvořeny předem s tím, že se ověří, zda se skutečně v praxi objevují.

Zpracování tímto způsobem nám poskytlo nejenom kvalitativní (konkrétní témata a relevantní pasáže), ale také kvantitativní (jak často se dané téma v rámci dat opakuje) rozměr analýzy. MAXQDA navíc umožňuje analyzovat, jaký kód a jak často se vyskytoval u jakého aktéra v závislosti na přidělené třídící proměnné. Tím lze pozorovat, u jakých typů respondentů se dané vyskytovalo a v jaké frekvenci.

3.5. Sociálně geografická analýza modelu dostupnosti školek v Česku

Model dostupnosti školek vycházel z hypotetické situace a byl založen na následujících předpokladech:

- Kapacita školek v obci se prioritně naplní dětmi, které zde žijí.
- Děti z obcí, kde školka buďto vůbec není nebo je kapacita školek v obci naplněna, dojíždějí do nejbližší obce s volnou kapacitou školek.

- Hlavním kritériem je silniční vzdálenost, v případě, že je určitá obec s volnou kapacitou školek nejbližším místem pro neumístěné děti z více obcí, mají přednost ty děti, které to mají blíže.

Model byl vytvářen pomocí několika postupných následujících kroků:

Příprava statistických dat

V prvním kroku byl vytvořen soubor všech obcí v Česku. U jednotlivých obcí byl uveden údaj o počtu dětí v předškolním věku a kapacitě školek v dané obci. V dalším kroku byly děti přiřazeny do školky v té obci, ve které bydlely. Následně byly vytvořeny dva soubory dat, v prvním byly obce s počtem dětí, které převyšovaly kapacitu školky v dané obci². Ve druhém souboru byly obce s počtem volných míst ve školece, jednalo se tedy o ty obce, ve kterých byla vyšší kapacita školek než počet dětí v předškolním věku.

Příprava prostorových dat

Nejdříve bylo nutné upravit prostorová data, tak aby bylo možné v programu ArcGIS provádět prostorové analýzy. Vrstvy prostorových dat musely být upraveny tak, aby liniové prvky (silnice) byly na sebe navzájem napojené a aby obce (v mapě vyjádřené bodem) ležely přímo na vrstvě silnic³. Následně byla zpuštěna prostorová analýza. Pro hledání nejkratší vzdálenosti byla využita funkce *Make Closest Facility Layer*, která je součástí nástrojového modulu *Network Analysis Tools* (nástroj pro tvorbu síťových analýz). Tato funkce pracuje se dvěma vrstvami prostorových vrstev, mezi kterými hledá nejkratší vzdálenost na základě zadaných parametrů. V tomto případě byla hledána nejkratší vzdálenost mezi vrstvou obcí s neumístěnými dětmi a vrstvou obcí s volnými kapacitami školek na základě nejkratší silniční vzdálenosti.

Párování obcí s volnou kapacitou školek a neumístěnými dětmi

Výstupem předešlých kroků byl soubor vzájemných vzdáleností mezi obcemi s volnou kapacitou školek a obcemi s neumístěnými dětmi. Postupně byly neumístěné děti přiřazovány do nejbližší obce s volnou kapacitou školek za předpokladu, že neexistovala jiná obec, ze které by to děti měli do dané obce s volnou kapacitou školek blíže.

3.6. Expertní šetření

V rámci výzkumu proběhlo i několik expertních šetření formou polostrukturovaných rozhovorů a Focus group. Rozhovory byly realizovány se zástupci relevantních profesí, jako jsou pediatři, kliničtí psychologové, experti na předškolní pedagogiku, sociální pracovníci, atd. Celkem se uskutečnilo 8

² Obce bez školky byly vedeny, jako obce s kapacitou 0.

³ Vzhledem k tomu, že celý intravilán obce je redukován na bod v mapě, je informace o vzdálenosti dojížděky do jisté míry zkreslená. Tato skutečnost se může projevit především při dojíždění do větších měst z přilehlých obcí.

takovýchto hloubkových rozhovorů. Výzkumný záměr byl zároveň představen pracovníkům OSPOD v rámci dvou focus group, kdy první se uskutečnila v Klatovech a zúčastnili se jí pracovníci OSPOD z regionu, druhá focus group proběhla v Plzni. Druhé skupiny se zúčastnili jak pracovníci z Plzně, tak i okolních regionů. Další focus group se uskutečnila na závěr realizace výzkumu, kdy byly vedoucím pracovníkům mateřských škol představeny závěry a návrhy řešení s cílem získat zpětnou vazbu.

4. MŠ a přípravné třídy z pohledu statistik MŠMT

4.1. Základní ukazatele MŠ

4.1.1. Vývoj počtu MŠ, dětí, tříd a učitelů od 1989/1990

Ve školním roce 2013/2014 bylo na území České republiky celkem **5 085 mateřských škol**, které navštěvovalo **363 568 dětí**. Tyto děti byly umístěny v celkem **15 390 třídách** a dohlíželo na ně **28 583 pedagogů** (přepočteme-li učitele v mateřských školách na plně zaměstnané).

Od přelomu 80. a 90. let minulého století **došlo k výraznému** a téměř plynulému **poklesu** počtu mateřských škol až do roku 2008/2009, a to o 34 %. Od tohoto roku došlo k mírnému nárůstu a rozdíl v počtu mateřských škol mezi lety 1989/1990 a 2013/2014 tak nyní činí 2 243 škol, tj. 31 %. Obdobně došlo k poklesu v počtu dětí docházejících do mateřských škol i v počtu tříd a učitelů v nich, s minimem v roce 2005/2006 (v případě učitelů byl minimální počet přepočtených plných úvazků v roce 2004/2005), a to o 29 %, resp. 23 %, resp. 31 %. Vzhledem k **následnému poměrně výraznému nárůstu** v počtech dětí navštěvujících mateřské školy, tříd i učitelů v nich působících se rozdíl mezi přelomem 80. a 90. let a současností zmatelně snížil na 8 % v případě dětí, 4 % v případě tříd a 10 % v případě učitelů.

Tab. 4.1.: Počty mateřských škol a počty dětí, tříd a učitelů v nich a podíl veřejných mateřských škol*, vybrané školní roky

	1989/9 0	1992/9 3	1996/9 7	1999/0 0	2002/0 3	2005/0 6	2008/0 9	2010/1 1	2012/1 3	2013/1 4
počet MŠ	7 328	6 827	6 344	5 901	5 795	4 834	4 809	4 880	5 011	5 085
podíl veřejných MŠ	100%	99,6%	97,9%	98,6%	98,3%	98,1%	97,4%	96,8%	95,4%	94,3%
počet dětí	395 164	325 735	317 159	290 192	284 950	282 183	301 620	328 612	354 340	363 568
počet tříd	16 059	15 280	14 401	13 006	12 881	12 409	13 035	13 988	14 972	15 390
počet učitelů**	31 790	29 942	27 041	23 620	22 332	22 485	23 568	25 737	27 739	28 583

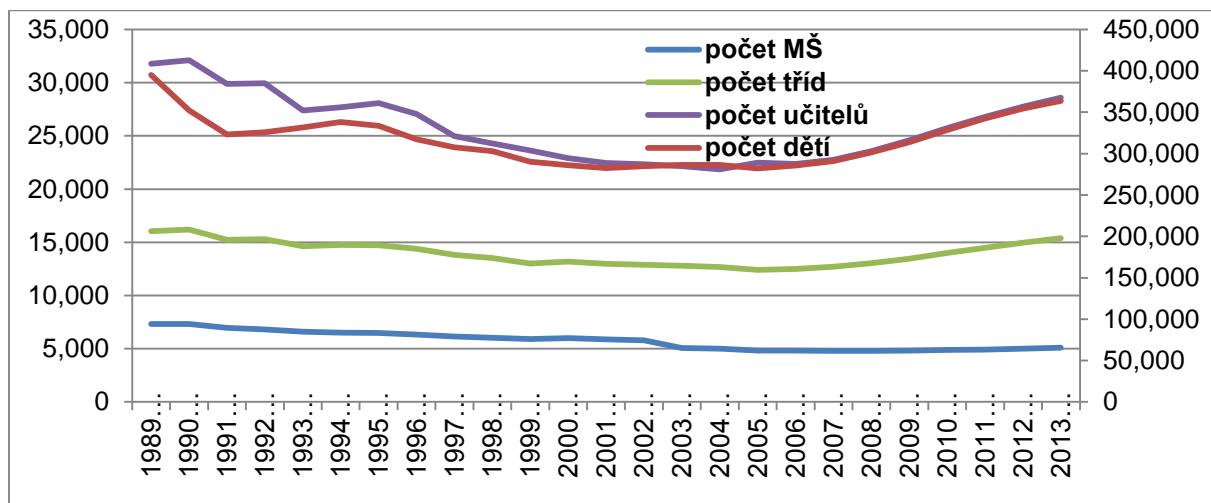
*veřejné – tzn. zřizované obcí, krajem nebo MŠMT

**přepočtení na plně zaměstnané

Pozn.: od roku 2000/2001 byla na ÚIV změněna metodika a počty od tohoto roku jsou uváděny včetně MŠ speciálních a MŠ při zařízeních pro ústavní a ochrannou výchovu

Zdroj: ÚIV, MŠMT

Graf 4.1.: Vývoj počtu mateřských škol, dětí, tříd a učitelů* mezi lety 1989/1990 až 2013/2014



*přepočtení na plně zaměstnané

Pozn.: od roku 2000/2001 byla na ÚIV změněna metodika a počty od tohoto roku jsou uváděny včetně MŠ speciálních a MŠ při zařízeních pro ústavní a ochrannou výchovu

Zdroj: ÚIV, MŠMT

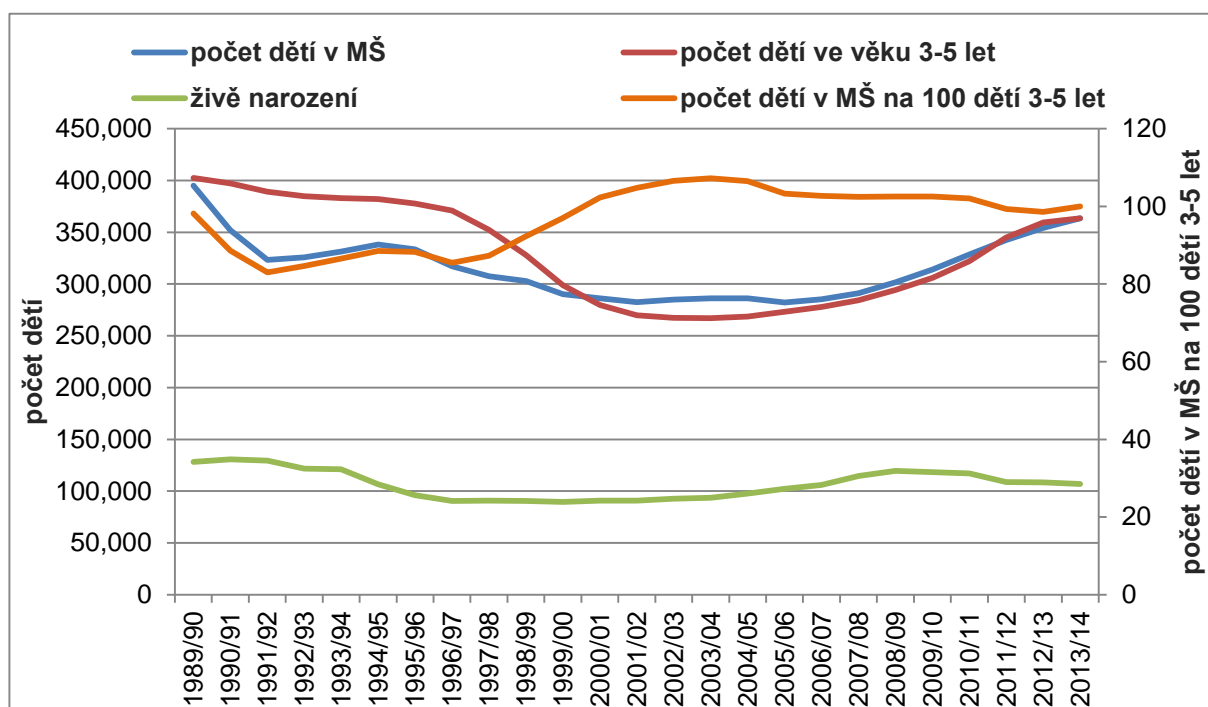
Vývoj počtu dětí docházejících do mateřských škol reaguje na vývoj porodnosti v České republice, resp. vývoj početního stavu dětí ve věku docházky do mateřských škol, avšak pouze částečně, jak uvidíme dále. V první polovině sledovaného období došlo v České republice k rapidnímu poklesu porodnosti – úhrnná plodnost postupně klesala z počáteční hodnoty 1,9 dětí na jednu ženu v reprodukčním věku v roce 1989 na své minimum 1,13 dětí v roce 1999, což v absolutním vyjádření představovalo pokles ze 128 tisíc na 89 tisíc živě narozených dětí. Poté nastalo období plynulého nárůstu úhrnné plodnosti až na hodnotu 1,5 dětí v roce 2008 (resp. 120 tisíc živě narozených dětí), v posledních letech však úhrnná plodnost opět mírně poklesla na hodnotu 1,46 v roce 2013, kdy se narodilo celkem 107 tisíc dětí.

Pokles počtu dětí docházejících do mateřských škol však byl na počátku sledovaného období výraznější než pokles porodnosti, resp. pokles počtu dětí ve věku docházky do mateřských škol, tedy ve věku 3-5 let (viz následující Graf 4.2.). Kupříkladu mezi lety 1989 až 1997 poklesl počet dětí v mateřských školách o 22 %, počet dětí ve věku 3-5 let v populaci se však snížil pouze o 12 %. Disproporce mezi počtem dětí navštěvujících mateřské školy a počtem dětí ve věku 3-5 let přitom byla nejvýraznější ve školních letech 1991/1992, 1992/1993 a 1996/1997, což je patrné z ukazatele „poměr počtu dětí navštěvujících MŠ na 100 dětí ve věku 3-5 let“⁴, který v těchto letech dosáhl minimálních hodnot 83, 84,6 a 85,5 dětí (pro srovnání v roce 1989/1990 byl tento ukazatel na hodnotě 98,2 dětí). Od školního roku 1999/2000 se tento poměr začal vyrovnávat a v roce následujícím již přesáhl hranici 100, tj. konkrétně dosáhl hodnoty 102 dětí v mateřských školách na 100 dětí ve věku 3-5 let. Za tímto nárůstem přitom stálo především navýšení docházky u dětí tříletých a u dětí mladších tří let (podrobněji viz Tab. 4.2. a příslušný komentář).

Nárůst porodnosti na počátku 21. století se v potřebě navýšení kapacit mateřských škol promítá s několikaletým zpožděním, tj. ve chvíli, kdy děti dorostou do školkového věku. Počty dětí školkového věku se tak začaly plynule zvyšovat od roku 2004/2005, počty dětí docházejících do mateřských škol pak s mírným zpožděním od roku 2006/2007 a tento nárůst trvá až do současnosti. Poměr mezi počtem dětí navštěvujících mateřské školy a počtem dětí ve věku 3-5 let byl přitom nejpříznivější v letech 2001 až 2005 (ukazatel „poměr počtu dětí navštěvujících MŠ na 100 dětí ve věku 3-5 let“ se pohyboval v rozmezí 103,3 až 107,2 dětí), přičemž celé první desetiletí tohoto století se na rozdíl od období předchozího i nadcházejícího vyznačovalo vyšším počtem dětí navštěvujících mateřské školy oproti počtu dětí ve věku 3-5 let. V roce 20013/2014 je tento poměr téměř vyrovnaný, s velmi mírnou převahou dětí ve věku 3-5 let nad dětmi docházejícími do mateřských škol.

⁴ Tento ukazatel zcela pochopitelně může přesahovat hodnoty 100, neboť do mateřských škol docházejí jak děti mladší 3 let, tak i děti starší 5 let. Čím je však jeho hodnota nižší, tím je i docházka dětí do mateřských škol nižší.

Graf 4.2.: Vývoj počtu dětí v mateřských školách, počtu dětí ve věku 3 až 5 let, počtu živě narozených dětí a „poměru počtu dětí navštěvujících MŠ na 100 dětí ve věku 3-5 let“ mezi lety 1989/1990 až 2013/2014



Zdroj: ÚIV, MŠMT, ČSÚ.

4.1.2. Dostupnost MŠ v mezikrajském srovnání

Z celorepublikového pohledu připadá ve školním roce 2013/2014 na každých 1 000 dětí ve věku 3-5 let 14 mateřských škol, zhruba 42 tříd a necelých 79 učitelů. A jak již bylo výše uvedeno, na 100 dětí ve věku 3-5 let připadá cca 100 dětí docházejících do mateřských škol. **V mezikrajském srovnání vynikají v pozitivním směru** ve zmíněných ukazatelích vyjadřujících dostupnost předškolní výchovy v mateřských školách především **kraje Vysočina, Pardubický, Olomoucký a Zlínský kraj**. V kraji Pardubickém připadá na každých 1 000 dětí ve věku 3-5 let z celé ČR nejvíce škol, a to 18, dále 83,9 učitelů, 44,6 tříd a na 100 dětí školkového věku pak 108,8 dětí docházejících do mateřských škol. Kraj Vysočina zaujímá v mezikrajském srovnání první příčku jak z hlediska počtu dětí navštěvujících mateřské školy na 100 dětí ve věku 3-5 let – 109,1, tak též z hlediska počtu tříd i počtu učitelů na 1 000 dětí ve věku 3-5 let – 47,4 tříd, resp. 85,8 učitelů. V Olomouckém a Zlínském kraji dosahují zmíněné ukazatele hodnot 108,7, resp. 108,3 dětí v mateřských školách na 100 dětí ve věku 3-5 let, 17,4, resp. 16,5 mateřských škol na 1 000 dětí, 46,6, resp. 44,5 tříd na 1 000 dětí a 84,9, resp. 84,6 učitelů na 1 000 dětí ve věku 3-5 let.

Naopak **nejméně příznivá** je situace v dostupnosti mateřských škol dětem předškolního věku v krajích **Ústeckém, Karlovarském, Středočeském a Hlavním městě Praze**. Kraj Ústecký se vyznačuje zcela nejnižším počtem dětí, které v roce 2013/2014 docházely do mateřských škol, připadajícím na 100 dětí ve věku 3-5 let v kraji, a to pouze 90,1, a také nejnižším počtem učitelů – 71,6 na 100 dětí školkového věku. Kraj Karlovarský má nejnižší počet tříd na 1 000 dětí ve věku 3-5

let – konkrétně 38. V Hlavním městě Praze je pak v přepočtu nejméně mateřských škol ve vztahu k počtu dětí ve věku 3-5 let, a to pouze 8,6 na každých 1 000 dětí této věkové skupiny. Vzhledem k takto nízkému počtu se daří děti školkového věku (především ty nejmladší) umísťovat do mateřských škol v Hlavním městě velmi obtížně, o čemž svědčí i hodnota 93,8 dětí docházejících do mateřských škol na 100 dětí ve věku 3-5 let. Větší velikost mateřských škol v Hlavním městě však zapříčiňuje to, že tyto školy pojmu více dětí než například v krajích Ústeckém a Středočeském, a ukazatel vyjadřující počet dětí v mateřských školách na 100 dětí ve věku 3-5 let není v Praze tak nízký, jako právě v těchto dvou krajích (ve Středočeském kraji dosahuje hodnoty 91,8).

Námi sledovaný Plzeňský kraj se ve zmíněných ukazatelích nejvíce přibližuje průměru. Na 100 dětí ve věku 3-5 let připadá v tomto kraji 99,8 dětí navštěvujících mateřské školy, na 1 000 dětí tohoto věku pak připadá 13,8 škol, 42,7 tříd a 79,2 učitelů.

Tab. 4.2.: Mateřské školy, děti, třídy a učitelé v mateřských školách podle krajů v roce 2013/2014

	počet MŠ		počet dětí v MŠ		počet tříd v MŠ		počet učitelů* v MŠ	
	celkem	na 1000 dětí ve věku 3-5 let v kraji	celkem	na 100 dětí ve věku 3-5 let v kraji	celkem	na 1000 dětí ve věku 3-5 let v kraji	celkem	na 1000 dětí ve věku 3-5 let v kraji
Česká republika	5 085	14,0	363 568	100,0	15 390	42,3	28 583	78,6
Hlavní město Praha	372	8,6	40 405	93,8	1 649	38,3	3 292	76,5
Středočeský kraj	731	14,3	46 815	91,8	2 030	39,8	3 659	71,8
Jihočeský kraj	305	14,1	23 292	107,3	970	44,7	1 713	79,0
Plzeňský kraj	268	13,8	19 429	99,8	832	42,7	1 542	79,2
Karlovarský kraj	121	11,8	9 565	93,0	391	38,0	739	71,8
Ústecký kraj	350	11,9	26 453	90,1	1 125	38,3	2 103	71,6
Liberecký kraj	236	14,9	15 675	99,1	678	42,9	1 263	79,9
Královéhradecký kraj	304	16,2	19 859	105,9	849	45,3	1 576	84,0
Pardubický kraj	314	18,0	18 976	108,8	778	44,6	1 463	83,9
Kraj Vysočina	282	17,1	18 032	109,1	783	47,4	1 418	85,8
Jihomoravský kraj	647	16,2	40 498	101,5	1 725	43,2	3 132	78,5
Olomoucký kraj	374	17,4	23 340	108,7	1 000	46,6	1 823	84,9
Zlínský kraj	310	16,5	20 384	108,3	838	44,5	1 592	84,6
Moravskoslezský kraj	471	11,8	40 845	102,0	1 742	43,5	3 270	81,6

*přepočtení na plně zaměstnané

Zdroj: MŠMT, ČSÚ; vlastní výpočty

4.1.3. Zřizovatelé MŠ

Ještě na počátku 90. let 20. století byly všechny mateřské školy veřejné. Spolu s politickými, ekonomickými a společenskými změnami po roce 1989 byla ovlivněna i vzdělávací soustava včetně předškolní výchovy a byl tak otevřen prostor pro vznik alternativního školství a soukromých i církevních mateřských škol, které se ve školských statistikách objevují poprvé ve školním roce 1991/1992. V tomto roce bylo v celé ČR celkem 61 soukromých a 5 církevních mateřských škol. Uvedený počet se v průběhu sledovaného období zvyšoval jen pozvolna, k rapidnějšímu nárůstu počtu soukromých mateřských škol došlo až od konce prvního desetiletí 20. století. Přesto, jak je patrné z tabulky 1, zaujímaly jak v minulosti, tak i dnes **dominantní podíl v předškolním vzdělávání veřejné mateřské školy** (tj. školy zřizované obcí, krajem nebo MŠMT, jejichž zastoupení dosud nikdy nekleslo pod 94 %), a to **zejména školy zřizované obcí**. V současné době je na území ČR celkem **92,6 % škol zřizovaných obcí**, 1,6 % škol zřizovaných krajem, 0,1 % škol zřizovaných MŠMT, 4,9 % škol zřizovaných soukromým sektorem a 0,8 % škol zřizovaných církvemi. MŠMT přitom zřizuje výhradně školy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP), podobně kraj se zaměřuje především (i když ne výhradně) na zřizování mateřských škol pro děti se SVP a zároveň představuje v této oblasti dominantního zřizovatele, neboť celé dvě třetiny škol pro děti se SVP zřizuje právě kraj. Oproti tomu obce zřizují školy pro děti se SVP jen zcela minimálně - ze všech škol zřizovaných obcí je pouze 9 škol (tedy pouhá 0,2 %) zřizováno obcemi.

Tab. 4.3.: Mateřské školy, děti, třídy a učitelé v mateřských školách podle zřizovatele v roce 2013/2014

	počet škol		z toho školy		počet dětí		počet tříd		počet učitelů	
	abs.	v %	pro děti bez SVP	pro děti se SVP	abs.	v %	abs.	v %	abs.	v %
MŠMT	7	0,1%	0	7	133	0,0%	17	0,1%	31	0,1%
obec	4 707	92,6%	4 698	9	350 482	96,4%	14 526	94,4%	26 872	94,0%
kraj	80	1,6%	5	75	2 640	0,7%	252	1,6%	575	2,0%
privátní sektor	249	4,9%	232	17	8 580	2,4%	509	3,3%	957	3,3%
církev	42	0,8%	37	5	1 733	0,5%	86	0,6%	150	0,5%
celkem	5 085	100%	4 972	113	363 568	100%	15 390	100%	28 583	100%

Zdroj: MŠMT; vlastní výpočty

4.1.4. MŠ pro děti se SVP

Škol pro děti se SVP je na území ČR celkem 113, což jsou 2,2 % ze všech mateřských škol. Do těchto škol **dochází celkem 3 368 dětí, tedy jen 0,9 % ze všech dětí,** které v roce 2013/2014 navštěvovaly mateřské školy. **Nejvyšší zastoupení** mezi mateřskými školami mají mateřské školy pro děti se SVP v **Hlavním městě Praze** (zde zastupují 5,4 % ze všech škol na území hlavního města), dále v **Moravskoslezském kraji** (3,2 %), **Královéhradeckém kraji** (3 %) a **Olomouckém kraji** (2,9 %). V Královéhradeckém kraji přitom do těchto škol dochází ve srovnání s ostatními kraji nejvyšší podíl dětí ze všech dětí navštěvujících mateřské školy (1,8 %) a zároveň i třídy v tomto kraji zaujímají v celorepublikovém srovnání nejvyšší podíl z celkového počtu tříd v kraji (3,8 %).

Naopak zcela marginální zastoupení mají školy pro děti se SVP v **kraji Vysočina a v Karlovarském kraji**, v nichž je vždy pouze jedna mateřská škola pro děti se SVP, a také v kraji Pardubickém, kde jsou sice tyto školy dvě, ale dochází do nich nejnižší počet dětí (konkrétně 22, což je pouze 0,1 % ze všech dětí, které v tomto kraji navštěvují mateřské školy), neboť se v obou případech jedná o malé, jednotřídní školy.

Plzeňský kraj je z hlediska počtu škol pro děti se SVP mírně podprůměrný, neboť na jeho území jsou celkem 4 školy, které zastupují 1,5 % ze všech mateřských škol na území tohoto kraje. Z hlediska zastoupení dětí docházejících do těchto škol je nicméně Plzeňský kraj v podstatě průměrný – ze všech dětí v mateřských školách je jen 0,8 % dětí umístěno do škol pro děti se SVP.

Tab. 4.4.: Počty mateřských škol pro děti se SVP, počty dětí, tříd a učitelů v mateřských školách pro děti se SVP a podíly ze všech mateřských škol, dětí a tříd v krajích v roce 2013/2014

	počet MŠ		počet dětí v MŠ		počet tříd v MŠ	
	abs.	v %*	abs.	v %*	abs.	v %*
Česká republika	113	2,2	3368	0,9	335	2,2
Hlavní město Praha	20	5,4	619	1,5	60	3,6
Středočeský kraj	10	1,4	278	0,6	25	1,2
Jihočeský kraj	8	2,6	185	0,8	21	2,2
Plzeňský kraj	4	1,5	146	0,8	15	1,8
Karlovarský kraj	1	0,8	35	0,4	3	0,8
Ústecký kraj	6	1,7	252	1,0	23	2,0
Liberecký kraj	5	2,1	117	0,7	12	1,8
Královéhradecký kraj	9	3,0	352	1,8	32	3,8
Pardubický kraj	2	0,6	22	0,1	2	0,3
Kraj Vysočina	1	0,4	29	0,2	3	0,4
Jihomoravský kraj	15	2,3	387	1,0	41	2,4
Olomoucký kraj	11	2,9	294	1,3	31	3,1
Zlínský kraj	6	1,9	118	0,6	15	1,8
Moravskoslezský kraj	15	3,2	534	1,3	52	3,0

*z celkového počtu MŠ, resp. dětí, resp. tříd, resp. učitelů v kraji

**přepočtení na plně zaměstnané

Zdroj: MŠMT; vlastní výpočty

Počty mateřských škol pro děti se SVP se mezi lety 2006/2007 až 2013/2014 pohybovaly v rozmezí 108 až 121 škol. Počty dětí do nich docházejících se **nijak výrazně neměnily**, přičemž maxima 3 402 dětí bylo dosaženo v roce 2006/2007, minima 3 226 dětí pak o dva roky později. V témže roce i v roce následujícím bylo ve školách pro děti se SVP nejméně tříd, a to 320, naopak nejvíce tříd, konkrétně 335 bylo ve školách pro děti se SVP v roce 2013/2014.

Tab. 4.5.: Počty mateřských škol pro děti se SVP a počty dětí a tříd v mateřských školách pro děti se SVP mezi lety 2006/2007 až 2013/2014

	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
počet MŠ	121	119	115	112	110	108	110	113
počet dětí	3 402	3 249	3 226	3 267	3 303	3 336	3 383	3 368
počet tříd	326	329	320	320	323	323	331	335

Zdroj: MŠMT

4.2. Poměrové ukazatele za MŠ

Po celá devadesátá léta 20. století a ještě na počátku 21. století docházelo do jedné mateřské školy v průměru okolo 50 dětí, přičemž nejméně dětí na jednu mateřskou školu připadalo v roce 1991/1992, a to 46,4. Stejně tak průměrný počet dětí na jednu třídu dosáhl v tomto školním roce nejnižší hodnoty z celého sledovaného období – 21,2. Paradoxem je, že právě v roce 1991/1992 byla nejvýraznější disproporce mezi počtem dětí docházejících do mateřských škol a počtem dětí školkového věku, tzn. že z dětí ve věku 3-5 let jich do mateřských škol docházelo podstatně méně než v jiných letech. Znamená to tedy, že nižší docházka do mateřských škol v tomto období nebyla zapříčiněna nedostatečnou kapacitou mateřských škol, jak je tomu v posledních letech, ale spíše nižším zájmem ze strany rodičů, což potvrzují i data o neuspokojených žádostech o přijetí do mateřské školy, jejichž počet byl v tomto roce velmi nízký. Od školního roku 2003/2004 k došlo plynulému nárůstu počtu dětí na jednu mateřskou školu, resp. ke zvětšování mateřských škol (částečně z důvodu slučování některých škol pod jedno ředitelství), a to až do současnosti, kdy **do jedné mateřské školy dochází průměrně necelých 72 dětí** (Tab. 4.6.). Tento počet se pochopitelně mezi jednotlivými školami výrazně liší a může variovat od velmi nízkých počtů na jednu mateřskou školu, které jsou typické například pro venkovské jednotřídní školy, až po vysoké počty přesahující 300 dětí ve velkých městských školkách. Výzkum mezi mateřskými školami na území celé ČR z roku 2008 potvrzuje, že naprostá většina nejmenších školek (do 30 dětí) se nachází v nejmenších obcích o velikosti do 1 000 obyvatel, spolu s rostoucí velikostí obce se pak zvětšuje i zastoupení větších mateřských škol⁵.

Pokud se podrobněji podíváme na strukturu mateřských škol podle jejich velikosti dané počtem docházejících dětí dle oficiálních statistik, pak **po celé sledované období až do současnosti je nejvíce škol nejmenších, s počtem dětí nepřesahujícím 50**. V posledních letech se však tento podíl malých školek snižuje ve prospěch škol větších. V současnosti je v ČR 51,7 % školek o velikosti do 50 dětí, což je o 13 procentních bodů méně než na začátku 90. let minulého století. Ke zvyšování zastoupení

⁵ Kuchařová, V. a kol. 2009. Péče o děti předškolního a raného školního věku. Praha: VÚPSV, v.v.i. S. 83.

oproti tomu dochází v případě školek nad 100 dětí, a to u všech velikostních kategorií. Porovnáme-li mezi sebou roky 1991/1992 a 2013/2014, pak v roce 1991/1992 bylo 6,1 % školek o velikosti 101 až 150 dětí a pouze 0,63 % školek o velikosti 151 až 300 dětí (a žádná škola s počtem dětí vyšším než 300), do roku 2013/2014 se tyto podíly zvýšily na 12,7 % a 8,9 %. V absolutním vyjádření nejvíce v průběhu sledovaného období vzrostl počet mateřských škol největších, o velikosti nad 150 dětí. První mateřské školy o velikosti nad 250 dětí se přitom v ČR začaly ve vyšším počtu (než jednotkách) objevovat od roku 2003/2004. Kupříkladu v roce 1991/1992 bylo v celé ČR pouze 32 škol spadajících do velikostní kategorie 151-200 dětí a 7 škol s počtem dětí vyšším než 200, v roce 2013/2014 jsou tyto počty již 243 škol o velikosti 151-200 dětí a 211 škol s více než 200 dětmi.

Tab. 4.6.: Mateřské školy podle počtu dětí ve škole (absolutně a v %), vybrané roky

počet dětí	1991/92	1994/95	1997/98	1999/00	2003/04	2006/07	2009/10	2011/12	2013/14
struktura MŠ dle počtu dětí - abs.									
0 - 50	4 533	3 982	3 858	3 709	3 152	2 888	2 703	2 606	2 628
51 - 100	1 972	1 865	1 776	1 742	1 315	1 248	1 273	1 328	1 356
101 - 150	428	592	453	403	383	441	531	599	647
151 - 200	32	72	53	38	128	129	177	216	243
201 - 250	5	12	9	8	44	65	72	94	111
251 - 300	2	3	3	1	20	15	31	42	44
301 a více	-	-	-	-	25	29	39	46	56
struktura MŠ dle počtu dětí - v %									
0 - 50	65,0%	61,0%	62,7%	62,9%	62,2%	60,0%	56,0%	52,8%	51,7%
51 - 100	28,3%	28,6%	28,9%	29,5%	26,0%	25,9%	26,4%	26,9%	26,7%
101 - 150	6,1%	9,1%	7,4%	6,8%	7,6%	9,2%	11,0%	12,1%	12,7%
151 - 200	0,5%	1,1%	0,9%	0,6%	2,5%	2,7%	3,7%	4,4%	4,8%
201 - 250	0,1%	0,2%	0,1%	0,1%	0,9%	1,3%	1,5%	1,9%	2,2%
251 - 300	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,4%	0,3%	0,6%	0,9%	0,9%
301 a více	-	-	-	-	0,5%	0,6%	0,8%	0,9%	1,1%

Pozn.: od roku 2000/2001 byla na ÚIV změněna metodika a počty od tohoto roku jsou uváděny včetně MŠ speciálních a MŠ při zařízeních pro ústavní a ochrannou východu

Zdroj: ÚIV, MŠMT; vlastní výpočty

Ruku v ruce s nárůstem počtu větších mateřských škol jde v posledních letech také navyšování průměrného počtu tříd, které připadají na jednu mateřskou školu. Zatímco po celé období mezi roky 1989/1990 a 2002/2003 připadaly na jednu školu v průměru 2,2-2,3 třídy, od roku 2003/2004 se začal tento průměrný počet pozvolna zvyšovat až na současné **3 třídy na jednu mateřskou školu**. Obdobně

došlo také k nárůstu v průměrném počtu učitelů, kteří působí na jedné mateřské škole. Tento ukazatel se mezi lety 1989/1990 a 2004/2005 pohyboval mezi hodnotami 3,8 až 4,4 učitelů na jednu mateřskou školu. V roce 2005/2006 se začal navyšovat, a to až na **5,6 učitelů na jednu školu** v roce 2013/2014.

Do jedné třídy mateřské školy dochází v současnosti v průměru necelých 24 dětí, což se rovná horní hranici velikosti třídy mateřské školy, v níž není zařazeno žádné dítě se zdravotním postižením, dané vyhláškou o předškolním vzdělávání (§ 2 Vyhlášky č. 14/2005 o předškolním vzdělávání⁶). Tento počet je za posledních 5 let víceméně stabilní, v období předcházejícím se pohyboval o něco níže⁷ a kolísal mezi minimem 21,2 dětí na třídu v již zmíněném roce 1991/1992 a hodnotou 22,9 dětí v letech 1994/1995 a 2007/2008. V roce 2009/2010 pak počet dětí na třídu poprvé překročil hodnotu 23 (pomineme-li rok 1989/1990 s maximální hodnotou 24,6 dětí) a od té doby se ještě mírně zvýšil. Řada odborných dokumentů poukazuje na přeplněnost tříd a na fakt, že výjimku navyšování počtu dětí ve třídě až do 28 dětí využívá velmi mnoho mateřských škol, jako reakci na nedostatečné kapacity⁸. Dle Výroční zprávy České školní inspekce za školní rok 2011/2012 byl v navštívených školách podíl tříd s výjimkou počtu 25–28 dětí zapsaných na třídu 63,2 %. Česká školní inspekce zároveň upozorňuje na skutečnost, že vysoké počty dětí ve třídách omezují možnosti individuálního a diferencovaného přístupu v průběhu vzdělávání a zvyšují rizika při činnostech mimo třídu⁹. Respondenti ve výzkumu provedeném Národním ústavem pro vzdělávání v roce 2011 dále velmi často uváděli, že přeplněnost tříd je důvodem toho, že nemohou dětem dostatečně zajistit různou vzdělávací nabídku, dostatečný pohyb, spánek či přizpůsobit jim rozdílné tempo práce. Většina z nich považuje za optimální počet dětí ve třídě do 20¹⁰.

Ukazatel průměrný počet učitelů na jednu třídu je po celé sledované období nejstabilnější a pohybuje se v rozmezí 1,7 až 2 učitelé. Jeden učitel se přitom v současné době stará v průměru o 12,7 dětí. Ani tento ukazatel nevykazuje po sledované období výraznější výkyvy. Svého minima 10,8 dětí na jednoho učitele dosáhl vzhledem k menší obsazenosti tříd v roce 1991/1992, maxima 13,1 pak v roce 2004/2005. V praxi nicméně bývají dva učitelé ve třídě zejména po „nejexponovanější“ dobu,

⁶ Ve vyhlášce jsou rovněž stanoveny minimální počty dětí ve třídě. Mateřská škola s jednou třídou má nejméně 15 dětí, mateřská škola se dvěma a více třídami má nejméně v průměru 18 dětí ve třídě. Je-li v obci pouze jedna mateřská škola s jednou třídou, má nejméně 13 dětí, jediná mateřská škola v obci se dvěma a více třídami má nejméně v průměru 16 dětí ve třídě. Třída, ve které jsou zařazeny děti se zdravotním postižením, má nejméně 12 a nejvíce 19 dětí (§ 2 Vyhlášky č. 14/2005 o předškolním vzdělávání). Výjimky může povolit zřizovatel, a to za podmínky, že zvýšené náklady sám uhradí. Některé školy jsou v zájmu dostupnosti zřizovány i pro menší počty dětí a finanční problémy se řeší jejich slučováním a spojováním v rámci stejné (více MŠ pod jedno ředitelství) i různé vzdělávací úrovně (spojení MŠ a ZŠ) (Aperio 2006. Souhrnná zpráva. Analýza legislativy pro vybrané typy služeb. Definované právní problémy v oblasti sladování rodinného a profesního života v souvislosti se zaměstnáváním. Praha: Aperio. S. 3).

⁷ Až do roku 2004 totiž platila vyhláška č. 35/1992 Sb., dle které se třídy mateřské školy naplňovaly do počtu 20 dětí. Uvedené doporučené maximum nicméně bylo po celé období platnosti vyhlášky překračováno.

⁸ NÚV 2011. Výsledky on-line dotazníkového šetření v mateřských školách. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. Dostupné zde: http://www.nuv.cz/file/132_1_1/download/

ČŠI 2013a. Překonávání školního neúspěchu v České republice. Zpráva o průběhu veřejné diskuze a výzkumu postojů odborné veřejnosti. Praha: Česká školní inspekce. Dostupné zde: <http://www.csicr.cz/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni/Prekonavani-skolniho-neuspechu-v-CR/Zverejneni-Zpravy-o-prubehu-verejne-diskuze-a-vyzk>

ČŠI 2013b. Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2011/2012. Praha: Česká školní inspekce. Dostupné zde: <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Vyrocnizprava-CSI-za-skolni-rok-2011-2012>

VÚP 2009. Informace o výsledcích diskuze k eventuelnímu zavedení povinného předškolního vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. Dostupné zde: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/01/Diskuse-k-povinnemu-VP-na-web.pdf>

⁹ ČŠI 2013b. Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2011/2012. Praha: Česká školní inspekce. Dostupné zde: <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Vyrocnizprava-CSI-za-skolni-rok-2011-2012>

¹⁰ NÚV 2011. Výsledky on-line dotazníkového šetření v mateřských školách. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. Dostupné zde: http://www.nuv.cz/file/132_1_1/download/

kdy se s dětmi vykonávají například řízené aktivity nebo se s nimi chodí ven. Naopak brzy ráno a také později odpoledne může být ve třídě učitelka pouze jedna, aby tím došlo k pokrytí celé otevírací doby školky, která bývá delší než sjednaná pracovní doba učitelek. V krajním případě tak může být pouze jedna učitelka i na plně naplněnou třídu, což zákon v případě výuky ve třídách nijak neomezuje, zákonné omezení se vztahuje pouze na pobyt mimo místo, kde se uskutečňuje vzdělávání. V takovém případě za účelem zajištění bezpečnosti dětí smí na jednoho pedagogického pracovníka připadat nevyše 20 dětí z běžných tříd nebo 12 dětí ve třídě, kde jsou zařazeny děti se zdravotním postižením¹¹. Z Výroční zprávy České školní inspekce za školní rok 2011/2012 přitom vyplývá znepokojivé zjištění, že dochází ke snižování pracovních úvazků pedagogických pracovníků a k navyšování počtu nekvalifikovaných učitelů z důvodu nárůstu počtu dětí v mateřských školách a z toho plynoucího nárůstu počtu tříd. V důsledku nedostatku financí dochází také k přearozování učitelů do nižších platových tříd a ke zvyšování tzv. „dohlídávání“ dětí provozními zaměstnanci¹².

Tab. 4.7.: Poměrové ukazatele za mateřské školy (průměrné počty), vybrané školní roky

	1989/ 90	1992/ 93	1996/ 97	1999/ 00	2002/ 03	2005/ 06	2008/ 09	2010/ 11	2012/ 13	2013/ 14
počet dětí na MŠ	53,9	47,7	50,0	49,2	49,2	58,4	62,7	67,3	70,7	71,5
počet dětí na třídu	24,6	21,3	22,0	22,3	22,1	22,7	23,1	23,5	23,7	23,6
počet dětí na učitele	12,4	10,9	11,7	12,3	12,8	12,6	12,8	12,8	12,8	12,7
počet tříd na MŠ	2,2	2,2	2,3	2,2	2,2	2,6	2,7	2,9	3,0	3,0
počet učitelů na MŠ	4,3	4,4	4,3	4,0	3,9	4,7	4,9	5,3	5,5	5,6
počet učitelů na třídu	2,0	2,0	1,9	1,8	1,7	1,8	1,8	1,8	1,9	1,9

Pozn.: od roku 2000/2001 byla na ÚIV změněna metodika a počty od tohoto roku jsou uváděny včetně MŠ speciálních a MŠ při zařízeních pro ústavní a ochrannou východu

Zdroj: ÚIV, MŠMT

¹¹ Dle § 23 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb., zřizovatel školy může povolit výjimku z nejvyššího počtu dětí, žáků a studentů stanoveného prováděcím právním předpisem do počtu 4 dětí, žáků a studentů za předpokladu, že toto zvýšení počtu není na újmu kvalitě vzdělávací činnosti školy a jsou splněny podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví. Tedy maximální počet v případě mateřských škol činí 28 dětí.

¹² ČŠI 2013b. Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2011/2012. Praha: Česká školní inspekce. S. 19, 22-23. Dostupné zde: <http://www.csicr.cz/Dokumenty/Vyrocní-zpravy/Vyrocní-zprava-CSI-za-skolni-rok-2011-2012>

Poměrové ukazatele za mateřské školy je nicméně vhodné sledovat odděleně za běžné mateřské školy a za školy určené pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, které vyžadují intenzivnější péči a individuálnější přístup. Pokud se tedy podíváme na velikost mateřských škol odděleně za školy pro děti bez SVP a za školy pro děti se SVP, pak tzv. **běžné školy pojmu v současné době v průměru necelých 73 dětí, školy pro děti se SVP jsou oproti tomu výrazně menší a dochází do nich průměrně pouze necelých 30 dětí.** Jak v běžných školách, tak i ve školách pro děti se SVP jsou v průměru 3 třídy, **v běžných školách však do nich dochází téměř 24 dětí a ve školách pro děti se SVP pouze v průměru 10 dětí.** Počet dětí ve třídě pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami se na rozdíl od počtu dětí v běžných třídách pohybuje uprostřed legislativou povoleného rozmezí, které je pro třídy pro děti se zdravotním postižením stanoveno na 6 až 14 dětí s přihlédnutím k věku a speciálním vzdělávacím potřebám dětí (§ 10 Vyhlášky 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných).

Zaměříme-li se podrobněji na rozdíly mezi jednotlivými kraji, pak lze konstatovat, že **největší školy pro děti bez SVP jsou v Hlavním městě Praze**, kam dochází průměrně 113 dětí a dále **v Moravskoslezském kraji**, kde je průměrná velikost škol pro děti bez SVP 88 dětí. V obou krajích pak logicky připadá také nejvyšší průměrný počet tříd na jednu běžnou mateřskou školu, a to 4,5, resp. 3,7. Hlavní město dále zaujímá **prvenství v průměrném počtu dětí, které připadají na jednu třídu, který v Praze dosahuje hodnoty 25 dětí**, což znamená, že řada škol v Hlavním městě překračuje doporučený počet maximálně 24 dětí na jednu třídu daný vyhláškou o předškolním vzdělávání a využívá tak možnosti tento počet výjimečně navýšit. Obdobně jsou na tom i školy ve **Zlínském, Karlovarském, Pardubickém a Jihočeském kraji, kde je průměrný počet dětí na jednu třídu v běžných školách rovněž vyšší než 24.**

Naopak **nejmenší běžné školy jsou v krajích Pardubickém, Jihomoravském a Olomouckém**, kde průměrný počet dětí na jednu mateřskou školu nepřesahuje hranici 64 dětí. Ruku v ruce s tím jdou také průměrné počty tříd na jednu mateřskou školu, které jsou v těchto krajích rovněž nejnižší. **Nejpříznivější situace z hlediska velikosti tříd pro děti bez SVP je v kraji Vysočina a Středočeském kraji**, kde jsou průměrné počty dětí ve třídě v celorepublikovém srovnání nejnižší a dosahují hodnoty 23,1, resp. 23,2 dětí.

Rozptyl v průměrné velikosti škol pro děti se SVP není vzhledem k celkově menší velikosti těchto škol i jejich nižšímu počtu tak výrazný jako v případě běžných škol. V průměru **nejvíce dětí na jednu školu pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami** a s tím související nejvyšší průměrný počet tříd na jednu školu připadá v **Ústeckém kraji** (42 dětí na školu a 3,8 tříd na školu pro děti se SVP), **Královéhradeckém kraji** (39,1 dětí na školu a 3,6 tříd na školu) a v **Plzeňském kraji** (36,5 dětí na školu a 3,8 tříd na školu). Naopak **nejnižší počet dětí na jednu školu je v Pardubickém kraji** (11 dětí) a ve **Zlínském kraji** (19,7 dětí). V průměru nejpočetnější třídy ve školách pro děti se SVP jsou v krajích Karlovarském (11,7 dětí na třídu), Středočeském (11,1 dětí na třídu), Ústeckém, Královéhradeckém a Pardubickém (shodně 11 dětí). Naopak v průměru nejmenší třídy jsou ve Zlínském (7,9 dětí na třídu) a Jihočeském kraji (8,8 dětí).

Tab. 4.8.: Poměrové ukazatele za mateřské školy (průměrné počty) podle krajů v roce 2013/2014

	počet dětí na MŠ		počet dětí na třídu		počet tříd na MŠ	
	pro děti bez SVP	pro děti se SVP	pro děti bez SVP	pro děti se SVP	pro děti bez SVP	pro děti se SVP
Česká republika	72,4	29,8	23,9	10,1	3,0	3,0
Hlavní město Praha	113,0	31,0	25,0	10,3	4,5	3,0
Středočeský kraj	64,5	27,8	23,2	11,1	2,8	2,5
Jihočeský kraj	77,8	23,1	24,3	8,8	3,2	2,6
Plzeňský kraj	73,0	36,5	23,6	9,7	3,1	3,8
Karlovarský kraj	79,4	35,0	24,6	11,7	3,2	3,0
Ústecký kraj	76,2	42,0	23,8	11,0	3,2	3,8
Liberecký kraj	67,4	23,4	23,4	9,8	2,9	2,4
Královéhradecký kraj	66,1	39,1	23,9	11,0	2,8	3,6
Pardubický kraj	60,8	11,0	24,4	11,0	2,5	1,0
Kraj Vysočina	64,1	29,0	23,1	9,7	2,8	3,0
Jihomoravský kraj	63,5	25,8	23,8	9,4	2,7	2,7
Olomoucký kraj	63,5	26,7	23,8	9,5	2,7	2,8
Zlínský kraj	66,7	19,7	24,6	7,9	2,7	2,5
Moravskoslezský kraj	88,4	35,6	23,9	10,3	3,7	3,5

Zdroj: MŠMT; vlastní výpočty

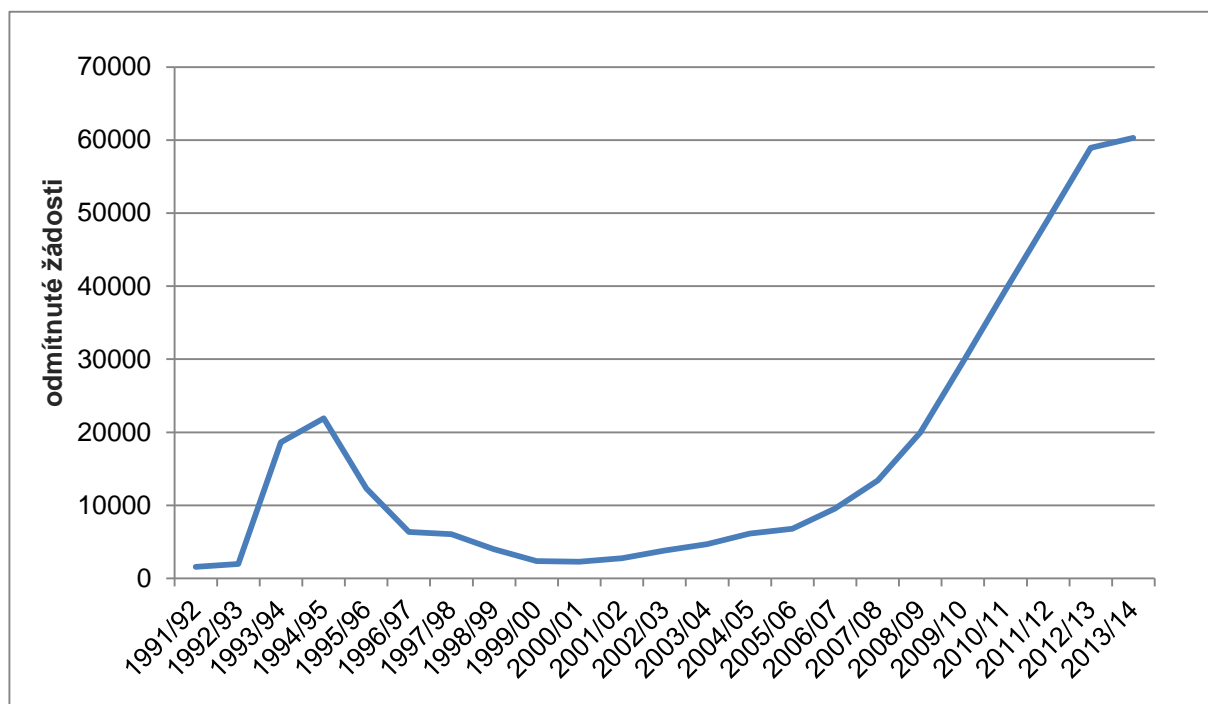
4.3. Neuspokojené žádosti o přijetí do MŠ

Zájem o docházku do mateřských škol je vysoký a v řadě lokalit převyšuje nabídku danou dostupnými kapacitami mateřských škol. Oficiální statistiky evidují jediný ukazatel, který vypovídá o neuspokojeném zájmu o docházku do mateřských škol, a tím je počet žádostí o přijetí do mateřských škol, jimž nebylo vyhověno. Vzhledem k tomu, že rodiče mají možnost v témže školním roce podat více přihlášek k docházce do různých mateřských škol a zákon jim neukládá povinnost nikde uvádět, kolik těchto žádostí podali a kolik z nich bylo vyhověno, je tento údaj pouze velmi přibližný a

vypovídá spíše jen o vývojovém trendu, případně o regionálních rozdílech nežli o skutečném počtu neumístěných dětí. V celkovém počtu žádostí o přijetí do mateřských škol, jimž nebylo vyhověno, totiž mohou a s největší pravděpodobností i budou mnohé děti figurovat několikrát, pokud jejich rodiče podali současně více přihlášek do více mateřských škol. Zároveň jsou do těchto počtů zahrnuty i děti, které reálně do mateřské školy nastoupily, neboť mohly být v témže roce do některé mateřské školy přijaty a do jiné nikoli. Dá se přitom očekávat, že spolu s větší informovaností o rostoucí obtížnosti získat místo v mateřské škole počty rodičů, kteří se tzv. „pojišťují“ a podávají proto více přihlášek najednou, v posledních letech narůstají. Počty neuspokojených žádostí také mohou navyšovat děti mladší tří let, které mnoho mateřských škol nepřijímá (buď z důvodů věkových nebo kapacitních), jejich rodiče přesto přihlášku podat zkusí. Počet takovýchto dětí může narůstat v posledních letech zejména v souvislosti se zavedením třírychlostního a nyní již plně flexibilního čerpání rodičovského příspěvku a s tím souvisejícím dřívějším návratem některých rodičů (resp. matek) na trh práce. Vliv na zvýšený zájem o docházku dětí mladších tří let může mít také nová právní úprava umožňující dětem, které dovršily 2 roky věku, neomezenou docházku do zařízení pro děti předškolního věku při současném zachování nároku na rodičovský příspěvek. Vzhledem k absolutnímu nedostatku míst v jeslích a vysokým cenám alternativních způsobů péče (které rovněž nejsou, zejména v menších městech a venkovských lokalitách, příliš dostupné) je zájem rodičů malých dětí, kteří potřebují zajistit péči o dítě jiným způsobem než péčí v rodině, o docházku do místně a cenově dostupných mateřských škol logický.

Vývoj počtu žádostí o přijetí do mateřských škol, jimž nebylo vyhověno, od počátku 90. let 20. století zachycuje Graf 4.3. Je z něj patrné, že výraznější výkyv v počtu neuspokojených žádostí byl v letech 1993/1994 až 1995/1996 a zejména pak v posledních letech, kdy tento počet neustále výrazně narůstá. Zatímco v 90. letech 20. století dosahovaly počty odmítnutých žádostí (vyjma zmíněných let 1993/1994 až 1995/1996) řádově jen několika tisíců, **od druhé poloviny prvního desetiletí tohoto století dochází k několikanásobnému navýšení a v roce 2013/2014 bylo evidováno již 60 281 neuspokojených žádostí o docházku do mateřských škol.** Naprostá většina žádostí přitom byla odmítnuta v běžných mateřských školách, tedy ve školách pro děti bez SVP. Školy pro děti se SVP odmítly v posledním roce jen 139 žádostí.

Graf 4.3.: Žádosti o přijetí do mateřské školy, jimž nebylo vyhověno, mezi lety 1991/1992 až 2013/2014



Zdroj: ÚIV, MŠMT

Z mezikrajského srovnání vyplývá, že **jednoznačně nejvíce žádostí o přijetí odmítají mateřské školy v Hlavním městě Praze** (na 1 000 dětí docházejících do MŠ zde připadá 310,9 odmítnutých žádostí), **Jihomoravském kraji** (292,9 odmítnutých žádostí na 1 000 dětí v MŠ) a **Středočeském kraji** (237,2 odmítnutých žádostí na 1 000 dětí v MŠ). Naopak **nejpříznivěji se situace jeví v Karlovarském kraji a kraji Vysočina** (48,9 resp. 52,2 odmítnutých žádostí na 1 000 dětí v MŠ). Plzeňský kraj se s 173,5 odmítnutými žádostmi na 1 000 dětí v MŠ hned po Libereckém kraji nejvíce přibližuje průměru.

Problémy s uspokojením žádostí o docházku dětí do mateřských škol mají zejména velká města s počtem obyvatel vyšším než 50 000. Naopak některé vesnické školy se potýkají s opačným problémem nedostatečně naplněných kapacit a z toho vyplývajících provozními a finančními problémy, což potvrzuje například výzkum z roku 2008 provedený mezi mateřskými školami na území celé ČR¹³.

Z uvedeného výzkumu dále vyplývá, že pro přijímání dětí na školní rok 2007/2008 bylo nuceno některé žádosti odmítnout 37 % dotázaných mateřských škol. Zatímco v obcích do 500 obyvatel odmítlo některou z žádostí 11 % škol, v městech nad 50 000 obyvatel to bylo 71 % škol. Ty mateřské školy, které mohly přijmout jen některé z přihlášených dětí, odmítaly v průměru 28 % z podaných žádostí¹⁴.

¹³ Kuchařová, V. a kol. 2009. Péče o děti předškolního a raného školního věku. Praha: VÚPSV, v.v.i.

¹⁴ Kuchařová, V. a kol. 2009. Péče o děti předškolního a raného školního věku. Praha: VÚPSV, v.v.i.

Tab. 4.9.: Žádosti o přijetí do mateřské školy, jimž nebylo vyhověno, podle krajů v roce 2013/14

	počet odmítnutých žádostí	počet odmítnutých žádostí na 1000 dětí v MŠ	počet odmítnutých žádostí v MŠ pro děti bez SVP	počet odmítnutých žádostí v MŠ pro děti se SVP
Česká republika	60 281	165,8	60 142	139
Hlavní město Praha	12 561	310,9	12 480	81
Středočeský kraj	11 106	237,2	11 093	13
Jihočeský kraj	2 043	87,7	2 040	3
Plzeňský kraj	3 370	173,5	3 370	0
Karlovarský kraj	468	48,9	468	0
Ústecký kraj	2 951	111,6	2 950	1
Liberecký kraj	2 659	169,6	2 650	9
Královéhradecký kraj	2 110	106,2	2 105	5
Pardubický kraj	2 265	119,4	2 265	0
Kraj Vysočina	942	52,2	942	0
Jihomoravský kraj	11 862	292,9	11 849	13
Olomoucký kraj	2 502	107,2	2 500	2
Zlínský kraj	2 404	117,9	2 397	7
Moravskoslezský kraj	3 038	74,4	3 033	5

Zdroj: MŠMT; vlastní výpočty

4.4. Věkové složení dětí v MŠ

O docházce dětí do mateřských škol podle věku vypovídají údaje o podílech dětí v mateřských školách z celkového počtu dětí daného věku. Stabilně nejvyšší podíl dětí v mateřských školách je mezi pětiletými dětmi, které mají jednak místo v mateřské škole ze zákona garantované a jednak je jim vzdělávání v posledním ročníku před nástupem do základní školy poskytováno bezúplatně. Legislativa totiž konkrétně stanoví, že děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky se k předškolnímu vzdělávání přijímají přednostně (vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve

znění vyhlášky 43/2006 Sb.). Pokud nelze takové dítě z kapacitních důvodů přijmout, je povinností obce, v níž má dítě místo trvalého pobytu, zajistit zařazení dítěte do jiné mateřské školy. Školský zákon pak uvádí, že vzdělávání v posledním ročníku mateřské školy zřizované státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí se poskytuje dítěti bezúplatně, od 1.1.2012 však pouze po dobu nejvýše 12 měsíců, čímž se zrušila předchozí bezplatná docházka do mateřské školy pro děti s odkladem povinné školní docházky, s cílem postupně počet těchto dětí v mateřských školách snížit. Omezení bezúplatnosti předškolního vzdělávání na 12 měsíců neplatí pro děti se zdravotním postižením (§ 123 zákona č. 561/2004 Sb.). Za zmínku stojí také skutečnost, že zavedení bezplatného posledního roku docházky do mateřské školy od roku 2005 mělo mít za efekt zvýšení počtu dětí navštěvujících mateřské školy před zahájením povinné školní docházky, tato očekávání se však nenaplnila. **Děti pětiletých dochází do mateřských škol stabilně více než 90 % ze všech dětí tohoto věku** (vyjma roku 2011/2012 – 89,1 %), oproti maximu dosaženému na přelomu 20. a 21. století (98,4 %) je však v současnosti tento podíl pouze mírně nad uvedenou hranicí 90 % (konkrétně 91,3 % v roce 2013/2014).

Velmi vysoká je též docházka dětí čtyřletých, jejichž podíl v mateřských školách se mezi lety 1996/1997 až 2013/2014 pohybuje v rozmezí 81,3 % (v roce 1996/1997) až 94,4 % (v roce 2003/2004). V posledních několika letech přitom došlo k poklesu podílu docházky jak dětí čtyřletých, tak i pětiletých do mateřských škol.

U dětí tříletých oproti tomu zaznamenáváme plynulý nárůst jejich účasti na vzdělávání v mateřských školách, a to až do roku 2003/2004 (konkrétně o 24,3 procentního bodu od roku 1996/1997), poté dochází k mírnému poklesu a jejich podíl v mateřských školách za poslední roky stabilně dosahuje přibližně tři čtvrtin z populačního ročníku (v roce **2013/2014 docházelo do mateřských škol konkrétně 76,9 % tříletých dětí**).

Nezanedbatelný podíl dětí v mateřských školách tvoří děti starší 5 let (tedy zejména děti 6leté, výjimečně děti starší 6 let), na jejichž docházce do mateřských škol se významnou měrou podílí možnost odkladu povinné školní docházky. Tyto děti, jak již bylo uvedeno, měly až do konce roku 2011 docházku do mateřských škol bezplatnou, spolu se zrušením této výhody (resp. omezením bezplatné školní docházky pouze na 12 měsíců) přitom podíl dětí starších 5 let navštěvujících mateřské školy mírně poklesl, a to o 2,9 procentního bodu mezi lety 2011/2012 a 2012/2013 a o 3,3 procentního bodu mezi lety 2011/2012 a 2013/2014. **V současné době tak mateřské školy navštěvuje nejnižší podíl ze všech dětí starších 5 let, a to konkrétně 17,9 %**, maxima 25 % oproti tomu bylo dosaženo v roce 2003/2004. Děti s odkladem povinné školní docházky bylo dle České školní inspekce ve školním roce 2012/2013 22,8 % ze všech dětí navštěvujících předškolní vzdělávání, což je i přes snahu zastoupení těchto dětí snižovat, stále vysoký počet. Mezi důvody odložení povinné školní docházky převládají logopedické vady (33,6 %), dále nedostatečná adaptace a potíže se soustředěním (31,1 %), potíže v grafomotorické oblasti (15,7 %) a celkový opožděný vývoj řeči (12,4%). Častá je také kumulace uvedených potíží¹⁵.

Podle školského zákona (§ 34) se předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti let. Nezřídka však mateřské školy, pokud mají volné kapacity, přijímají k docházce i děti mladší tří let. Z výzkumu z roku 2008 vyplynulo, že děti, kterým na začátku září nebudou ještě tři roky,

¹⁵ ČŠI 2013c. Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2012/2013. Praha: Česká školní inspekce. S. 9. Dostupné zde: <http://www.csicr.cz/cz/DOKUMENTY/Vyrocnizpravy/Vyrocnizprava-CSI-za-skolni-rok-2012-2013>

přijímají dvě třetiny dotázaných mateřských škol. Třetina z těchto škol však takoveto děti přijímá k docházce od září pouze oficiálně, nikoli fakticky, neboť tyto děti mohou reálně nastoupit až v okamžiku dosažení třetích narozenin. Nejmenší děti přitom statisticky významně častěji přijímají vesnické školy, sídlící v obcích s maximálně 500 obyvateli, které se ve srovnání se školami ve velkých městech potýkají s problémem nedostatečně naplněných kapacit¹⁶. Celkový **podíl dětí mladších tří let** (resp. dvouletých) v mateřských školách z celkového počtu dětí příslušného věku od devadesátých let 20. století až do současnosti víceméně **narůstá**. Rozdíl je patrný zejména v porovnání posledních let se situací ve druhé polovině 90. let 20. století. Zatímco v roce 1996/1997 navštěvovalo mateřské školy 12,2 % dětí dvouletých, **v roce 2013/2014 to bylo již 29,6 %** takto starých dětí.

Tab. 4. 10.: Podíl dětí v mateřských školách z celkového počtu dětí daného věku, vybrané školní roky

	1996/97	1999/00	2001/02	2003/04	2005/06	2007/08	2009/10	2011/12	2013/14
mladší 3 let	12,2%	16,9%	22,9%	25,3%	25,4%	23,0%	26,7%	25,9%	29,6%
3leté	55,7%	66,5%	73,2%	80,0%	74,6%	75,3%	76,1%	75,3%	76,9%
4leté	81,3%	89,0%	92,4%	94,4%	90,0%	90,9%	88,3%	84,4%	87,2%
5leté	90,2%	98,4%	95,6%	96,0%	95,8%	93,2%	91,4%	89,1%	91,3%
6leté*	18,4%	21,5%	23,8%	25,0%	22,7%	21,6%	20,6%	20,7%	17,5%
starší 6 let	.	.	.	.	0,5%	0,5%	0,5%	0,5%	0,4%

*do roku 2003/04 starší 5 let

Zdroj: ÚIV, MŠMT, ČSÚ

Pokud se podíváme detailně na strukturu dětí v mateřských školách podle věku (tj. na podíl dětí dané věkové skupiny z celkového počtu dětí navštěvujících mateřské školy v konkrétním školním roce, kdy součet jednotlivých podílů za daný školní rok dá dohromady 100 %), pak **děti pětileté a čtyřleté zaujímají téměř stejně vysoký podíl, který se za posledních několik let pohybuje okolo 30 %**. V roce 2013/2014 to bylo konkrétně 29,2 % dětí čtyřletých a 30,6 % dětí pětiletých. Zastoupení dětí pětiletých bylo v mateřských školách po celé sledované období od roku 1996/1997 až do současnosti téměř vždy o něco málo vyšší než zastoupení dětí čtyřletých, vyjma let 2009/2010, 2011/2012 a 2012/2013, kdy naopak podíl (a potažmo i celkový počet) čtyřletých dětí dominoval. Podíl dětí čtyřletých je po celé sledované období stabilní, zastoupení dětí pětiletých se oproti druhé polovině 90. let 20. století do současnosti o něco snížilo (v porovnání s rokem 1996/1997 došlo k poklesu o zhruba 6 procentních bodů). K poklesu došlo též v případě **dětí starších pěti let**, jejichž podíl na celkovém počtu dětí mateřských škol dosahoval v roce 1996/1997 7,4 % a o dva roky později dokonce 8,9 %, **dnes je to však pouze 5,7 %**.

¹⁶ Kuchařová, V. a kol. 2009. Péče o děti předškolního a raného školního věku. Praha: VÚPSV, v.v.i.

K nárůstu naopak došlo v zastoupení dětí tříletých a zejména těch mladších. **Podíl tříletých dětí** ze všech dětí v mateřských školách byl nejnižší v roce 1998/1999 (19,2 %), nejvyšší naopak v roce 2011/2012 (27 %), **v roce 2013/2014 pak tato věková skupina zastupovala 25,4 %**. **Změna v zastoupení dětí mladších tří let byla ve srovnání s ostatními věkovými skupinami nejmarkantnější** – zatímco v roce 1996/1997 byla v mateřských školách jen 4,1% dětí mladších tří let, v současnosti je to již více než dvojnásobek - **9,1 %**.

Tab. 4.11.: Podíl dětí v mateřských školách z celkového počtu dětí mateřských škol, vybrané školní roky

	1996/97	1999/00	2001/02	2003/04	2005/06	2007/08	2009/10	2011/12	2013/14
mladší 3 let	4,1%	5,3%	7,3%	8,1%	8,5%	8,1%	9,8%	9,2%	9,1%
3leté	21,1%	20,6%	23,5%	25,1%	24,6%	25,4%	25,9%	27,0%	25,4%
4leté	30,9%	29,3%	29,6%	29,2%	29,2%	29,5%	29,1%	29,2%	29,2%
5leté	36,5%	35,9%	31,5%	30,1%	30,4%	30,0%	28,8%	28,3%	30,6%
6leté*	7,4%	8,9%	8,1%	7,5%	7,1%	6,8%	6,2%	6,2%	5,6%
starší 6 let	.	.	.	.	0,2%	0,2%	0,1%	0,1%	0,1%

*do roku 2003/04 starší 5 let

Zdroj: ÚIV, MŠMT

V podílech dětí docházejících do mateřských škol z celkového počtu dětí příslušného věku nacházíme **výrazné mezikrajské rozdíly**, které jsou nejmarkantnější **zejména v případě docházky dětí mladších tří let**. Ta je **nejvyšší v krajích Olomouckém, Pardubickém a Jihočeském**, kde přesahuje hranici 40 %. Všechny zmíněné kraje jsou zároveň charakteristické i nadprůměrnou docházkou dětí ostatních věkových skupin. Naopak **nejnižší docházka nejmladších dětí je dle očekávání v Hlavním městě Praze (15,4 %) a Středočeském kraji (18,2 %)**, které se častěji potýkají s nedostatečnými kapacitami mateřských škol a pro nejmenší děti tak zde nezbyvá mnoho místa. Ve Středočeském kraji je ve srovnání s ostatními kraji také nejnižší podíl dětí tříletých navštěvujících mateřské školy – pouze 67,4 %. **Negativním směrem dále vybočuje především kraj Ústecký**, který se vyznačuje ve srovnání s ostatními kraji podprůměrnou docházkou dětí prakticky všech věkových skupin, přičemž nejvýraznější odchylku od průměru zaznamenáváme u dětí čtyřletých (do mateřských škol jich dochází pouze 77 % ze všech čtyřletých dětí v kraji) a u dětí pětiletých (83,3 % ze všech pětiletých dětí v kraji). Obdobně je na tom také **kraj Karlovarský**, který se sice u docházky tříletých dětí do mateřských škol blíží průměru za celou ČR a u docházky dětí mladších tří let je dokonce mírně nadprůměrný, docházka dětí čtyřletých a starších je však ve srovnání s ostatními kraji výrazně nižší (u čtyřletých dětí 78,7 %, u pětiletých dětí 82,9 % a u dětí starších pěti let pouze 13,3 %).

Naopak **nadprůměrná docházka tříletých dětí do mateřských škol je v krajích Olomouckém, Královéhradeckém, Pardubickém a v kraji Vysočina** (všude zhruba 84 %). Poslední dva zmíněné kraje se dále vyznačují vysokou docházkou do mateřských škol i u dětí čtyřletých (91,7 %

v Pardubickém kraji a 93,5 % na Vysočině) a pětiletých (96,1 %, resp. 96,8 %), přičemž kraj Vysočina zaujímá v tomto ohledu mezi ostatními kraji prvenství. Vysoký podíl pětiletých dětí navštěvujících mateřské školy je dále ve **Zlínském kraji** (96,7 %), kde také zaznamenáváme nejvyšší zastoupení dětí starších pěti let v MŠ (23,8 %). Poslední za zmínku stojí **kraj Jihomoravský**, s druhou nejvyšší docházkou dětí šestiletých a starších do mateřských škol (21,2 %) a třetí nejvyšší docházkou dětí čtyřletých (91,1 %).

Námi podrobněji sledovaný Plzeňský kraj se s podíly 25,9 % dětí mladších tří let, 78,8 % dětí tříletých, 87,6 % dětí čtyřletých, 92,4 % dětí pětiletých a 18,1 % dětí starších pěti let velmi přibližuje průměrným hodnotám za celou Českou republiku.

Tab. 4.12.: Podíl dětí v mateřských školách z celkového počtu dětí daného věku podle krajů v roce 2013/14

	mladší 3 let	3leté	4leté	5leté	6leté	starší 6 let
Česká republika	29,6%	76,9%	87,2%	91,3%	17,5%	0,4%
Hlavní město Praha	15,4%	74,0%	86,9%	89,7%	17,2%	0,7%
Středočeský kraj	18,2%	67,4%	84,5%	89,6%	17,3%	0,5%
Jihočeský kraj	40,5%	82,5%	90,5%	93,3%	19,3%	0,2%
Plzeňský kraj	25,9%	78,8%	87,6%	92,4%	17,7%	0,4%
Karlovarský kraj	32,8%	75,2%	78,7%	82,9%	13,1%	0,2%
Ústecký kraj	28,7%	70,4%	77,0%	83,3%	13,8%	0,2%
Liberecký kraj	28,3%	76,5%	86,9%	92,1%	16,5%	0,4%
Královéhradecký kraj	36,1%	83,5%	89,8%	94,3%	18,2%	0,1%
Pardubický kraj	41,8%	84,2%	91,7%	96,1%	15,7%	0,1%
Kraj Vysočina	39,8%	83,6%	93,5%	96,8%	16,3%	0,1%
Jihomoravský kraj	25,3%	76,6%	91,1%	93,0%	20,6%	0,6%
Olomoucký kraj	43,5%	84,8%	90,8%	92,2%	19,8%	0,2%
Zlínský kraj	36,5%	80,9%	90,8%	96,7%	23,0%	0,8%
Moravskoslezský kraj	38,9%	79,1%	85,2%	91,0%	15,4%	0,2%

Zdroj: MSMT, ČSÚ; vlastní výpočty

Věková struktura dětí v mateřských školách pro děti se SVP se mírně odlišuje od struktury za všechny děti navštěvující mateřské školy, a to zejména v případě nejstarší věkové skupiny. Děti šestileté a starší totiž ve školách pro děti se SVP zaujímají 21,6 % z celkového počtu dětí v těchto školách. Tento podíl jde přitom zejména na úkor dětí tříletých, jejichž zastoupení na celkovém počtu dětí v MŠ pro děti se SVP je 17 %. Děti mladší tři let zaujímají 5,6 % z celkového počtu dětí v MŠ pro děti se SVP, podíl dětí čtyřletých je 26 % a podíl dětí pětiletých 29,9 %.

Co se týče podílů dětí v mateřských školách pro děti se SVP z celkového počtu dětí daného věku, ty jsou vzhledem k celkově malým počtům dětí navštěvujících školy pro děti se SVP velmi nízké a zároveň odrážejí výše popsanou věkovou strukturu dětí v těchto školách. Do MŠ pro děti se SVP tak konkrétně dochází pouze 1,7 ‰ dvouletých dětí z celkového počtu dětí tohoto věku, dále 4,8 ‰ dětí tříletých, 7,2 ‰ dětí čtyřletých, 8,3 ‰ pětiletých dětí a 6,2 ‰ dětí starších pěti let.

4.5. Postižené děti v MŠ

4.5.1. Statistiky postižených dětí v MŠ dle formy integrace

Ve školním roce 2013/2014 docházelo do 1 351 mateřských škol na území celé ČR 10 063 zdravotně postižených a znevýhodněných dětí, což představuje **2,8 % ze všech dětí, které v tomto roce navštěvovaly mateřské školy**. Za posledních 8 let tento počet vzrostl o zhruba 1 600 dětí, jejich podíl ze všech dětí v mateřských školách však z důvodu souběžného nárůstu porodnosti i celkového počtu dětí docházejících do mateřských škol zůstal prakticky neměnný. **77,2 % zdravotně postižených dětí docházelo do speciálních tříd a zbývajících 22,8 % dětí bylo individuálně integrováno do běžných tříd mateřských škol**. Za posledních 8 let **došlo k nárůstu podílu individuálně integrovaných dětí do běžných škol** na úkor podílu dětí zařazených do speciálních tříd, a to o 4 procentní body.

Škol se speciálními třídami bylo v roce 2013/2014 v celé České republice celkem 364, speciálních tříd pak 697 - oproti roku 2006/2007 došlo k nárůstu o 13 škol a 57 tříd. Průměrná velikost těchto speciálních tříd mírně vzrostla za posledních 8 let z 10,7 dětí na 11,1 dětí.

Počet mateřských škol s individuálně integrovanými dětmi se za sledované období téměř zdvojnásobil ze 667 škol na současných 1 108 škol. Průměrný počet individuálně integrovaných zdravotně postižených dětí připadající na jednu běžnou mateřskou školu mírně poklesl z 2,4 dítěte na 2,1 dítěte na jednu školu (podrobněji viz Tab. 4.13.). Znamená to tedy, že za posledních několik let došlo k posílení individuální integrace zdravotně postižených dětí do běžných mateřských škol s tím, že se navýšil jak počet individuálně integrovaných dětí, tak zejména počet škol, které tyto děti k docházce přijímají, a snížil se tak průměrný počet handicapovaných dětí připadající na jednu běžnou školu.

Tab. 4.13.: Zdravotně postižené a znevýhodněné děti v mateřských školách podle formy integrace mezi lety 2006/2007 až 2013/2014

	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
počet postižených dětí celkem	8 468	8 533	8 673	8 970	9 236	9 510	9 767	10 063
podíl postižených dětí z celkového počtu dětí v MŠ	3,0	2,9	2,9	2,9	2,8	2,8	2,8	2,8
počet škol celkem	-	1 007	1 022	1 033	1 090	1 153	1 236	1 351
počet dětí ve speciálních třídách	6 877	6 850	6 980	7 190	7 325	7 478	7 611	7 764
podíl dětí ve speciálních třídách z celkového počtu postižených dětí	81,2	80,3	80,5	80,2	79,3	78,6	77,9	77,2
počet škol se speciálními třídami	351	356	354	354	357	354	356	364
počet speciálních tříd	640	653	653	659	668	668	680	697
počet dětí na speciální třídu	10,7	10,5	10,7	10,9	11,0	11,2	11,2	11,1
počet individuálně integrovaných dětí v běžných třídách MŠ	1 591	1 683	1 693	1 780	1 911	2 032	2 156	2 299
podíl individuálně integrovaných dětí z celkového počtu postižených dětí	18,8	19,7	19,5	19,8	20,7	21,4	22,1	22,8
počet škol s individuálně integrovanými dětmi	667	716	740	762	816	898	981	1 108
počet individuálně integrovaných dětí na školu	2,4	2,4	2,3	2,3	2,3	2,3	2,2	2,1

Zdroj: MŠMT; vlastní výpočty

Z celkového počtu 7 764 dětí, které ve školním roce 2013/2014 navštěvovaly speciální třídy, **docházelo 58,2 % do škol pro děti bez SVP a 41,8 % do škol pro děti se SVP**. Speciální třídy ve školách pro děti bez SVP byly v průměru větší, tj. na jednu třídu připadalo 12,5 dětí, než speciální třídy ve školách určených pro děti se SVP – 9,7 dětí na jednu třídu. Celkový počet speciálních tříd ve školách pro děti bez SVP i pro děti se SVP byl proto v tomto školním roce zhruba stejný (363, resp. 334). Počet škol pro děti bez SVP se speciálními třídami byl nicméně více než dvojnásobný než počet škol pro děti se SVP (252, resp. 112) a z celkového počtu škol se speciálními třídami pro zdravotně postižené děti tvořil bezmála 70 %.

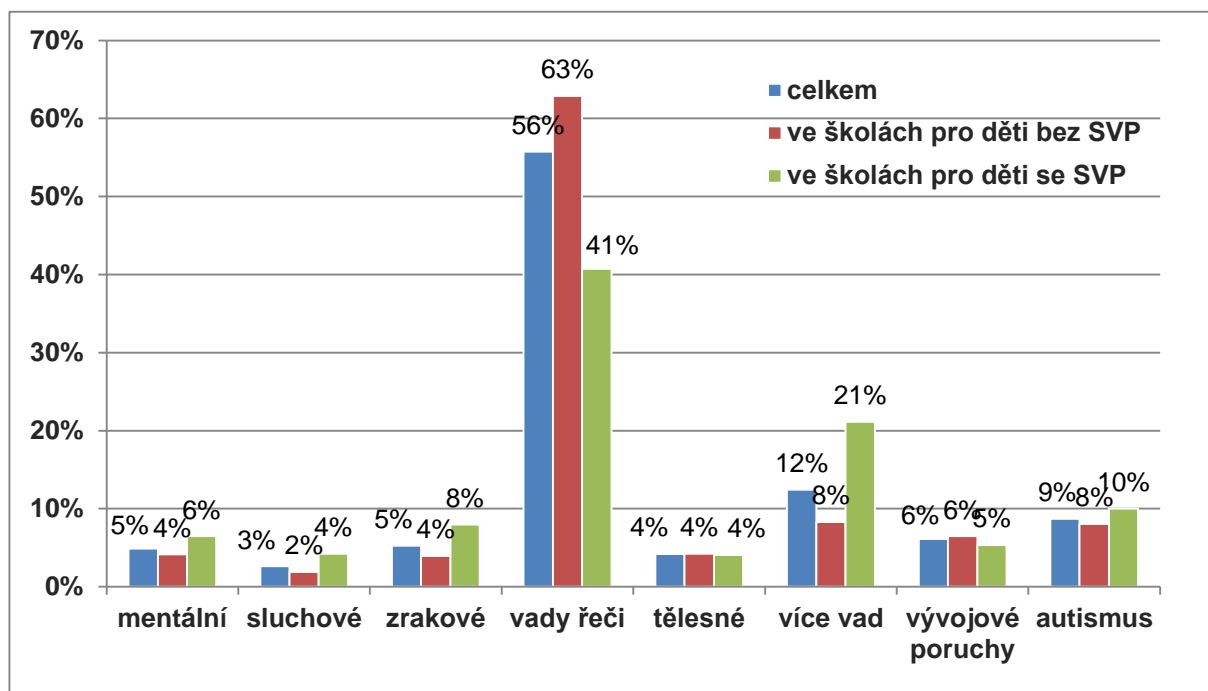
Jak již bylo výše uvedeno, děti se zdravotním postižením a znevýhodněním tvoří necelá 3 % z celkového počtu dětí docházejících do mateřských škol. V **krajském srovnání** však toto zastoupení mírně variuje od 1,3 % ve Středočeském kraji a 1,5 % v Pardubickém kraji až po 4 % v Královéhradeckém, 4,2 % v Libereckém a 4,5 % v Moravskoslezském kraji.

4.5.2. Postižené děti podle druhu postižení

Zaměříme-li se na složení zdravotně postižených dětí v mateřských školách podle druhu jejich postižení, pak **do mateřských škol docházejí nejčastěji děti s vadami řeči** (56 % ze všech zdravotně postižených dětí navštěvujících mateřské školy ve školním roce 2013/2014). Následuje kombinace více vad (12 %) a autismus (9 %). 6% ze všech zdravotně postižených dětí v mateřských školách má vývojové poruchy, 5 % dětí má mentální postižení, stejný podíl má zrakové vady, tělesné postižení mají 4 % postižených dětí a 3 % dětí mají sluchové postižení. Uvedené zastoupení se za posledních 8 let víceméně nezměnilo, došlo pouze k nárůstu podílu dětí s autismem (v roce 2007/2008 tvořily tyto děti pouze 4 % ze všech zdravotně postižených dětí docházejících do mateřských škol) a dětí s vývojovými poruchami (taktéž 4 % v roce 2007/2008), k poklesu v zastoupení naopak došlo u dětí s více vadami (v roce 2007/2008 tvořily 16 %).

Zaměříme-li se poté na složení zdravotně postižených dětí podle druhu jejich postižení odděleně ve školách pro děti bez SVP a pro děti se SVP, lze říci, že ve školách pro děti bez speciálních vzdělávacích potřeb (ať ve speciálních třídách nebo integrovaných do běžných tříd) je výrazně vyšší podíl dětí s vadami řeči (a zároveň jsou do těchto škol tyto děti zařazovány výrazně častěji – téměř v 77 %), mírně vyšší je zde také podíl dětí s vývojovými poruchami. Ve speciálních třídách škol pro děti se SVP je naopak výrazně vyšší podíl dětí s více vadami a také se zrakovým a sluchovým postižením než ve školách pro děti bez SVP (Graf 4.4.).

Graf 4.4.: Zdravotně postižené a znevýhodněné děti v mateřských školách podle druhu postižení v roce 2013/2014

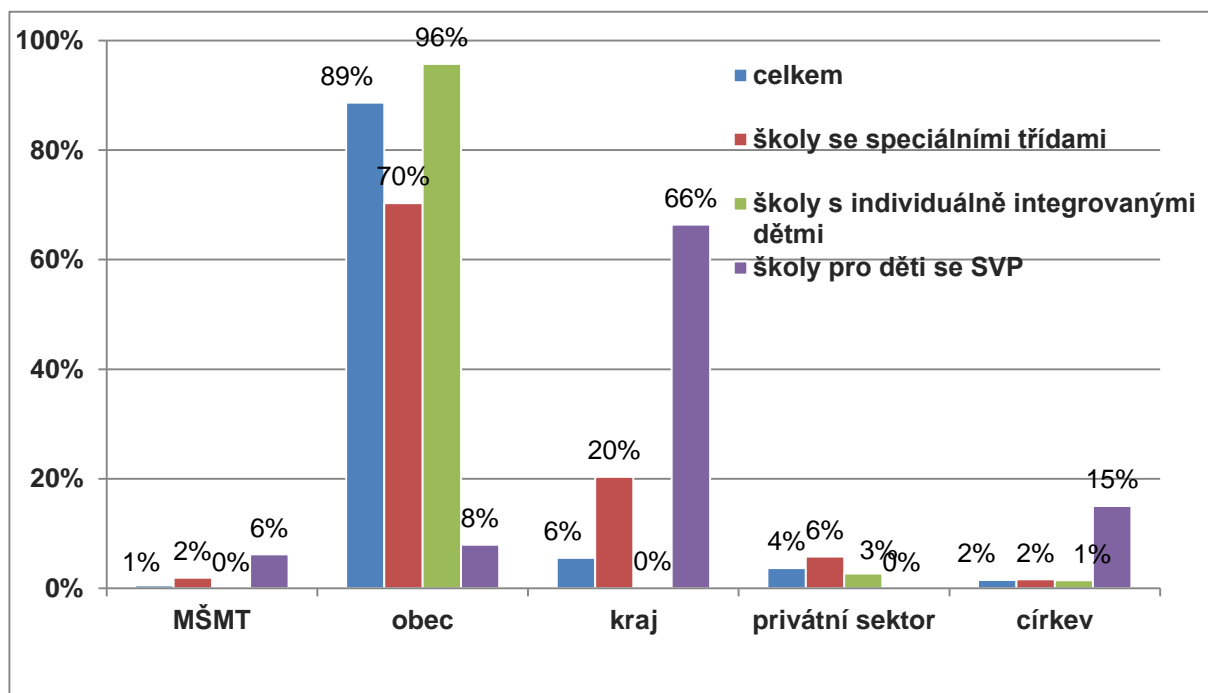


Zdroj: MŠMT; vlastní výpočty

4.5.3. MŠ s postiženými dětmi podle zřizovatele

Stejně jako u celkového počtu mateřských škol na území ČR je i **nejčastějším zřizovatelem mateřských škol, v nichž jsou integrovány děti s některým typem zdravotního postižení či znevýhodnění, obec**. Následuje kraj, privátní sektor (v případě všech mateřských škol na území ČR je však privátní sektor druhým nejčastějším zřizovatelem a kraj až třetím), církev a nejméně škol zřizuje MŠMT. Školy se speciálními třídami zřizuje obec v 70 % případů, kraj ve 20 %, privátní sektor v 6 % a církev a MŠMT shodně ve 2 % případů. Odlišně je tomu však u škol, do nichž jsou děti se zdravotním postižením individuálně integrovány. Tyto školy jsou téměř ve všech případech (96 %) zřizovány obcemi a pouze ve 3 % privátním sektorem a v 1 % církvemi. Ještě výraznější odlišnosti nicméně spatřujeme v případě škol pro děti se SVP. Tyto školy jsou ve dvou třetinové většině případů zřizovány krajem, v 12 % církvemi, v 6 % MŠMT a pouze v 8 % obcemi. MŠMT přitom v ČR zřizuje pouze školy pro děti se SVP (celkem 7 škol). Obdobně kraj zřizuje téměř výhradně školy pro děti se SVP (75 škol a pouze 5 škol pro děti bez SVP).

Graf 4.5.: Zdravotně postižené a znevýhodněné děti v mateřských školách podle zřizovatele v roce 2013/2014



Pozn.: Školy pro děti se SVP jsou podmnožinou škol se speciálními třídami

Zdroj: MŠMT; vlastní výpočty

4.6. Přípravné třídy a přípravný stupeň ZŠ

4.6.1. Přípravné třídy základních škol

Ve školním roce 2013/2014 bylo v ČR celkem **277 přípravných tříd pro sociálně znevýhodněné děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky**, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj (§ 47 zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů - školský zákon). Tyto třídy byly zřízeny na 235 základních školách, **na jednu základní školu tedy v průměru připadala 1,2 třídy**. Přípravné třídy navštěvovalo v tomto školním roce celkem **3 520 dětí** (z čehož bylo 43 % dívek), **do jedné přípravné třídy tak v průměru docházelo necelých 13 dětí**. Počet učitelů (resp. jejich přepočtený počet na plně zaměstnané) byl téměř shodný s počtem přípravných tříd, tj. **na jednu přípravnou třídu připadal jeden plný úvazek učitele**. Z celkového počtu 275,7 plných úvazků učitelů připadá 53,3 na učitele bez kvalifikace a 110,1 na učitele se speciální pedagogickou kvalifikací. Zřizovateli zhruba čtyř pětinu základních škol s přípravnými třídami jsou obce (konkrétně 82,6 % v roce 2013/2014), zbývající pětinu škol zřizují kraje.

Za posledních 8 let došlo k **velmi výraznému nárůstu počtu přípravných tříd i počtu dětí do nich docházejících**. Zatímco v roce 2005/2006 bylo v ČR 123 přípravných tříd na 111 školách, kam docházelo 1 441 dětí, o 8 let později byl tento počet více než dvojnásobný. Největší meziroční nárůst v počtu přípravných tříd a škol s přípravnými třídami byl zaznamenán mezi lety 2011/2012 a 2012/2013 (o 40 škol i tříd). Zajímavé je, že o rok později došlo k mírnému poklesu jak v počtu přípravných tříd (o 5), tak v počtu základních škol s těmito třídami (o 3). Počet dětí do nich docházejících se však naopak mírně zvýšil, což stejně jako v období předcházejícím mělo za následek nárůst průměrného počtu dětí připadajícího na jednu třídu. Průměrný počet přípravných tříd na jednu základní školu je nicméně víceméně stabilní a pohybuje se po celé sledované období v rozmezí 1,1 až 1,2 třídy na školu.

Tab. 4.14.: Počty přípravných tříd, počty základních škol s přípravnými třídami, počty dětí a učitelů a poměrové ukazatele (průměrné počty) mezi lety 2005/2006 až 2013/2014

	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
počet škol	111	127	141	146	172	192	198	238	235
počet tříd	123	146	164	166	199	235	242	282	277
počet dětí	1 441	1 713	1 929	2 028	2 410	2 922	3 055	3 480	3 520
počet učitelů*	-	-	-	-	196,5	234,7	242,5	280,5	275,7
počet dětí na třídu	11,7	11,7	11,8	12,2	12,1	12,4	12,6	12,3	12,7
počet tříd na školu	1,1	1,1	1,2	1,1	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2

*přepočtení na plně zaměstnané

Zdroj: MŠMT

V počtech přípravných tříd pro sociálně znevýhodněné děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky jsou **výrazné mezikrajské rozdíly**. Nejvíce přípravných tříd je v **Ústeckém kraji** (69 přípravných tříd na 61 školách, kam dochází 886 dětí) a v **Hlavním městě Praze** (65 tříd na 56 školách, kam dochází 808 dětí). **Nejméně** přípravných tříd je naopak ve **Zlínském kraji**, kde je pouze jediná přípravná třída pro 12 dětí, a v **Jihočeském kraji**, kde jsou tyto třídy dvě, přičemž na jednu třídu připadá 15 dětí, což je ve srovnání s průměrnými ukazateli za ostatní kraje nejvyšší počet. Vyšší počet dětí na jednu třídu dále připadá v kraji Vysočina, konkrétně 14,1. V průměru nejnižší počet dětí na jednu přípravnou třídu je naopak v Královéhradeckém kraji (11,2 dětí) a v Olomouckém kraji (11,6 dětí). V kraji Plzeňském se průměrný počet dětí na třídu rovná průměru za celou ČR (tedy 12,7). Do 9 přípravných tříd na 7 základních školách zde dochází 114 dětí.

Tab. 4.15.: Počty přípravných tříd, počty základních škol s přípravnými třídami, počty dětí a učitelů a počty dětí na přípravnou třídu podle krajů v roce 2013/2014

	počet škol	počet tříd	počet dětí	počet učitelů*	počet dětí na třídu
Česká republika	235	277	3520	275,7	12,7
Hlavní město Praha	56	65	808	65,6	12,4
Středočeský kraj	18	18	222	17,7	12,3
Jihočeský kraj	2	2	30	2,0	15,0
Plzeňský kraj	7	9	114	8,9	12,7
Karlovarský kraj	23	31	391	30,7	12,6
Ústecký kraj	61	69	886	68,7	12,8
Liberecký kraj	6	7	94	6,6	13,4
Královéhradecký kraj	9	9	101	8,6	11,2
Pardubický kraj	6	7	92	6,9	13,1
Kraj Vysočina	7	8	113	8,1	14,1
Jihomoravský kraj	9	15	196	14,9	13,1
Olomoucký kraj	7	7	81	7,3	11,6
Zlínský kraj	1	1	12	1,0	12,0
Moravskoslezský kraj	23	29	380	28,7	13,1

*přepočtení na plně zaměstnané

Zdroj: MŠMT

4.6.2. Přípravný stupeň základní školy speciální

Základních škol, které poskytují dětem se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením více vadami nebo s autismem přípravu na **vzdělávání v přípravném stupni základní školy speciální** (§ 48a školského zákona) bylo ve školním roce 2013/2014 v celé České republice **celkem 51**. Vzhledem k tomu, že pro děti přípravného stupně nemusí být vždy zřízena samostatná třída a takovéto děti pak jsou integrovány ve třídách základní školy, bylo ve sledovaném školním roce na uvedených školách pouze 41 tříd, kde učilo 42 učitelů (přepočtený počet na plně zaměstnané). Z tohoto počtu plných úvazků připadalo 10,2 úvazku na učitele bez kvalifikace a 30,8 na učitele se speciální pedagogickou kvalifikací.

V přípravném stupni základních škol speciálních bylo v roce 2013/2014 **vzděláváno celkem 264 postižených dětí** (34 % dívek), z čehož 145 dětí bylo v 1. ročníku, 87 ve 2. ročníku a 32 ve 3. ročníku. Nejvíce dětí (120) mělo souběžné postižení více vadami, 78 dětí bylo autistických a 66 dětí mělo mentální postižení (z toho 50 středně těžké, 14 těžké a 2 hluboké). Na jednu základní školu speciální připadá v průměru 5,2 dětí vzdělávaných v přípravném stupni.

Počty dětí, které se vzdělávají v přípravném stupni základních škol speciálních, se v mezikrajském srovnání pohybují od **minima 2 dětí v Olomouckém kraji po maximum 38 dětí v kraji Plzeňském**. Počty škol vzdělávajících tyto děti se pak pohybují v rozmezí od 1 školy v krajích Karlovarském, Jihomoravském a Olomouckém po 7 škol v kraji Libereckém. V námi podrobněji sledovaném Plzeňském kraji se v přípravném stupni 4 základních škol speciálních vzdělává 38 dětí.

Tab. 4.16.: Přípravný stupeň ZŠ speciální – počty škol, dětí, tříd a učitelů podle krajů v roce 2013/2014

	počet škol	počet tříd	počet dětí	počet učitelů*
Česká republika	51	41	264	42
Hlavní město Praha	3	2	11	1,5
Středočeský kraj	4	5	27	4
Jihočeský kraj	6	6	36	6
Plzeňský kraj	4	3	38	3
Karlovarský kraj	1	1	6	1
Ústecký kraj	4	7	36	7
Liberecký kraj	7	6	30	7
Královéhradecký kraj	5	1	14	1,4
Pardubický kraj	6	3	25	2,8
Kraj Vysočina	2	1	7	1,3
Jihomoravský kraj	1	1	6	2
Olomoucký kraj	1	0	2	0
Zlínský kraj	3	2	11	2
Moravskoslezský kraj	4	3	15	3

*přepočtení na plně zaměstnané

Zdroj: MŠMT

4.7. Odklady povinné školní docházky a jejich metodologické uchopení

V České republice dítě standardně zahajuje povinnou školní docházku ve školním roce, který začíná po dovršení jeho šesti let. Na základě odborného posudku však může být nástup povinné školní docházky odložen, a to většinou o jeden rok. Česká republika je podílem odkladů povinné školní docházky v rámci zemí Evropské Unie nebo OECD výjimkou – ve většině členských zemí lze odložit začátek povinné školní docházky jen ve velmi výjimečných případech (Analytický podklad: Příloha Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020, 2014: 17¹⁷).

Obecně můžeme konstatovat, že na začátku 21. stol. prošel vývoj podílu odkladů povinné školní docházky v České republice poměrně zajímavým vývojem. Do roku 2005 tento podíl postupně stoupal, roky 2006 a 2007 byly ve znamení velmi mírného poklesu a mezi roky 2008–2012 můžeme hovořit o stagnaci. V roce 2013 ale došlo k poměrně razantnímu poklesu, který vydržel i v roce 2014.

Otázkou ale je, zda je podíl odkladů povinné školní docházky počítán jednoznačně, či nikoli. Ani v rámci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR není tento ukazatel jednoznačně definován a interpretován.

Můžeme hovořit o třech rozdílných přístupech k výpočtu podílu těch, kteří odložili povinnou školní docházku. Každý z těchto přístupů má svá pozitiva a negativa. Dva z nich jsou založeny na výpočtu podílu z populace, třetí potom na výpočtu podílu ze všech nově přijatých do 1. ročníku základní školy. Výpočet z populace je metodicky vhodnější, ale je pro něj omezená dostupnost dat. Výpočet z nově přijatých do 1. ročníku základní školy je metodicky méně vhodný, dostupnost dat pro tento způsob výpočtu je však výrazně lepší.

A. Výpočet založený na podílu z populace 6letých

Tento způsob je metodicky nejlepší, neboť přesně určuje, jaký podíl z dětí ve věku příslušném zahájení povinné školní docházky (6 let) nebylo v daném roce nově přijato 1. ročníku základní školy. Tento způsob výpočtu vypovídá o tom, jaký podíl dětí v daném roce odložil povinnou školní docházku.

Pro výpočet použijeme vzorec

$$O_t = (1 - (NP_{6,t} / P_{6,t})) * 100 \%,$$

kde

O_t je podíl dětí s odkladem povinné školní docházky ve věku 6 let v roce t ,

$NP_{6,t}$ je počet nově přijatých do 1. ročníku základní školy ve věku 6 let k 1. 9. v roce t ,

$P_{6,t}$ je populace 6letých k 1. 9. v roce t .

Pro tento způsob výpočtu je ale problematické získat vyhovující populační data, a to ze tří důvodů:

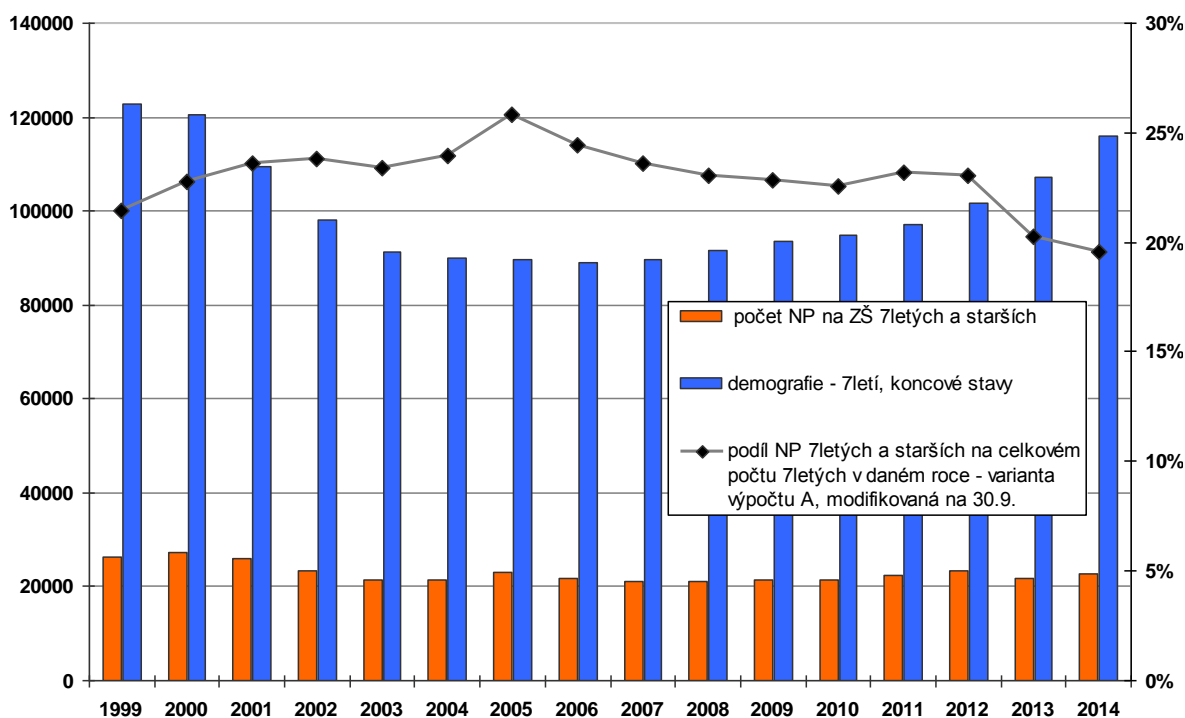
¹⁷ http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/analyticky-podklad_web.pdf

1. Ze zákona vyplývá, že povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku (§ 36, odst. 3 školského zákona¹⁸). Školní rok však začíná 1. září daného roku, data o populaci jsou ale k dispozici pouze k 1. červenci daného roku (střední stav populace v daném roce) nebo k 31. 12. daného roku (koncový stav; ten je roven stavu k 1. lednu následujícího roku, což je stav počáteční). Ze středního a koncového stavu lze odhadnout stav populace k 1. září daného roku, ale tato hodnota je logicky zatížena nepřesností.

2. Data o věkové struktuře populace za rok t jsou z ČSÚ dostupná většinou až v první polovině května v roce $t + 1$. Pokud tedy chceme počítat podíl dětí s odkladem povinné školní docházky v roce t , je nutné pracovat s odhadem věkové struktury založeným na datech předchozího roku ($t - 1$). Dochází tedy opět k nepřesnosti ve výpočtu.

3. Důležitým faktorem je i primární nepřesnost dat přebíraných z ČSÚ. Věková struktura populace se počítá bilančním způsobem (v případě 6letých je tedy započítán počet zemřelých a čisté saldo migrace), tato metoda má však jisté nedostatky (zejména chyb v evidenci obyvatel). Jednou za 10 let je vykazovaná věková struktura zpřesněna ze Sčítání lidu, domů a bytů a v časové řadě jsou v těchto letech vidět výrazné meziroční změny, které způsobila předchozí nepřesnost bilančního výpočtu.

Graf 4.6.: Výpočet odkladů založený na podílu z populace 6letých



¹⁸ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

B. Výpočet založený na podílu z populace 7letých

Tento způsob je metodicky druhým nejlepším a určuje, jaký podíl 7letých a starších dětí z populace 7letých byl zapsán do 1. ročníku základní školy v daném roce. Tento způsob výpočtu nám ukazuje, jaký podíl dětí odložil povinnou školní docházku v předchozím roce ($t - 1$) a v daném školním roce (t) nastoupil do 1. ročníku základní školy.

Pro výpočet použijeme vzorec

$$O_t = (NP_{7,t} / P_{7,t}) * 100 \%,$$

kde

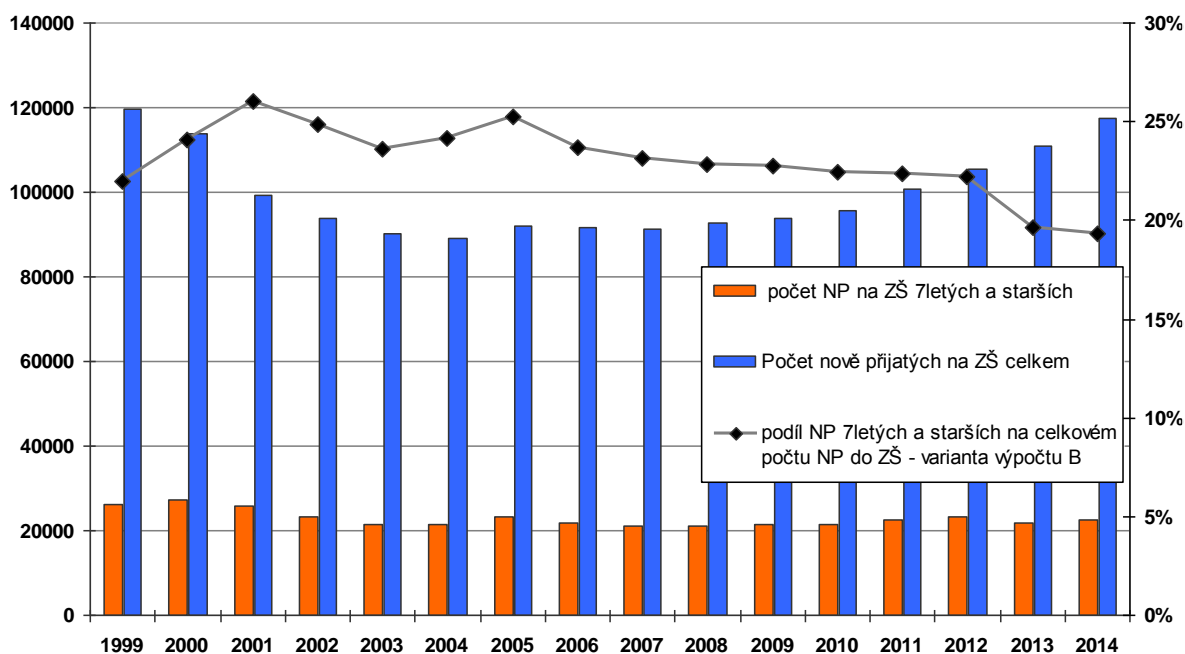
$O_{7,t}$ je podíl dětí s odkladem povinné školní docházky v roce t ,

$NP_{7,t}$ je počet nově přijatých ve věku 7 a více let do 1. ročníku základní školy v roce t ,

$P_{7,t}$ je populace 7letých v roce t .

Tento způsob výpočtu je zatížen pozdní publikací věkové struktury populace a jejími chybami uvedenými u způsobu výpočtu A, navíc ještě dochází k nepřesnosti kvůli tomu, že jsou započítáni i nově přijatí do 1. ročníku základní školy starší než 7 let.

Graf 4.7.: Výpočet odkladů založený na podílu z populace 7 letých



C. Výpočet založený na podílu z celkového počtu nově přijatých do 1. ročníku ZŠ

Tento způsob je metodicky nejméně vhodný, ale data pro jeho výpočet jsou bezproblémově dostupná ze standardního sběru dat o žácích základních škol k 30. září daného roku. Hodnota určuje, jaký podíl nově přijatých 7letých a starších dětí z celkového počtu nově přijatých byl zapsán do 1. ročníku základní školy v daném roce. Stejně jako v případě výpočtu B tento způsob ukazuje, jaký podíl dětí odložil povinnou školní docházku v předchozím roce a v tomto školním roce nastoupil do 1. ročníku základní školy.

Pro výpočet použijeme vzorec

$$O_t = (NP_{7,t} / NP_t) * 100 \%,$$

kde

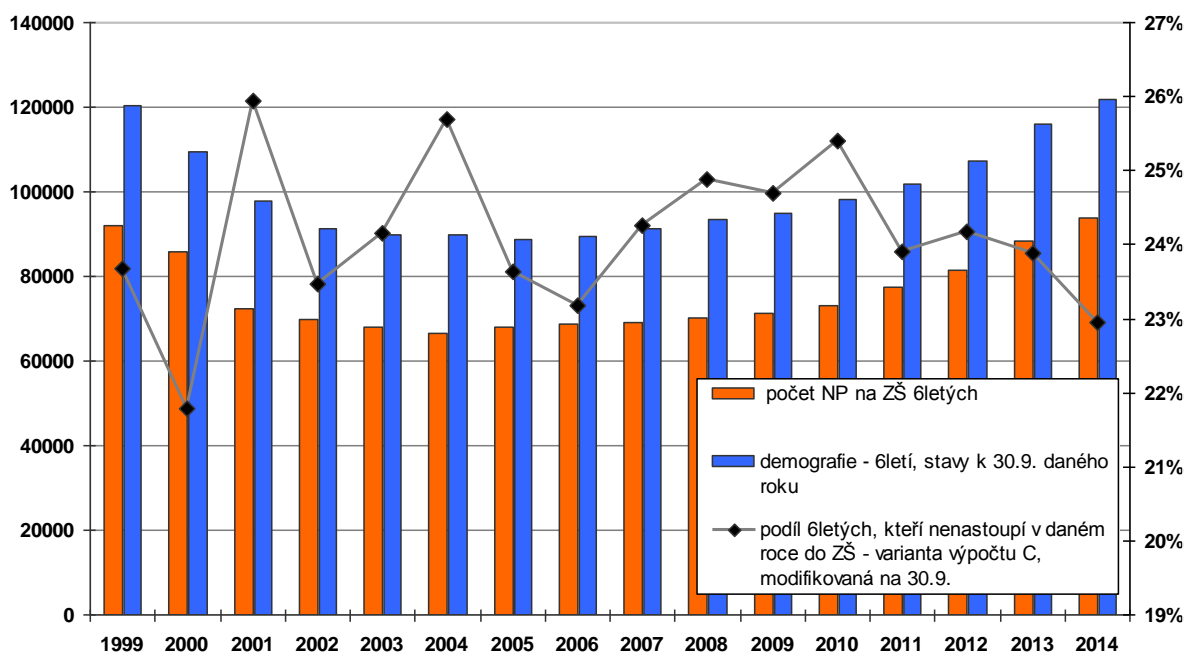
O_t je podíl dětí s odkladem povinné školní docházky roce t ,

$Z_{7,t}$ je počet nově přijatých ve věku 7 a více let do 1. ročníku základní školy v roce t ,

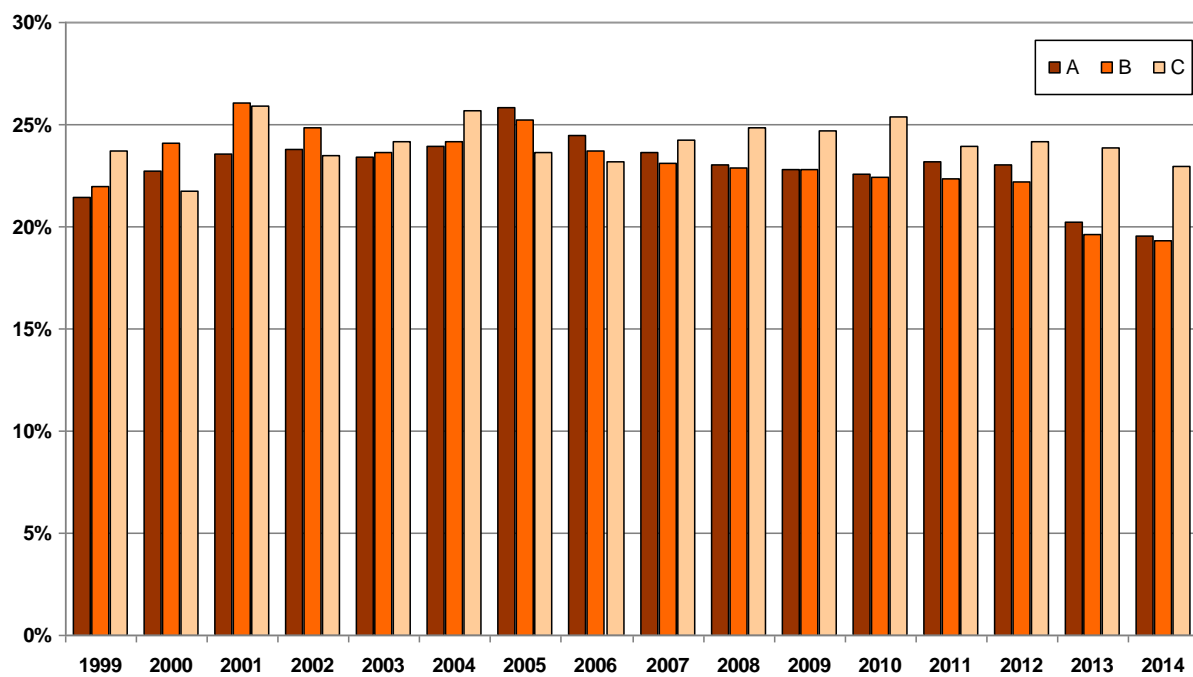
NP_t je celkový počet nově přijatých do 1. ročníku základní školy v roce t .

Tento způsob výpočtu není zatížen žádným z problémů uvedených u způsobu výpočtu A a B. Jeho velká nevýhoda spočívá v tom, že je závislý na věkové struktuře nově přijatých do 1. ročníku základní školy v daném roce. Pokud by totiž došlo k výrazné meziroční změně v síle populačního ročníku, změní se struktura nově zapsaných podle věku a dojde k nadhodnocení nebo podhodnocení podílu dětí s odkladem povinné školní docházky.

Graf 4.8.: Výpočet založený na podílu z celkového počtu nově přijatých do 1. ročníku ZŠ



Graf 4.9.: Srovnání výsledků jednotlivých metod výpočtu (A B a C)



5. VÝCHOZÍ ANALÝZA SOUČASNÉHO STAVU

5.1. Právní předpisy a historický kontext

5.1.1. Popis stávající úpravy předškolního vzdělávání, opatření sociálně-právní ochrany dětí a výchovných opatření nařizovaných soudem

Čl. 32 odst. 1, 4 Listiny základních práv a svobod

§ 33 – 35, § 36, § 123 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen „školský zákon“)

Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání

§ 1,2, 5, 6, 9a, 10, 11, 13, 13a, 14 zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí

§ 858, 925 zákona č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku (dále jen „občanský zákoník“)

5.1.1.1. Popis stávající úpravy předškolního vzdělávání obecně

Dle stávající právní úpravy je docházka do mateřské školy, resp. předškolní vzdělávání dětí nepovinné. Zda se dítě účastní předškolního vzdělávání docházkou do mateřské školy, závisí na zájmu zákonných zástupců dítěte a na tom, zda dítě bude přijato k předškolnímu vzdělávání v konkrétní mateřské škole. Jak vyplývá z ust. § 35 odst. 4 školského zákona, k předškolnímu vzdělávání se přednostně přijímají děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Pokud nelze dítě v posledním roce před zahájením povinné školní docházky přijmout z kapacitních důvodů, zajistí obec, v níž má dítě místo trvalého pobytu, zařazení dítěte do jiné mateřské školy. Tedy docházka do mateřské školy je pro všechny děti nepovinná, děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky však mají nárok na přijetí v některé z mateřských škol, nikoliv v konkrétní mateřské škole, kde rodiče žádali o přijetí (např. v mateřské škole v obci, kde mají trvalý pobyt).

5.1.1.2. Popis stávající úpravy opatření sociálně-právní ochrany

Pokud jde o vymezení, na které děti se sociálně právní ochrana dětí vztahuje, toto definuje ust. 6 zákona o sociálně právní ochraně dětí, dle kterého se vztahuje na děti, jejichž rodiče 1. zemřeli, 2. neplní povinnosti plynoucí z rodičovské odpovědnosti nebo 3. nevykonávají či zneužívají práva plynoucí z rodičovské odpovědnosti, které byly svěřeny do výchovy jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte, pokud tato osoba neplní povinnosti plynoucí ze svěřeni dítěte do její výchovy; c) které vedou zahálčivý nebo nemravný život spočívající zejména v tom, že zanedbávají školní docházku, nepracují, i když nemají dostatečný zdroj obživy, požívají alkohol nebo návykové látky, jsou ohroženy závislostí, živí se prostitucí, spáchaly trestný čin nebo, jde-li o děti mladší než patnáct let, spáchaly čin, který by

jinak byl trestným činem, opakovaně nebo soustavně páchají přestupky nebo jinak ohrožují občanské soužití; které se opakovaně dopouští úteků od rodičů nebo jiných fyzických nebo právnických osob odpovědných za výchovu dítěte; na kterých byl spáchán trestný čin ohrožující život, zdraví, svobodu, jejich lidskou důstojnost, mravní vývoj nebo jmění, nebo je podezření ze spáchání takového činu; dále děti, které jsou na základě žádostí rodičů nebo jiných osob odpovědných za výchovu dítěte opakovaně umístovány do zařízení zajišťujících nepřetržitou péči o děti nebo jejich umístění v takových zařízeních trvá déle než 6 měsíců; děti, které jsou ohrožovány násilím mezi rodiči nebo jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte, popřípadě násilím mezi dalšími fyzickými osobami; děti, které jsou žadateli o udělení mezinárodní ochrany, azylanty nebo osobami požívajícími doplňkové ochrany a které se na území České republiky nacházejí bez doprovodu rodičů nebo jiných osob odpovědných za jejich výchovu; pokud tyto skutečnosti trvají po takovou dobu nebo jsou takové intenzity, že nepříznivě ovlivňují vývoj dětí nebo jsou anebo mohou být příčinou nepříznivého vývoje dětí.

Každý je oprávněn upozornit orgán sociálně-právní ochrany na porušení povinností nebo zneužití práv vyplývajících z rodičovské odpovědnosti, na skutečnost, že rodiče nemohou plnit povinnosti vyplývající z rodičovské odpovědnosti, nebo na skutečnosti, že se jedná o děti, na které se vztahuje sociálně právní ochrana (konkrétně na skutečnosti uvedené v § 6 písm. b) až h). Zatímco právo každého upozornit je zakotveno v ust. § 7, v ust. § 10 odst. 4 je naopak zakotvena oznamovací povinnost. Oznamovací povinnost je stanovena pro všechny státní orgány, pověřené osoby, školy, školská zařízení a poskytovatele zdravotních služeb, popřípadě další zařízení určená pro děti. Tito jsou povinni oznámit obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností skutečnosti, které nasvědčují tomu, že jde o děti, na které se vztahuje sociálně právní ochrana dětí dle ust. § 6 citovaného zákona, a to bez zbytečného odkladu poté, kdy se o takové skutečnosti dozví. Pokud o to ten, kdo učinil oznámení, požádá, obecní úřad obce s rozšířenou působností ho informuje ve lhůtě 30 dnů ode dne, kdy oznámení obdržel, zda na základě skutečností uvedených v oznámení shledal či neshledal, že jde o dítě, na které se vztahuje sociálně právní ochrana dětí.

Zákon o sociálně-právní ochraně dětí předpokládá, že nastane-li situace, která ohrožuje řádnou výchovu a příznivý vývoj dítěte, kterou rodiče nebo jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte nemohou nebo nejsou schopni sami řešit, je nezbytné přijmout na ochranu dítěte a k poskytnutí pomoci rodičům nebo jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte potřebné opatření sociálně-právní ochrany (ust. § 9a odst. 1 zákon o sociálně-právní ochraně dětí). Opatření sociálně-právní ochrany musí být zvolena tak, aby na sebe navazovala a vzájemně se ovlivňovala (ust. § 9a odst. 2 zákon o sociálně-právní ochraně dětí). Opatřeními sociálně-právní ochrany jsou vedle poradenské činnosti (ust. § 10 citovaného zákona) a preventivní činnosti (ust. § 11 citovaného zákona) i výchovná opatření. V rámci poradenské činnosti se např. zpracovává na základě vyhodnocení situace dítěte a jeho rodiny individuální plán ochrany dítěte, který vymezuje příčiny ohrožení dítěte, stanoví opatření k zajištění ochrany dítěte, k poskytnutí pomoci rodině ohroženého dítěte a k posílení funkcí rodiny a stanoví časový plán pro provádění těchto opatření, a to ve spolupráci s rodiči nebo jinou osobou odpovědnou za výchovu dítěte, dítětem a odborníky, kteří se podílejí na řešení problému dítěte a jeho rodiny (ust. § 10 odst. 3 písm. d) citovaného zákona). Vlastní výchovná opatření (ust. § 13 citovaného zákona) pak spočívají v napomenutí, stanovení dohledu na dítě, uložení omezení bránící působení škodlivých vlivů na výchovu dítěte nebo uložení povinnosti využít odbornou poradenskou pomoc.

Jak vyplývá z judikatury Ústavního soudu „podstatou výchovných opatření je zajištění řádných podmínek pro péči a výchovu nezletilého do budoucna, především s ohledem na stávající podmínky a jejich prognózu (II. ÚS 838/2007).“ Tedy primárně by výchovná opatření měla mít preventivní, nikoliv sankční charakter. Při ukládání výchovných opatření by měly být respektovány zásady adekvátnosti a bezodkladnosti¹⁹

Z hlediska intenzity je nejmírnějším výchovným opatřením napomenutí. Napomenuto vhodným způsobem může být dítě, rodiče, jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte, popřípadě ten, kdo narušuje řádnou péči o dítě (ust. § 13 odst. 1 písm. a) citovaného zákona). Intenzivnějším opatřením je dohled, který se stanovuje nad dítětem a provádí se za součinnosti školy, popřípadě dalších institucí a osob, které působí zejména v místě bydliště nebo pracoviště dítěte (ust. § 13 odst. 1 písm. b) citovaného zákona). Dalším opatřením je uložení dítěti, rodičům nebo jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte omezení bránící působení škodlivých vlivů na výchovu dítěte, zejména zákaz určitých činností (např. aby se neúčastnil hazardních her, sázek a hraní na výherních hracích přístrojích), návštěv určitých míst (např. restauračních zařízení či klubů), akcí nebo zařízení nevhodných vzhledem k osobě dítěte a jeho vývoji (ust. § 13 odst. 1 písm. c) citovaného zákona). Jak uvádí odborná literatura, toto výchovné opatření je však v praxi velmi málo ukládáno, neboť jeho dodržování je velmi obtížně realizovatelné²⁰. Vedle toho zákon o sociálně-právní ochraně dětí dává orgánu sociálně-právní ochrany dětí pravomoc uložit dítěti, rodičům nebo jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte povinnost využít odbornou poradenskou pomoc nebo uložit povinnost účastnit se prvního setkání se zapsaným mediátorem v rozsahu 3 hodin nebo terapie (ust. § 13 odst. 1 písm. d) citovaného zákona). O nařízení výchovných opatření rozhoduje obecní úřad obce s rozšířenou působností, neučiní-li tak, může o těchto výchovných opatřeních za stejných podmínek rozhodnout soud. Obecní úřad obce s rozšířenou působností může pak zrušit jím uložené výchovné opatření, jestliže splní svůj účel, jestliže nesplní svůj účel; přitom může rozhodnout o uložení jiného výchovného opatření nebo zvolit jiné vhodné opatření sociálně-právní ochrany, změní-li se poměry.

Orgán sociálně-právní ochrany vydává výchovné opatření ve správním řízení podle zákona č. 500/2004 Sb., správní řád.

5.1.1.3. Popis stávající úpravy výchovných opatření nařizovaných soudem

Primární odpovědnost za ukládání výchovných opatření má orgán sociálně-právní ochrany dětí, neboť pravomoc soudu je dána, pouze pokud tak „*neučinil orgán sociálně-právní ochrany*“ (blíže viz § 925 občanského zákoníku). Důvodem stanovení primární odpovědnosti pro orgán sociálně-právní ochrany je skutečnost, že tento je lépe vybaven nástroji kontroly realizace přijatých opatření.

Druhy výchovných opatření upravených v občanském zákoníku jsou obsahově totožné s tím rozdílem, že na rozdíl od soudu orgán sociálně-právní ochrany dětí má navíc možnost uložit dítěti, rodičům nebo jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte povinnost využít odbornou poradenskou pomoc nebo uložit povinnost účastnit se prvního setkání se zapsaným mediátorem v rozsahu 3 hodin nebo terapie.

¹⁹ Hrušáková, M., Králíčková, Z., Westphalová, L. a kol.: Občanský zákoník II. Rodinné právo (§ 655–975). Komentář. 1. vydání. Praha: C. H. Beck, 2014, 1, str. 1163.

²⁰ K tomu blíže viz Drobíková, Markéta. Bakalářská práce na téma Aktivity využívané orgány SPOD. Brno 2008.

Ostatní výchovná opatření jsou konstruována stejným způsobem jak v zákoně o ochraně sociálně-právní ochrany dětí, tak v občanském zákoníku. Pokud jde o procesní úpravu, soud ukládá výchovná opatření v řízení péče soudu o nezletilé dle zákona č. 292/2013 Sb., o zvláštních řízeních soudních. Na rozdíl od orgánu sociálně-právní ochrany dětí je soud při rozhodování o výchovných opatřeních vázán procesními zásadami soudního řízení. Když soud vydává rozhodnutí, musí nařídít jednání, předvolat všechny účastníky, provést dokazování za účelem zjištění podmínek pro uložení výchovného opatření a rozhodnout rozsudkem.

5.1.1.4. Shrnutí

Jak vyplývá z výše uvedeného, dle stávající právní úpravy je docházka do mateřské školy, resp. předškolní vzdělávání dětí nepovinné. Zákon o sociálně-právní ochraně dětí i občanský zákoník konstruuje nástroje pro situace, které ohrožují řádnou výchovu a příznivý vývoj dítěte, nikoliv však přímo pro specifickou situaci potenciálního ohrožení budoucí školní úspěšnosti z důvodu nedostatečné školní zralosti dítěte. Předpokládaná výchovná opatření jsou buď negativního rázu (tj. uložení omezení bránících působení škodlivých vlivů na výchovu dítěte, zejména zákaz určitých činností) nebo pokud jsou pozitivního rázu, představují pouze povinnost využít odbornou poradenskou pomoc, nikoliv docházku do mateřské školy. Charakter výchovných opatření zakotvených v zákoně o sociálně-právní ochraně dětí konvenuje intencím Listiny základních práva a svobod, která v čl. 32 odst. 4 zakotvuje, že péče o děti a jejich výchova je právem rodičů s tím, že práva rodičů mohou být omezena a nezletilé děti mohou být od rodičů odloučeny proti jejich vůli jen rozhodnutím soudu na základě zákona.

5.2. Právní předpisy a krátký exkurz k preventivním prohlídkám

§ 12 odst. 1 písm. e), § 29 odst. 1, § 44 odst. 4 zákona č. 48/1997 Sb., o veřejném zdravotním pojištění (dále jen „zákon o veřejném zdravotním pojištění“)

§ 4 odst. 2 vyhlášky Ministerstva zdravotnictví č. 70/2012 Sb., o preventivních prohlídkách

§ 45 odst. 3 písm. f) zákona č. 372/2011 Sb., o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování (dále jen „zákon o zdravotních službách“)

§ 6, 10 odst. 4 zákona o sociálně-právní ochraně dětí

S ohledem na skutečnost, že níže uvedený legislativní návrh nařízení předškolního vzdělávání předpokládá, že podnět orgánu sociálně-právní ochrany k nařízení povinné předškolního vzdělávání v mateřské škole bude podávat poskytovatel ambulantní péče v oboru praktické lékařství pro děti a dorost (dále jen „pediatr“) po provedení všeobecní preventivní prohlídky v pěti letech, a to na základě následného odborného vyšetření klinickým psychologem, je nutné v této části představit i stávající právní úpravu preventivních prohlídek u lékaře.

Zákon o veřejném zdravotním pojištění v ust. § 12 odst. 1 písm. e) zakotvuje povinnost pojištěnce podrobit se na vyzvání preventivním prohlídkám, pokud tak stanoví zákon nebo obecně závazné právní předpisy. V rámci preventivní péče pak upravuje preventivní prohlídky, které se provádějí

v průběhu raného věku dítěte s tím, že jedna z prohlídek připadá na věk pěti let dítěte (k tomu blíže viz ust. § 29 odst. 1 zákona o veřejném zdravotním pojištění). Preventivní prohlídku v oboru praktické lékařství pro děti a dorost provádí poskytovatel ambulantní péče v oboru praktické lékařství pro děti a dorost. Pokud jde o obsah preventivních prohlídek, tento je definován v ust. § 4 vyhlášky o preventivních prohlídkách, přičemž obsahem všeobecných preventivních prohlídek dětí v pěti letech věku je mimo jiné zhodnocení psychomotorického vývoje k předběžnému posouzení školní zralosti a vyšetření znalosti barev s požadavkem jejich samostatného slovního označení. Dle stávající právní úpravy tedy není součástí celkové posouzení školní zralosti, pouze parciální, a to shora uvedených způsobem. V případě, že pediatr shledá nutnost dalšího vyšetření dítěte specialistou, vystaví poskytovatel ambulantní péče v oboru praktické lékařství pro děti a dorost doporučení - poukaz určený k vyžádání konziliárního vyšetření odborným lékařem.

Pokud jde o oznamovací povinnost poskytovatelů zdravotních služeb (tj. i pediatrů), je třeba uvést, že dle ust. § 45 odst. 3 písm. f) zákona o zdravotních službách má poskytovatel zdravotních služeb povinnost zajistit splnění oznamovací povinnosti a sdělování údajů podle zákona upravujícího sociálně-právní ochranu dětí. Zákon o sociálně právní ochraně dětí v ust. § 10 odst. 4 zakotvuje povinnost poskytovatelů zdravotních služeb oznámit obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností skutečnosti, které nasvědčují tomu, že jde o děti, na které se zaměřuje sociálně-právní ochrana, tj. např. v případě podezření ze zanedbání péče ze strany rodičů, popř. jiných osob odpovědných za jejich výchovu.

5.2.1. Popis stávající úpravy řízení ve věcech péče soudu o nezletilé

§ 2 písm. t), 466 – 477 zákona č. 292/2013 Sb., o zvláštních řízeních soudních (dále jen „zákon o zvláštních řízeních soudních“)

Zákon o zvláštních řízeních soudních upravuje řízení ve věcech péče soudu o nezletilé (k tomu blíže viz ust. § 2 písm. t) zákona o zvláštních řízeních soudních). Pokud jde o jednotlivá řízení ve věcech péče soudu o nezletilé, tato jsou demonstrativně vypočtena v ust. § 466 zákona o zvláštních řízeních soudních. V demonstrativním výčtu řízení ve věcech péče soudu o nezletilé je uvedeno například řízení ve věci výchovných opatření (ust. § 466 písm. n) zákona o zvláštních řízeních soudních). Jak uvádí komentář k zákonu o zvláštních řízeních soudních²¹, zákon jednoznačně stanoví požadavek, aby o věcech péče o nezletilé bylo rozhodováno v řízení. Proto je vždy nutné, aby bylo řízení řádně zahájeno, bylo nařízeno jednání a o věci samé rozhodnuto rozsudkem. Zákon o zvláštních řízeních soudních pak upravuje ve věcech péče o nezletilé specifických způsobem místní příslušnost, zastoupení, způsob zahájení řízení, rozsudek, změnu poměrů, odvolání atd.

Pro úplnost je třeba uvést, že ustanovení § 14 zákona o sociálně-právní ochraně dětí pak definuje případy, orgán sociálně-právní ochrany dětí podává návrh soudu na zahájení některých řízeních ve věci péče soudu o nezletilé.

²¹ K tomu blíže viz Svoboda, K., Tlášková, Š., Vláčil, D., Levý, J., Hromada, M. a kol.: Zákon o zvláštních řízeních soudních. Komentář. 1. vydání. Praha : C. H. Beck, 2015, str. 924.

5.2.2. Historický exkurz k předškolnímu vzdělávání

Docházka do mateřské školy byla na území současné České republiky převážnou dobu nepovinná. Zákon č. 95/1948 Sb., o základní úpravě jednotného školství (školský zákon) nezakotvoval povinnou docházku do mateřské školy, ale upravoval v ust. § 10 odst. 2 možnost vlády stanovit nařízením, za kterých podmínek může být docházka do mateřské školy povinná, pouze však pro děti od pěti let. Pozdější školský zákon (zákon č. 31/1953 Sb., o školské soustavě a vzdělávání učitelů) výslovně stanovil, že docházka do mateřské školy je nepovinná (blíže viz ust. § 2 odst. 2 citovaného zákona). Školský zákon, který byl přijat v roce 1960 (zákon č. 186/1960 Sb., o soustavě výchovy a vzdělávání (školský zákon), pak zakotvoval povinnost národních výborů vytvářet potřebné předpoklady k tomu, aby do mateřských škol mohly chodit především všechny děti pětileté, ale i děti mladší, které rodiče k docházce přihlásí (blíže viz ust. § 4 odst. 2 citovaného zákona). V zájmu příznivého vývoje dětí se smyslovými, duševními a tělesnými vadami obsahoval předmětný školský zákon zmocnění pro vládu prohlásit docházku do mateřské školy pro tyto děti ve věku od tří let za povinnou. Pozdější školský zákon - zákon č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních předpokládal, že do mateřské školy se přednostně přijímají děti, které dosáhly věku nejméně pěti let (blíže viz ust. § 5 odst. 2 citovaného zákona). Povinná docházka do mateřské školy byla stanovena pouze pro smyslově postižené děti, a to od počátku školního roku, v němž dítě dovrší pátý rok věku (blíže viz ust. § 5 odst. 5 citovaného zákona). Povinná docházka do mateřské školy pro smyslově postižené děti byla zrušena až zákonem č. 390/1991 Sb., o předškolních zařízeních a školských zařízeních.

5.2.3. Krátký exkurz k povolání klinického psychologa

Povolání klinického psychologa je upraveno v zákoně č. 96/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče (dále jen „zákon o nelékařských zdravotnických povoláních“). Tento zákon v ust. § 22 definuje odbornou způsobilost k výkonu povolání psychologa ve zdravotnictví a specializovanou způsobilost k výkonu povolání klinického psychologa. Jak vyplývá z citovaného ustanovení, odborná způsobilost k výkonu povolání psychologa ve zdravotnictví se získává absolvováním akreditovaného magisterského jednooborového studijního oboru psychologie a absolvováním akreditovaného kvalifikačního kurzu Psycholog ve zdravotnictví, který je prováděn vysokou školou podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách. Do doby získání specializované způsobilosti psycholog ve zdravotnictví pracuje u poskytovatele zdravotních služeb pod odborným dohledem klinického psychologa způsobilého k výkonu zdravotnického povolání bez odborného dohledu. Specializovaná způsobilost psychologa ve zdravotnictví se získává úspěšným dokončením specializačního vzdělávání v trvání 5 let atestační zkouškou. Označení odbornosti psychologa ve zdravotnictví se specializovanou způsobilostí je klinický psycholog. Pokud jde o vymezení obsahu činnosti klinického psychologa, jedná se o činnost v rámci preventivní, diagnostické, léčebné, neodkladné, léčebně rehabilitační a dispenzární péče v oboru klinická psychologie prováděné bez indikace lékaře a o činnost posudkovou a revizní. Po úplnosti uvádíme, že vyhlášky Ministerstva zdravotnictví předpokládají provádění konziliárních vyšetření klinickým psychologem (blíže viz vyhláška Ministerstva zdravotnictví č. 134/1998 Sb., kterou se vydává seznam zdravotních výkonů s bodovými hodnotami).

5.2.4. Popis stávající úpravy relevantních sankcí

§ 31 zákona č. 200/1990 Sb., o přestupcích

§ 201 zákona č. 40/2009 Sb., trestní zákoník

§ 3 zákona č. 111/2006 Sb., o pomoci v hmotné nouzi

Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví ze dne 11. března 2002 vedený pod čj.: 10 194/2002-14

Dle ust. § 31 zákona o přestupcích se přestupku dopustí ten, kdo ohrožuje výchovu a vzdělávání nezletilého zejména tím, že nepřihlásí dítě k povinné školní docházce nebo zanedbává péči o povinnou školní docházku žáka s tím, že za takový přestupek lze uložit pokutu do 3000 Kč. Pokud jde o přestupek spočívající v nepřihlášení dítěte k povinné školní docházce, toho se může dopustit pouze zákonný zástupce, protože pouze jemu je v § 36 odst. 4 školského zákona dána povinnost přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce. Učinit tak musí v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku. Přestupkový zákon nestanoví, od kolika neomluvených hodin se jedná o zanedbání péče o povinnou docházku. Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví požaduje, aby v případě, že neomluvená nepřítomnost žáka přesáhne 25 hodin, ředitel školy zaslal bezodkladně oznámení o pokračujícím záškoláctví s náležitou dokumentací příslušnému orgánu sociálně-právní ochrany dětí nebo pověřenému obecnímu úřadu (tj. k případnému projednání přestupku). V případě opakovaného záškoláctví v průběhu školního roku, pokud již byli zákonní zástupci pravomocným rozhodnutím správního orgánu postiženi pro přestupek podle zákona o přestupcích, stanoví citovaný metodický pokyn povinnost ohlásit zanedbání školní docházky na Policii České republiky. Dle ust. § 201 odst. 1 písm. b) zákona č. 40/2009 Sb., trestního zákoníku totiž spáchá trestný čin ohrožování výchovy dítěte ten kdo, byť i z nedbalosti, ohrozí rozumový, citový nebo mravní vývoj dítěte tím, že mu umožní vést zahálčivý nebo nemravný život. Dle judikatury se za umožnění vést dítěti zahálčivý život považuje i jednání rodičů, kteří neposílali po delší dobu své děti do školy a ani jinak nezajišťovali jejich vyučování. Pachateli v takovém případě hrozí trest odnětí svobody až na dvě léta.

Vedle sankcí vyplývajících ze zákona o přestupcích a z trestního zákoníku je následkem neplnění povinností zákonného zástupce dítěte spojených s řádným plněním povinné školní docházky, za které byla uložena sankce podle přestupkového zákona, skutečnost, že sankcionovaná osoba se nepovažuje za osobu v hmotné nouzi dle ust. zákona č. 111/2006 Sb., o pomoci v hmotné nouzi. Dle ust. § 3 odst. 1 písm. e) citovaného zákona totiž osobou v hmotné nouzi není osoba, které byla za neplnění povinností zákonného zástupce dítěte spojených s řádným plněním povinné školní docházky uložena sankce podle přestupkového zákona, a to po časově omezenou dobu – konkrétně po dobu 3 měsíců ode dne nabytí právní moci rozhodnutí o uložení sankce. Tedy následkem uložení sankce dle přestupkového zákona je, že zákonný zástupce dítěte nebude mít nárok na dávky v systému pomoci v hmotné nouzi (tj. na příspěvek na živobytí, doplatek na bydlení, resp. mimořádnou okamžitá pomoc).

5.2.5. Právní předpisy – citace jednotlivých ustanovení

Listina základních práv a svobod

Čl. 32 odst. 1, 4

„(1) Rodičovství a rodina jsou pod ochranou zákona. Zvláštní ochrana dětí a mladistvých je zaručena.

(4) Péče o děti a jejich výchova je právem rodičů; děti mají právo na rodičovskou výchovu a péči. Práva rodičů mohou být omezena a nezletilé děti mohou být od rodičů odloučeny proti jejich vůli jen rozhodnutím soudu na základě zákona.“

Školský zákon

§ 33 – „Cíle předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.“

§ 34 – „Organizace předškolního vzdělávání

(1) Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti let.

(2) Ředitel mateřské školy stanoví v dohodě se zřizovatelem místo, termín a dobu pro podání žádostí o přijetí dětí k předškolnímu vzdělávání od následujícího školního roku a zveřejní je způsobem v místě obvyklým.

(3) Ředitel mateřské školy rozhoduje o přijetí dítěte do mateřské školy, popřípadě o stanovení zkušebního pobytu dítěte, jehož délka nesmí přesáhnout 3 měsíce.

(4) K předškolnímu vzdělávání se přednostně přijímají děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Pokud nelze dítě v posledním roce před zahájením povinné školní docházky přijmout z kapacitních důvodů, zajistí obec, v níž má dítě místo trvalého pobytu, zařazení dítěte do jiné mateřské školy.

(5) Při přijímání dětí k předškolnímu vzdělávání je třeba dodržet podmínky stanovené zvláštním právním předpisem.

(6) O přijetí dítěte se zdravotním postižením rozhodne ředitel mateřské školy na základě písemného vyjádření školského poradenského zařízení, popřípadě také registrujícího lékaře.

(7) Dítě může být přijato k předškolnímu vzdělávání i v průběhu školního roku.

(8) Zřizovatel může určit mateřskou školu nebo její odloučené pracoviště ke vzdělávání dětí zaměstnanců zřizovatele nebo jiného zaměstnavatele. Na tuto mateřskou školu nebo odloučené pracoviště se nevztahují odstavce 2 až 4 a § 35 odst. 1. O přijetí do této mateřské školy nebo odloučeného pracoviště rozhoduje ředitel na základě kritérií stanovených zřizovatelem, je-li jím stát, kraj, obec nebo svazek obcí, a v ostatních případech rozhoduje na základě kritérií stanovených vnitřním předpisem právnické osoby vykonávající činnost školy. Kritéria pro přijímání do mateřské školy se zveřejňují předem, a to způsobem umožňujícím dálkový přístup.

(9) Vzdělává-li se dítě v mateřské škole pravidelně kratší dobu, než odpovídá provozu, v němž je vzděláváno, může se ve zbývajícím době vzdělávat další dítě, aniž by se započítávalo do počtu dětí v

mateřské škole pro účely posouzení souladu s nejvyšším povoleným počtem dětí zapsaným v rejstříku škol a školských zařízení podle § 144 odst. 1 písm. e).

(10) V měsících červenci a srpnu lze přijmout do mateřské školy děti z jiné mateřské školy, a to nejvýše na dobu, po kterou jiná mateřská škola přerušila provoz. Na přijímání dětí podle věty první se nevztahuje nejvyšší povolený počet dětí zapsaný v rejstříku škol a školských zařízení podle § 144 odst. 1 písm. e), ředitel mateřské školy však je povinen zajistit, aby počet dětí, které se účastní vzdělávání v témž okamžiku, nepřekročil nejvyšší povolený počet dětí.“

§ 35

„(1) Ředitel mateřské školy může po předchozím upozornění písemně oznámeném zákonnému zástupci dítěte rozhodnout o ukončení předškolního vzdělávání, jestliže

a) se dítě bez omluvy zákonného zástupce nepřetržitě neúčastní předškolního vzdělávání po dobu delší než dva týdny,

b) zákonný zástupce závažným způsobem opakovaně narušuje provoz mateřské školy,

c) ukončení doporučí v průběhu zkušebního pobytu dítěte lékař nebo školské poradenské zařízení,

d) zákonný zástupce opakovaně neuhradí úplatu za vzdělávání v mateřské škole nebo úplatu za školní stravování (§ 123) ve stanoveném termínu a nedohodne s ředitelem jiný termín úhrady.

(2) Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem podrobnosti o podmínkách provozu mateřské školy, organizaci předškolního vzdělávání, zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, jejich stravování a další speciální péči o děti.“

§ 36 – „Plnění povinnosti školní docházky

(1) Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmáctého roku věku (dále jen "povinná školní docházka").

(2) Povinná školní docházka se vztahuje na státní občany České republiky a na občany jiného členského státu Evropské unie, kteří na území České republiky pobývají déle než 90 dnů. Dále se povinná školní docházka vztahuje na jiné cizince, kteří jsou oprávněni pobývat na území České republiky trvale nebo přechodně po dobu delší než 90 dnů, a na účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany.

(3) Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce.

(4) Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.

(5) Žák plní povinnou školní docházku v základní škole zřízené obcí nebo svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu (§ 178 odst. 2), v němž má žák místo trvalého pobytu (dále jen "spádová škola"), pokud zákonný zástupce nezvolí pro žáka jinou než spádovou školu. Pokud je dítě přijato na jinou než spádovou školu, oznámí ředitel této školy tuto skutečnost řediteli školy spádové, a to nejpozději do konce března kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.

(6) Žák umístěný ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči plní povinnou školní docházku v základní škole zřízené při tomto školském zařízení nebo v základní škole zřízené obcí nebo svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu, v němž má sídlo příslušné školské zařízení, popřípadě v jiné škole zřizované státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí.

(7) Ředitel spádové školy je povinen přednostně přijmout žáky s místem trvalého pobytu v příslušném školském obvodu a žáky umístěné v tomto obvodu ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, a to do výše povoleného počtu žáků uvedené ve školském rejstříku.“

§ 123 odst. 2

„(2) Vzdělávání, které neposkytuje stupeň vzdělání, lze poskytovat za úplatu, která je příjmem právnické osoby vykonávající činnost dané školy nebo školského zařízení. Vzdělávání v posledním ročníku mateřské školy zřizované státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí se poskytuje dítěti bezúplatně po dobu nejvýše 12 měsíců. Omezení bezúplatnosti předškolního vzdělávání na 12 měsíců neplatí pro děti se zdravotním postižením. Vzdělávání v přípravné třídě základní školy a v přípravném stupni základní školy speciální se v případě škol zřizovaných státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí poskytuje bezúplatně.“

Zákon o sociálně-právní ochraně dětí

§ 1 – „Sociálně-právní ochrana dětí

(1) Sociálně-právní ochranou dětí (dále jen "sociálně-právní ochrana") se rozumí zejména

- a) ochrana práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu,*
- b) ochrana oprávněných zájmů dítěte, včetně ochrany jeho jmění,*
- c) působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny,*
- d) zabezpečení náhradního rodinného prostředí pro dítě, které nemůže být trvale nebo dočasně vychováno ve vlastní rodině.*

(2) Nedotčeny zůstávají zvláštní právní předpisy, které upravují též ochranu práv a oprávněných zájmů dítěte.

(3) Tento zákon se použije na právní vztahy, které nejsou upraveny přímo použitelným předpisem Evropské unie v oblasti dávek péčovské péče.

§ 2

(1) Pro účely tohoto zákona se dítětem rozumí nezletilá osoba. V případě nezletilých dětí, které nabyly plné svéprávnosti, se sociálně-právní ochrana poskytuje pouze v rozsahu stanoveném v § 8 odst. 1, § 10 odst. 1 písm. e), § 10 odst. 3 písm. a), b), § 29, § 32 odst. 4, § 33 a 34. Při poskytování sociálně-právní ochrany v těchto případech je příslušný orgán sociálně-právní ochrany povinen plně respektovat vůli dítěte, které nabylo plné svéprávnosti.

(2) Sociálně-právní ochrana se poskytuje dítěti, které na území České republiky

- a) má trvalý pobyt,*
- b) má podle zvláštního právního předpisu upravujícího pobyt cizinců na území České republiky povolen trvalý pobyt nebo je hlášeno k pobytu na území České republiky po dobu nejméně 90 dnů,*
- c) podalo žádost o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky,*
- d) je oprávněno trvale pobývat,*
- e) pobývá s rodičem, který podal žádost o udělení mezinárodní ochrany nebo oprávnění k pobytu za účelem poskytnutí dočasné ochrany na území České republiky nebo které pobývá na základě uděleného oprávnění k pobytu za účelem dočasné ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu,*

f) pobývá s rodičem, který na území pobývá na základě víza k pobytu nad 90 dní za účelem strpění pobytu na území podle zvláštního právního předpisu nebo který je azylantem anebo osobou požívající doplňkové ochrany, nebo

g) je azylantem nebo osobou požívající doplňkové ochrany.

(3) V rozsahu stanoveném tímto zákonem (§ 37 a 42) se sociálně-právní ochrana poskytuje také dítěti, které nemá na území České republiky povolen trvalý pobyt nebo není hlášeno k pobytu na území České republiky po dobu nejméně 90 dnů podle zvláštního právního předpisu¹) upravujícího pobyt cizinců na území České republiky ani není oprávněno podle zvláštního právního předpisu²) trvale pobývat na území České republiky.

§ 5

„Předním hlediskem sociálně-právní ochrany je zájem a blaho dítěte, ochrana rodičovství a rodiny a vzájemné právo rodičů a dětí na rodičovskou výchovu a péči. Přitom se přihlíží i k širšímu sociálnímu prostředí dítěte.“

§ 6 – „Sociálně-právní ochrana se zaměřuje zejména na děti,

a) jejichž rodiče

1. zemřeli,

2. neplní povinnosti plynoucí z rodičovské odpovědnosti, nebo

3. nevykonávají nebo zneužívají práva plynoucí z rodičovské odpovědnosti;

b) které byly svěřeny do výchovy jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte, pokud tato osoba neplní povinnosti plynoucí ze svěřeni dítěte do její výchovy;

c) které vedou zahálčivý nebo nemravný život spočívající zejména v tom, že zanedbávají školní docházku, nepracují, i když nemají dostatečný zdroj obživy, požívají alkohol nebo návykové látky, jsou ohroženy závislostí, žijí se prostitutci, spáchaly trestný čin nebo, jde-li o děti mladší než patnáct let, spáchaly čin, který by jinak byl trestným činem, opakovaně nebo soustavně páchají přestupky nebo jinak ohrožují občanské soužití;

d) které se opakovaně dopouští útěků od rodičů nebo jiných fyzických nebo právnických osob odpovědných za výchovu dítěte;

e) na kterých byl spáchán trestný čin ohrožující život, zdraví, svobodu, jejich lidskou důstojnost, mravní vývoj nebo jmění, nebo je podezření ze spáchání takového činu;

f) které jsou na základě žádostí rodičů nebo jiných osob odpovědných za výchovu dítěte opakovaně umísťovány do zařízení zajišťujících nepřetržitou péči o děti nebo jejich umístění v takových zařízeních trvá déle než 6 měsíců;

g) které jsou ohrožovány násilím mezi rodiči nebo jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte, popřípadě násilím mezi dalšími fyzickými osobami;

h) které jsou žadateli o udělení mezinárodní ochrany, azylanty nebo osobami požívajícími doplňkové ochrany, a které se na území České republiky nacházejí bez doprovodu rodičů nebo jiných osob odpovědných za jejich výchovu; pokud tyto skutečnosti trvají po takovou dobu nebo jsou takové intenzity, že nepříznivě ovlivňují vývoj dětí nebo jsou anebo mohou být příčinou nepříznivého vývoje dětí.“

§ 9a

„(1) Nastane-li situace, která ohrožuje řádnou výchovu a příznivý vývoj dítěte, kterou rodiče nebo jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte nemohou nebo nejsou schopni sami řešit, je nezbytné přijmout na ochranu dítěte a k poskytnutí pomoci rodičům nebo jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte potřebné opatření sociálně-právní ochrany podle části třetí.“

(2) *Opatření sociálně-právní ochrany musí být zvolena tak, aby na sebe navazovala a vzájemně se ovlivňovala. Při výkonu a realizaci opatření mají přednost ta, která zabezpečí řádnou výchovu a příznivý vývoj dítěte v jeho rodinném prostředí a není-li to možné v náhradním rodinném prostředí; při tom se postupuje s využitím metod sociální práce a postupů odpovídajících současným vědeckým poznatkům.*

(3) *Orgány sociálně-právní ochrany, zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc a pověřené osoby jsou povinny se řídit při výkonu sociálně-právní ochrany standardy kvality sociálně-právní ochrany, které jsou kritérii určujícími úroveň kvality poskytování sociálně-právní ochrany. Plnění standardů kvality sociálně-právní ochrany se hodnotí systémem bodů.*

(4) *Standardy kvality sociálně-právní ochrany obsahují*

- a) principy a bodové hodnocení výkonu sociálně-právní ochrany,*
- b) standardy sociální práce s klientem,*
- c) standardy personálního a organizačního zajištění výkonu sociálně-právní ochrany,*
- d) technicko-provozní zajištění sociálně-právní ochrany.*

§ 10

(1) *Obecní úřad je povinen*

- a) vyhledávat děti uvedené v § 6,*
- b) působit na rodiče, aby plnili povinnosti vyplývající z rodičovské odpovědnosti,*
- c) projednat s rodiči odstranění nedostatků ve výchově dítěte,*
- d) projednat s dítětem nedostatky v jeho chování,*
- e) sledovat, zda je na základě kontrolních oprávnění⁸⁾ zamezováno v přístupu dětí do prostředí, které je z hlediska jejich vývoje a výchovy ohrožující,*
- f) poskytnout nebo zprostředkovat rodičům na jejich žádost poradenství při uplatňování nároků dítěte podle zvláštních právních předpisů,*
- g) oznámit obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností skutečnosti, které nasvědčují tomu, že jde o děti uvedené v § 6.*

(2) *Obec v samostatné působnosti a kraj v samostatné působnosti vytvářejí předpoklady pro kulturní, sportovní, jinou zájmovou a vzdělávací činnost dětí.*

(3) *Obecní úřad obce s rozšířenou působností je povinen*

- a) sledovat nepříznivé vlivy působící na děti a zjišťovat příčiny jejich vzniku,*
- b) činit opatření k omezení působení nepříznivých vlivů na děti,*
- c) pravidelně vyhodnocovat situaci dítěte a jeho rodiny, a to zejména z hlediska posouzení, zda se jedná o dítě uvedené v § 6, podle druhu a rozsahu opatření nezbytných k ochraně dítěte, a poskytovat pomoc rodičům nebo jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte,*
- d) zpracovat na základě vyhodnocení situace dítěte a jeho rodiny podle písmene c) individuální plán ochrany dítěte, který vymezuje příčiny ohrožení dítěte, stanoví opatření k zajištění ochrany dítěte, k poskytnutí pomoci rodině ohroženého dítěte a k posílení funkcí rodiny a stanoví časový plán pro provádění těchto opatření, a to ve spolupráci s rodiči nebo jinou osobou odpovědnou za výchovu dítěte, dítětem a odborníky, kteří se podílejí na řešení problému dítěte a jeho rodiny,*
- e) pořádat případové konference pro řešení konkrétních situací ohrožených dětí a jejich rodin, a to ve spolupráci s rodiči a jinou osobou odpovědnou za výchovu dítěte, dalšími přízvanými osobami, zejména zástupci škol, školských zařízení, zařízení poskytovatelů zdravotních služeb, orgánů činných v sociální oblasti, orgánů policie, státních zástupců, odborných pracovníků v oblasti náhradní rodinné*

péče, poskytovatelů sociálních služeb a pověřených osob; pro účast na případové konferenci platí § 38 odst. 7 obdobně.

(4) Státní orgány, pověřené osoby, školy, školská zařízení a poskytovatelé zdravotních služeb, popřípadě další zařízení určená pro děti, jsou povinni oznámit obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností skutečnosti, které nasvědčují tomu, že jde o děti uvedené v § 6, a to bez zbytečného odkladu poté, kdy se o takové skutečnosti dozví. Pokud o to ten, kdo učinil oznámení podle věty první, požádá, obecní úřad obce s rozšířenou působností ho informuje ve lhůtě 30 dnů ode dne, kdy oznámení obdržel, zda na základě skutečností uvedených v oznámení shledal či neshledal, že jde o dítě uvedené v § 6. Zřizovatel zařízení uvedeného v § 39 odst. 1 písm. c) má při přijetí dítěte do zařízení povinnost tuto skutečnost ohlásit bez zbytečného odkladu obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností, v jehož správním obvodu má dítě trvalý pobyt, a není-li tento pobyt znám, obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností, v jehož správním obvodu se nachází zařízení, do kterého bylo dítě přijato. Při plnění povinností podle věty první a třetí se nelze dovolávat povinnosti zachovat mlčenlivost podle zvláštního právního předpisu.

(5) Individuální plán ochrany dítěte se

a) zpracovává s důrazem na přijetí opatření, které umožní setrvání dítěte v péči rodičů nebo jiných osob odpovědných za výchovu dítěte,

b) vypracovává od počátku doby poskytování sociálně-právní ochrany, nejpozději do 1 měsíce od zařazení dítěte do evidence obecního úřadu obce s rozšířenou působností,

c) pravidelně aktualizuje, zejména v situacích, kdy je uloženo výchovné opatření, nařízena ústavní výchova, ochranná výchova nebo kdy je dítě svěřeno do zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, do pěstounské péče nebo jiné náhradní výchovy.

§ 11

Poradenská činnost

(1) Obecní úřad obce s rozšířenou působností

a) pomáhá rodičům při řešení výchovných nebo jiných problémů souvisejících s péčí o dítě,

b) poskytuje nebo zprostředkovává rodičům poradenství při výchově a vzdělávání dítěte a při péči o dítě zdravotně postižené,

c) pořádá v rámci poradenské činnosti přednášky a kurzy zaměřené na řešení výchovných, sociálních a jiných problémů souvisejících s péčí o dítě a jeho výchovou,

d) poskytuje osobám vhodným stát se osvojiteli nebo pěstouny poradenskou pomoc související s osvojením dítěte nebo svěřením dítěte do pěstounské péče, zejména v otázkách výchovy dítěte,

e) poskytuje pomoc při uplatňování nároku dítěte na výživné a při vymáhání plnění vyživovací povinnosti k dítěti, včetně pomoci při podávání návrhu soudu; přitom spolupracuje zejména s orgány pomoci v hmotné nouzi, povinnými osobami, orgány činnými v trestním řízení a soudy.

(2) Krajský úřad zajišťuje

a) přípravu fyzických osob vhodných stát se osvojiteli nebo pěstouny k přijetí dítěte do rodiny a poskytuje těmto osobám poradenskou pomoc související s osvojením dítěte nebo svěřením dítěte do pěstounské péče, včetně speciální přípravy k přijetí dítěte pěstounem na přechodnou dobu; časový rozsah přípravy k zařazení žadatele do evidence pro zprostředkování osvojení nebo pěstounské péče činí nejméně 48 hodin a u žadatelů o zařazení do evidence osob, které mohou vykonávat pěstounskou péči na přechodnou dobu nejméně 72 hodin; časový rozsah přípravy žadatelů, kteří přípravu již jednou dokončili, může krajský úřad snížit,

b) přípravu dětí žijících v rodině osob vhodných stát se osvojiteli nebo pěstouny; příprava dětí se provádí přiměřeně vzhledem k jejich věku, rozumové vyspělosti a v nezbytném rozsahu,

c) osvojitelům nebo pěstounům poradenskou pomoc související s osvojením dítěte nebo svěřením dítěte do pěstounské péče, zejména v otázkách výchovy.

(3) Krajský úřad může zajišťovat přípravu a poradenskou pomoc podle odstavce 2 také v případech poručenství, jestliže poručník o dítě osobně pečuje, nebo v případech svěřeni dítěte do péče jiné osoby.

(4) Krajský úřad je povinen alespoň jednou v roce zabezpečit konzultace o výkonu pěstounské péče. Konzultací se kromě odborníků na řešení výchovných a sociálních problémů zúčastňují také pěstouni, kteří mají trvalý pobyt na území kraje; konzultací se mohou zúčastnit též děti svěřené těmto pěstounům do pěstounské péče a další fyzické osoby, které tvoří s pěstounem domácnost.

(5) Preventivní a poradenská činnost podle § 10 odst. 1 písm. b), c) a f) a poradenská činnost podle odstavce 1 písm. a) a b) se poskytuje i jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte.

§ 13 – „Výchovná opatření

(1) Vyžaduje-li to zájem na řádné výchově dítěte, může obecní úřad obce s rozšířenou působností

a) napomenout vhodným způsobem dítě, rodiče, jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte, popřípadě toho, kdo narušuje řádnou péči o dítě,

b) stanovit nad dítětem dohled a provádět jej za součinnosti školy, popřípadě dalších institucí a osob, které působí zejména v místě bydliště nebo pracoviště dítěte,

c) uložit dítěti, rodičům nebo jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte omezení bránící působení škodlivých vlivů na výchovu dítěte, zejména zákaz určitých činností, návštěv určitých míst, akcí nebo zařízení nevhodných vzhledem k osobě dítěte a jeho vývoji, nebo

d) uložit dítěti, rodičům nebo jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte povinnost využít odbornou poradenskou pomoc nebo uložit povinnost účastnit se prvního setkání se zapsaným mediátorem v rozsahu 3 hodin nebo terapie; ustanovení § 12 odst. 1 tím není dotčeno.

Neučinil-li tak obecní úřad obce s rozšířenou působností, může o těchto výchovných opatřeních za stejných podmínek rozhodnout soud.

(2) Obecní úřad obce s rozšířenou působností při rozhodování o výchovných opatřeních podle odstavce 1 přihlédně k tomu, že projednávání nedostatků podle § 10 odst. 1 písm. b) až d) nebo uložení povinnosti podle § 12 odst. 1 a 3 nevedlo k nápravě.

(3) Obecní úřad obce s rozšířenou působností může požádat příslušný obecní úřad, aby sledoval, zda jsou dodržována výchovná opatření, o nichž rozhodl.

(4) Obecní úřad obce s rozšířenou působností zruší jím uložené výchovné opatření,

a) jestliže splní svůj účel, nebo

b) jestliže nesplní svůj účel; přitom může rozhodnout o uložení jiného výchovného opatření nebo zvolit jiné vhodné opatření sociálně-právní ochrany,

c) změní-li se poměry; písmeno b) věta za středníkem platí obdobně.

§ 13a

„(1) Vyžaduje-li to zájem dítěte a výchovná opatření podle § 13 odst. 1 nevedla k nápravě, může soud dočasně odejmout dítě z péče rodičů nebo jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte; přitom dítěti nařídí nejdéle na 3 měsíce pobyt ve

a) středisku výchovné péče nebo v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, nebo

b) zařízení poskytovatele zdravotních služeb nebo v domově pro osoby se zdravotním postižením.

(2) Není-li možné zajistit dítěti potřebnou ochranu a pomoc jiným výchovným opatřením nebo opatřením sociálně-právní ochrany a zároveň není možné zajistit péči o dítě náhradní rodinnou péčí, zejména pěstounskou péčí na přechodnou dobu, může soud rozhodnout o svěřeni dítěte do péče zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc podle odstavce 1 písm. a), jde-li o dítě,

a) které se ocitlo ve stavu nedostatku řádné péče anebo je-li život dítěte, jeho normální vývoj nebo jeho jiný důležitý zájem vážně ohrožen nebo narušen,

b) které se ocitlo bez péče přiměřené jeho věku,

c) tělesně nebo duševně týrané nebo zneužívané, nebo

d) které se ocitlo v prostředí nebo situaci, které závažným způsobem ohrožují jeho základní práva.

(3) Soud v rozhodnutí označí zařízení, do kterého má být dítě podle odstavce 1 umístěno. Přitom přihlédne k zájmům dítěte a k vyjádření obecního úřadu obce s rozšířenou působností. Soud dbá na umístění dítěte co nejbližší bydlišti rodičů nebo jiných osob dítěti blízkých.

(4) V souvislosti s řešením sporu rodičů o výchově dítěte může soud rozhodnout o pobytu dítěte v zařízení poskytovatele zdravotních služeb podle odstavce 1 písm. b), jen vyžaduje-li to zdravotní stav dítěte a za podmínky, že

a) je prokázáno, že existuje naléhavá potřeba umístění dítěte do tohoto zařízení s ohledem na zájem dítěte a jeho další citový, psychický a rozumový vývoj,

b) nepostačuje využití jiných opatření k ochraně dítěte,

c) je soudem předem omezena doba pobytu dítěte v zařízení poskytovatele zdravotních služeb a

d) současně je rodičům uložena povinnost využít odbornou poradenskou pomoc směřující k nápravě vztahů v rodině.

(5) Soud může dobu trvání výchovného opatření podle odstavce 1 zcela výjimečně prodloužit, zejména v případě, že si rodiče nebo jiná osoba odpovědná za výchovu dítěte prokazatelně upravuje své poměry tak, aby mohla převzít dítě do osobní péče. Celková doba nepřetržitého trvání výchovného opatření podle odstavce 1 nesmí přesáhnout 6 měsíců.

(6) Doby pobytu dítěte ve středisku výchovné péče, v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, v zařízení poskytovatele zdravotních služeb nebo v domově pro osoby se zdravotním postižením, který je uložen na základě předběžné úpravy poměrů dítěte na nezbytně nutnou dobu podle § 924 občanského zákoníku nebo výchovného opatření podle odstavce 1, se pro účely posouzení celkové doby nepřetržitého trvání výchovného opatření podle odstavce 5 sčítají. Povolení přechodného pobytu (návštěvy) u rodičů nebo jiných osob podle § 30 nemá na celkovou dobu trvání výchovného opatření podle odstavce 5 vliv.“

§ 14

„(1) Obecní úřad obce s rozšířenou působností podává za podmínek stanovených zvláštním právním předpisem návrh soudu

a) na rozhodnutí, zda je třeba souhlasu rodiče k osvojení dítěte,

b) na omezení nebo zbavení rodičovské odpovědnosti anebo omezení nebo pozastavení jejího výkonu,

c) na nařízení ústavní výchovy,

d) na prodloužení nebo zrušení ústavní výchovy,

e) na svěřeni dítěte do péče zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, na prodloužení doby trvání tohoto svěřeni a na zrušení rozhodnutí o svěřeni dítěte do tohoto zařízení,

f) na svěřeni dítěte do pěstounské péče na přechodnou dobu a jeho zrušení,

g) na nařízení výchovného opatření podle § 13a, na prodloužení doby trvání tohoto výchovného opatření nebo na jeho zrušení,

h) na přemístění dítěte do jiného zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy,

i) na pozastavení výkonu povinnosti a práva péče o dítě u nezletilého rodiče,

j) na zachování povinnosti a práva péče o dítě a osobního styku s dítětem u rodiče omezeného ve svéprávnosti,

k) na zbavení rodiče práva dát souhlas k osvojení nebo dalších povinností a práv osobní povahy, zbavil-li soud rodiče rodičovské odpovědnosti.

(2) Obecní úřad obce s rozšířenou působností je povinen před podáním návrhu soudu podle odstavce 1, nebo byl-li návrh podán rodičem nebo jinou osobou odpovědnou za výchovu dítěte anebo státním zastupitelstvím podle zvláštního právního předpisu

a) projednat s rodiči nebo jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte důvody, pro které má dojít nebo došlo k podání návrhu soudu, poučit je srozumitelně a prokazatelně o jejich právech a povinnostech vyplývajících z rodičovské odpovědnosti a důsledcích neplnění těchto povinností; to neplatí v případě, že rodič nebo jiná osoba odpovědná za výchovu dítěte je nezvěstná, pro dlouhodobý pobyt v cizině nedosažitelná nebo pokud onemocněla chorobou, která znemožňuje takové projednání,

b) v rámci případové konference předem projednat důvody podání návrhu podle odstavce 1 a zabývat se možnými způsoby jejich řešení; to neplatí, je-li zřejmé, že uspořádání případové konference by bylo nemožné nebo zjevně neúčelné,

c) uspořádat případovou konferenci v průběhu řízení soudu o svěřeni dítěte do náhradní péče, pokud nebyla uspořádána podle písmene b) již před zahájením tohoto řízení; ustanovení písmene b) věty za středníkem platí obdobně,

d) uskutečnit opatření sociálně-právní ochrany vyplývající z vyhodnocení situace dítěte a individuálního plánu ochrany dítěte, zejména poskytnout nebo zprostředkovat poradenství a pomoc při výchově rodičům nebo jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte, popřípadě uložit povinnost využít odborné pomoci podle § 12,

e) zvážit uložení výchovných opatření s hodnocením výsledků jejich využití.

(3) Součástí návrhu obecního úřadu obce s rozšířenou působností

a) podle odstavce 1 je zpráva pro soud o projednání a přijetí opatření podle odstavce 2 písm. a) až d),

b) podle odstavce 1 písm. c) až i) a k) je vyhodnocení, že důvodem podání návrhu nejsou pouze nedostatečné bytové poměry nebo majetkové poměry rodičů dítěte nebo osob, kterým bylo dítě svěřeno do péče, jestliže jsou jinak tyto osoby nebo rodiče způsobilí zabezpečit řádnou výchovu dítěte a plnění povinností vyplývajících z jejich rodičovské odpovědnosti.

(4) Jestliže soud rozhoduje o nařízení ústavni výchovy dítěte nebo o přemístění dítěte do jiného zařízení pro výkon ústavni výchovy, podává obecní úřad obce s rozšířenou působností soudu vyjádření pro potřeby určení zařízení pro výkon ústavni výchovy, do kterého má být dítě umístěno.

(5) Jestliže opatření učiněná soudem vedla k nápravě v chování dítěte, v jednání rodičů nebo dalších osob, kteří narušovali řádnou výchovu dítěte, může podat obecní úřad obce s rozšířenou působností návrh soudu na zrušení těchto opatření.

(6) Obecní úřad podává soudu podněty k opatřením týkajícím se výchovy dětí podle zvláštního právního předpisu 12). O podání podnětu soudu obecní úřad neprodleně uvedomí obecní úřad obce s rozšířenou působností.

(7) Obecní úřad obce s rozšířenou působností poskytuje součinnost soudu při výkonu rozhodnutí o výchově nezletilých dětí podle zvláštního právního předpisu.

(8) Obecní úřad obce s rozšířenou působností a osoby účastníci se provádění výkonu rozhodnutí postupují ve vzájemné součinnosti podle odstavce 7 s cílem

a) dosažení vynucení povinnosti uložené soudním rozhodnutím a

b) působit na povinného, aby se soudnímu rozhodnutí podrobil dobrovolně.

(9) Obecní úřad obce s rozšířenou působností nebo osoby, které se účastní provádění výkonu rozhodnutí, jsou povinny dítěti poskytnout potřebné vysvětlení nastalé situace, a to způsobem odpovídajícím jeho věku a rozumové vyspělosti, nevylučují-li to okolnosti případu.

(10) Za součinnost podle odstavce 7 se považuje též poskytnutí nebo zprostředkování odborné pomoci dítěte, popřípadě jeho rodičům nebo jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte.

(11) Obecní úřad obce s rozšířenou působností nebo osoby, které se účastní provádění výkonu rozhodnutí, jsou povinny při provádění výkonu rozhodnutí postupovat s maximální možnou rychlostí. “

Občanský zákoník

§ 858

Rodičovská odpovědnost zahrnuje povinnosti a práva rodičů, která spočívají v péči o dítě, zahrnující zejména péči o jeho zdraví, jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj, v ochraně dítěte, v udržování osobního styku s dítětem, v zajišťování jeho výchovy a vzdělání, v určení místa jeho bydliště, v jeho zastupování a spravování jeho jmění; vzniká narozením dítěte a zaniká, jakmile dítě nabude plné svéprávnosti. Trvání a rozsah rodičovské odpovědnosti může změnit jen soud.

§ 925

„(1) Vyžaduje-li to zájem na řádné výchově dítěte, a neučiní-li tak orgán sociálněprávní ochrany dětí, může soud

a) napomenout vhodným způsobem dítě, rodiče, osobu, do jejíž péče bylo dítě svěřeno, popřípadě toho, kdo narušuje řádnou péči o dítě,

b) stanovit nad dítětem dohled a provádět jej za součinnosti školy, orgánu sociálně-právní ochrany dětí, popřípadě dalších institucí a osob, které působí zejména v místě bydliště nebo pracoviště dítěte, nebo

c) uložit dítěti nebo rodičům omezení bránící škodlivým vlivům na jeho výchovu, zejména zákazem určitých činností.

(2) Soud sleduje, zda je dodržováno výchovné opatření, o kterém rozhodl, a hodnotí jeho účinnost zpravidla v součinnosti s orgánem sociálněprávní ochrany dětí, popřípadě dalšími osobami. “

Zákon o veřejném zdravotním pojištění

§ 12

„(1) Pojištěnec nebo jeho zákonný zástupce je povinen.....

e) podrobit se na vyzvání preventivním prohlídkám, pokud tak stanoví tento zákon nebo obecně závazné právní předpisy....“

§ 29 odst. 1 – „Preventivní péče

(1) Hrazenými službami jsou také preventivní prohlídky, které se provádějí

a) v prvním roce života devětkrát do roka, z toho minimálně šestkrát v prvním půlroce života a z toho minimálně třikrát v prvních třech měsících života, pokud jim není poskytována dispenzární péče,

b) v 18 měsících věku,

c) ve třech letech a dále vždy jedenkrát za dva roky, nejdříve však 18 měsíců po provedení poslední preventivní prohlídky. “

§ 44 odst. 4

„(4) Při opětovném nesplnění povinnosti podrobit se preventivní prohlídce podle § 12 písm. e) nebo při porušení povinností podle § 12 písm. i) až k), nebo byl-li pojištěnec předčasně propuštěn z lůžkové péče pro soustavné hrubé porušování vnitřního řádu poskytovatele lůžkové péče, může příslušná zdravotní pojišťovna uložit pojištěnci pokutu až do výše 500 Kč. Zdravotní pojišťovna může dále uložit

pokutu až do výše 5000 Kč pojištěnci, který se při poskytování hrazených služeb prokázal jejím průkazem pojištěnce, přestože v té době jejím pojištěncem nebyl. Pokutu lze uložit do jednoho roku ode dne, kdy příslušná zdravotní pojišťovna zjistila porušení nebo nesplnění povinnosti, nejdéle však do tří let ode dne, kdy k porušení nebo nesplnění povinnosti došlo.“

vyhláška Ministerstva zdravotnictví č. 7/2012, o preventivních prohlídkách

§ 1 odst. 1 písm. b), odst. 2 písm. b) vyhlášky o preventivních prohlídkách

„Druhy preventivních prohlídek a poskytovatelé, kteří je provádějí

(1) Druhy preventivních prohlídek jsou preventivní prohlídka v oborub) praktické lékařství pro děti a dorost (dále jen „všeobecná preventivní prohlídka dětí“)...“

(2) Poskytovatelem provádějícím preventivní prohlídku podleb) odstavce 1 písm. b) je registrující poskytovatel ambulantní péče v oboru praktické lékařství pro děti a dorost,.....“.

§ 4

„(1) Obsahem všeobecných preventivních prohlídek dětí ve 3 letech věku je

a) rozhovor s rodičem zaměřený na nová anamnestická fakta, kontrola a plán očkování dítěte, popřípadě doplnění chybějícího očkování, v rozsahu stanoveném právními předpisy upravujícími očkování proti infekčním nemocem),

b) zhodnocení psychosomatického vývoje, jemné a hrubé motoriky, sociálního chování a hygienických návyků dítěte,

c) zjištění hmotnosti a výšky, zhodnocení těchto parametrů podle růstových grafů z důvodu odhalení případné podvýživy, nadváhy nebo obezity,

d) kompletní fyzikální vyšetření včetně prohlídky kůže a vyloučení známek týrání, zanedbávání a zneužívání dítěte,

e) vyšetření očí a zraku,

f) vyšetření řeči, hlasu a sluchu,

g) orientační vyšetření laterality a znalosti barev,

h) vyšetření moči diagnostickým papírkem,

i) vyšetření krevního tlaku a pulzu,

j) vyšetření dutiny ústní, popřípadě doporučení stomatologického vyšetření,

k) vyšetření genitálu, a to uložení varlat u chlapců a zjištění případného výtoku u dívek,

l) závěrečný rozhovor lékaře s rodičem zaměřený k získání aktivní spolupráce, poučení rodiče o výživě a režimu dítěte včetně úrazové prevence podle specifik pro daný věk, popřípadě podpůrný psychologický rozhovor, zejména jde-li o vážně nemocné dítě, ohrožené dítě a problematiku funkčnosti rodiny.

(2) Obsahem všeobecných preventivních prohlídek dětí v 5 letech věku je kromě úkonů uvedených v odstavci 1

a) zjištění hmotnosti a výšky, zjištění hmotnostně-výškového poměru a posouzení růstu dítěte podle růstových grafů z důvodu odhalení případné podvýživy, nadváhy nebo obezity, zhodnocení psychomotorického vývoje k předběžnému posouzení školní zralosti,

b) vyšetření znalosti barev s požadavkem jejich samostatného slovního označení,

c) kontrola hygienických návyků dítěte se zaměřením na pomočování,

d) vyšetření koncentrace celkového cholesterolu, HDL-cholesterolu, LDL-cholesterolu a triacylglycerolů, vyskytuje-li se v rodinné anamnéze ischemická choroba srdeční, infarkt myokardu, angina pectoris, náhlé cévní mozkové příhody nebo hyperlipoproteinemie do 55 let věku a další rizikové faktory.“

Zákon o zdravotních službách

§ 45 odst. 3 písm. f)

„(3) Poskytovatel je dále povinen

.....zajistit splnění oznamovací povinnosti a sdělování údajů podle zákona upravujícího sociálně-právní ochranu dětí.“

Zákon zvláštních řízení soudních

§ 2 písm. t) „Tento zákon upravuje řízení

t) ve věcech péče soudu o nezletilé,“

zákon o zvláštních řízeních soudních

§ 466 – 477 – „Řízení ve věcech péče soudu o nezletilé“

§ 466 – „Předmět řízení

V řízení soud rozhoduje zejména ve věcech

- a) jména a příjmení nezletilého dítěte,
- b) péče o nezletilé dítě,
- c) výživy nezletilého dítěte,
- d) styku s nezletilým dítětem,
- e) rodičovské odpovědnosti,
- f) poručení,
- g) opatrovnictví nezletilého dítěte,
- h) předání nezletilého dítěte,
- i) navrácení nezletilého dítěte,
- j) pro nezletilé dítě významných, na nichž se rodiče nemohou dohodnout,
- k) souhlasu s právním jednáním nezletilého dítěte,
- l) zastupování nezletilého dítěte,
- m) péče o jmění nezletilého dítěte,
- n) ústavní výchovy nezletilého dítěte a jiných výchovných opatření¹³ a) ochranných opatření,
- p) pěstounské péče,
- q) určení data narození nezletilého dítěte,
- r) přiznání svéprávnosti nezletilému dítěti,

s) přivolení souhlasu a odvolání souhlasu zákonného zástupce k samostatnému provozování obchodního závodu nebo k jiné obdobné výdělečné činnosti. “

§ 467 – „Místní příslušnost

(1) Pro řízení je příslušný obecný soud nezletilého dítěte.

(2) Není-li příslušný soud znám nebo nemůže-li včas zakročit, zakročí soud, v jehož obvodu se nezletilý zdržuje. Jakmile však je to možné, postoupí věc soudu příslušnému. “

§ 468 – „Zahájení řízení

(1) Řízení podle § 466 písm. j), l) a m) lze zahájit jen na návrh zákonného zástupce.

(2) Řízení podle § 466 písm. r) a s) lze zahájit jen na návrh nezletilého nebo jeho zákonného zástupce.

(3) Bylo-li nařízeno předběžné opatření podle § 452, zahájí soud příslušný podle § 467 bezodkladně poté, co mu byla věc předána nebo co bylo rozhodnuto o jeho příslušnosti, i bez návrhu řízení o péči o nezletilého. Osobě, které bylo nezletilé dítě na základě předběžného opatření podle § 452 předáno do péče, se doručuje usnesení o zahájení řízení ve věci samé a rozhodnutí ve věci samé.

§ 469 – „Zastoupení

(1) Dítě je v řízení zastoupeno opatrovníkem, kterého soud pro řízení jmenuje. Opatrovníkem soud jmenuje zpravidla orgán sociálně-právní ochrany dětí.

(2) Byl-li jmenován opatrovníkem nezletilého orgán sociálně-právní ochrany dětí, který podal podnět nebo návrh na zahájení řízení, jmenuje soud na návrh opatrovníka jiného.

(3) Ustanovení odstavce 1 neplatí pro řízení podle § 468 odst. 2. V těchto řízeních má nezletilý plnou procesní způsobilost. “

§ 470 – „Postavení Úřadu pro mezinárodněprávní ochranu dětí

Jde-li o věci se vztahem k cizině, může být zmocněncem účastníka Úřad pro mezinárodněprávní ochranu dětí. “

§ 471 – „Rozhodnutí

(1) Ve věci samé rozhoduje soud rozsudkem.

(2) Ve věcech péče soudu o nezletilé rozhoduje soud s největším urychlením. “

§ 472 – „Náležitosti rozsudku

V rozsudku ve věcech styku s dítětem, péče o dítě nebo navrácení dítěte soud účastníky poučí podle § 502, 503 a 504 o možnosti výkonu rozhodnutí a o způsobech jeho provedení. “

§ 473 – „Předběžná vykonatelnost

Předběžně vykonatelné jsou rozsudky

a) odsuzující k plnění výživného,

b) jimiž se prodlužuje trvání výchovného opatření, kterým bylo dítě dočasně odňato z péče rodičů nebo jiné fyzické osoby1). “

§ 474 – „Úkoly soudu při péči o nezletilé

(1) Za účelem ochrany zájmu dítěte soud vede rodiče k nalezení smírného řešení. Soud může rodičům uložit na dobu nejvýše 3 měsíců účast na mimosoudním smířčím nebo mediačním jednání nebo rodinné terapii, nebo jim nařídít setkání s odborníkem v oboru pedopsychologie.

(2) Soud vede rodiče, popřípadě poručníky nezletilých k řádnému plnění povinností při péči o nezletilého a správě jeho majetkových záležitostí. Vyřizuje podněty a upozornění fyzických a právnických osob stran péče o nezletilého a činí vhodná opatření.

(3) O vhodnosti a účelnosti navržených nebo zamýšlených opatření soud zpravidla zjistí názor orgánu vykonávajícího sociálně-právní ochranu dětí, který je obeznámen s poměry. “

§ 475 – „Změna poměrů

(1) Změní-li se poměry, může soud změnit rozhodnutí týkající se výkonu povinností a práv vyplývajících z rodičovské odpovědnosti nebo rozhodnutí o výživném pro nezletilé dítě.

(2) Dojde-li k podstatné změně poměrů nebo k neshodě mezi rodiči a pěstounem v podstatné záležitosti týkající se dítěte, může dítě, rodič nebo pěstoun navrhnout soudu změnu práv a povinností, zrušení pěstounské péče, nebo jiné rozhodnutí. “

§ 476 – „Odvolání

Schválil-li soud ve věcech péče soudu o nezletilé rozsudkem dohodu rodičů, nejsou rodiče oprávněni podat odvolání do výroku, jímž byla dohoda schválena.

§ 477 – „Postup po nabytí zletilosti dítěte v řízení o jeho výživě

Nabude-li dítě v průběhu řízení o jeho výživě zletilosti, dokončí soud řízení podle ustanovení tohoto pododdílu. “

zákon o nelékařských zdravotnických povoláních

§ 22

„(1) Odborná způsobilost k výkonu povolání psychologa ve zdravotnictví se získává absolvováním akreditovaného magisterského jednooborového studijního oboru psychologie a absolvováním akreditovaného kvalifikačního kurzu Psycholog ve zdravotnictví, který je prováděn vysokou školou podle zvláštního právního předpisu^{9d}).

(2) Do doby získání specializované způsobilosti psycholog ve zdravotnictví pracuje u poskytovatele zdravotních služeb pod odborným dohledem klinického psychologa způsobilého k výkonu zdravotnického povolání bez odborného dohledu.

(3) Specializovaná způsobilost psychologa ve zdravotnictví se získává úspěšným dokončením specializačního vzdělávání v trvání 5 let atestační zkouškou. Označení odbornosti psychologa ve zdravotnictví se specializovanou způsobilostí je klinický psycholog.

(4) Odborná a specializovaná způsobilost k výkonu povolání klinického psychologa se získává absolvováním nejméně pětiletého akreditovaného magisterského jednooborového studijního oboru psychologie a specializačního vzdělávání v oboru klinická psychologie, pokud bylo studium v akreditovaném magisterském studijním oboru zahájeno nejpozději ve školním roce 2008/2009.

(5) Za výkon povolání psychologa ve zdravotnictví (odstavec 1) se považuje činnost v rámci preventivní, diagnostické, léčebné, neodkladné, léčebně rehabilitační a dispenzární péče v oboru klinická psychologie prováděná bez indikace lékaře.

(6) Za výkon povolání klinického psychologa (odstavce 3 a 4) se považují činnosti uvedené v odstavci 5 a činnost posudková a revizní. “

zákon č. 200/1990 Sb., o přestupcích

§ 31 – „Přestupky na úseku školství a výchovy mládeže

(1) Přestupku se dopustí ten, kdo ohrožuje výchovu a vzdělávání nezletilého zejména tím, že nepřihlásí dítě k povinné školní docházce nebo zanedbává péči o povinnou školní docházku žáka.

(2) Za přestupek podle odstavce 1 lze uložit pokutu do 3000 Kč.“

zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník

§ 201 – „Ohrožování výchovy dítěte

(1) Kdo, byť i z nedbalosti, ohrozí rozumový, citový nebo mravní vývoj dítěte tím, že

a) svádí ho k zahálčivému nebo nemravnému životu,

b) umožní mu vést zahálčivý nebo nemravný život,

c) umožní mu opatřovat pro sebe nebo pro jiného prostředky trestnou činností nebo jiným zavrženíhodným způsobem, nebo

d) závažným způsobem poruší svou povinnost o ně pečovat nebo jinou svou důležitou povinnost vyplývající z rodičovské zodpovědnosti, bude potrestán odnětím svobody až na dvě léta.

(2) Kdo umožní, byť i z nedbalosti, dítěti hru na výherním hracím přístroji, který je vybaven technickým zařízením, které ovlivňuje výsledek hry a které poskytuje možnost peněžité výhry, bude potrestán odnětím svobody až na jeden rok, peněžitým trestem nebo zákazem činnosti.

(3) Odnětím svobody na šest měsíců až pět let bude pachatel potrestán,

a) spáchá-li čin uvedený v odstavci 1 nebo 2 ze zavrženíhodné pohnutky,

b) pokračuje-li v páchání takového činu po delší dobu,

c) spáchá-li takový čin opětovně, nebo

d) získá-li takovým činem pro sebe nebo pro jiného značný prospěch.“

zákon č. 111/2006 Sb., o pomoci v hmotné nouzi

§ 3 – „Osoba, která není v hmotné nouzi

(1) Nestanoví-li tento zákon jinak, osobou v hmotné nouzi není osoba, která

e) je osobou, které byla za neplnění povinností zákonného zástupce dítěte spojených s řádným plněním povinné školní docházky uložena sankce podle zvláštního právního předpisu⁵⁾, a to po dobu 3 měsíců ode dne nabytí právní moci rozhodnutí o uložení sankce,

(2) Je-li osoba uvedená v odstavci 1 písm. a) až e), g) nebo h) osobou společně posuzovanou podle § 2 odst. 1, posuzuje se pro účely zjištění nároku na dávku společně; k této osobě se přihlíží též při stanovení výše dávky, s výjimkou stanovení výše příspěvku na živobytí podle § 23 písm. b). Za společně posuzovanou osobu podle věty první se pro účely zjištění nároku na dávku považuje též osoba, která není oprávněnou osobou.

(3) Orgán pomoci v hmotné nouzi může v odůvodněných případech určit, že osobu uvedenou v odstavci 1 písm. a) až e), g) a h), a dále nezaopatřené dítě umístěné na základě rozhodnutí příslušného orgánu v plném přímém zaopatření v pobytovém zařízení sociálních služeb podle ustanovení § 48 zákona o sociálních službách, bude považovat za osobu v hmotné nouzi.

Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví ze dne 11. března 2002 vedený pod čj.: 10 194/2002-14 – je dostupný na www.msmt.cz.

5.2.6. Dosavadní legislativní iniciativy

Iniciativy k zakotvení nařízení povinného předškolního vzdělávání pro děti z rodin ohrožených sociální exkluzí lze nalézt ve Strategii boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015, kterou zpracoval Úřad vlády ČR (konkrétně odbor pro začleňování). V této strategii je přímo navrženo přijmout opatření označené jako „Zavedení možnosti nařídit docházku do mateřské školy v případě identifikace ohrožení školní úspěšnosti dítěte ze strany OSPOD“, přičemž toto opatření je propojeno s dalším opatřením, jehož obsahem je vytvoření metody depistáže dětí předškolního věku, jejichž školní neúspěšnost je ohrožena sociálním vyloučením. Nicméně ve Zprávě o naplňování Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015 bylo uvedeno, že od předmětného opatření bylo upuštěno. Navazující Strategie romské integrace do roku 2020 již obdobnou iniciativu neobsahuje.

Poslední legislativní iniciativou, jejímž cílem je zajištění vyšší účasti dětí ze sociálně znevýhodněných rodin na předškolním vzdělávání, je návrh novely školského zákona zpracovaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy pod č.j. MSMT-4158/2015-4. Tento návrh novely školského zákona přináší zavedení povinného roku předškolního vzdělávání před zahájením povinné školní docházky. Důvodová zpráva k tomuto legislativnímu návrhu výslovně uvádí toto: „*Opatření navrhovaná tímto zákonem by měla napomoci odstranit nežádoucí stav, kdy se zhruba 10 procent 5letých dětí z populačního ročníku neúčastní předškolního vzdělávání před zahájením povinné školní docházky. Statistická šetření a poznatky ředitelů ZŠ a pracovníků školských poradenských zařízení ukazují, že z nemalé části jde o děti ze sociálně znevýhodněných rodin, které jsou při začátku povinné školní docházky hendikepovány (úroveň rozvoje myšlení, komunikace a sociální kooperace v třídním kolektivu apod.) oproti svým vrstevníkům.*“ Dne 7. 5. 2015 došlo k zapracování připomínek a návrh by měl být předložen ministrem školství k zařazení na program jednání schůze vlády.

5.3. Identifikace sociálně znevýhodněných

5.3.1. Sociální znevýhodnění dle legislativy

Vzhledem k zadání studie se budeme v následujícím textu zabývat pouze dětmi ohroženými sociálním znevýhodněním, a ne všemi dětmi, které dle legislativy mají speciální vzdělávací potřeby.

Žákem se sociálním znevýhodněním se dle školského zákona rozumí zejména žák:

- a) *žijící v prostředí, kde není dlouhodobě dostatečně podporován ke vzdělávání či přípravě na vzdělávání (například z důvodů nedostatečného materiálního zázemí, nevyhovujících bytových podmínek, časové náročnosti dopravy do školy, nezájmu ze strany zákonných zástupců, konfliktů v rodině),*
- b) *jehož zákonní zástupci se školou dlouhodobě nespolupracují a je to na újmu oprávněných zájmů žáka,*
- c) *žijící v prostředí sociálně vyloučených lokalit nebo lokalit sociálním vyloučením ohrožených,*

d) který je znevýhodněn při svém vzdělávání z důvodu příslušnosti k etnické nebo národnostní skupině či specifickému sociálnímu prostředí, zejména je-li znevýhodnění spojeno s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka ve srovnání s ostatními žáky třídy, z důvodu používání odlišného jazyka nebo specifické formy vyučovacího jazyka v domácím prostředí žáka.

e) u něhož byla nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo

f) má postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.

Z výše uvedené definice je patrná inklinace k posuzování sociálního znevýhodnění perspektivou materiálního zabezpečení, sociální patologie, případně národnostně-etnickým původem. Kritérium neznalosti úředního jazyka je používáno i v jiných zemích, například v Německu, Lichtenštejnsku (viz kap. 6). Nicméně ostatní kritéria o schopnosti rodiny podporovat dítě ve vzdělávání příliš nevytvářejí. Český vzdělávací systém je ve srovnání se zahraničím specifický přenášením vysoké míry spoluodpovědnosti za vzdělávání dítěte na rodinu. Typickým rysem je přístup k institutu domácích úkolů, kdy rodina bere jako otázku prestiže, aby dítě mělo domácí úkoly správně, což v konečném důsledku posiluje hendikep na straně rodičů s nižším vzděláním.

Z výše uvedených důvodů v rámci analýzy definujeme pojem sociálního znevýhodnění částečně odlišně a zákonná definice pro další úvahy není klíčová.

5.3.2. Sociální znevýhodnění dle výkladové praxe

Vzhledem k nejednoznačné definici sociálního znevýhodnění ve školském zákoně jsme navrhli definiční obor skutečností, které jednotlivě nebo kumulativně zakládají důvod se domnívat, že nositel níže uvedených jevů je sociálně znevýhodněný, respektive sociálním znevýhodněním ohrožený.

JAZYK:

1. Jiný mateřský jazyk než vyučovací jazyk (cizí jazyk nebo etnolekt češtiny), který pak pro dítě na ZŠ ztěžuje nebo znemožňuje komunikaci.

FINANCE:

2. Nedostatek financí v rodině: na školné, obědy, dojíždění, společné akce (výlety apod.), rodina často nebo neustále řeší finanční potíže - dluhy, exekuce, vystěhování

SOCIÁLNÍ VÝVOJ:

3. Potíže s adaptací na kolektiv, vyplývající s odlišných kulturních podmínek doma (okolí rodiny se skládá z příbuzných, dítě není zvyklé na cizí dospělé; romské dítě mezi samými neromskými)

4. Potíže s adaptací na režim zařízení a autoritu učitele (potíže s pozorností, způsobené odlišným režimem a zvyky doma, nezvyk soustředit se na činnost, nezvyk poslouchat dospělého).

5. Obtížná spolupráce s rodinou

KOGNITIVNÍ A MOTORICKÝ VÝVOJ:

5. Málo rozvinutá motorika hrubá nebo jemná (děti, které si doma nekreslí, nestaví, nesportují s rodiči...)

6. Málo rozvinuté analyticko - syntetické schopnosti (pojmy a vyjadřování - děti z nepodnětného prostředí, rodiče jim nečtou, nevypráví, málo s nimi komunikují)

SOUHRNNĚ:

Děti, u kterých se dá předpokládat, že z některých z výše uvedených důvodů nebudou ve věku nástupu do ZŠ dostatečně připravené či zralé a na standardní ZŠ s jejími obvyklými požadavky.

5.3.3. Sociální znevýhodnění jako analytická kategorie

Jak bylo uvedeno v předchozí kapitole, pojem sociální znevýhodnění budeme interpretovat na jiných základech, než jak je definován ve školském zákoně. Vzhledem k již zmíněnému přenášení odpovědnosti na rodinu dítěte spatřujeme klíčový faktor ve vzdělání rodičů, respektive matky, jelikož ta se obvykle s dítětem na výuku připravuje. Dle obecné sociologické teorie má vzdělání rodičů zásadní vliv na vzdělání jejich dětí. Dítě vysokoškolsky vzdělaných rodičů má statisticky významně vyšší pravděpodobnost, že dosáhne vysokoškolského titulu, než dítě rodičů se základním vzděláním.

K indikaci sociálně znevýhodněné populace se nejčastěji v Česku používají data o vyplacených sociálních dávkách, nápadu trestné činnosti, popřípadě jsou používány statistiky o nezaměstnanosti, apod. Ve všech těchto případech přitom hraje významnou roli lidský faktor v podobě pracovníka úřadu práce, policisty a dalších. To z analytického hlediska významně snižuje relevanci dat ve vztahu k jevu sociálního znevýhodnění.

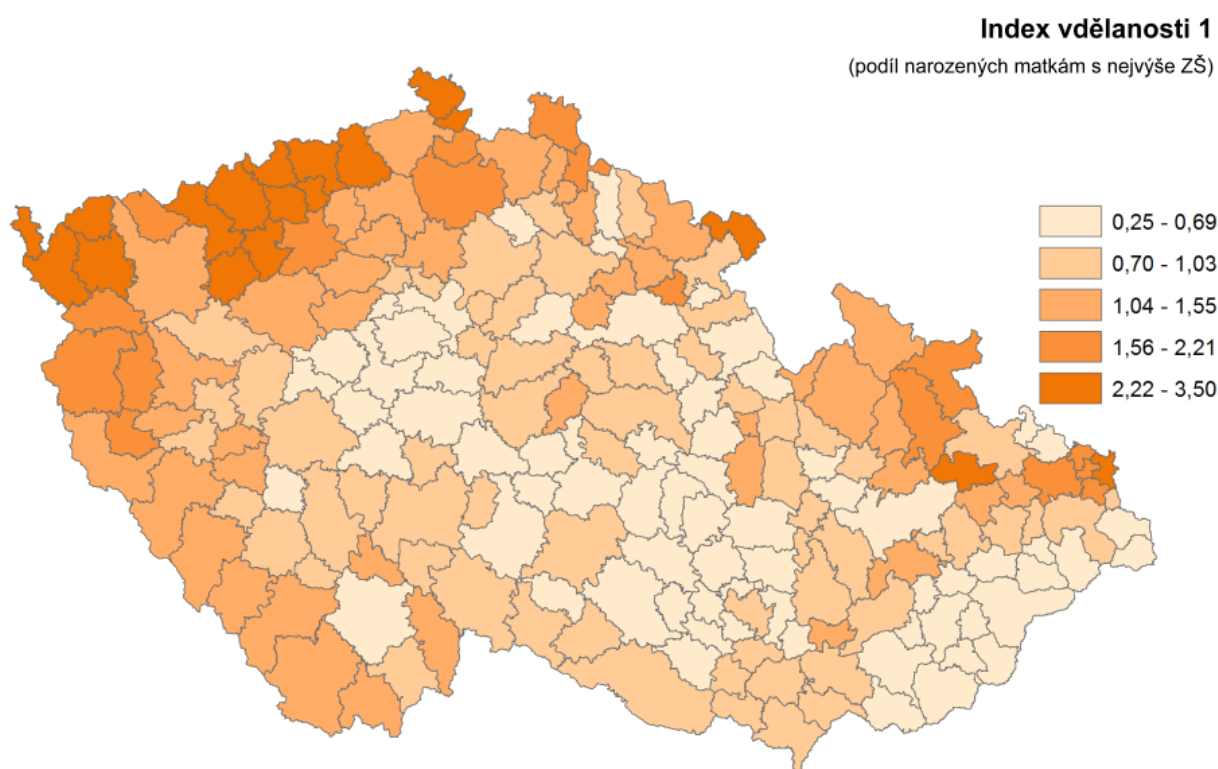
Indikátory mají sloužit k porovnávání míry sociálního znevýhodnění mezi jednotlivými regiony. Intenzita znevýhodnění se přitom nedotýká pouze omezené lokální populace, ale zásadním způsobem ovlivňuje i fungování standardních institucí jako je policie, obecní úřady, úřady práce, atd. V případě nápadu trestné činnosti se většinou předpokládá, že tam, kde je nápad vyšší, je situace horší, a naopak. Pokud však připustíme, že se někteří policisté dopouštějí korupčního jednání a toto korupční jednání se děje častěji v deprimovanějších regionech, pak může nastat zdánlivě absurdní situace, že v silně deprimované lokalitě je nápad nízký, jelikož se policisté nechají uplatit, zatímco tam, kde se uplatit nenechají, je nápad trestných činů vyšší.

Analogické to může být v případě pracovníků úřadu práce při výplatě dávek pomoci v hmotné nouzi. Tyto dávky nejsou srovnatelně transparentní jako dávky státní sociální podpory a posouzení konkrétního pracovníka hraje významnou roli. Navíc dávky jsou vypláceny na základě podaných žádostí, takže je třeba jisté kompetence při získání dávky jak PHN tak i SSP. Ti kteří jsou na tom nejhůře a ani nepožádají o dávku, ze statistik vypadávají.

Naproti tomu údaje o vzdělání rodičů dětí můžeme čerpat z dat o narozených, kdy je u každého narozeného dítěte evidována řada informací o rodině dítěte. Kromě dosaženého vzdělání otce a matky to je věk matky, rodinný stav, počet dětí, apod. Lékař přitom není nijak motivován uvádět zkrácené informace, a proto představuje z analytického hlediska tato databáze takřka ideální zdroj poznání.

Základním indikátorem je podíl dětí narozených matkám s nejvýše základním vzděláním. Tato kategorie obsahuje jak matky s ukončeným, tak neukončeným základním vzděláním. Ačkoli data o narozených jsou dostupná za jednotlivé obce, díky kolísavým hodnotám u menších územních jednotek jsme se rozhodli požívat jako základní jednotku obci s rozšířenou působností (ORP). Těch je v Česku téměř 210 a zároveň v každém ORP se ročně narodí dostatečné množství dětí, aby hodnoty příliš nekolísaly. Použití dat o narozených nám zároveň umožňuje ve vztahu ke školní populaci realizovat generační analýzu, kdy můžeme přibližně sledovat počet dětí a vzdělanostní úroveň jejich rodičů v jednotlivých ročnících.

Mapa 5.1.: Index vzdělanosti 1 (odchylky hodnot za ORP od průměrné hodnoty za Česko)

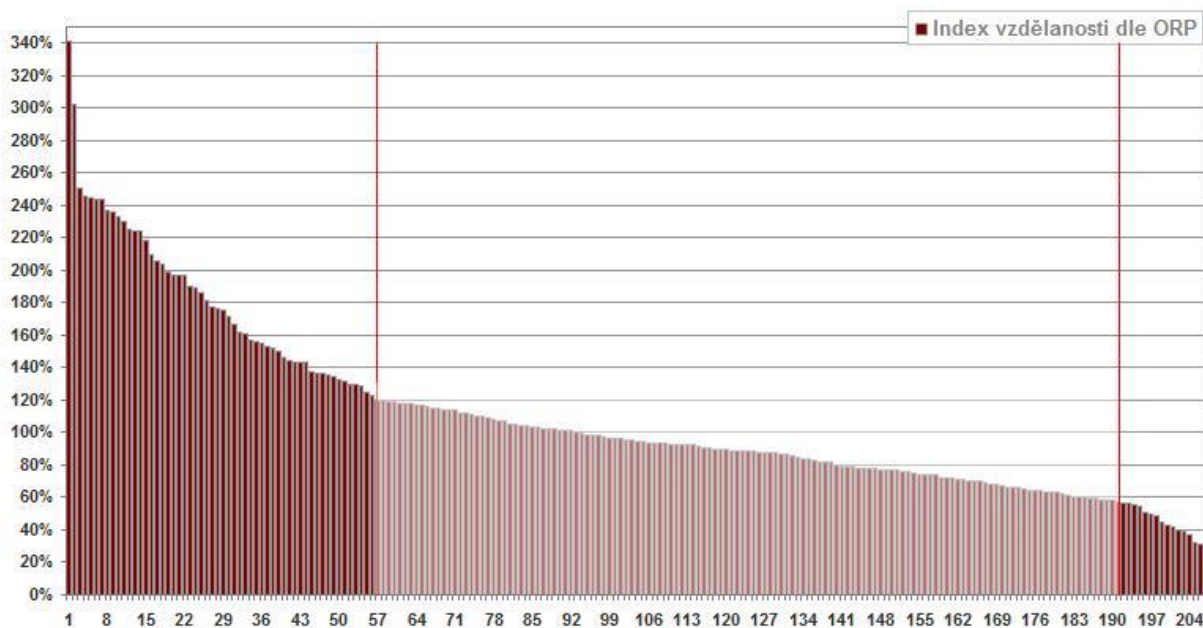


Zdroj: ČSÚ, data o narozených v roce 2013.

Poznámka: Největší podíl vykazuje dlouhodobě Bilina, kde se narodí přibližně 35% ze všech dětí matkám s nejvýše základním vzděláním. Průměrná hodnota za Česko je cca 10 %.

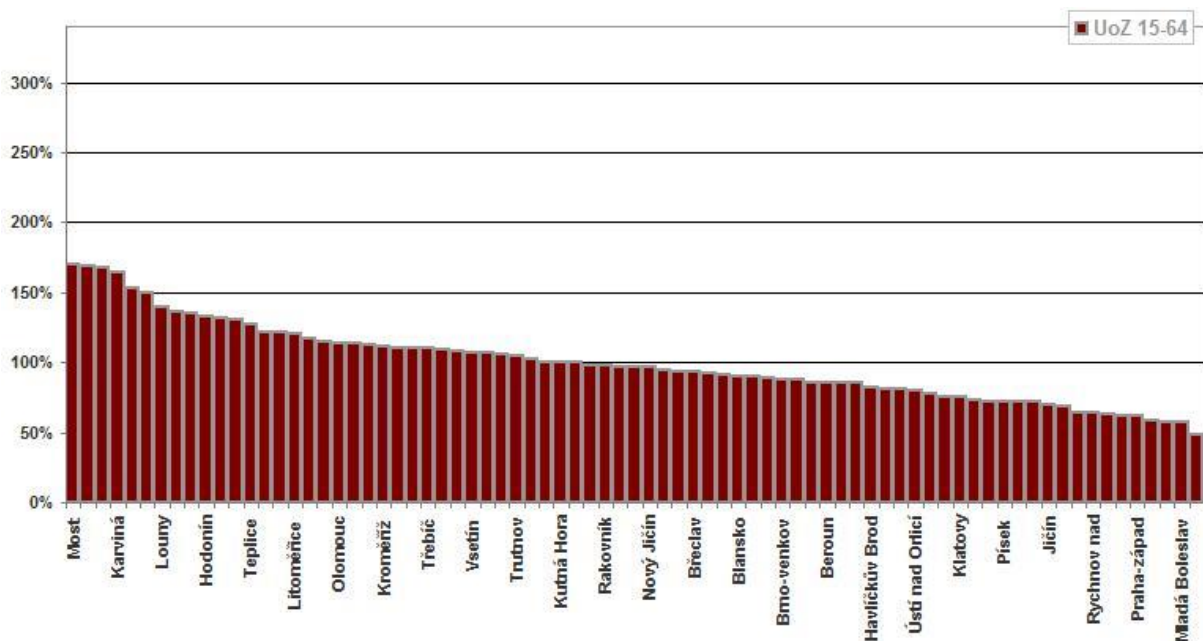
Zvolený indikátor (Mapa 1) je zajímavý také tím, že mezi jednotlivými ORP silně diferencuje (viz Graf 5.1.). Zatímco zde se rozpětí hodnot pohybuje od 0,25 po 3,4 násobek průměrné hodnoty, v případě indikátorů pracujících s daty o nezaměstnanosti či dávkových systémech se diference pohybuje od 0,5 po 1,8 násobek. Index vzdělanosti tak poukazuje na větší rozdíly mezi jednotlivými ORP, což více odpovídá reálné situaci.

Graf 5.1.: Diferenciace hodnot Indexu vzdělanosti 1 mezi jednotlivými ORP



Zdroj: ČSÚ, data o narozených v roce 2013.

Graf 5.2.: Diferenciace hodnot Indexu uchazečů o zaměstnání mezi jednotlivými okresy

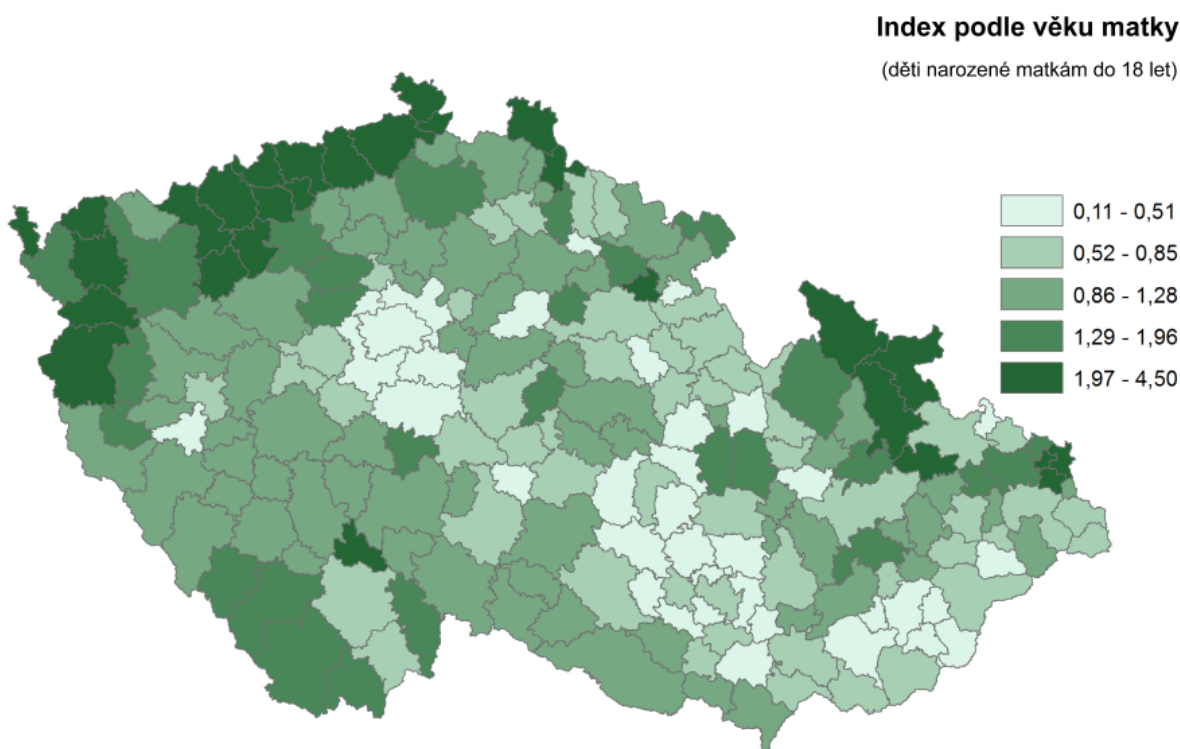


Zdroj: MPSV 2013.

Poznámka: Index UoZ vyjadřuje podíl uchazečů o zaměstnání vůči ekonomicky aktivní populaci, respektive vůči populaci, která se může registrovat na ÚP jako uchazeč o zaměstnání. Regionální odlišnosti mohou být ovlivněny lokálním přístupem pracovníků ÚP.

Kromě samotné vzdělanosti matek narozených dětí můžeme použít k identifikaci sociálního znevýhodnění i doplňující indikátory, jako je nízký věk matky (podíl dětí narozených matkám ve věku 12 až 18) nebo nízké vzdělání matky v kombinaci s větším počtem dětí (4 a více dětí). Vzhledem k nízkým hodnotám obou zmíněných doplňkových indikátorů je však komplikované jejich samostatné použití, proto je zde indikátor věku matky uveden spíše pro informaci. Nicméně pouhým vizuálním pozorováním můžeme sledovat podobnost výsledků s indexem vzdělanosti.

Mapa 5.2.: Index věku matky (odchylky hodnot za ORP od průměrné hodnoty za Česko)



Zdroj: ČSÚ, data o narozených v roce 2013.

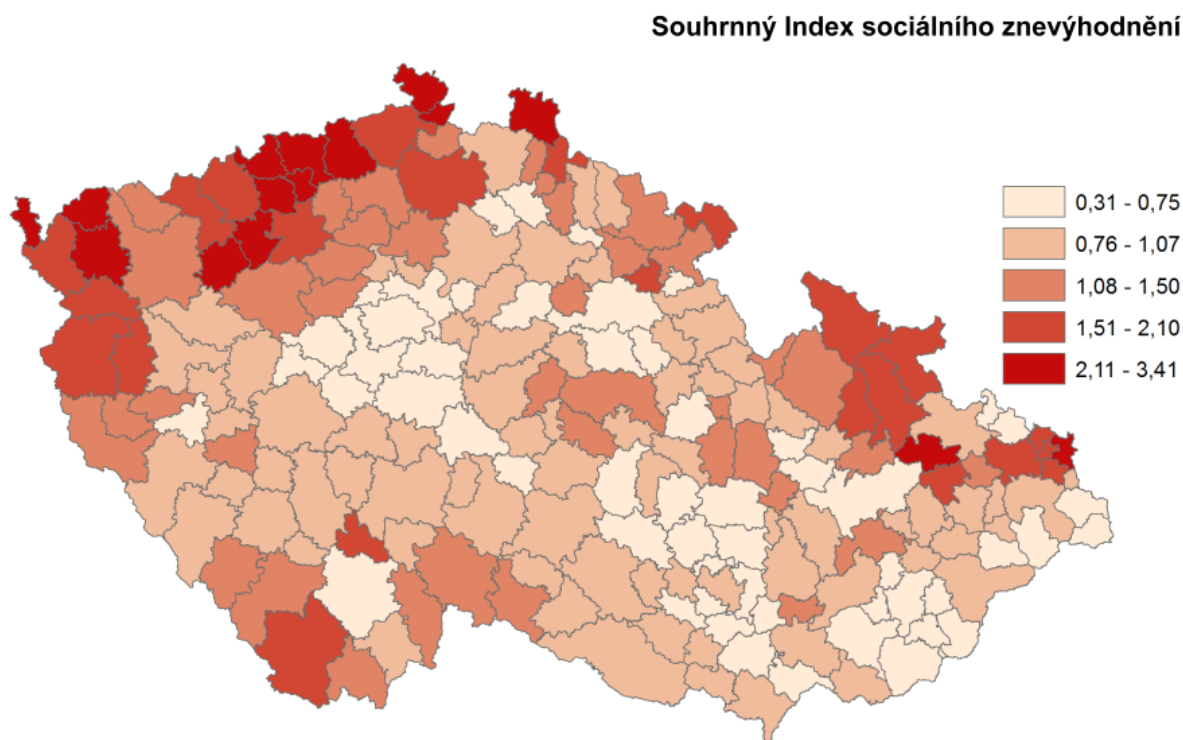
Poznámka: Největší podíl vykazuje dlouhodobě Bílina, kde se narodí přibližně 4,5 % ze všech dětí matkám ve věku 12 až 18 let. Průměrná hodnota za Česko je cca 1,4 %.

Z obou map je patrná nejhorší situace, pokud jde o problém sociálního znevýhodnění, na severozápadě Čech včetně Liberecka a na severní Moravě. Tyto výsledky odpovídají reálnému výskytu sociálně vyloučených lokalit a obecné distribuci chudoby v regionech Česka. Mezi horší regiony patří také jihozápad, zvláště pak Tachov, Stříbro, Týn nad Vltavou a víceméně celé šumavské pohraničí. Ve východních Čechách horších hodnot dosahují ORP Broumov, Jaroměř a Nový Bydžov. Až na jednu výjimku, kterou tvoří Ústí nad Labem, dosahují všechna ORP v nichž se nachází krajské město relativně dobrých hodnot, a to včetně Karlových Varů, Ostravy, Liberce apod.

Z výše uvedených indexů, tedy vzdělání a věku matek narozených dětí, je sestaven souhrnný index. Tento souhrnný index ještě více extremizuje hodnoty mezi jednotlivými ORP a vytváří z analytického

hlediska plastický obraz odlišností regionů z hlediska socioekonomických charakteristik. Z mapy jsou zároveň patrné hranice bývalých okresů, které se v rámci vzniku VUSC (vyšší územně - samosprávné celky) rozdělily na jednotlivé ORP (např. Tachov, Domažlice, apod.). Nástupnické ORP, dříve sdružené v jednom okrese, vykazují často blízké hodnoty.

Mapa 5.3.: Souhrnný index



Zdroj: ČSÚ, data o narozených v roce 2013.

Stejně jako u předchozích map, i zde vychází jako nejohroženější region Česka severozápad od Šluknovska po Aš, a to jak koncentrací sociálního znevýhodnění, tak i rozlohou. Dalšími zasaženými regiony pak jsou severní Morava a Slezsko, případně Českokrumlovsko. Na severovýchodě Čech je situace rozmanitější a nejvyšších hodnot dosahuje pouze ORP Frýdlant. Zajímavá situace je v Českých Budějovicích, kde samotné město vykazuje nejnižší hodnoty, ale dvě sousední ORP (Český Krumlov a Týn nad Vltavou) vykazují hodnoty nadprůměrné. V podobné situaci je i ORP Olomouc, která vykazuje nejnižší hodnoty, ale v těsném okolí jsou regiony z opačného spektra. Sousední ORP Vítkov dokonce vykazuje hodnoty z nejvyššího pásma a jen o něco nižší hodnoty vykazuje ORP Odry.

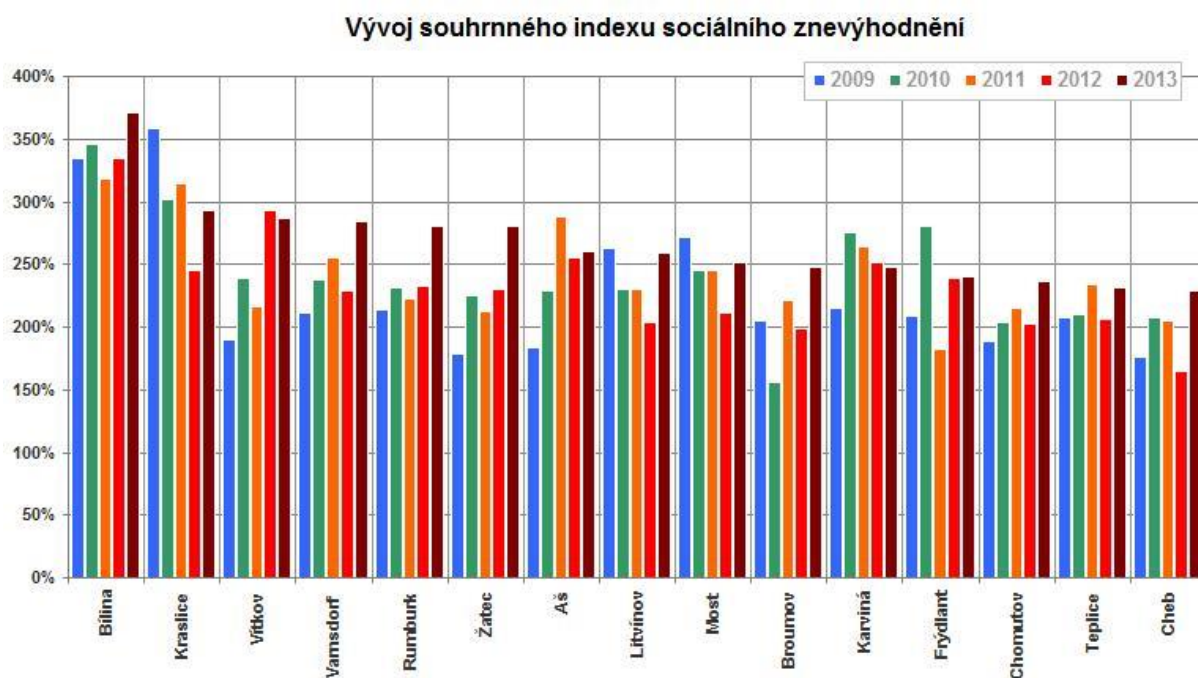
Pokud bychom se na problematiku sociálního znevýhodnění regionů podívali z longitudinální perspektivy, pak můžeme z Grafu 5.3. pozorovat zhoršování situace ve většině nejohroženějších regionů. Obce můžeme dle vývoje rozdělit do tří kategorií:

a) **Dlouhodobé zhoršování situace** – sem bychom zařadili Vítkov, Varnsdorf, Rumburk, Žatec, Aš, Broumov. V těchto ORP můžeme pozorovat, byť s občasnými výkyvy, rostoucí míru sociálního znevýhodnění.

b) **Dlouhodobé zlepšování či stagnace se skokovým zhoršením v roce 2013** – tento vývoj je charakteristický pro Bílinu, Kraslice, Litvínov, Most, Chomutov, Teplice a Cheb.

c) **Zlepšování či stagnace** – Karviná, Frýdlant

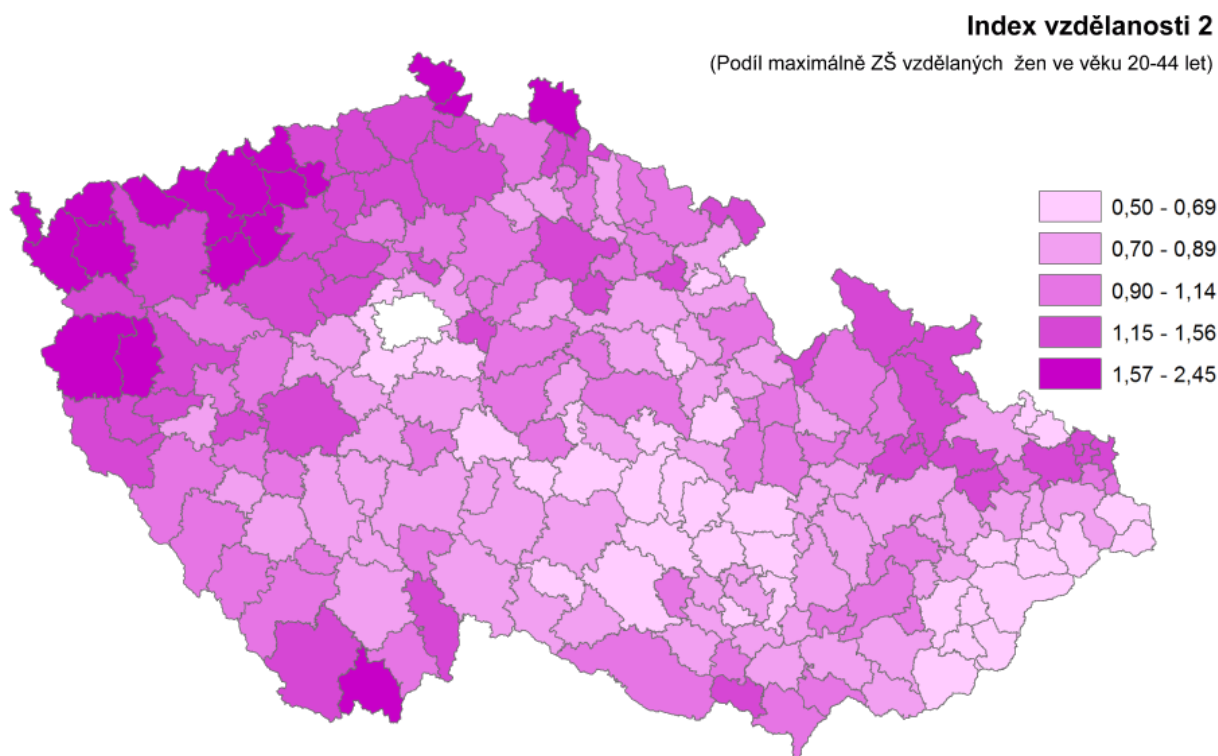
Graf 5.3.: Vývoj míry znevýhodnění nejpostiženějších obcí ORP dle souhrnného indexu



Zdroj: ČSÚ, data o narozených v roce 2013.

Některé ORP mohou vykazovat nižší stabilitu vývoje, což je většinou způsobeno celkovým počtem obyvatel. Větší ORP většinou vykazují větší stabilitu z hlediska vývoje hodnot než menší ORP. To se týká například Kraslic či Frýdlantu.

Mapa 5.4.: Alternativní pohled na sociální znevýhodnění dle vzdělanosti zjištěné v rámci SLDB



Zdroj: ČSÚ, SLDB 2011.

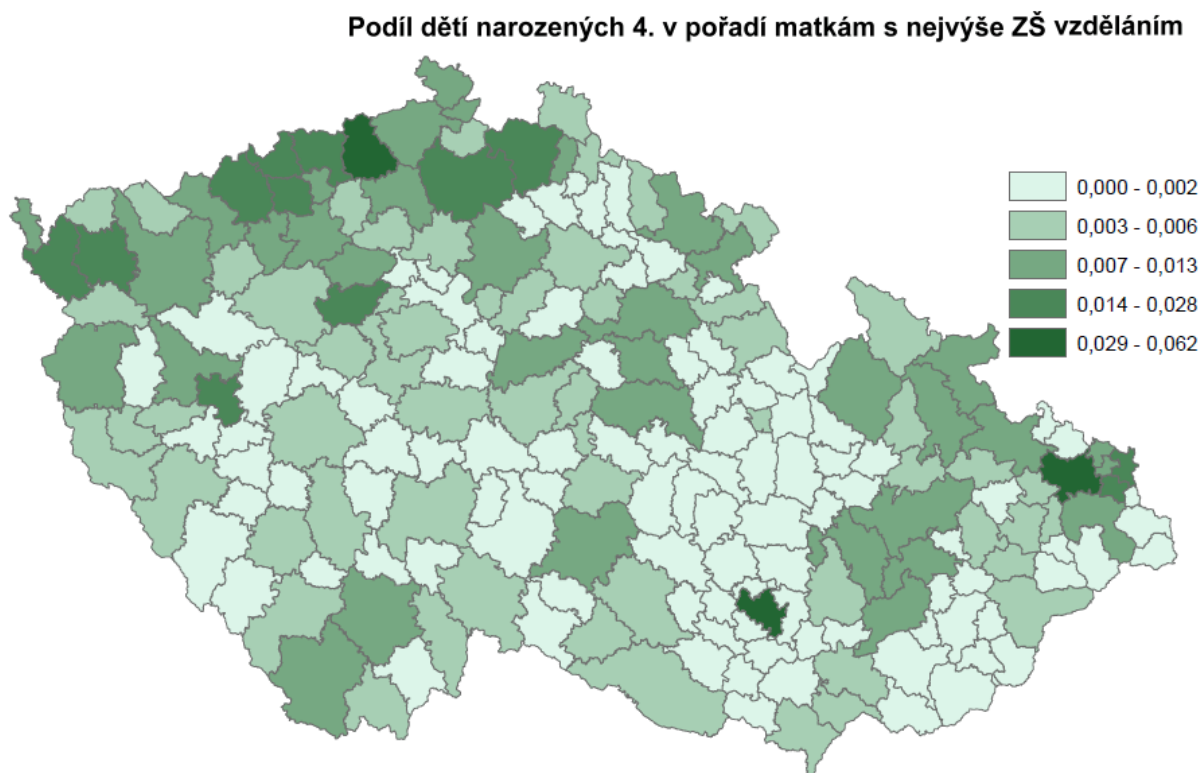
Poznámka: V mapě nejsou zaneseny údaje za Prahu

Trochu jiný pohled na sociální znevýhodnění nám přinášejí údaje o nejvýše základním vzdělání žen ve věku 20 až 44 let. Věková kategorie je záměrně zúžena z důvodu, aby data neovlivňovala obecně nižší úroveň dosaženého vzdělání u vyšších ročníků, kde míra vzdělání neindikuje socioekonomický status v takové míře, jako to je u mladších generací. Hlavním rozdílem pak je, že se jedná o všechny ženy, nejen o ženy, které ve sledovaném období porodily dítě. Oproti indexu vycházejícího z dat o narozených tento celkově méně diferencuje mezi regiony, ale těžiště identifikovaných regionů se nacházejí ve stejných oblastech. Nejhomogennější a zároveň nejvíce znevýhodněná je oblast severozápadních Čech. V západních Čechách dosahuje nejvyšších hodnot znevýhodnění bývalý okres Tachov, dnes ORP Tachov a Stříbro, což opět odpovídá i ostatním analytickým pohledům. Na jihu Čech je zajímavé, že těžištěm znevýhodnění není ORP Český Krumlov, jak vyplývá ze souhrnného indexu, ale ORP Kaplice. To může částečně souviset s fenoménem prostituce, která souvisí s pohybem cizinců v pohraničí a ORP Kaplice protíná hlavní silnice vedoucí do Rakouska. Souvislost vyššího výskytu žen s nižším vzděláním a zároveň s nižší relativní porodností by mohla vysvětlovat i obdobnou situaci v ORP Mikulov, kde také vede hlavní silnice z Brna do Rakouska.

Ačkoli tento analytický pohled přináší zajímavé informace, vzhledem k sociálnímu znevýhodnění dětí předškolního a školního věku je však relevantnější původní pohled, který vychází z dat o narozených.

Posledním indikátorem sociálního znevýhodnění, který zde bude představen, je podíl dětí narozených jako čtvrtým v pořadí matkám s nejvýše základním vzděláním. Vzhledem k tomu, že jde o jev s relativně nízkým výskytem v populaci (1,6 % ČR, 2014), následující mapa zobrazuje údaje za tříletý interval, konkrétně za roky 2012 až 2014, tak, aby výsledky nezkreslovaly rozdíly v počtu obyvatel mezi jednotlivými ORP. Abychom ověřili, že velikost ORP výsledky nezkresluje, provedli jsme korelační test.

Mapa 5.5. Podíl dětí narozených 4. v pořadí matkám s nejvýše ZŠ vzděláním



Zdroj: ČSÚ, data o narozených v roce 2014

Ačkoli z prvního pohledu na mapu se může zdát, že výsledky zásadním způsobem ovlivňuje výše zmíněná velikost ORP (vysoké hodnoty ve většině krajských měst jako Ostrava, Brno, Plzeň, Ústí nad Labem, Liberec, Hradec Králové, Pardubice, České Budějovice), výsledek korelačního testu tuto závislost nepotvrdil a s hodnotou 0,2 se jedná o nízkou závislost.

Přesto představuje výsledek v některých městech překvapení. Zatímco republikový průměr se pohybuje kolem 1,6 % narozených dětí, v Ostravě se narodí více než 6 % dětí ženám s nejvýše ZŠ vzděláním ve 4. a vyšším pořadí. Jedná se o nejvyšší hodnotu v rámci Česka. V Ústí nad Labem se takových dětí narodí přes 4 % a v Brně 3,7 %. Ve středních Čechách nebývale vysoké hodnoty (1,5 %) dosahuje Kladno, což je v rámci celorepublikového srovnání lehce podprůměrná hodnota, ale přesto jde o 12. nejvyšší hodnotu. To do jisté míry odpovídá poznatkům z terénu, jelikož v Kladně se nachází jedna z nejpočetnějších chudinských subpopulací v rámci Česka.

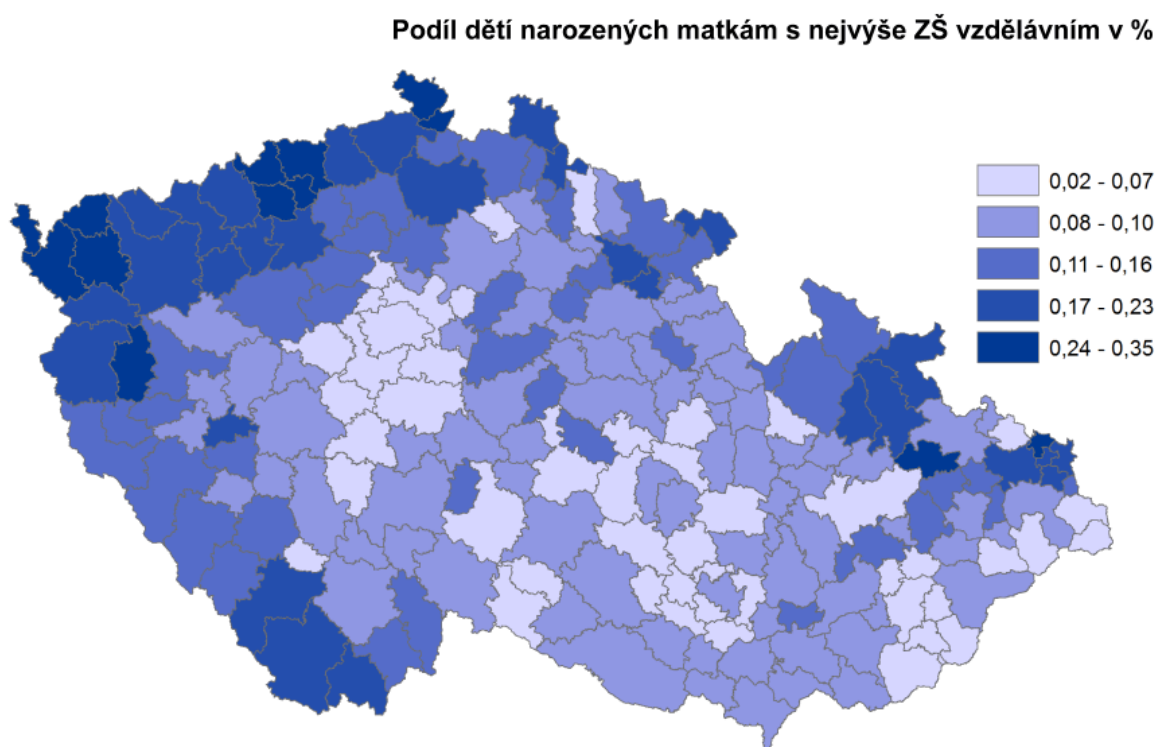
Na základě podrobnější analýzy se zdá, že tento indikátor mírou zaostření identifikuje oblasti, kde se nacházejí početnější subpopulace charakteristické vysokou mírou sociálního znevýhodnění.

5.3.4. Globální versus lokální kontext

Všechny výše zmíněné indikátory porovnávají míru sociálního znevýhodnění v jednotlivých regionech z různých perspektiv. To je relevantní při formulování strategií na centrální či nadregionální úrovni s cílem zmírnovat rozdíly mezi regiony a identifikovat nejohroženější oblasti, ale plně to nevystihuje lokální důsledky sociálního znevýhodnění. To je podstata rozdílu mezi globálním (nadregionálním, celorepublikovým) a lokálním (regionálním, obecním) kontextem.

Pokud vyjdeme z indikátoru porovnávacího podíl dětí narozených matkám s nejvýše základním vzděláním, tak v grafu níže můžeme snadno identifikovat oblasti, kde je situace nejhorší, a to i v rámci regionů, které celkově vykazují nadprůměrnou míru sociálního znevýhodnění.

Mapa 5.6.: Podíl dětí narozených matkám s nejvýše základním vzděláním



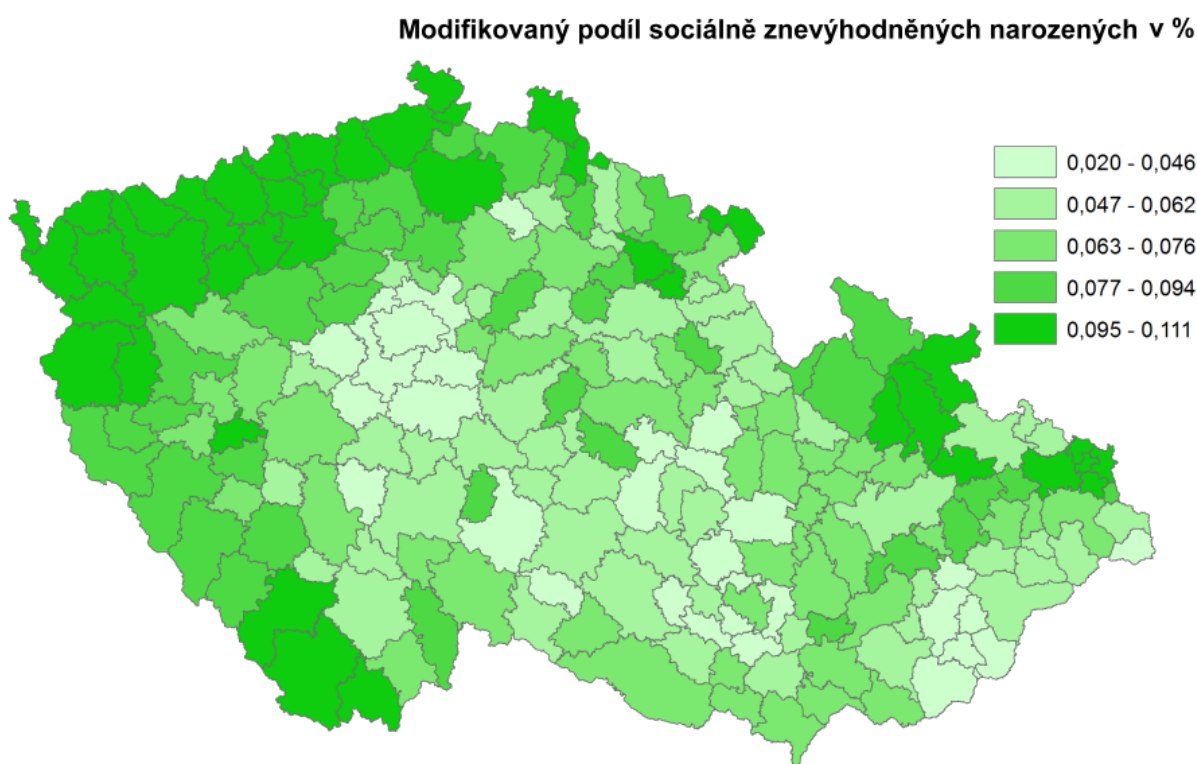
Zdroj: ČSÚ, data o narozených v roce 2013.

Pokud však naším cílem bude snaha identifikovat počty dětí, které reálně potřebují podporu vedoucí ke zmírnění jejich vzdělávacího hendikepu, již se přesouváme z roviny analytické do roviny praktické, a proto je potřeba zohledňovat i vztah mezi intenzitou znevýhodnění a relativní četností

výskytu příčinného jevu. Lze předpokládat, že hendikep dítěte, jehož matka má pouze základní vzdělání, bude jiný ve třídě, kde rodiče všech ostatních dětí mají minimálně středoškolské vzdělání, a ve třídě, kde třetina dětí se narodila matkám s nejvýše základním vzděláním. V takovém případě se nízké vzdělání rodičů de facto stává normou a míru hendikepu snižuje. Učitelé musí vzdělanostní zázemí žáků reflektovat jak při ukládání domácích úkolů, tak obecně při očekávání spoluúčasti rodiny na vzdělávání dětí, žáků. Primární, respektive zcela dominantní odpovědnost za vzdělávání dětí leží na bedrech samotných škol, což je i stav, který více odpovídá tomu, jak je z hlediska práva náš vzdělávací systém koncipován.

Při hledání vhodné funkce, která by tuto závislost (míra hendikepu versus výskyt jevu) zohlednila, jsme se opřeli i o expertní odhad lidí, kteří dobře znají situaci v jednotlivých regionech tak, abychom porovnali výsledky modifikace indikátoru. Nakonec byla zvolena přirozená exponenciální funkce, jejíž výsledek je možné vidět v následujícím Grafu 5.4.

Mapa 5.7.: Podíl narozených dětí matkám s nejvýše ZŠ vzděláním upravený přirozenou exponenciální funkcí

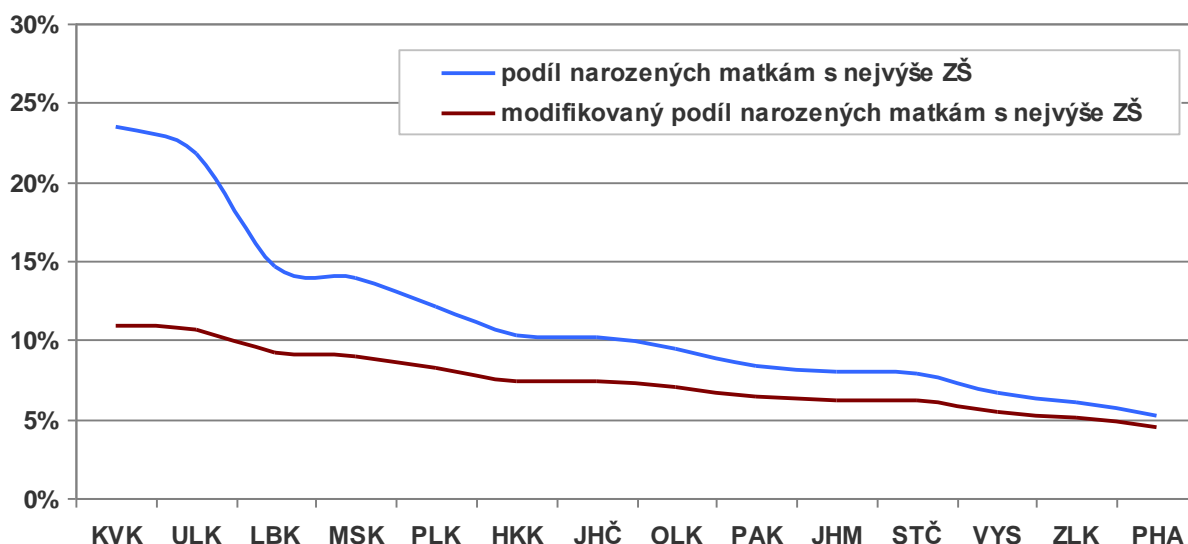


Zdroj: ČSÚ, data o narozených v roce 2013, vlastní výpočty.

Výsledkem je výrazně menší diference. Zatímco původní srovnání se pohybovalo v intervalu 2 % až 34 %, modifikované srovnání se pohybuje v intervalu 2 % až 11 % dětí narozených matkám s nejvýše ZŠ vzděláním. Přirozeným důsledkem nižší diference mezi regiony je vznik homogennějších oblastí. Z mapy zřetelně vyplývá, že celá oblast severu, severozápadu a velká část

jihozápadu představují oblasti s nejvyšším podílem sociálně znevýhodněných dětí, byť tato míra znevýhodnění je nižší než v případě nemodifikovaného srovnání. Dle těchto výsledků se v Ústeckém a Karlovarském kraji rodí přibližně 10 % dětí sociálně znevýhodněných, přičemž celorepublikový průměr se pohybuje kolem 7 %.

Graf 5.4.: Srovnání podílu sociálně znevýhodněných dětí s modifikovaným podílem dle krajů



Zdroj: ČSÚ, data o narozených v roce 2013, vlastní výpočty.

V Grafu 5.4. výše je znázorněn dopad modifikace pomocí přirozené exponenciální funkce na hodnoty podílu sociálně znevýhodněných dětí v krajském členění. Jednotlivé kraje jsou seřazeny dle míry znevýhodnění od kraje s nejvyšší hodnotou po kraj s nejnižší hodnotou. Ze srovnání je patrné, že modifikace nejvíce snížila hodnoty u Karlovarského a Ústeckého kraje. Tyto kraje před modifikací dosahovaly hodnot kolem 22 %, další kraj následuje s výrazným odstupem, kdy Liberecký kraj stejně jako Moravskoslezský kraj vykazovaly hodnoty podílu znevýhodněných kolem 14 %. Modifikace neměla vliv na pořadí krajů, ale pouze na intenzitu hodnot.

5.3.5. Etnická dimenze sociálního znevýhodnění

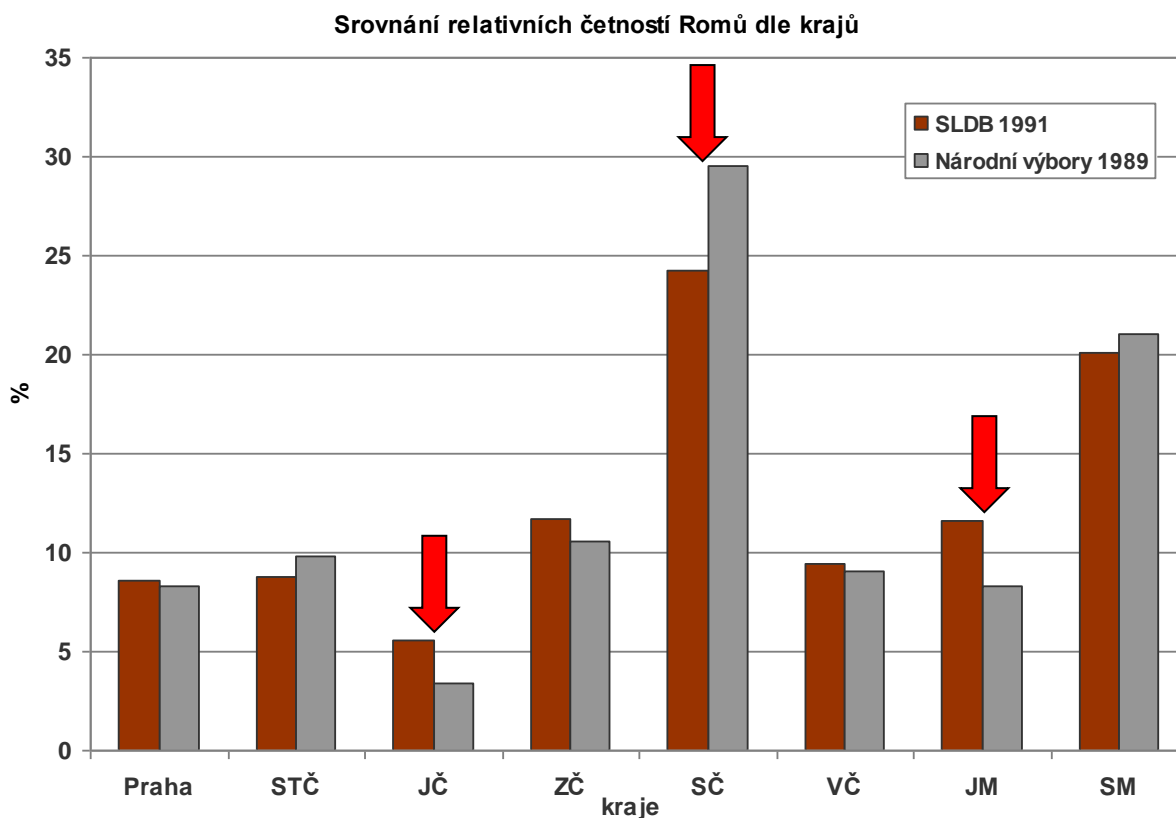
Ačkoli je vzhledem ke vzdělávacím perspektivám dětí klíčovým faktorem vzdělání rodičů, resp. vzdělání matky, je pravděpodobné, že docházka dětí do mateřské školy je ovlivněna i etnicitou rodičů, resp. skutečností, zda se jedná o Romy, či nikoli. Účast Romů na vzdělávání v rámci hlavního proudu je ožehavým společenským tématem, ať již se jedná o předškolní vzdělávání, docházku do zvláštních škol (dnes se jim říká ZŠ praktické) či předčasné ukončování vzdělávacích kariér. S odkazem na nemožnost Romů evidovat jsou údaje o Romech často účelově překrucovány dle cíle, který daný respondent zrovna sleduje. Čas od času se pak stává odhodlá k nějaké kvazi sčítací akci v podobě

guerillového censu a tato data jsou následně interpretována jako jediná existující data o Romech. Při všech těchto pokusech je přitom pomíjen jeden ze zásadních zdrojů poznání, a tím je Sčítání lidu domů a bytů (SLDB). Od roku 1991 sice sčítání probíhá na dobrovolné bázi (na rozdíl od sčítání v letech 1970 a 1980), ale přesto se jedná o unikátní soubor dat a v následující kapitole se pokusíme prokázat jejich reprezentativnost.

Od roku 1989 již proběhla tři sčítání v letech **1991**, **2001** a **2011**. Postupně můžeme pozorovat snižující se počet lidí hlásících se k romské národnosti, přičemž za obyvatele romské národnosti budeme považovat ty, kteří si zvolili přímo romskou národnost, popřípadě uvedli jako rodný jazyk romštinu. V roce **1991** tyto dvě množiny tvořily **40.567 Romů**, v roce **2001** to bylo **28.820 Romů** a v roce **2011** již jen **17.334**. Přestože je patrný pokles vždy přibližně o 10 tisíc osob, pořád tato čísla představují dostatečný počet lidí pro hlubší analýzy. Základním předpokladem pro další použití dat je, aby hodnoty nebyly zkresleny nějakým socioekonomickým faktorem, který by ovlivňoval ochotu se přihlásit k romské národnosti. Obecná shoda mezi odbornou veřejností panuje v tom, že romské subpopulace v jednotlivých krajích vykazují odlišné socioekonomické charakteristiky. Zatímco v oblastech jižní Moravy či jižních Čech žije dle předpokladů méně sociálně znevýhodněných Romů, naopak v Ústeckém, Karlovarském či Moravskoslezském kraji je problematika sociálního znevýhodnění obecně a mezi Romy obzvláště častějším jevem. Pokud by platilo, že otázka národní sebeidentifikace, která by vedla respondenta k volbě romské národnosti, se odvíjí od jeho socioekonomického statusu, resp. od vzdělání, pak bychom museli pozorovat výrazné rozdíly při přihlašování se k romské národnosti, mezi výše zmíněnými kraji.

Abychom mohli porovnat validitu relativních četností dle krajů získaných ze „svobodných“ sčítání v letech 1991, 2001 a 2011, musíme tyto relativní četnosti porovnat s daty, která byla sesbírána dle jiné, byť „nesvobodné“ metodologie. Takovýto zdroj dat představují evidenční listy národních výborů, kde byly údaje o Romech systematicky sledovány v pravidelných intervalech. Poslední data máme přitom z roku 1989. Vzhledem k časové blízkosti těchto údajů s daty ze SLDB v roce 1991 je možné tato data porovnat, a tím získat představu právě o validitě údajů získaných z pozdějších SLDB. V následujícím Grafu 5.5. jsou porovnávána data z výše zmíněných Národních výborů a ze SLDB v roce 1991. **Národní výbory** na celém území dnešního Česka evidovaly **145.738 Romů**, při sběru dat v rámci SLDB bylo v roce **1991** dle výše popsané metodiky evidováno **40.567 Romů**. Absolutní hodnoty jsou převedeny na relativní četnosti dle tehdy platné struktury krajů (tedy 8 krajů oproti dnešním 14 krajům).

Graf 5.5.: Porovnání relativních četností rozložení romské subpopulace dle krajů



Zdroj: ČSÚ, SLDB 1991.

Národní výbory, evidence z roku 1989.

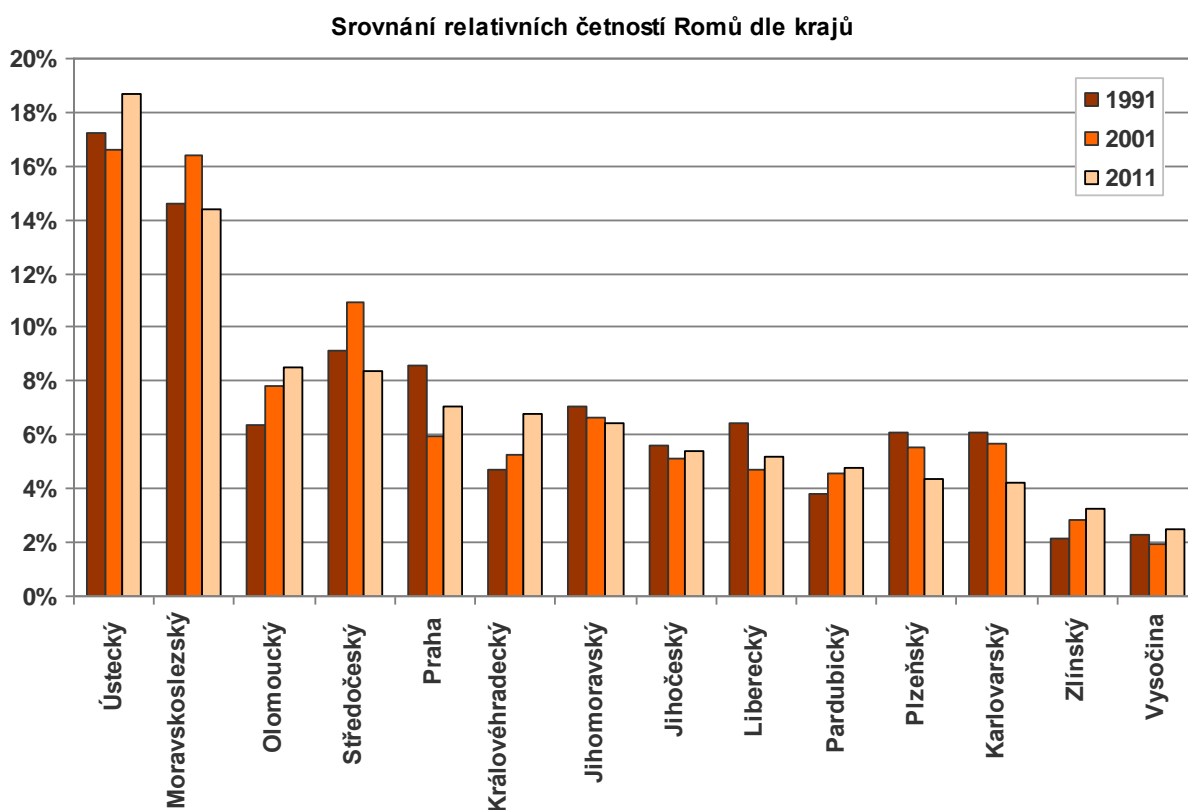
Poznámka: Soubor dat za SLDB 1991 čítá 40.567 osob, soubor dat Národních výborů 145.738 osob.

Z Grafu 5.5. je patrný nižší podíl Romů hlásících se k romské národnosti v roce 1991 oproti evidenci pracovníky národních výborů v případě Ústeckého kraje, kdy je rozdíl relativních četností cca 5 procentních bodů. Naopak v jižních Čechách či na jižní Moravě je patrné, že se Romové ke své národnosti hlásí relativně častěji než v jiných krajích. Tyto rozdíly jsou pravděpodobně vysvětlitelné právě výše zmíněnými odlišnými socioekonomickými charakteristikami romských subpopulací. Nicméně i zjištěné rozdíly 5 pb u Severočeského kraje, 3 pb u Jihomoravského kraje a 2 pb u Jihočeského kraje nepředstavují zásadní rozdíly, které by znehodnocovaly tato data pro další analýzu, zvláště s ohledem na situaci v ostatních krajích, kde jsou relativní četnosti takřka identické.

Obdobné srovnání můžeme provést i mezi jednotlivými svobodnými sčítáními v letech 1991, 2001 a 2011. Na rozdíl od výše uvedeného srovnání, kdy byla posuzována data získaná s dvouletým odstupem, v Grafu 5.6. jsou již porovnávána data získaná s dvacetiletým odstupem. Jednotlivé rozdíly tak spíše než krajskou odlišností v pojetí sebeurčení jsou způsobeny reálnými migračními toky mezi regiony. Odborná veřejnost se shoduje na trendu odlivu Romů z centra na okraj, zvláště pak silný byl tento trend mezi Prahou a Ústeckým krajem, kdy v důsledku privatizace bytového fondu či liberalizace

nájemného se řada Romů stěhovala z jednotlivých pražských částí do Litvínova, Mostu, Chomutova a dalších regionů.

Graf 5.6.: Porovnání relativních četností rozložení romské subpopulace dle krajů



Zdroj: ČSÚ, SLDB 1991, 2001 a 2011.

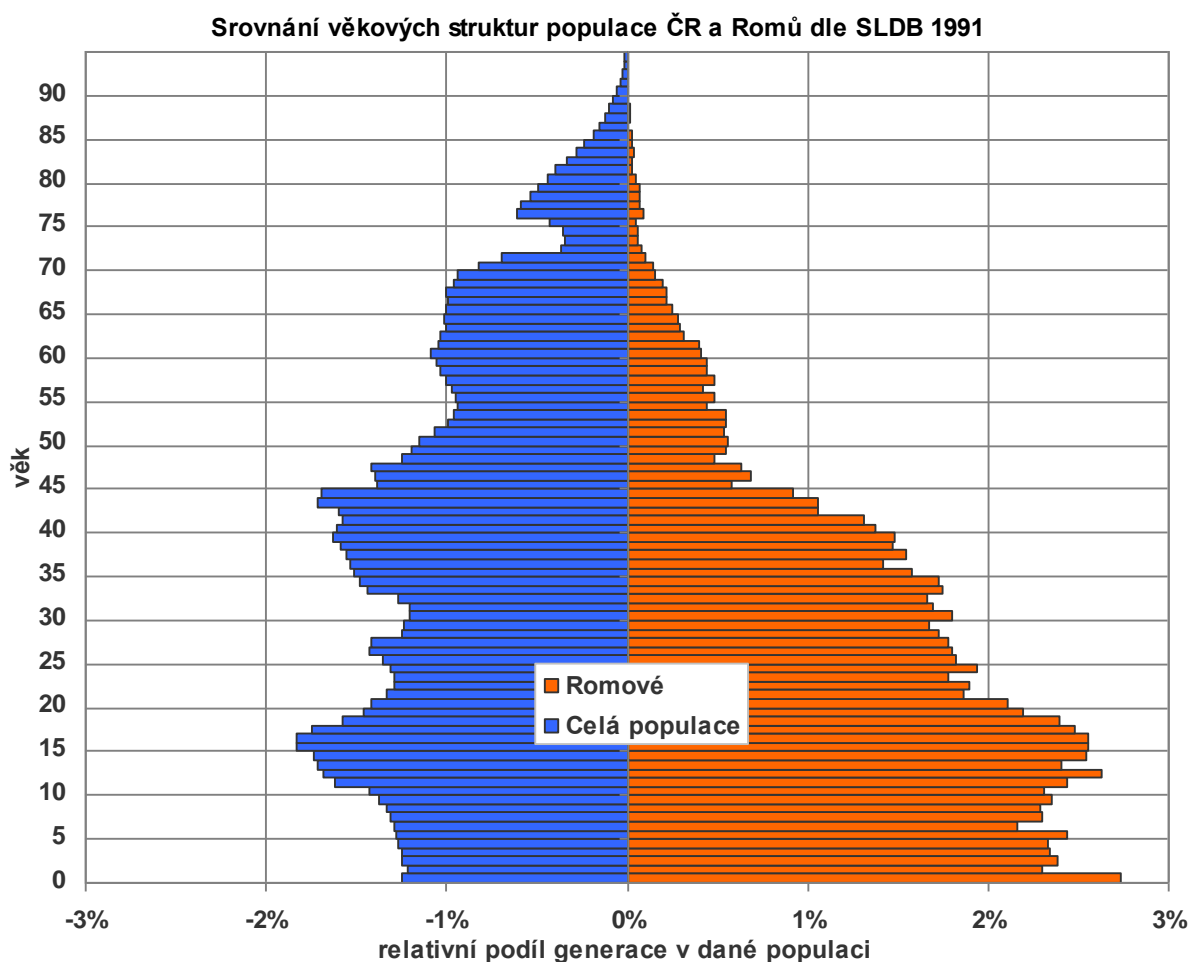
Poznámka: Soubor dat za jednotlivá SLDB čítá 40.567 (1991), 28.820 (2001) a 17.334 (2011).

Nicméně největší rozdíly relativních četností u jednotlivých krajů, mezi lety 1991 a 2011 jsou 2 pb, což je rozdíl de facto opominutelný a do značné míry takto malý rozdíl zpochybňuje některé alarmující tvrzení o snižování počtu Romů například v Praze řádově o několik tisíc osob. Z Grafu 5.6. lze nicméně usuzovat, že snižující se počet lidí hlásících se k romské národnosti nemá zásadní vliv na reprezentativnost sebraných dat. Údaje ze sčítání tak představují nejucelenější zdroj poznání o subpopulaci, s níž se v mediálním diskursu pojí celá řada kontroverzních předpokladů.

Pro potřeby předkládané studie proveditelnosti je klíčové zjistit věkovou strukturu romské subpopulace, abychom věděli, kolik Romů se nachází v jednotlivých věkových kategoriích předškolního věku. Z longitudinálního hlediska je nejprve potřeba zjistit, jak se vyvíjela věková struktura Romů v Česku v posledních 20 letech. V následujících Grafech 5.7.-5.9. budou porovnávány věkové struktury celé populace obyvatel Česka se subpopulací Romů žijících v Česku. Nejedná se tedy o standardní věkové struktury znázorňující odlišnosti mezi pohlavími. V rámci analýzy byly

údaje o mužích a ženách sloučeny, jelikož nám jde o zjištění velikosti generace 5 letých bez ohledu na pohlaví.

Graf 5.7.: Porovnání věkových struktur celé populace a romské subpopulace dle SLDB 1991

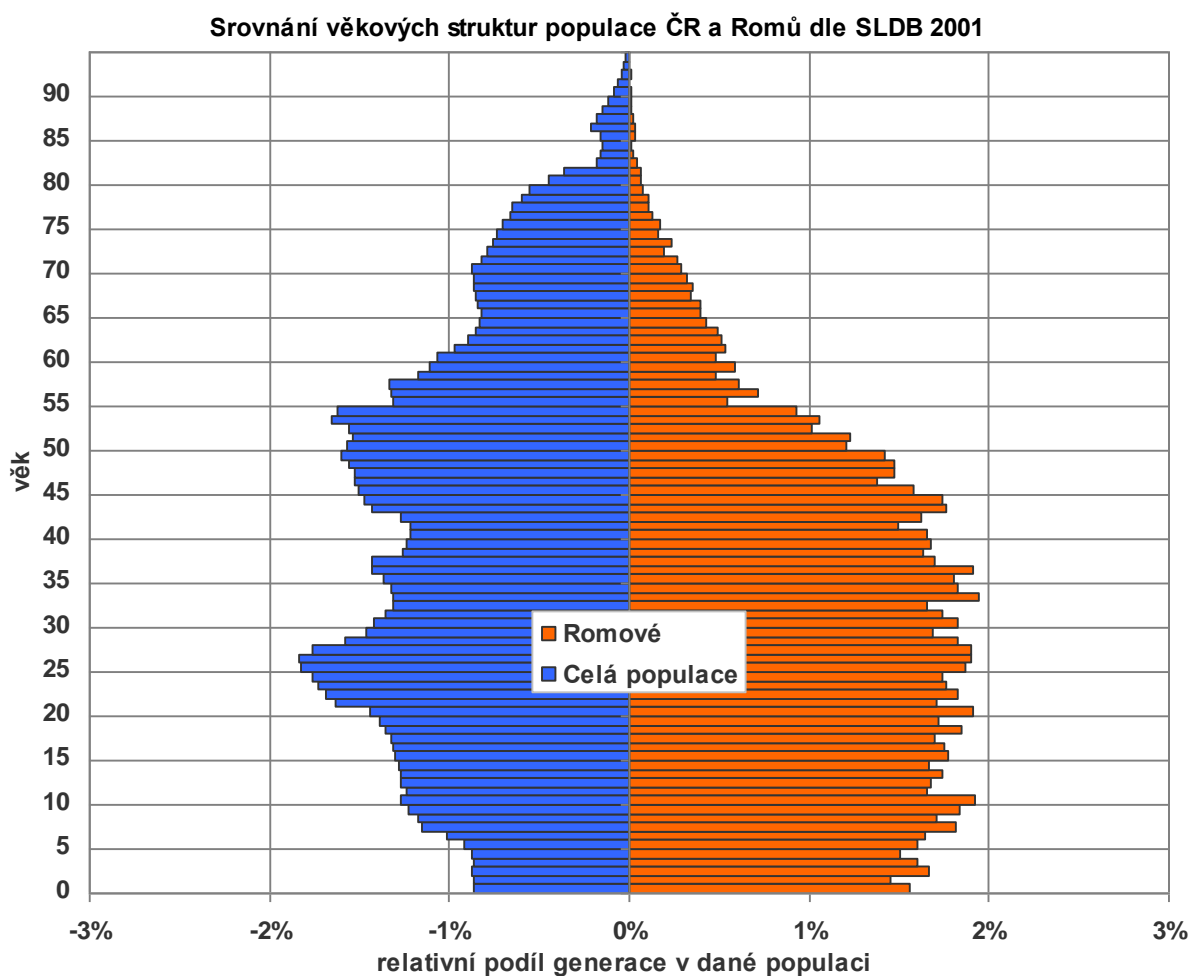


Zdroj: ČSÚ, SLDB 1991.

Z Grafu 5.7. výše je patrný značný rozdíl mezi typy věkových struktur celé české populace a romské subpopulace. Zatímco v případě celé populace se jedná o **ukázkový typ regresivní věkové struktury**, kdy populace nedokáže v dlouhodobém horizontu zemřelé narozenými dětmi, v případě romské subpopulace se jedná o druhý krajní případ, a to **populaci progresivní**, kdy dětská (0 až 15 let) složka vysoce převažuje nad postreprodukční složkou (50+). Z grafu je zároveň patrný značný rozdíl v podílu nejmladších věkových skupin. U osob s dokončeným věkem 0 je rozdíl v podílech více než dvojnásobný (**1,2 % versus 2,7%**).

V roce **1991** dle odhadů odborníků žilo v Česku přibližně **170.000 Romů**, pokud bychom tento odhad aplikovali na věkovou strukturu, tak můžeme říci, že v roce 1991 žilo v Česku přibližně **4.250 pětiletých Romů**. Zároveň v celé populaci bylo **131.840 pětiletých dětí**, takže podíl Romů na celé generaci pětiletých byl **3,2 %**.

Graf 5.8.: Porovnání věkových struktur celé populace a romské subpopulace dle SLDB 2001



Zdroj: ČSÚ, SLDB 2001.

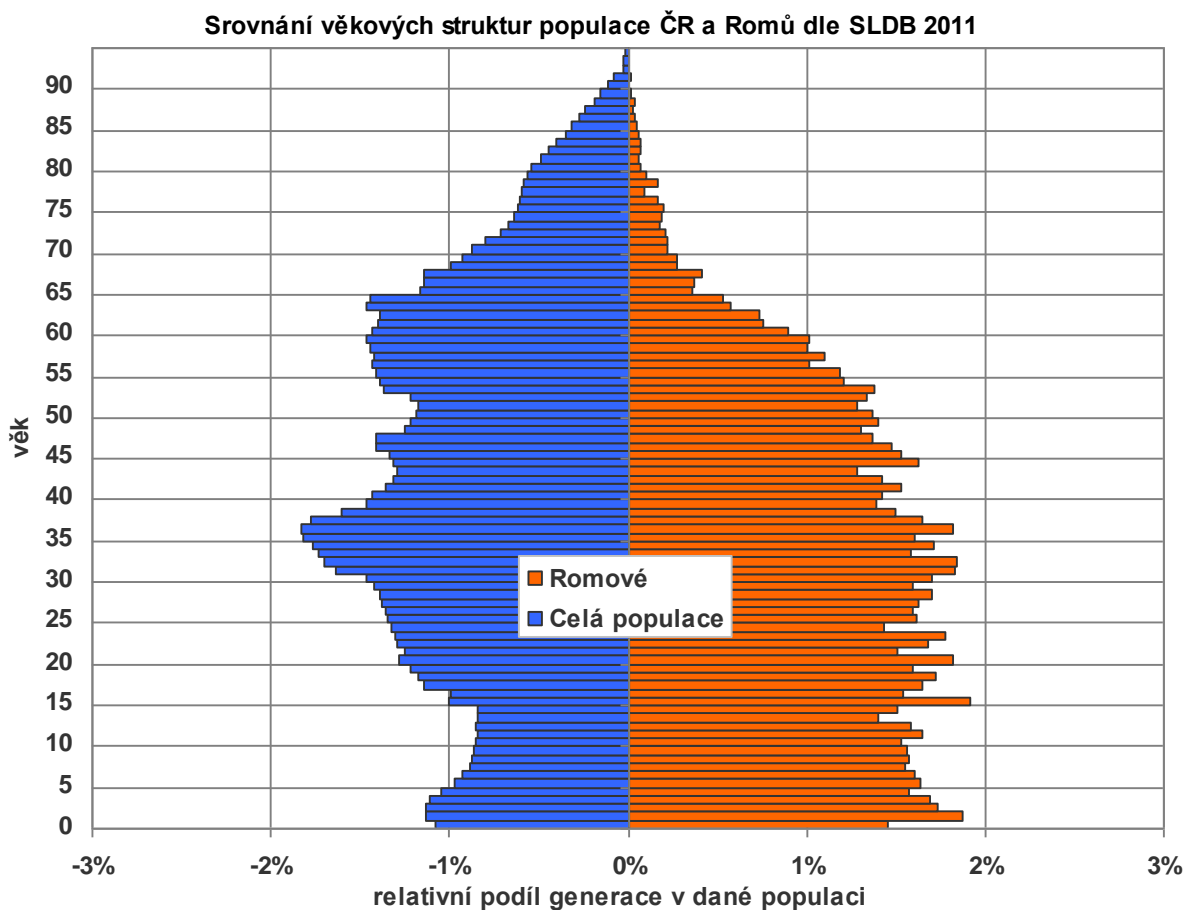
Při porovnání věkových struktur romské subpopulace z roku 1991 a 2001 můžeme pozorovat poměrně zásadní proměnu. Ze zřetelně progresivní struktury se romská subpopulace začala svojí strukturou spíše přibližovat modelu stacionární populace, kdy dětská a postreprodukční složky jsou víceméně v rovnováze. Takovýto typ věkové struktury měla celá česká populace ještě v 70. letech minulého století. Pokud bychom provedli detailnější analýzu vývoje věkové struktury u romské subpopulace, je zřejmé, že tento vývoj není ovlivněn pouze přirozenou změnou, ale zde se nám pravděpodobně promítá silný fenomén emigrace Romů do zahraničí v 90. letech, kdy tento trend dokonce vedl k zavedení vízové povinnosti ze strany Kanady a Velká Británie přijala řadu omezujících opatření. Česko v té době opustila významná část Romů v produktivním věku a tento odliv nedokázala vyrovnat ani vlna imigrace z východního Slovenska. Zatímco na datech z roku 1991 je patrná obdoba tzv. husákových dětí i u romské subpopulace, data z roku 2001 již tuto analogii nevykazují, jedná se přitom právě o osoby v produktivním věku.

Kromě migrace však ke změně přispěla i vyšší úmrtnost ve všech věkových kategoriích, tedy i v relativně nízkých věkových kategoriích. Nicméně i tak je patrná výrazná změna a romská populace se

co do věkové struktury výrazně přiblížila celkové populaci lidí žijících v Česku. Pokud bychom opět provedli srovnání u nulté generace, tak zde se poměr snížil na 1,7 násobek (**0,9 % versus 1,5 %**).

U generace 5 letých se situace změnila následovně: V roce **2001** dle expertního odhadu žilo v Česku přibližně **190.000 Romů**, pokud bychom tento odhad aplikovali na věkovou strukturu, tak můžeme říci, že v roce 2001 žilo v Česku přibližně **3.000 pětiletých Romů**. Zároveň v celé populaci bylo **91.800 pětiletých dětí**, takže podíl Romů na celé generaci **pětiletých byl 3,3 %**. To je nepatrně více než o 10 let dříve, přičemž změna je způsobena především výrazným poklesem počtu 5 letých osob žijících v Česku.

Graf 5.9.: Porovnání věkových struktur celé populace a romské subpopulace dle SLDB 2011



Zdroj: ČSÚ, SLDB 2011.

Věková struktura romské subpopulace se mezi lety 2001 a 2011 příliš nezměnila. U nejnižších věkových kategorií můžeme opět pozorovat kopírování celorepublikového trendu - zvýšené porodnosti kolem přelomu století. Věková struktura je o něco více „roztřepená“, což můžeme přičítat nižšímu

počtu přihlášených osob, a díky jemnému členění na jednotky věku se tento pokles modelové populace projeví nižší mezigenerační stabilitou. Nicméně stále se jedná o populaci spíše stacionární.

V případě nulté generace vychází srovnání celé populace a romské subpopulace ještě vyrovnaněji než před deseti lety a rozdíl se již pohybuje pouze kolem hodnoty 1m3 násobku (**1,1 % versus 1,4 %**). Pokud bychom opět porovnali generace 5 letých, tak zde se situace nepatrně posunula. Opět je třeba stanovit odhad populace Romů v Česku. Na základě expertního odhadu budeme počítat s populací přibližně 200.000 Romů. Pokud bychom tento odhad aplikovali na věkovou strukturu, tak můžeme říci, že v roce 2011 žilo v Česku přibližně **3.200 pětiletých Romů**. Zároveň v celé populaci bylo **100.880 pětiletých dětí**, takže podíl Romů na celé generaci **pětiletých byl 3,17 %**.

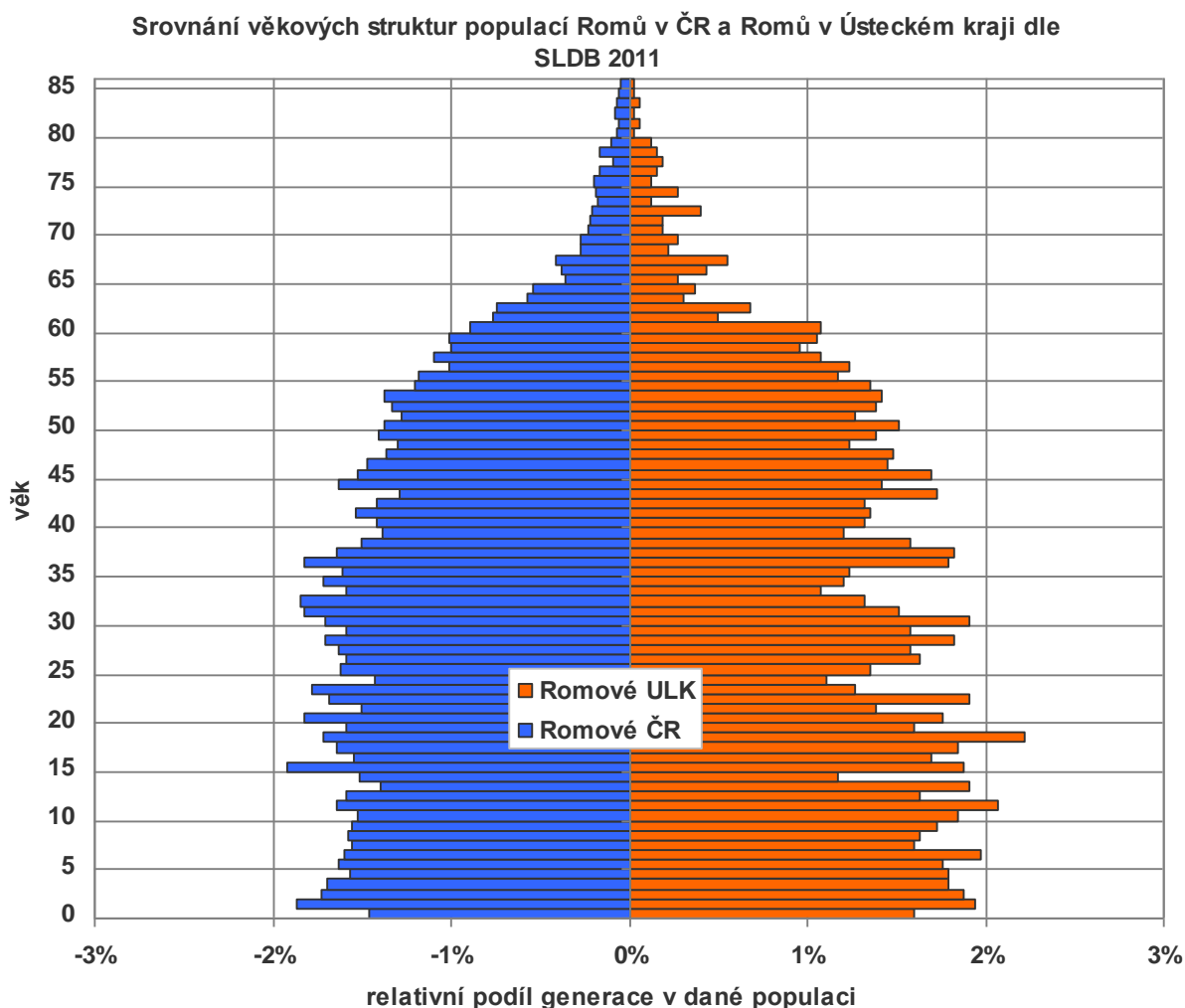
Jak je patrné z výše uvedených věkových struktur, podíl Romů na generaci 5 letých obyvatel Česka se dlouhodobě pohybuje kolem 3,2 %. To odráží odlišnou věkovou strukturu Romů, která je v současné době stacionární, zatímco populace všech obyvatel Česka je výrazně regresivní. Ačkoli tedy v Česku žije pravděpodobně přibližně 200 tisíc Romů, tedy 2 % z celkové populace, podíl mladších generací je relativně vyšší.

Přestože je pravděpodobné, že Romové jsou sociálním znevýhodněním relativně zasaženi výrazně více než zbytek populace, je nepravděpodobné, že by všichni Romové byli sociálně znevýhodněnými. I dnes je mezi Romy řada vysokoškolsky či středoškolsky vzdělaných lidí, kteří mají odlišný socioekonomický status oproti chudým a znevýhodněným lidem.

5.3.6. Počty sociálně znevýhodněných dětí dle generací v etnické perspektivě

Pro zjištění počtu Romů v jednotlivých věkových kategoriích je potřeba zjistit případné regionální odlišnosti ve věkových strukturách, na které by mohla mít vliv sociální stratifikace. Vzhledem k tomu, že je potřeba pracovat s nejaktuálnějšími daty, dostáváme se do problematické situace, jelikož data ze SLDB z roku 2011 obsahují pouze 17 tisíc osob identifikovaných jako Romy, což je na regionální analýzu věkových struktur dle jednotek věku poměrně málo. Proto následující výpočty vycházejí z porovnání pouze dvou věkových struktur. Jde o věkovou strukturu celé romské subpopulace na území Česka a věkové struktury Romů na území Ústeckého kraje, kde je podíl sociálně znevýhodněných Romů nejvyšší. Výhoda je, že v Ústeckém kraji žije nejvyšší počet Romů, respektive se k romství přihlásilo nejvíce lidí (celkem 3.243), a proto je možné takovouto věkovou strukturu vůbec sestavit (viz Graf 5.9.).

Graf 5.9.: Porovnání věkových struktur všech Romů a Romů v Ústeckém kraji dle SLDB 2011



Zdroj: ČSÚ, SLDB 2011.

Na obou věkových strukturách je patrná jistá „roztřepenost“, což je způsobeno nízkým počtem osob populací, pro které je věková struktura sestavena. Patrnější je tento defekt u věkové struktury za Ústecký kraj, která zobrazuje strukturu 5 krát menší populace, nicméně pro potřebu analýzy je to dostačující. Z Grafu 5.9. vyplývá několik závěrů. Věková struktura Romů v Ústeckém kraji je typem stacionární věkové struktury stejně jako v případě celé romské subpopulace v Česku. U dětské i postreprodukční složky populace můžeme pozorovat obdobně trendy a rozdíly mezi jednotlivými podíly generací jsou nepatrné. Generace 5 letých Romů v roce 2011 se podílela na celé populaci **1,63 %**, zatímco v Ústeckém kraji šlo o **1,75 %**. U nulté generace, která je v současné době generací 5 letých byl tento rozdíl obdobný, tedy **1,46 %** ku **1,6 %**. V obou případech se rozdíl pohyboval kolem jedné desetiny procentního bodu, což by v případě aplikace na celou romskou subpopulaci představovalo rozdíly maximálně v řádu několika málo stovek osob. Pro další výpočty proto bude používána věková struktura celé romské subpopulace.

Dalším důležitým vstupem pro zjištění počtu Romů dle jednotlivých generací je odhad celkového počtu Romů žijících na území Česka. Na rozdíl od věkové struktury, kterou je možné sestavit i z aktuálně sbíraných dat, pokud jde o celkový počet Romů, musíme vycházet z dat starých více než 25 let. Od roku 1989 přitom došlo k zásadním společenským a ekonomickým změnám, které měly jistě zásadní vliv na vývoj počtu Romů. Největší neznámou přitom představuje migrace. V 90. letech došlo k několika silným vlnám emigrace Romů do Kanady, Velké Británie, Belgie a do dalších zemí. Přestože se patrně značná část Romů po několika letech vrátila, je jen těžko zjiitelné, jaké dopady na početní stav Romů v Česku emigrace měla. Usazení romských rodin v zahraničí zároveň vytvořilo předpoklady pro další migraci. Dle poznatků z praxe se lze domnívat, že do zahraničí odcházeli jak progresivnější, vzdělanější Romové, tak i ti s nízkým socioekonomickým statusem. Dalším podstatným jevem je imigrace Romů z východního Slovenska. To bylo aktuální zvláště v obdobích tamějších reforem dávkových systémů. Na základě zkušeností, které jsme získali při realizaci desítek analýz pro Agenturu pro sociální začleňování a stovek realizovaných rozhovorů s experty, se domníváme, že imigrační vlna početně nevyvážila dosavadní emigraci Romů od roku 1990.

Z demografického hlediska je klíčová analýza věkových struktur a rychlá proměna progresivní populace v populaci stacionární. Předpokládat u stávající romské subpopulace výraznější populační růst by odporovalo zjištěným vývojovým trendům. Proto i prognózy realizované na datech ze sčítání v letech 1970 a 1980 je potřeba tímto směrem korigovat. Obecně však lze říci, že odborné odhady početního stavu romské subpopulace se pohybují kolem počtu 200 tisíc osob. Na tom se ostatně shodjí ve svých analýzách jak Kalibová K. (1996)²² i Langhamrová J. a Fiala T. (2003)²³.

Pokud bychom chtěli pro školní rok 2016/17 odhadnout počet 5 letých Romů, vyšli bychom z dat ze SLDB 2011, nezapočítali migraci ani úmrtí, pak by příslušný podíl této věkové kategorie byl přibližně 1,5 % (původně nultá generace v roce 2011 měla hodnotu 1,46 %) z celkového počtu Romů. **Při aplikaci tohoto podílu na odhadovaný počet Romů v Česku ve výši 200.000 osob dojdeme k závěru, že v Česku žije přibližně 3.000 5 letých Romů.** To zahrnuje všechny romské děti bez ohledu na socioekonomický status, míru sociálního znevýhodnění apod. Z analýzy Roma Survey²⁴, která byla zaměřena na romskou populaci žijící ve vyloučených lokalitách, vyplývá, že pouze 28% romských dětí v těchto lokalitách navštěvuje mateřskou školu. Lze předpokládat, že podíl Romů navštěvujících mateřskou školu a žijících mimo vyloučené lokality, bude podstatně vyšší. **Pokud bychom přesto modelově aplikovali tento podíl na celou populaci Romů, zjistíme, že přibližně 2.160 5 letých Romů nenavštěvuje MŠ.**

V případě sociálně vyloučených lokalit by výsledná hodnota byla podstatně nižší. Dle aktuálního vydání nové analýzy sociálně vyloučených lokalit mají tyto lokality přibližně 100.000 obyvatel. Ačkoli podíl Romů údajně klesá, pořád tvoří Romové většinu. Při aplikaci věkové struktury Romů v Ústeckém kraji, kde hypotetický podíl 5 letých by ve školním roce 2016/17 mohl být 1,6%, dojdeme k celkové hodnotě **1.600 dětí**. Z toho údajně 72% nedochází do MŠ, což představuje **1.152 5 letých** obyvatel sociálně vyloučených lokalit neúčastících se předškolního vzdělávání.

²² Kalibová, K. (1996): Demografické a geodemografické charakteristiky romské populace. In: Populační vývoj České republiky 1995. Katedra demografie a geodemografie PŘF UK, Praha 1996. pp. 75-80. ISBN 80-902154-3-2.

²³ Langhamrová, J., Fiala T. (2003): Kolik je vlastně Romů v České republice ?. In: Demografie 2003, roč.45, č. 1.

²⁴ Roma - Survey (UNDP/World Bank/European Commission) z roku 2011

5.4. Docházka dětí se sociálním znevýhodněním dle statistik

5.4.1. Docházka sociálně znevýhodněných dětí do MŠ

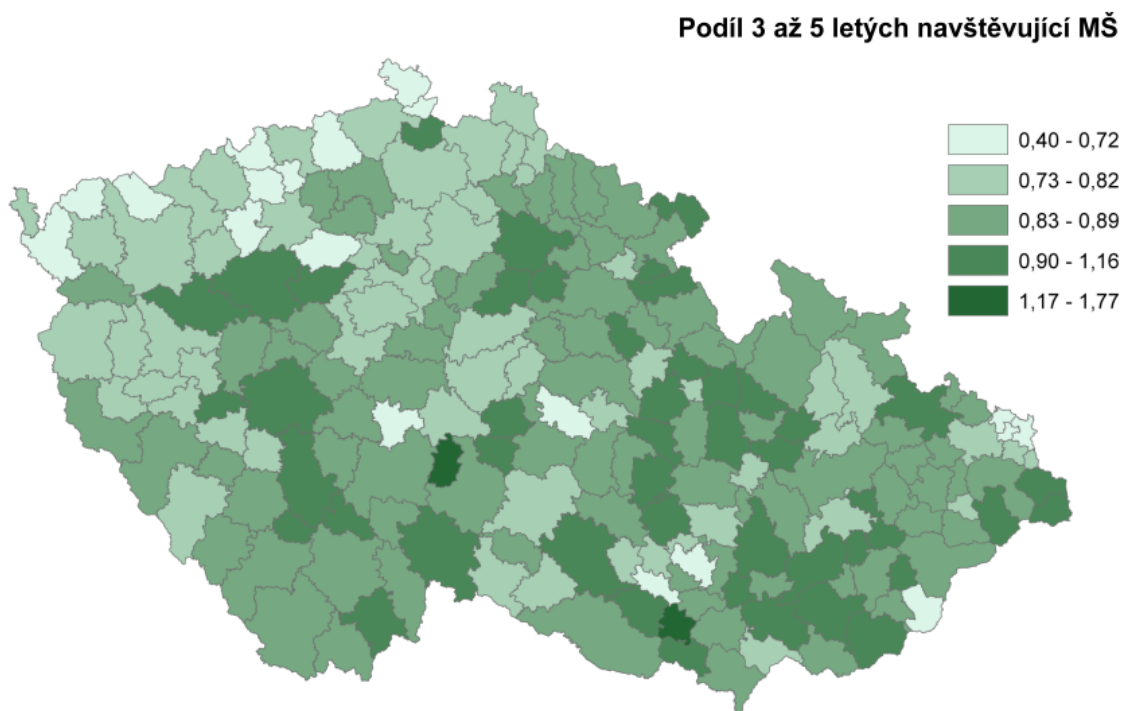
K analýze příčin neúčasti na předškolním vzdělávání by bylo v ideálním případě třeba znát i socioekonomické zázemí dětí, které do školek docházejí, i těch, které do školky nechodí. Taková data však nemáme k dispozici, a tak je třeba rekonstruovat poznání z různých dílčích poznatků. Jedním z takových zdrojů je vlastní dotazníkové šetření, kde byla zkoumána docházka dětí jednotlivých respondentek a následně byla tato data porovnána s dosaženým vzděláním respondentky. Při statistické analýze však nebyly identifikovány statisticky významné rozdíly. Nicméně i to samo o sobě je výsledek. Dle těchto výsledků nelze tvrdit, že ženy s nižším vzděláním posílají své děti do školky méně často než ženy s vyšším vzděláním. Z tabulky níže je patrné, že matky se základním vzděláním posílají děti do školky podobně často jako vyučené respondentky nebo respondentky s maturitou. Jediný pozorovatelný rozdíl vykazují vysokoškolsky vzdělané ženy, které posílají děti do školky méně často, přibližně o 7 procentních bodů.

Tab. 5.1.: Vliv vzdělání respondentek na posílání dětí do MŠ

dosažené vzdělání	návštěva obecní mateřské školy		N
	ano	ne	
základní	81.8%	18.2%	33
střední bez maturity	78.1%	21.9%	247
střední s maturitou	80.4%	19.6%	321
vysokoškolské vč. VOŠ	73.9%	26.1%	184

Zdroj: vlastní dotazníkové šetření (sběr dat PPM Faktum, 2014).

Mapa 5.8.: Podíl 3 až 5 letých navštěvujících MŠ



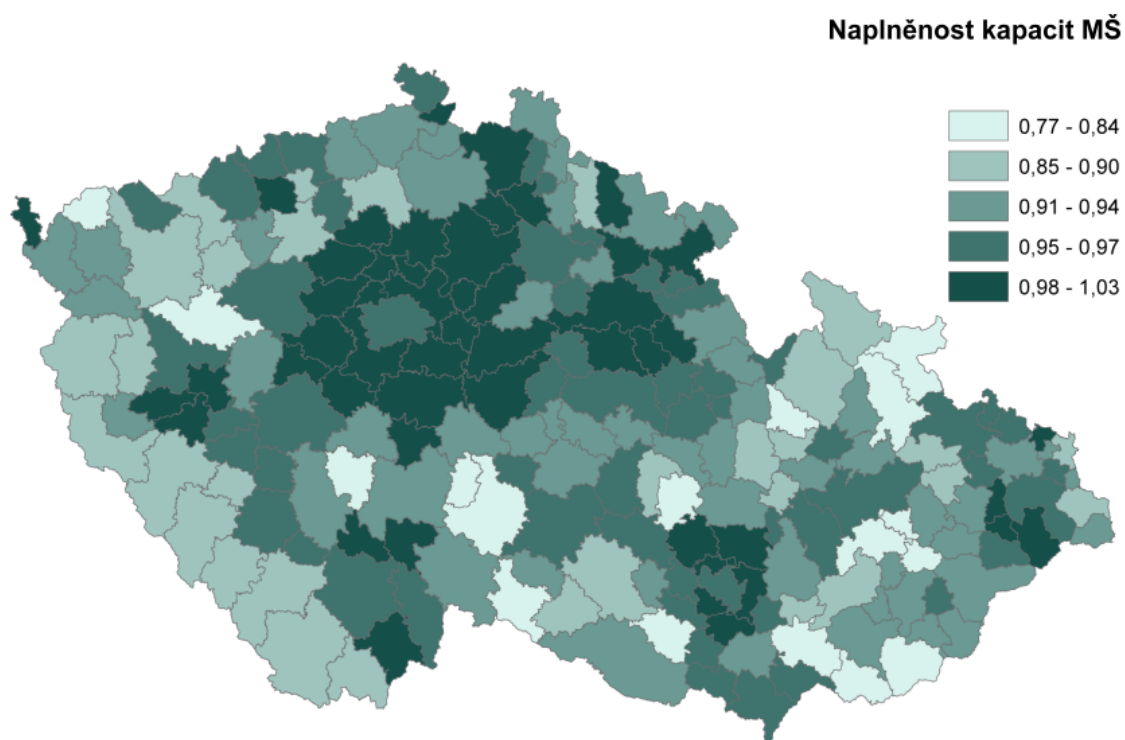
Zdroj: ČSÚ, data o narozených v roce 2014.

Poznámka: Hodnoty přesahující 100% jsou způsobeny dojížděnkou dětí ze sousedních ORP.

Zásadně odlišné výsledky nenabízí ani korelační test závislosti mezi vzděláním matek narozených dětí v určitém regionu a podílem dětí ve věkové skupině 3 až 5 let, které do mateřské školy docházejí. Výsledný korelační koeficient je 0,31, což je na hranici slabé a střední závislosti, a to i v situaci, kdy podíl matek s nejméně základním vzděláním nabízí značně diferenciované hodnoty od 2,5 % v Luhačovicích po 35 % v Bílině.

Při srovnání indexu sociálního znevýhodnění a podílu dětí docházejících do mateřské školy v příslušné generaci je patrná výrazná specifická severozápadního regionu. Zatímco naprostá většina ORP, kterých je v Česku 207, nevykazuje příliš odlišné hodnoty, v obcích s rozšířenou působností od Děčína po Aš jde o rozdíl zjevný (viz Mapa 5.8. výše). Zatímco hodnoty sociálního znevýhodnění jsou zde vysoce nadprůměrné, podíl dětí docházejících do MŠ je v tomto regionu výrazně podprůměrný. Následující Mapa 5.9. z jiné perspektivy přitom ukazuje, že na severozápadě je s výjimkou Mostu dostatek kapacit mateřských škol.

Mapa 5.9.: Naplněnost kapacit mateřských škol dle ORP

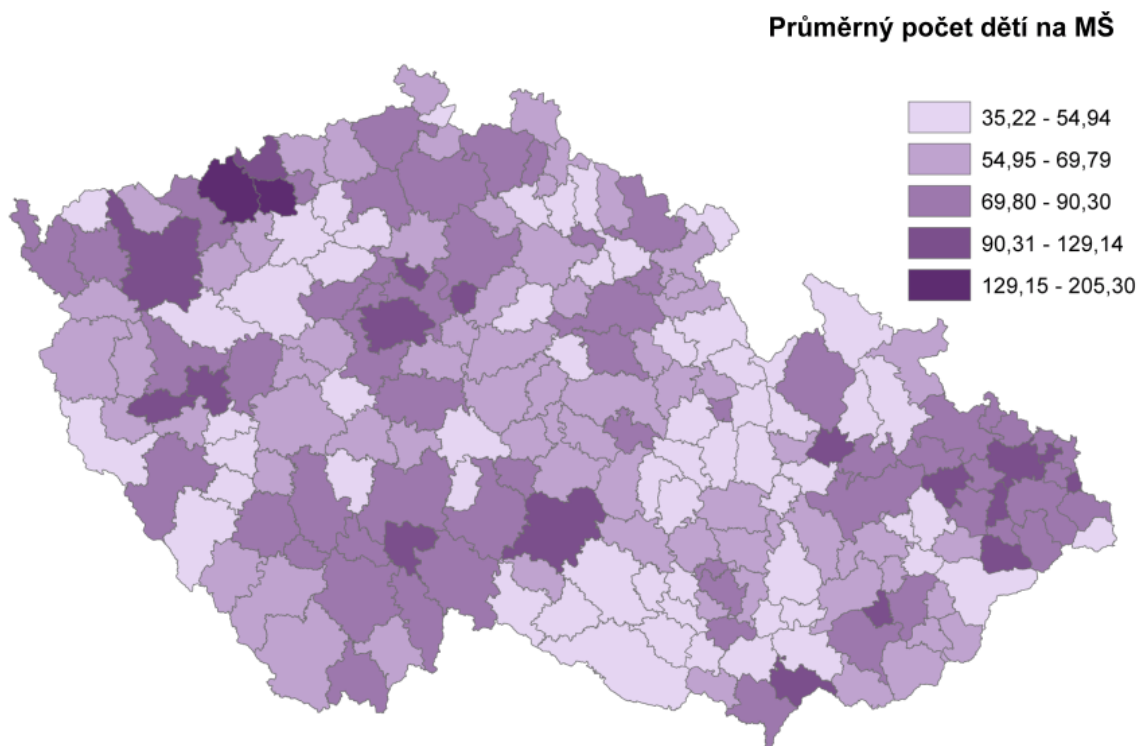


Zdroj: ČSÚ, data o narozených v roce 2014.

Z Mapy 5.9. je zároveň patrná vyšší naplněnost v oblastech kolem velkých měst (například Brno, Plzeň, Hradec Králové, Liberec). Specifická je pak situace ve velké části středočeského kraje. Z hlediska nenaplněnosti je zajímavá situace podél celého jihozápadního pohraničí. Jednotlivá ORP vytvářejí homogenní území. Nenaplněnost v těchto oblastech může být důsledkem nízké míry urbanizace a vzhledem k tomu, že se jedná vesměs o horské oblasti, hraje zde roli pravděpodobně obecně špatná dopravní dostupnost.

Další perspektivou, která byla občas zmiňována v rámci terénního výzkumu i v rámci expertního šetření, je velikost mateřských školek. Velikost a s tím spojená anonymita byla uváděna jako jedno z rizik úspěšné integrace znevýhodněných dětí. Z regionálního srovnání na úrovni ORP však vyplynulo, že až na výjimky, jsou školky v jednotlivých městech podobně velké. Výrazně větší školky se nacházejí pouze v Mostě a Chomutově. Vysvětlením může být skutečnost, že město Most bylo v důsledky rozvoje těžby takřka celé zničeno a postaveno na novém místě. Most je de facto velké sídliště a mateřské školky, jejichž výstavba probíhala dle tehdy platných norem v 70 a 80. letech minulého století, jsou dimenzovány na velký počet dětí.

Mapa 5.10.: Velikost mateřských škol vyjádřená průměrným počtem žáků na jednu MŠ



Zdroj: ČSÚ, data o narozených v roce 2014.

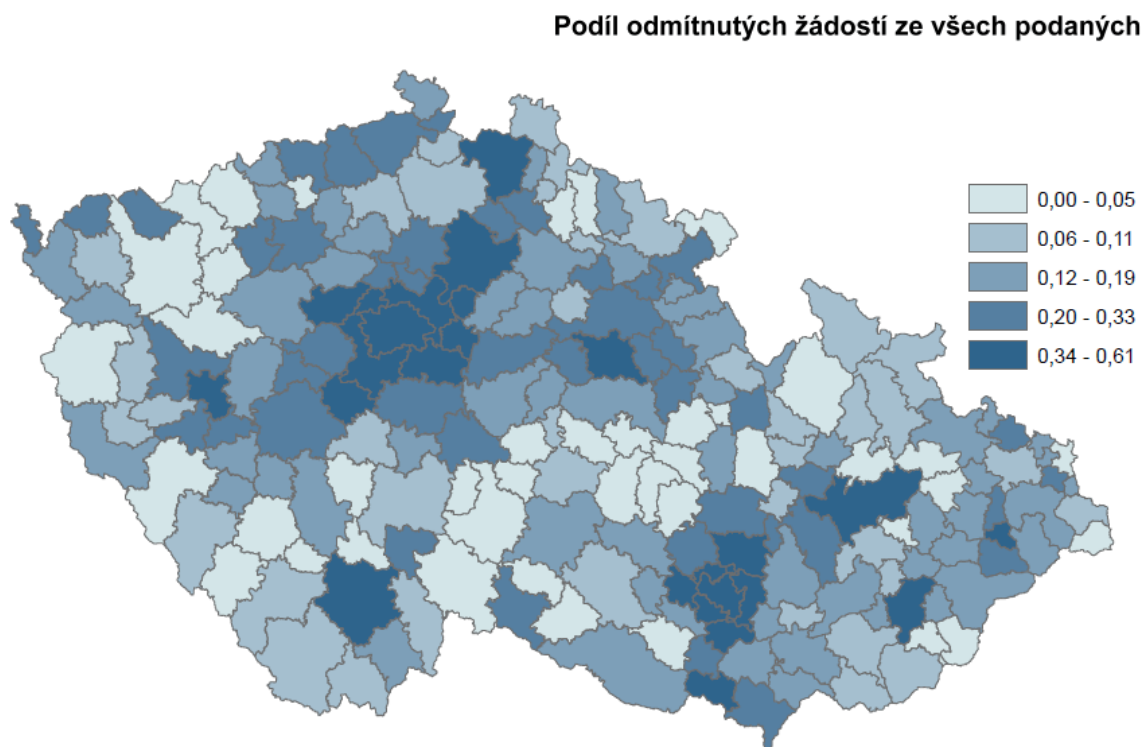
5.4.2. Odmítnuté žádosti v kontextu znevýhodněných dětí

V rámci některých expertních rozhovorů zaznívaly domněnky, že nižší účast na předškolním vzdělávání v případě sociálně znevýhodněných dětí je částečně způsobena odmítáním ze strany mateřských škol. Ačkoli tuto domněnku nelze plně vyvrátit, z mapy níže je patrné, že v nejohroženějších regionech dosahuje podíl odmítnutých žáků značně heterogenních hodnot. Zatímco ve statisticky nejohroženější Bílině je odmítáno méně než 5 % podaných žádostí o přijetí, v případě Kraslic nebo Ústí nad Labem je odmítáno přibližně 30 % podaných žádostí.

Výsledek korelačního testu, kdy porovnáváme míru sociálního znevýhodnění pomocí jednoho z indexů znevýhodnění a podíl odmítnutých žádostí, se s hodnotami kolem -0,28 pohybuje v pásmu nízké závislosti. Navíc, pokud by bylo vůbec možné o statistické závislosti hodnot mluvit, pak je závislost opačná, než předpokládali někteří respondenti, tedy čím je míra sociálního znevýhodnění vyšší tím je podíl odmítnutých žádostí nižší.

Vysvětlením by pak mohla být skutečnost, že rodiče znevýhodněných dětí předem rezignují na snahu své dítě do školky dostat, jelikož dle informací ve svém okolí by stejně neměli moc šancí. Popřípadě se do školky jdou zeptat, ale spokojí se slovní odpovědí ze strany ředitele, že mají plný stav a podaná přihláška by stejně neměla moc šancí na úspěch. To by do jisté míry odpovídalo nižší gramotnosti a inklinaci k méně formálním postupům. V případě, že by následně podali přihlášku, tak by možná ředitel školy musel postupovat jinak, jelikož písemné odmítnutí je již správním aktem. Nicméně to jsou pouhé spekulace a dostupná data o častějším odmítání znevýhodněných dětí nevyhovují.

Mapa 5.11.: Podíl odmítnutých žádostí ze všech podaných žádostí dle území ORP v %



Zdroj: MŠMT, data ze statistických výkazů za školní rok 2013/14.

Z mapy odmítnutých žádostí je naopak patrný vliv velkých měst. Praha, Brno, Plzeň, Liberec, České Budějovice, Pardubice a Olomouc vykazují hodnoty kolem 50 % odmítnutých žádostí. V případě Prahy a Brna se obdobná situace dotýká i přilehlých ORP. Při porovnání krajů je zřejmé, že nejhomonější situace co do odmítnutých žádostí je ve Středočeském kraji.

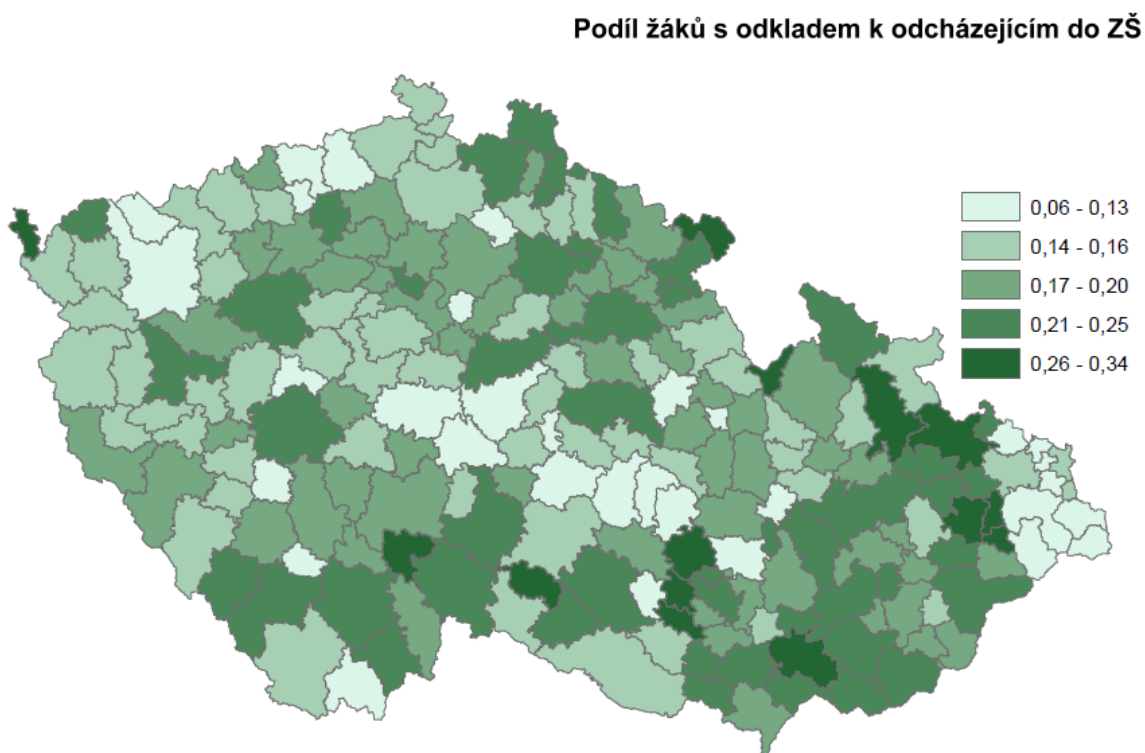
Podrobnější analýzou na úrovni obcí zjistíme, že existuje statistická závislost mezi podílem odmítnutých žádostí a silou vztahu suburbii k jádrovému městu. Pokud použijeme škálu od 1 (nejsilnější vztah k jádru) do 4 (žádný vztah k jádru), pak zjistíme, že korelační koeficient dosahuje hodnoty -0,39, tedy čím je vazba k jádru silnější, tím je vyšší pravděpodobnost odmítnutí žádosti do mateřské školy. Jedná se o středně silnou lineární korelaci.

5.4.3. Odklady a jejich dopad na naplněnost mateřských škol

Jak bylo podrobně zmapováno v kapitole 4.7., odklad povinné školní docházky v Česku nemá srovnání se žádnou jinou zemí v EU. Ve většině zemí odklad není vůbec možný a v těch zemích, kde odklad možný je a má jistou tradici, jako například v Německu, Rakousku, Belgii apod. se podíl dětí s odkladem PŠD pohybuje hluboko pod hranicí 10 % (viz kap. 6). V Česku se přitom v roce 2014 odklady PŠD pohybovaly dle různé metodiky mezi 19 až 24 %. Hodnoty přes 20% jsou navíc v Česku poměrně běžné a v čase stabilní. Jelikož ve vztahu k naplněnosti a klimatu mateřských škol nás primárně zajímají odklady u dětí, kteří takto získaný rok stráví z MŠ, jsou v Mapě 5.12. znázorněny

regionální rozdíly v podílech docházejících dětí s odkladem PŠD ku dětem, které daný rok odcházely do ZŠ. Srovnání je opět vizualizováno na úrovni obcí s rozšířenou působností.

Mapa 5.12.: Podíl dětí s odkladem PŠD ke všem odcházejícím dětem do ZŠ na úrovni ORP



Zdroj: MŠMT, data ze statistických výkazů za školní rok 2013/14.

Z grafu jsou patrné značné regionální rozdíly. Zároveň však není patrný vztah k míře sociálního znevýhodnění. Pokud například porovnáme podíly odkladů s podílem dětí narozených matkám s nízkým vzděláním, získáme hodnotu korelace pod hranicí nízké závislosti. Mezi ORP s nejnižším a nejvyšším podílem je přitom více než pětinasobný rozdíl.

Dle oslovených expertů na tuto problematiku existuje celá řada možných faktorů, které počty odkladů PŠD ovlivňují. Mezi hlavní byly zmiňovány následující:

- a) Mateřské školy se více přizpůsobily novým trendům ve vzdělávání, měly dříve definovány rámcové vzdělávací plány (RVP) a celkově představují prostředí k dítěti přátelštější.
- b) ZŠ již od první třídy jsou silně orientovány na výkon, což bude blíže specifikováno v kapitole 5.5.1.
- c) Brzké termíny zápisů do ZŠ, zatímco přijímačky na VŠ se konají v červnu, na SŠ v květnu, zápisy na ZŠ se konají v lednu, přitom v 5 letech je každý měsíc ve vývoji dítěte znát.
- d) Rodiče jsou daleko náročnější při plánování docházky do ZŠ u svého dítěte. Není výjimečné, když rodiče žádají o odklad PŠD s cílem, aby dítě dostalo jako třídní učitelku tu, která má v daném roce teprve čtvrtáky.

e) První tautologický faktor je zvyšující se průměrný věk prvňáků, což je přirozený důsledek velkého podílu odkladů. Nicméně rodiče zvažují, zda dát dítě do třídního kolektivu mezi vesměs starší děti.

f) Druhý tautologický faktor je změna statusu odkladů PŠD, zatímco v minulosti byl odklad spíše stigmatem, dnes se stává pomalu normou.

g) Rodiče sami psychology v poradně žádají o udělení odkladu a psychologové většinou vyhoví, nejde tedy o autentické vyšetření, ale spíše o jistou vstřícnost vůči rodičům

Výše uvedené faktory přitom opět posilují sociální znevýhodnění některých rodin, jelikož ty ve většině případů takovýmto způsobem neuvažují.

Počty odkladů jsou zároveň obtížně pochopitelné v situaci, kdy je celospolečenským problémem přeplněnost mateřských škol a za cenu vysokých výdajů se začínají budovat nové mateřské školky. Daleko efektivnější by bylo přikročit k systémové redukci počtu udílených odkladů PŠD pomocí metodického pokynu MŠMT. Jestliže druhý nejvyšší podíl udílených odkladů v EU se pohybuje pod hranicí 10%, není důvod, aby v Česku tento podíl byl nad hranicí 10 %. Nicméně takovéto změny nelze činit bez patřičného kontextu, jakým je například změna klimatu na prvním stupni ZŠ tak, aby první třídy byly adaptačněji nastaveny. Další možností pak je naopak prodloužení zahájení PŠD směrem nahoru, jelikož výjimka v objemu 20 % již není žádnou výjimkou a měla by být otevřena relevantní diskuse s odbornou veřejností, jak tuto situaci řešit.

5.4.4. Podíl docházejících a identifikované bariéry

Jak již zaznělo výše, neexistují přesné údaje o docházce sociálně znevýhodněných dětí do mateřských škol. Výzkum pro UNDP z roku 2011 uvádí návštěvnost MŠ ze strany dětí žijících ve vyloučených lokalitách na úrovni 28%. V rámci výzkumu jsme proto provedli dodatečné dotazníkové šetření zaměřené právě na znevýhodněnou, tj. převážně romskou populaci. Šetření proběhlo v regionech s vysokou mírou sociálního znevýhodnění, jako je Kraslicko, Sokolovsko, Ostrovsko a Karlovarsko.

Oslovili jsme 175 respondentek, jejichž průměrný věk byl 30 let, 19% z nich bylo na mateřské dovolené, 9 % zaměstnaných. Záměrně jsme šetření prováděli jak ve větších městech (Karlovy Vary či Sokolov), tak na malých městech či obcích. 41% respondentek uvedlo, že alespoň jedno jejich dítě dochází do mateřské školy, 33 % respondentek uvedlo, že dítě do školky nedávají, ale měly by zájem a 26 % uvedlo, že dítě do školky neposílají a ani o tom neuvažují.

V otázkách jsme se nejvíce zaměřovali na identifikaci možných bariér docházky do mateřských škol. Z dostupných údajů je totiž zřejmé, že volné kapacity mají ve všech obcích, kde byly rozhovory realizovány. Z těch, které do školky dítě posílaly, uvedlo 41 %, že je pro ně školka dost drahá, ale že to nějak dokáží zaplatit. Z respondentek, které děti do školky neposílaly, uvedlo 82 %, že je školka příliš drahá. Zajímavý přitom byl rozklad na jednotlivé položky spojené s docházkou do MŠ (viz Tab. 5. 2.).

Tab. 5.2.: Hodnocení finanční zátěže dle jednotlivých oblastí

	počet	%
Bylo to pro vás moc drahé?	86	82
- Bylo drahé školné?	76	72
- Byly drahé obědy?	77	73
- Byla drahá doprava do školky?	7	7
- Bylo drahého něco jiného?	14	13
Celkem dotázaných (N)	105	

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření.

Z tabulky je patrné, že jako největší finanční zátěž jsou hodnoceny školkovná a stravná (76, resp. 77 % ze všech respondentek, které do školky neposílají dítě). Naopak náklady spojené s dopravou byly zmíněny pouze v 7 % rozhovorů. U respondentek, které do školky dítě posílají, byly náklady na dopravu zmíněny dokonce pouze ve 3 %. To pravděpodobně vypovídá o dostatečně široké a dostupné síti mateřských škol. Při hodnocení dalších finančních zátěží, jejichž existenci zmínilo 14 % respondentek neposílajících dítě do školky, převládaly náklady na výlety, focení, plavání a oblečení. Zde se negativně projevuje střet zájmu jednotlivých skupin obyvatel. Většina rodičů vítá, když školky realizují přesahové aktivity, jako je například plavání, různé výlety, protože náklady na tyto akce pro ně nepředstavují významnější problém. Pro chudé rodiny jsou však tyto náklady problematické a v některých obdobích přímo nereálné. Ačkoli se téměř vždy jedná o dobrovolnou účast, respondentky zmiňovaly obavu ze stigmatizace jejich dětí, pokud by se z finančních důvodů těchto akcí neúčastnily.

Specifickou oblastí jsou pak náklady na oblečení. Respondentky zmiňovaly, že jim velmi záleží na tom, aby jejich děti nebyly předmětem posměchu jen kvůli tomu, že jsou chudší, a proto považují náklady na dobré oblečení dětí za neopominutelné a v některých případech, pokud na nákup oblečení nemají peníze, raději dítě do školky nepřihlásí.

Dalším faktorem, proč některé respondentky neposílají děti do školky, je velikost rodiny. Pokud mají více dětí, určitě by neměly na to posílat všechny děti do školky, navíc v případě malých dětí by to ani nebylo možné, a pokud do školky bude docházet jedno dítě, ale doma zůstanou další 2, tak se situace nezmění a návštěva školky je kvůli cestě spíše obtížnější než pomoci. Ostatně praktická stránka docházky do školky je hlavní motivací i pro většinovou společnost.

Významným faktorem, který uvedly respondentky, jež nemají zájem o docházku dítěte do školky, je obava z reakce ostatních dětí a rodičů na skutečnost, že do jejich třídy přijde romské dítě. Tuto obavu uvedlo jako klíčovou 40 % respondentek.

Při otázce, co by se muselo změnit, aby změnily své rozhodnutí neposílat dítě do školky, uvedla třetina jako hlavní faktor, že by musely získat práci, což by byl i důvod přihlásit dítě do školky.

Celkově lze říci, že většina oslovených žen měla k mateřské škole spíše kladný vztah. Jestliže 41 % z nich dítě do školky posílala a dalších 33 % by posílat chtělo, tak se jedná o 74 % žen ze všech oslovených, které by děti do školky posílaly, pokud by byla docházka dobrovolná, podpořená jistými finančními úlevami, benefity.

5.5. Docházka dětí se SVP dle praxe

5.5.1. Obecné zkušenosti s dětmi se SVP

Určité zkušenosti s těmito dětmi uvedla naprostá většina respondentů (97), z nichž někteří měli zkušenosti s oběma skupinami dětí (26), někteří pouze se zdravotně postiženými dětmi (48) a poslední skupina měla zkušenost pouze se sociálně znevýhodněnými dětmi (23). Pouze 12 respondentů uvedlo, že nemá zkušenosti žádné. Někteří respondenti akcentovali, že vlastně neví, co si pod pojmem „sociálně znevýhodněné dítě“ mají představit, a že ani neví, jak by takové dítě případně měli identifikovat, takže je možné, že tento aspekt mohl hrát určitou rámcovou roli v jejich odpovědích.

Celkově mají o něco menší zkušenosti se znevýhodněnými dětmi ve školkách, které jsou právně spojené se ZŠ, což není nic překvapivého, jelikož samostatné MŠ se mimo velmi malých obcí dominantně nachází ve větších a velkých obcích, u nichž lze *a priori* předpokládat větší frekvenci dětí se znevýhodněním a nutností speciálních potřeb. Na druhou stranu se do odpovědí nepromítala zkušenost personálu MŠ ze spojené ZŠ (kde byla větší pravděpodobnost incidence znevýhodněných dětí vzhledem ke skutečnosti, že školní výuka je povinná), která se promítala určitým způsobem v ostatních odpovědích (viz dále). V tomto ohledu je však překvapivější zjištění, že i velmi malé MŠ v malých obcích často deklarovaly, že mají zkušenosti se zdravotně postiženými dětmi (byť byl výskyt těchto dětí v menších MŠ a obcích nižší než ve větších MŠ), přičemž frekvence výskytu zkušeností je stejná jako u větších a velkých obcí a MŠ (to určitým způsobem narušuje představu, že rodiče takové děti mnohem častěji umísťují spíše do větších center, kde je předpoklad odbornější péče). V podstatě stejná situace panovala u sociálně znevýhodněných dětí, jejichž výskyt byl rozložen velmi rovnoměrně, ale více se nacházely ve větších obcích a MŠ. Podle předpokladů pak neexistenci zkušeností se znevýhodněnými dětmi deklarovaly pouze MŠ v malých obcích, ve větších obcích se všechny MŠ setkaly s alespoň jednou z populací.

Celkově lze říci, že většina respondentů uvedla zkušenost s alespoň jednou ze zmíněných populací, pokud ne, pak se jednalo o menší MŠ zřizované malými obcemi.

5.5.2. Počet dětí se SVP ve vybraných školkách

Co se týče počtu znevýhodněných dětí v MŠ, 16 respondentů uvedlo, že takové děti měli v minulosti (minulostí myšleno více než 3 roky zpět), zbytek respondentů deklaroval, že znevýhodněné děti v MŠ má nebo měl v posledních třech letech, takže s nimi má poměrně čerstvou zkušenost:

- 5 a méně dětí (58),
- 6 až 10 dětí (10),
- více než 10 dětí (5),
- vůbec tyto nemají a neměli (16).

Naprostou dominantní byla zkušenost spíše s relativně malým počtem, který nepřesáhl více než 5 dětí v celé MŠ, s nímž v rámci každodenního provozu pracovala více než polovina respondentů. S větším počtem znevýhodněných dětí se podle očekávání setkávali spíše ve větších a velkých MŠ zřizovaných velkými obcemi, a naopak se s počtem přesahujícím 5 dětí na celou MŠ nesetkávali vůbec menší a malé MŠ. Nicméně z celkového hlediska se s větším počtem znevýhodněných dětí setkala minimum MŠ (celkově 15), a to i v případě, když tento počet vztáhneme pouze na MŠ zřizovanými většími a velkými obcemi.

5.5.3. Znevýhodněné děti, které nedochází do MŠ

Problematika nedocházení znevýhodněných dětí do MŠ byla v rámci rozhovoru probírána s respondenty dvakrát, poprvé byl vznesen obecný dotaz, zda existují znevýhodněné děti (zdravotně postižené a sociálně znevýhodněné), které se nacházejí v obci a do MŠ nedocházejí. Později byl během rozhovoru vznesen druhý podobný dotaz, ale tentokrát směřoval již výhradně na sociálně znevýhodněné děti a jejich výskyt v obci a nedocházení do MŠ. V rámci prvního dotazování odpovědělo pouze 17 respondentů, že ví o nedocházejících znevýhodněných dětech, přičemž 12 z těchto respondentů mluvilo o sociálně znevýhodněných a 5 o zdravotně postižených dětech, zatímco v rámci druhé otázky bylo také 17 respondentů, kteří věděli přímo o sociálně znevýhodněných dětech. Pokud porovnáme křížení mezi 12 respondenty, kteří uvedli sociálně znevýhodněné děti při prvním dotazování, a 17 respondenty, kteří vzešli z druhé otázky, pak 8 případů je duplicitních – respondenti mluvili v rámci obou dotazování o stejných dětech. Při zohlednění těchto duplicit byl tedy celkový počet případů znevýhodněných dětí nenavštěvujících MŠ 26, přičemž celkový počet respondentů, kteří vyjádřili povědomí o případech, byl 23 (někteří věděli o zdravotně postižených dětech, o nichž mluvili v rámci prvního dotazování, a zároveň v dalším dotazování mluvili o sociálně znevýhodněných dětech, takže vytvořili také určitou další duplicitu). Naprostou majoritu (21) z těchto případů činily sociálně znevýhodněné děti či rodiny, zatímco pouze 5 případů tvořily zdravotně postižené děti.

Případy se následně v mnohem větší míře vyskytovaly v MŠ, které tvoří samostatný právní subjekt a které byly zřizovány většími a velkými obcemi, což není překvapivé vzhledem k předpokladu, že se ve větších obcích dá předpokládat větší důraz na osobní autonomii, ale také větší koncentrovanost různě znevýhodněné populace. Možná překvapivým údajem je poměrně velký výskyt znevýhodněných dětí, které nechodí do MŠ, ve velmi malých obcích, kdy počet případů šel srovnávat pouze s velkými obcemi.

Z 23 respondentů jich 11 uvedlo, že ví maximálně o 5 a méně dětech, které jsou znevýhodněné a nejsou v MŠ, pouze 3 respondenti uvedli, že ví o více než 5 takových dětech a 9 respondentů neumělo počet odhadnout. Počet uváděli zejména respondenti z menších obcí, což bylo zřejmě dáno výše zmíněným větším přehledem o dění v obci díky její menší komplexnosti a velikosti, a naopak počet si

netroufali odhadnout respondenti z větších obcí. Počet do 5 dětí uváděli spíše respondenti z malých MŠ zřizovaných malými a menšími obcemi. 5 a více dětí uváděli respondenti charakteristicky různých MŠ, nelze tedy pozorovat jakoukoliv koncentrovanost.

Celkově je však nutné zmínit, že u respondentů existovala poměrně často určitá nejistota ohledně výskytu takových dětí v jejich obci, což je také možné vysvětlení pro větší výskyt případů ve velmi malých obcích, kde jednoduše respondenti měli daleko větší přehled o situaci, jelikož se nacházeli v méně komplexním prostředí.

5.5.4. Vliv docházky dětí se SVP na chod MŠ

V průběhu rozhovoru byli respondenti dotazováni, jak provoz jejich MŠ ovlivňuje skutečnost, že pečují nebo pečovali o znevýhodněné děti. Odpovědi byly poměrně různorodé (v závorce počet respondentů, kteří uvedli zmíněnou odpověď):

- Nutnost pořízení asistenta pedagoga (29)
- Žádné zvláštní ovlivnění chodu nebylo (26)
- Narušení každodenního chodu MŠ (19)
- Pozitivní ovlivnění každodenního chodu MŠ (9)
- Respondenti to neuměli posoudit (2)
- Hygienické problémy (2)
- Finanční problémy (2)
- Komplikace při integraci (1)

Pořízení asistenta pedagoga často souviselo s dvěma faktory, které MŠ musely začít řešit, – (1) nezvládání znevýhodněných dětí v rámci kolektivu a (2) dostatečnost péče těmto dětem, které například potřebovaly jiný přístup než ostatní děti, měly tendenci se stranit kolektivu nebo jednoduše byla ohrožena jejich bezpečnost nebo bezpečnost ostatních dětí kvůli tomu, že se personál musel věnovat někomu více a někomu méně. Asistent pedagoga pak tyto problémy vyřešil, neboť je určen přímo znevýhodněným dětem, kterým pomáhá individuálně i ve vztahu ke kolektivu. Asistent pedagoga často fungoval také jako mediátor mezi znevýhodněnými dětmi a kolektivem, umožňoval tedy vybudování vzájemného respektu a pochopení. Důležitost asistenta pedagoga podtrhuje i skutečnost, že 21 respondentů z 29, kteří tvrdili, že si do MŠ museli pořídit asistenta pedagoga, předtím uvedlo, že se v jejich MŠ nachází relativně malý počet znevýhodněných dětí (do 5 dětí na celou MŠ), takže asistent pedagoga významně pomáhá i při malém počtu znevýhodněných dětí na třídu.

Naopak poměrně hodně MŠ (celkem 15), v rámci nichž respondenti deklarovali, že mají zkušenosti se zdravotně postiženými dětmi, nemělo zkušenosti s asistentem pedagoga, péči o zdravotně postižené dítě tedy zvládaly v rámci stávajícího personálu. Většina z těch MŠ byla malá a nacházela se v malé obci, což není překvapivé a může to být samozřejmě jeden z důvodů, proč si MŠ asistenta nepořídily (jednoduše to pro ně bylo příliš problematické, a to kvůli byrokratické zátěži nebo problému sehnat personál do malých MŠ). Druhým důvodem mohli být rodiče a jejich neochota dát děti na vyšetření,

což znemožnilo MŠ označit dítě za oficiálně zdravotně postižené a žádat na něj asistenta pedagoga. Oba důvody podrobně viz dále.

U sociálně znevýhodněných dětí uvedlo 30 respondentů, že mají asistenta pedagoga, aby jim pomohl s péčí o tyto děti, přičemž pouze 9 z nich deklarovalo, že mají pouze sociální znevýhodněné děti (v ostatních případech je tedy možné, že asistent pedagoga je určen zdravotně postiženým dětem, které jsou v dané MŠ spolu se znevýhodněnými). Velikost MŠ následně nehrála roli, neboť incidence asistentů pedagoga ke sociálně znevýhodněným dětem byla napříč všemi MŠ.

Narušení každodenního chodu MŠ pak nejčastěji uváděli respondenti, kteří v MŠ neměli asistenta pedagoga a museli pečovat o znevýhodněné děti pouze v rámci stávajícího personálu. Nejčastěji narušování chodu spočívalo v přizpůsobování denního režimu MŠ (aktivit, výuky apod.) potřebám znevýhodněných dětí, což respondenti uváděli jako velmi náročné vzhledem k velkému počtu dětí ve třídách a velmi složité realizaci individuálnějšího přístupu. Jak u zdravotně postižených, tak sociálně znevýhodněných dětí bylo projevem tohoto narušování občasně nevhodné chování spočívající například v hlasitých nebo agresivních projevech. U sociálně znevýhodněných dětí se objevila nutnost přizpůsobovat různě aktivity mimo MŠ finančním možnostem rodičů, aby dané děti nebyly vyčleňovány z kolektivu na základě materiální deprivace rodiny. V jednom případě se objevila odpověď, že chod MŠ narušují rodiče, kteří si včas nevyzvedávají svoje dítě. Personál v jednotlivých MŠ následně tuto situaci vesměs řešil větší měrou trpělivosti a snahou o reorganizaci denního režimu a tříd (například přesunem znevýhodněných dětí do menších tříd, ale v některých MŠ zvolili i opačný postup, kdy znevýhodněné děti dali k dětem bez znevýhodnění, aby všechny děti navzájem od sebe učily), pokud to samozřejmě bylo možné.

Pozitivní ovlivnění chodu MŠ spočívalo ve skutečnosti, že se děti vzájemně setkávaly a obohacovaly se, což zvyšovalo vzájemný respekt a porozumění a mělo to také výchovný a edukativní efekt.

U sociálně znevýhodněných dětí se ve dvou případech objevilo ovlivnění chodu MŠ v intencích hygienických těžkostí, které spočívaly ve špatném hygienickém stavu a návycích dětí, které do daných MŠ přišly. V jednom případě se jednalo o vši, které mělo jedno z dětí, a v jednom případě vždy personál v MŠ dané dítě ráno umyl, aby bylo čisté mohlo se účastnit denního provozu.

Finanční problémy souvisely s rodiči, kteří neplatili úplatu za dítě v MŠ, takže se stali dlužníky a MŠ s nimi měly problémy i po administrativní a organizační stránce. Do této kategorie patřili výhradně rodiče sociálně znevýhodněných dětí.

Jeden případ komplikace při integraci se týkal zdravotně postiženého chlapce, který byl slepý a kterého rodiče umístili do velmi malé MŠ, kde na tento druh postižení nebyli vybaveni a personál nevěděl, jak by správně měl o chlapce pečovat.

Rozložení odpovědí bylo vzhledem k velikosti a statusu MŠ a obce, která ji zřizuje, je rovnoměrné, až na některé jednotlivé případy. Prvním takovým případem je velmi malá incidence narušování každodenního chodu MŠ v odpovědích respondentů, kteří reprezentovali MŠ právně spojenou se ZŠ, což mohlo být dáno skutečností, že v tomto ohledu personál MŠ spolupracoval s personálem ZŠ, který má *a priori* větší zkušenosti se znevýhodněnými dětmi vzhledem k tomu, že je mnohem větší pravděpodobnost jejich výskytu v ŽS kvůli povinné školní docházce.

Dalším specifikem v rozložení odpovědí byl řádově menší výskyt nutnosti pořízení asistenta pedagoga v malých MŠ zřizovaných malými obcemi, ačkoliv se v těchto MŠ proporcčně vyskytoval stejný počet znevýhodněných dětí jako v jiných MŠ. Naopak relativně hodně respondentů z těchto malých MŠ uvádělo narušení každodenního chodu MŠ, což koresponduje s výše uvedenou důležitostí asistenta pedagoga.

Nutnost pořízení asistenta pedagoga také ve větší míře uváděli respondenti z MŠ, které měly věkově oddělené třídy, což nasvědčuje, že v těchto školkách docházelo k větší kategorizaci dětí a následně snaze cíleně pracovat spíše s těmito kategoriemi, k čemuž přispíval i asistent pedagoga, který zamezoval narušování chodu u některých kategorií dětí, kde se zrovna nacházely znevýhodněné děti. Naopak respondenti z věkově smíšených tříd mnohem častěji deklarovali, že přítomnost znevýhodněných dětí nepředstavuje jakoukoliv větší změnu v každodenním chodu MŠ. Vysvětlením by mohl být větší zvyk pracovat s velmi různorodým kolektivem, do nějž v tomto smyslu i lépe zapadá znevýhodněné dítě, které bylo v podstatě pouze dalším elementem, který podněcuje různorodost. Tomuto vysvětlení nasvědčuje i skutečnost, že na narušování každodenního chodu MŠ ze strany přítomných znevýhodněných dětí si častěji stěžovali respondenti z MŠ, které měly oddělené třídy.

Co se týče konkrétních uváděných problémů v souvislosti s péčí o znevýhodněné děti, pak lze opět identifikovat velké spektrum a množství odpovědí (v závorce počet respondentů, kteří danou odpověď uvedli):

- Žádné problémy (43)
- Problematičtí rodiče (16)
- Obtíže se sehnáním asistenta pedagoga (6)
- Problémy s chodem MŠ (6)
- Finance (6)
- Personální problémy (5)
- Kapacitní problémy (3)
- Nedostatečná diagnostika dětí (2)
- Hygiena dětí (2)
- Nedostatečná pomoc MŠ ze strany institucí (2)
- Příliš velké třídy (1)

Jako problematické označili respondenti rodiče zejména s ohledem na komunikaci a jejich postoje, přičemž problémy v komunikaci se týkaly jak rodičů zdravotně postižených dětí, tak rodičů sociálně znevýhodněných dětí. V prvním případě bylo problémem zejména zatvrzení rodičů směrem k možnosti, že jejich dítě má určitý zdravotní handicap, což se projevovalo odmítáním komunikace s personálem MŠ na toto téma a také ignorováním proseb, aby rodiče s dítětem vyhledali odbornou pomoc, která by znamenala i oficiální diagnózu a možnost pořízení asistenta pedagoga. V daných MŠ se proto nacházely děti, u nichž si personál myslel, že mají určité zdravotní postižení (nejčastěji poruchy chování), ale rodiče nebyli ochotni svoje dítě nechat vyšetřit a diagnostikovat, aby se tento předpoklad potvrdil, což následně ztěžovalo péči o tyto děti. U rodičů sociálně znevýhodněných dětí byl problémem jejich postoj k životu a MŠ jako celku, což se projevovalo v nerespektování komunikace a apelace ze strany MŠ ohledně specifických problémů příslušných dětí v MŠ (například

špatné hygieny, starého oblečení nebo i chování). Zřídka (ve dvou případech) se objevila i materiální deprivace jako problém ztěžující komunikaci s příslušnými rodiči.

Finanční problémy byly dvojí charakteru. Ve dvou případech se vyskytly v souvislosti s neplacením školného a stravného ze strany rodičů, kteří se tak stali dlužníky, což znamenalo další administrativní a časovou zátěž pro MŠ (to se opět týkalo výhradně sociálně znevýhodněných dětí). Ve třech případech se finanční problémy spojily s nedostatkem peněz na pořízení specializovaných pomůcek a také s nedostatkem peněz na provoz MŠ, která musí zajistit další péči pro znevýhodněné děti.

Zcela specifickým problémem jsou obtíže spojené s pořízením asistenta pedagoga, který byl pro některé MŠ nedostupný. Vinni byli v některých případech rodiče neochotní akceptovat, že jejich dítě může mít zdravotní handicap, a v některých případech byly problémem špatně nastavené podmínky pro získání asistenta pedagoga, zejména byrokratická zátěž s tím spojená a nutnost opakovaně v relativně krátkých časových úsecích žádat o asistenta znovu (asistent pedagoga je přidělován na kalendářní rok, kdežto MŠ fungují s ohledem na školní rok, takže pokud dostanou přiděleného asistenta pedagoga v září, musí o něj žádat na konci roku opět).. Obtížnost v pořizování asistenta pedagoga a role rodičů v tomto procesu byly propojeny i s dalším, byť marginálně akcentovaným problémem nedostatečné diagnostiky dětí, tedy oficiální identifikace zdravotního postižení u daných dětí.

Zajištění asistenta pedagoga jako specifický problém se nabízí jako určité vysvětlení výše zmíněné absence tohoto personálu v malých MŠ, nicméně pouze jeden respondent, který zmínil problémy narušování každodenního chodu znevýhodněnými dětmi a neměl v MŠ asistenta pedagoga, uvedl problém při jeho získávání.

Problémy s chodem MŠ byly spojeny zejména s nutností cílenější a náročnější péče o znevýhodněné děti, přičemž ve dvou případech se objevily problémy přímo s dětmi a jejich chováním. Personál v MŠ se opět snažil reorganizovat chod ve smyslu individuálnějšího přístupu a přeskupení dětí do různých tříd. Personál se také snažil k dětem přistupovat trochu jinak, aby předcházel problémům.

Problém s personálem se týkal obecného nedostatku jakéhokoliv personálu v daných MŠ, který by mohl pomoci s péčí o znevýhodněné děti.

Nedostatečná pomoc MŠ ze strany institucí spočívala v určitém zklamání, které respondenti projevili směrem k institucím, od nichž očekávali pomoc ohledně znevýhodněných dětí, které se k nim do MŠ dostaly. Zklamání spočívalo zejména v absenci poradenství, pokud si o to MŠ zažádala, a určité netečnosti těchto institucí směrem k MŠ a danému dítěti. Konkrétně si respondenti stěžovali na Speciální pedagogické centrum a OSPOD.

Dva případy špatné hygieny dětí opět souvisí s nedostatečnou hygienou a příslušnými návyky u sociálně znevýhodněných dětí, které do daných MŠ přišly. Nicméně oba respondenti následně tvrdili, že si s touto těžkostí relativně bez problémů poradili.

Je velmi překvapivé, že pouze jeden respondent uvedl velikost třídy jako problém při integraci znevýhodněných dětí. Nicméně pokud se podíváme na názor, jaký je optimální počet dětí na třídu (tato otázka byla kladena v jiné části rozhovoru), tak velká většina respondentů uvedla, že 20, tedy méně než je současný standardní počet, který čítá 24. Většina respondentů tak v podstatě velikost třídy jako

problém vnímá (a nejenom v souvislosti se znevýhodněnými dětmi), nicméně zároveň jsou ve svých krocích limitováni systémem financování MŠ, který je navázán na počet dětí v MŠ. Většina respondentů tudíž spíše brala velký (maximální možný) počet dětí ve třídě jako nutnou realitu, aby po finanční stránce MŠ vůbec mohla fungovat. Z toho vyplývá, že v podstatě nikdo neuvedl velikost třídy jako problém, jelikož to problém v současné soustavě MŠ ani být nemůže kvůli dostatečnému financování MŠ.

Z rozložení odpovědí je patrné, že určité problémy se spíše vyskytovaly v menších a malých MŠ zřizovaných malými obcemi, a zároveň méně problémů bylo akcentováno v MŠ, které byly právně spojené se ZŠ. Dalším specifickým byl problém v komunikaci s rodiči, který se objevoval zejména v menších MŠ a obcích. To mohlo být způsobeno menší mírou anonymity v malých obcích. V případě zdravotně postižených dětí rodiče nechtěli mít takto oficiálně diagnostikované dítě, což mohli vnímat jako určité stigma, které se následně dozví většina obce, čímž bude rodina označena za abnormální. V případě sociálně znevýhodněných dětí je možné, že se respondenti pokoušeli v rámci užších vztahů v menších obcích řešit problémy s chováním dětí a deprivací s rodiči více, než by tomu bylo ve větších obcích, kde jsou vztahy anonymnější. Více problémů opět akcentovali respondenti z MŠ, kde mají věkově oddělené třídy, což potvrzuje větší citlivost v těchto MŠ ohledně narušování nastavené kategorizace dětí a větší tendenci vnímat toto narušování jako problém.

Další nepravidelnosti v rozložení odpovědí se týkaly problému zajištění asistenta pedagoga, kterého nemohly sehnat zejména malé a menší MŠ, což naznačuje dvojitý problém. První se týká náročností agendy spojené s pořízením asistenta, kdy se často ředitel(ka) v menších MŠ musí naplno věnovat také práci s dětmi a na byrokratickou agendu MŠ mu/jí zbývá méně času. Ve větších MŠ ředitel(ka) může svoji pozici zastávat flexibilněji a většinou je již spíše manažerem/manažerkou dané instituce, což mu/jí umožňuje i lépe zvládat agendu spojenou s chodem MŠ. Druhý problém spočívá v občasné nemožnosti zajistit jakékoliv asistenta pedagoga, jelikož daná MŠ byla na periferii a nikdo neměl zájem v dané lokalitě působit.

5.5.5. Případy odmítnutých dětí se SVP do MŠ

Na otázku, zda se respondenti setkali se znevýhodněnými dětmi v situaci, kdy je odmítli přijmout do MŠ (například z důvodu obavy z neschopnosti poskytnout adekvátní péči), případně zda neví o nějakých MŠ, kde by tamní personál odmítal přijmout jakékoliv znevýhodněné děti, naprostá většina respondentů (92) odpověděla, že nemá s podobnými praktikami žádnou zkušenost. Celkově se vyskytly pouze 4 takové případy. V jednom případě se respondent „podřekl“, když uvedl, že nenastala situace, kdy odmítli přijmout sociálně znevýhodněné dítě do MŠ, ale v předchozím a dalším průběhu rozhovoru přiznal, že u zápisu měli takové dítě, které se ale následně do MŠ nedostalo, neboť jej doporučili do speciální MŠ. Ve druhém případě respondent přímo uvedl, že odmítli a odmítají tělesně zdravotně postižené děti, protože nemají dostatečné kapacity, aby jim mohli zajistit adekvátní péči. Ve třetím případě respondent popsal, že v jejich MŠ existuje mechanismus zkušební doby, během níž mohou dodatečně již přijaté dítě odmítnout, pokud zjistí, že jej nezvládají nebo mu nejsou schopni poskytnout adekvátní péči. Podle respondenta však tuto možnost nikdy nevyužili., nikdy tedy nedošlo k situaci, kdy by MŠ přijala dítě a následně jej vyloučila kvůli zmíněným důvodům. Čtvrtý respondent

tvrdil, že v jeho MŠ se nic takového neděje, ale že ví o MŠ v okolí, kde k odmítání znevýhodněných dětí dochází, přičemž se tyto kroky legitimizují nedostatečnou kapacitou.

Rozložení všech čtyř případů není nijak koncentrované, každý z nich byl zaznamenán v jiném regionu a v oblastech, z nichž každá byla spravována jiným ORP. Odmítání znevýhodněných dětí se tedy podle výzkumu neděje ve velké míře a koncentrovaně. Nicméně je důležité mít na paměti, že toto téma může být vnímáno citlivě, což mohlo vyvolat u některých respondentů neochotu o těchto záležitostech otevřeně mluvit.

5.5.6. Zkušenosti s asistentem pedagoga

Z 99 respondentů jich 76 uvedlo, že mají alespoň nějakou zkušenost s asistentem pedagoga. Z těchto 76 respondentů 8 uvedlo, že asistenta pedagoga přímo v MŠ nemají, ale mají s ním zkušenosti v rámci ZŠ, s níž jsou právně spojeni. Zbývajících 34 respondentů s asistentem zkušenosti nemají.

Pokud se podíváme na 68 respondentů, kteří měli zkušenost s asistentem pedagoga přímo v MŠ, tak naprostá většina (55) z nich uvedla, že mají kladné zkušenosti, zatímco 10 respondentů má negativní zkušenosti a 3 respondenti uvedli různorodou zkušenost (někteří asistenti, s nimiž spolupracovali, byli bez problémů, někteří ne). 33 respondentů přitom uvedlo, že mají asistenta pedagoga nyní v MŠ, což znamená, že zbylých 35 respondentů mělo zkušenost z minulosti. Pouze 2 asistenti pedagoga jsou momentálně v daných MŠ přiděleni přímo na sociálně znevýhodněné děti, zatímco v 11 případech respondenti deklarovali, že mají mimo sociálně znevýhodněných dětí také zdravotně postižené, takže asistenti pedagoga, kteří jsou na těchto MŠ přítomni, mohou být přiděleni spíše ke zdravotně postiženým dětem. Ve zbytku případů (20) jsou asistenti přiděleni ke zdravotně postiženým dětem.

Kladná zkušenost, kterou vyjádřila velká většina respondentů (55), spočívala především ve schopnosti asistenta pedagoga pracovat se znevýhodněným dítětem a rozvíjet jej při této spolupráci. Zároveň asistent funguje jako mediátor mezi znevýhodněným dítětem a ostatními dětmi, což má za následek budování vzájemného respektu a pochopení a lepší integraci znevýhodněných dětí do kolektivu. Asistent pedagoga tudíž pomáhá nejenom znevýhodněným dětem, k nimž je přidělen, ale také ostatním dětem. Často respondenti zmiňovali nepostradatelnost asistenta s ohledem na samotné fungování třídy, v níž jsou znevýhodněné děti, a to zejména kvůli individuálnímu přístupu, který může asistent pedagoga zaujmout vůči znevýhodněným dětem a který by bez něj nebyl vzhledem k velikosti třídy možný. V tomto ohledu často respondenti zmiňovali, že by u nich nebyla integrace znevýhodněného dítěte vůbec možná, jelikož by to nezvládli v rámci běžného provozu. Občasně se v tomto smyslu objevilo, že by respondenti uvítali, kdyby se zřídila v MŠ pozice stálého asistenta pedagoga, který by pomáhal v celé MŠ. V některých případech respondenti uvedli, že se personál v MŠ od asistentů pedagogů také přiučil a osvojil si novou strategii nebo přístup ke znevýhodněným dětem, který by je předtím například nenapadl. V pohledech na tuto roli a opatření se dále objevovaly názory, že je tato pozice nedoceněna a málo placena, což má v některých případech za následek menší pracovní motivaci ze strany asistenta a také existenční problémy, jelikož asistenti se většinou nejsou schopni uživit z úvazku v jedné MŠ, takže mají více úvazků nebo zaměstnání. Zároveň někteří respondenti i přes kladný náhled akcentovali určitou nespokojenost s erudiicí některých asistentů, kterou vnímali jako nedostatečnou, což se projevovalo zejména v malých zkušenostech, kterou měli

s prací s dětmi (respondenti poukazovali na skutečnost, že současné kurzy a průpravy pro asistenty jsou zejména teoretické a často poměrně krátké).

Negativní reakce se vyskytovaly minimálně, pouze v 10 případech, a spočívaly zejména ve skutečnosti, že některý personál v MŠ vnímal asistenty pedagoga jako cizí element, který negativně ovlivňuje jejich práci s dětmi, protože měli v MŠ pocit, že určitým způsobem kontroluje jejich činnost. Někdy asistent pedagoga také přímo narušoval kolektiv a práci pedagožek (někteří respondenti uváděli, že asistent, kterého měli v MŠ, vyvolával konflikty s rodiči a choval se k dětem nepatřičně), což dále vyvolávalo stresové situace a nepokoje mezi personálem. Někteří asistenti rovněž špatně pracovali s dětmi a jejich přínos v tomto ohledu byl negativní, protože děti nijak nerozvíjeli, a to jak s ohledem na individuální schopnosti znevýhodněného dítěte, tak v intencích jeho začlenění do kolektivu. Celkově bylo patrné, že respondenti vnímali asistenta pedagoga negativně v případě, že z jakéhokoliv důvodu nezapadl do kolektivu, který v MŠ tvořil personál, což znamená, že negativní reakce nutně nemusely směřovat k obecnému opatření, ale ke konkrétnímu asistentovi pedagoga.

8 respondentů, kteří měli pouze zprostředkované zkušenosti s asistenty pedagoga ze ZŠ, mělo ve většině případů také kladný pohled (7 respondentů), zatímco pouze jeden respondent uvedl negativní pohled. Konkrétní názory a názory jsou stejné jako v případě přímé zkušenosti.

Z hlediska rozložení odpovědí akcentovali kladnou zkušenost spíše respondenti z větších MŠ zřizovaných většími obcemi, a naopak negativní zkušenost se objevovala téměř výhradně v malých MŠ a obcích. Smíšená zkušenost se objevila výhradně ve velkých MŠ a obcích, což může být spojeno s velkou fluktuací znevýhodněných dětí a asistentů pedagogů k nim přidružených, a to zejména v souvislosti s migrací rodin (například kvůli zaměstnání). Důvodem pro téměř výhradní incidenci negativní zkušenosti v menších MŠ může být stabilnější a provázanější kolektiv, do nějž je těžší proniknout (proto si respondenti při negativní zkušenosti často stěžovali na narušení kolektivu a vnímali asistenta pedagoga jako cizí element). Kladný ohlas následně vyjadřovali daleko více respondenti z MŠ, které měly věkově oddělené třídy.

5.5.7. Specifika práce se sociálně znevýhodněnými dětmi

Celkově uvedlo 43 respondentů, že pracuje se sociálně znevýhodněnými dětmi odlišně než s ostatními dětmi v rámci kolektivu, a 35 respondentů deklarovalo, že svoje postupy a činnosti nijak nemění, respektive, že se sociálně znevýhodněnými dětmi nejedná odlišně. Nicméně v tomto ohledu je potřeba říci, že respondenti různě vnímali význam odlišnosti práce, takže někteří tvrdili, že se znevýhodněnými dětmi odlišně nepracují, ale následně uvedli, že například věnují takovým dětem individuálnější přístup. Z tohoto příkladu vyplývá, že některé činnosti, které personál vykonával s dětmi v rámci provozu MŠ, část respondentů nevnímala jako odlišný přístup, a naopak část jej takto vnímala. Odlišnost práce často spočívala v několika činnostech:

- Věnování více času dětem (28).
- Větší individuální péče (20).
- Stará se o ně specializovaný personál (11).
- Provozují s nimi speciální činnosti (4).

Respondenti ohledně věnování času navíc sociálně znevýhodněným často uváděli, že se jim častěji věnují během standardního provozu školky, nikoli však mimo něj (například ve smyslu, že by s dětmi zůstávali vypršení denního provozu a věnovali se jim). Někteří respondenti tuto situaci vnímali jako běžnou součást své činnosti a provozu MŠ (uváděli, že takto jedná se všemi dětmi, pokud zjistí nějaký problém). Na druhé straně někteří respondenti byli vůči většímu času věnovanému vybraným dětem více kritičtí a naopak tuto situaci nevnímali jako běžnou součást provozu MŠ, ale činnost, která spíše provoz narušuje, neboť ostatní děti v tu chvíli mají menší péči. Tento čas byl věnován vštěpování různých návyků, znalostí a kompetencí, které byly respondenty vnímány jako základní a běžné pro ostatní děti (například hygienické návyky). V podstatě to samé lze aplikovat i na větší individuální péči, která spočívala v individuálním přístupu ke znevýhodněným dětem, pokud personál zjistil jakýkoliv problém. Tuto aktivitu opět někteří respondenti považovali za činnosti navíc, jiní ne. Pod speciálním personálem je mimo asistentů pedagoga myšlen také další personál, například pedagožka s kvalifikací speciální pedagogiky nebo v jednom případě takovým personálem byli i zdravotníci. Mezi speciální činnosti patří výuka češtiny pro děti, které mají jazykovou bariéru (jedná se výhradně o migranty) nebo logopedická cvičení s dětmi, u nichž jsou výraznější řečové problémy.

Co se týče rozložení odpovědí, tak ve větší míře nepracovali se sociálně znevýhodněnými dětmi odlišně s MŠ, kde měli věkově oddělené třídy, což může být dáno větší mírou kategorizace a odlišnou prací s rozrazenými dětmi, takže se respondentům pod vlivem takového prostředí nemuselo zdát, že s dětmi pracují odlišně nebo s nimi odlišně jednoduše opravdu nepracovali. Tomu odpovídá větší incidence věnování více času a úsilí u MŠ, které měly věkově oddělení třídy. Naopak specializovaný personál se sociálně znevýhodněným dětem věnoval spíše v menších MŠ, kde byly věkově smíšené třídy, což bylo dáno skutečností, že personál, který se nacházel v MŠ, měl často i specializované vzdělání.

5.5.8. Spolupráce se sociálně znevýhodněnými dětmi a rodinami

V rámci rozhovoru byli respondenti dotazováni, jak se jim se sociálně znevýhodněnými dětmi pracuje, zda na spolupráci s dětmi a rodinou shledávají nějaké problémy, jestli mají dostatečné kapacity na poskytování péče těmto dětem a zda cítí, že na to mají dostatečnou kvalifikaci.

44 respondentů uvedlo, že nevidí na spolupráci se znevýhodněnými dětmi a rodinami žádný problém a vždy jsou schopni se v rámci MŠ nějakým způsobem domluvit a poradit si. Naopak 20 respondentů uvedlo určité problémy s dětmi, ale zejména s jejich rodinami. Stížnosti směřovaly na špatnou komunikaci s rodiči, s nimiž je problematická domluva, protože příliš nerespektují instituci MŠ a její personál, v některých případech nekomunikují vůbec. Komunikaci dále ztěžuje nepochopení ze strany rodičů, kteří podle některých respondentů nechápou, co jim vlastně personál sděluje, takže následně dochází k nedorozuměním. Respondenti také uváděli neochotu rodičů nechat si poradit, a to i od odborníků (logopedů, lékařů atd.) ohledně jejich dítěte a vhodné práce s ním. Dále negativní ohlasy směřovaly na práci rodičů s dítětem, kdy respondenti tvrdili, že s dítětem v MŠ určitým způsobem pracují, což je následně často zmařeno, jelikož dítě nedochází do MŠ pravidelně a doma s ním dále schopnosti a návyky nikdo neprocvičuje a nerozvíjí je. Celkově tedy spíše problematickým aktérem nebyly samotné děti a jejich chování, ale rodiče.

Problematickou spoluprací častěji uváděly malé a menší MŠ zřizované menšími obcemi. To opět může být dáno méně anonymizovanými vazbami, které se mohou někdy promítat do osobních sporů, většího vzájemného tlaku a většího důrazu na dodržování nastavených norem a pravidel. Naopak větší MŠ, kde byly věkově oddělené třídy, deklarovaly větší bezproblémovost spolupráce s rodinami, což potvrzuje větší anonymitu prostředí větších MŠ a menší důraz na normy a pravidla v důsledku větší autonomie. Zároveň se však potvrdil i důraz MŠ s věkově oddělenými třídami na kategorizovaný a více cílený přístup k dětem, který potenciálně může vyvolávat i konflikty s rodiči, na něž je v rámci tohoto přístupu vyvíjen větší tlak, aby s dětmi pracovali i více doma. MŠ s věkově oddělenými třídami totiž vykazovaly zároveň vyšší míru problémů s rodiči sociálně znevýhodněných dětí.

V oblasti dostatečné kvalifikace uvedlo 63 respondentů, že mají v MŠ dostatečně kvalifikovaný personál, který je schopen pracovat s dětmi, jak je potřeba. Pouze 10 respondentů si myslelo, že personál v jejich MŠ by potřeboval další přípravu k tomu, aby mohl pracovat se sociálně znevýhodněnými dětmi.

Co se týče dostatečnosti zdrojů, tedy dostatečnosti možnosti podpory a dalších tréninků nebo školení a celkové možnosti rozvíjení schopností personálu v MŠ, respondenti spíše odpovídali, že nemají dostatek těchto zdrojů a že by uvítali více možností (celkově 37 respondentů). Většinou se v tomto ohledu opakovalo přání, aby existovala instituce, která by dokázala MŠ spolehlivě pomoci, pokud potřebuje poradit s konkrétním případem nebo i s proškolením personálu. Vedle toho se také opakovala odpověď směřující ke snadnější a praktičtější možnosti (finanční a personální kompenzace za personál, který na dozdělení jede) dále potřeba dozdělovat personál, která v současném systému absentuje, přičemž situaci dále ztěžují velké třídy a málo početný personál, takže se špatně vykrývají absence. Praktičtější zaměření školení by bylo nejlépe realizovatelné za pomoci konkrétních příkladů, jak se chovat v dané situaci, například prostřednictvím ukázky, jak s dětmi pracuje někdo jiný.

Z hlediska rozložení respondentů častěji deklarovali respondenti působící na MŠ, která tvořila jeden právní subjekt se ZŠ, že mají dostatečnou kvalifikaci i zdroje, aby poskytli adekvátní péči sociálně znevýhodněným dětem. Naopak respondenti ze samostatných MŠ častěji uváděli, že mají menší kvalifikaci a zdroje. V tomto ohledu častěji zmiňovali nedostatečnou kvalifikaci malé jednotřídní MŠ zřizované malými obcemi. Tato situace není překvapivá, jelikož u větších MŠ ve větších obcích lze předpokládat větší finanční zdroje a více personálu, který například může pomoci s výše zmíněným problémem vzájemného vykrytí, pokud někdo jde na školení. Nicméně v oblasti dostatečných zdrojů možná poněkud překvapivě bylo rozložení odpovědí mnohem rovnoměrnější a nedostatečnost spíše převažovala u větších MŠ zřizovaných velkými obcemi. To může souviset s větším výskytem různorodých problémů, s nimiž si personál na MŠ neví rady a u nichž není spokojen s podporou ostatních institucí.

Vedle toho odpovědělo 36 respondentů, že podle nich mají dostatečné zdroje k poskytnutí adekvátní péče dětem. 5 respondentů pak tuto problematiku neuměli zhodnotit.

5.5.9. Spolupráce s neziskovými subjekty

Spolupráci s neziskovými subjekty v případech sociálně znevýhodněných dětí deklarovalo 16 respondentů. Spolupráce se týkala rozvíjení schopností znevýhodněných dětí například ve smyslu

doučování, pomoci MŠ s těmito dětmi prostřednictvím poradenství nebo i praktickou výpomocí v rámci provozu, spolupráce MŠ a neziskového subjektu na pořádání společných vzdělávacích akcí nebo i spolupráce obou subjektů na rozvíjení konkrétních dětí a rodin. V rámci těchto druhů spolupráce neziskové subjekty pomáhaly MŠ s péčí o děti, s nimiž si například MŠ nevěděly rady nebo u nichž byla obtížná komunikace rodiči (neziskové subjekty tak hrály v těchto případech roli mediátora), a naopak MŠ v některých případech pomáhaly neziskovým subjektům s umístěním dětí, o něž pečovaly, do MŠ. Neziskové subjekty dále pomáhaly vybraným rodinám v rámci MŠ například s pokrytím životních nákladů nebo řešily i základní materiální deprivaci (v podobě potravinové krize), případně alespoň hradily náklady spojené s docházením daného dítěte nebo dětí do MŠ. S neziskovými subjekty více spolupracovaly větší MŠ zřizované většími obcemi, což není překvapivé, jelikož ve větších obcích je větší předpoklad různých případů znevýhodnění a také větší aktivita neziskových subjektů snažících se pomoci mírnit toto znevýhodnění a deprivaci.

5.5.10. Nástroje integrace a nezbytné změny v MŠ

První ze dvou hypotetických a někdy pro respondenty obtížně představitelných otázek, pokud neměli přímou zkušenost se sociálně znevýhodněnými dětmi, se týkala nástrojů, které jsou podle respondentů efektivní a nejlépe vhodné pro integraci sociálně znevýhodněných dětí. Občasná hypotetičnost otázky a nezkušenost respondentů se projevila ve skutečnosti, že 29 z nich neumělo nebo si netrouflo tuto problematiku hodnotit a cokoliv k ní říkat. Někteří respondenti dále uvedli nástroje integrace, ale dále si netroufali hodnotit, jaké změny by jejich zavedení přineslo do jejich MŠ. 5 respondentů uvedlo, že není potřeba cokoliv měnit a vše funguje adekvátně. Celkově respondenti označovali tyto nástroje (v závorce je počet respondentů, který toto opatření uvedl):

- Asistent pedagoga (44).
- Nižší počty dětí na třídu (26).
- Přijetí dalšího pedagogického personálu (11).
- Lepší a systematičtější práce se znevýhodněnými dětmi (10).
- Lepší komunikace s rodiči (7).
- Finanční pomoc rodině (5).
- Rozprostření znevýhodněných dětí do různých MŠ, aby se musely rodiny přizpůsobit majoritní společnosti (2).
- Pomoc rodinám s docházkou dětí do MŠ (1).

Nejčastěji respondenti odpovídali, že nejlepším nástrojem je asistent pedagoga, což podtrhuje jeho význam a také výše uvedenou kladnou zkušenost s touto rolí a opatřením ze strany MŠ. Druhým nejčastěji uváděným opatřením byl nižší počet dětí na třídu, což koresponduje s většinovým přesvědčením respondentů, že současný počet dětí (standardně 24 dětí) na třídu je příliš velký a personálu je příliš málo, což znemožňuje hlubší a systematičtější práci s dětmi, jelikož se personál musí věnovat zejména hlídání tak velkého počtu dětí. Toto přesvědčení se dále umocňovalo s udělenou výjimkou na počet dětí na třídu. Dva respondenti také uvedli, že by rádi viděli nějaké systematické rozprostření sociálně znevýhodněných dětí do více MŠ, aby se neutvářely koncentrace

těchto dětí a rodin, čímž by se měl vyvíjet tlak na tyto rodiny, aby se přizpůsobily majoritní společnosti a jejím hodnotám.

Asistenta pedagoga častěji viděli jako vhodné opatření respondenti z MŠ spojené se ZŠ, což mohlo být dáno větší zkušeností s asistenty nejenom z prostředí MŠ, ale také ZŠ, kde hrají neméně významnou roli. Zajímavostí je skutečnost, že jej viděli jako vhodný nástroj mnohem častěji respondenti z menších MŠ a obcí, což úplně neodpovídá kladné zkušenosti s asistenty, jakou často deklarovali respondenti z větší MŠ a obce (viz výše). To mohlo být dáno tím, že si respondenti spojili roli asistenta výhradně se zdravotně postiženými dětmi a nenapadlo je toto opatření aplikovat i na sociálně znevýhodněné děti. Alternativně samozřejmě jednoduše respondenti vědomě neuvedli asistenta pedagoga, protože si mysleli, že to není vhodné opatření k sociálně znevýhodněným dětem.

Menší počet dětí na třídu opět možná trochu překvapivě uváděli respondenti z malých MŠ a obcí, což mohlo být dáno jejich snahou poskytnout dětem více individualizovanou péči z důvodu těsnějších vazeb v rámci menších obcí (personál znal osobně rodiny a děti, které v MŠ měl). Naproti tomu personál ve větších MŠ mohl k dětem přistupovat více pragmaticky a vnímat je více z ekonomického hlediska (jako jeden z atributů, od něhož se odvíjí finanční příspěvek MŠ). Menší počet dětí na třídu uváděli ve větší míře také MŠ, kde byly oddělené třídy, což pochopitelně souviselo s jejich snahou kategorizovat děti a velký počet dětí na třídu jednoduše ztěžoval snahu o jakoukoliv efektivní kategorizaci.

Přijetí dalšího pedagogického personálu bylo opět zmiňováno zejména v menších MŠ, kdežto ve větších MŠ tuto záležitost nikdo příliš neakcentoval.

Velkou zajímavostí je velký výkyv v odpovědích, v rámci nichž respondenti zmiňovali systematictější a intenzivnější práci se znevýhodněnými dětmi. Tento pohled byl téměř výhradně akcentován v MŠ spojených se ZŠ, kde se musela projevit zkušenost ze ZŠ a horší adaptací těchto dětí v režimu ZŠ, což chtěli respondenti kompenzovat lepší přípravou a přípravou znevýhodněných dětí, aby následně měly v ZŠ co nejméně problémů.

Podobný trend lze sledovat i u opatření týkajících se lepší komunikace s rodiči a také u finanční pomoci rodinám, kde je situace ovšem naprosto obrácená a toto opatření akcentovali výhradně respondenti ze samostatných MŠ. U obou odpovědí mohla opět hrát roli zkušenost ze ZŠ (tentokrát v tom smyslu, že respondenti ze spojených subjektů tuto variantu neuváděli, protože v ní neviděli žádný smysl, neboť měli další zkušenosti ze ZŠ).

Problematiku neuměli zhodnotit častěji v samostatných MŠ, nicméně z hlediska velikost MŠ a obce byly odpovědi rozloženy poměrně rovnoměrně. V případě odpovědí, že není potřeba cokoli měnit, můžeme jejich výskyt pozorovat výhradně ve větších obcích a MŠ, což může být spojeno s větší incidencí případů znevýhodněných dětí a již současným využíváním výše zmíněných opatření.

Zbytek odpovědí se vyskytoval spíše marginálně a jejich rozložení bylo poměrně rovnoměrné a nikde se nevyskytovala větší koncentrace.

Při odpovídání na otázku, jaké změny by tato opatření přinesla v jednotlivých MŠ při jejich implementaci, měli respondenti uvést jak provozní a organizační, tak personální změny. V tomto směru je důležité uvést, že respondenti vždy posuzovali pouze implementaci nástrojů, které sami

uvedli, nikoli předem definovaných opatření nebo opatření, která uvedl například jiný respondent. S ohledem na provozní změny se nejčastěji objevovaly tyto odpovědi:

- Organizační změny (18).
- Neumí zhodnotit (18).
- Žádné (16).
- Další úvazky (9).
- Finanční problémy (7).
- Přestavba MŠ (5).

Mezi organizační změny patřilo zejména navyšování kapacit, které by bylo nutné udělat v důsledku nižšího počtu dětí na třídu (a tedy snížení i celkové kapacity MŠ) a reorganizace výuky, aby bylo možné individuálněji přistupovat k dětem, což by podle respondentů mělo i ulehčit a zlepšit péči. Další úvazky směřovaly k nutnosti najmutí dalšího pedagogického personálu nebo asistentů pedagoga. S najmutím dalšího personálu souvisely i finanční problémy, respektive nutnost navýšit příspěvky do MŠ, aby mohly nový personál najmout. S finančními problémy u několika respondentů souvisela i přestavba MŠ spojená s navyšováním kapacity, což někteří respondenti uváděli v souvislosti pokrytím nákladů na zmíněná opatření (nižší počty dětí na třídu a přijetí dalšího personálu). V tomto ohledu je zajímavé, že tito respondenti kalkulovali pouze v intencích stávajícího systému financování navázaného na počet dětí v MŠ a nebyli schopni přímo uvést, že současný systém je špatný a že by kvůli němu pravděpodobně nebylo možné opatření přijmout. Přestavba se však objevovala i v případě pragmatické nutnosti přestavět prostor MŠ, aby byl možné realizovat menší počet dětí na třídu a zachovat celkovou kapacitu. Respondenti tuto skutečnost uváděli v případě, že jejich MŠ byla jednotřídní a neměla prostory pro vybudování další třídy, aby bylo možné děti rozprostřít do více tříd.

Organizační změny uváděli daleko častěji respondenti z MŠ, které byly spojeny se ZŠ a které byly spíše menší, a také z MŠ, které měly věkově oddělené třídy, což ukazuje, že respondenti z těchto MŠ více reflektovali organizační stránku vedení MŠ. Další úvazky pak uváděli pouze respondenti, kteří byli z malých a menších MŠ zřizovaných malými a menšími obcemi. Paradoxně pak žádné změny při implementaci výhradně uváděli zbylí respondenti z malých a menších MŠ. Odpovědi v malých a menších MŠ tedy byly poměrně výrazně polarizované – respondenti buď uváděli řadu potřebných změn, které by opatření přinesla, nebo si mysleli, že nebude potřeba žádná změna.

Personální změny byly omezeny v podstatě pouze na návrh přibrání asistenta pedagoga nebo dalšího pedagoga do MŠ, což korespondovalo s předešlými navrhovanými opatřeními a nástroji. Jiný personál nebyl zmíněn. Asistenta pedagoga uvedlo 30 respondentů, zatímco na další pedagogy nebo pedagožky myslelo 15 respondentů. Dalších 15 respondentů uvedlo, že neumí personální změny zhodnotit.

Přibrání dalšího personálu bylo opět akcentováno spíše malými a menšími MŠ, přičemž asistenta pedagoga explicitně uváděli respondenti z MŠ, kde jsou věkově oddělené třídy.

5.5.11. Limity počtu sociálně znevýhodněných dětí na třídu

Tato otázka opět často narážela na nezkušenost respondentů, kteří následně nebyli ochotni jakkoliv hodnotit počet sociálně znevýhodněných dětí, které by zvládli v rámci třídy. Celkem bylo těchto respondentů 33. Zbytek respondentů se vyjádřil následovně:

- Do 5 dětí (50).
- 6 až 10 dětí (9).
- Žádný limit (7).
- Nad 10 dětí (6).

Je patrné, že naprostá většina respondentů si myslela, že optimální zvladatelný počet sociálně znevýhodněných dětí na třídu je maximálně 5. Méně respondentů si umělo představit větší počet dětí a také na druhou stranu, že by neexistoval žádný početní limit.

Větší počet znevýhodněných dětí na třídu si obecně dokázali představit v MŠ, které byly spojené se ZŠ, byť názor, že není potřeba počet nějak limitovat, protože je to zbytečné, byl častěji akcentován spíše v samostatných MŠ. Větší počet dětí na třídu byl častěji zmiňován v malých a menších MŠ zřizovaných malými a menšími obcemi, přičemž tyto MŠ navíc daleko častěji měly smíšené třídy, což koresponduje s daleko méně kategorizačním přístupem těchto MŠ k péči o děti a ochotou vzít těchto dětí do tříd více, jelikož to méně narušuje kategorizaci. Naopak odmítání nějakého limitu zaznělo častěji ve větších obcích a MŠ, ale zase respondenti v největších zkoumaných obcích tuto variantu nezmínili ani jednou.

Zajímavostí, byť zřejmě ne překvapivou, je skutečnost, že mnohem častěji neuměli tuto problematiku zhodnotit v samostatných MŠ z menších obcí, což může být opět dáno menší zkušeností s touto problematikou.

Zbytek odpovědí se vyskytoval spíše pravidelně a není pozorovatelný nějaký výkyv.

5.6. Další determinanty povinné docházky do MŠ

5.6.1. Absence a vymáhání docházky na ZŠ

Pokud má mít povinné předškolní vzdělávání nějaký pozitivní efekt, je třeba docílit stavu, kdy do mateřské školy docházejí děti bez ohledu na jejich socioekonomický status. Docházka dětí je přitom podmíněna celou řadou faktorů, a tyto faktory se navíc liší i podle věku dítěte (některé matky odkládají návrat na trh práce kvůli dětem). Základním push factorem docházky do MŠ je potřeba zaměstnaných rodičů umístit dítě do instituce, aby mohli jít do zaměstnání. Pokud z nějakého důvodu škola nefunguje, většina rodičů řeší poměrně složitý problém co s dítětem. To je spojeno i s nuklearizací rodin, kdy většina dětí vyrůstá v izolované jednotce jen s rodiči a často i prostorově vzdáleně od prarodičů. Takoví rodiče nemají mnoho alternativ při péči o své dítě. Docházka dětí do mateřských škol tak není projevem genetické predispozice nebo přílišné starostlivosti, ale často existenční nutnosti, v některých případech i pohodlí. Na druhé straně v rodinách, které jsou součástí

širších rodinných sítí, kde převládá nižší vzdělání, a v důsledku toho i nezaměstnanost, představuje docházka do školy poměrně významnou zátěž. Vyšší absence sociálně znevýhodněných dětí mají samozřejmě i celou řadu dalších příčin, o kterých ostatně pojednáváme na jiných místech studie, jako například výše nákladů na stravné, dojížděku nebo ostych z neznámého prostředí. Nicméně faktor nezaměstnanosti je poměrně zásadním problémem.

Při úvahách o možných úspěších vymáhání docházky do mateřských škol je proto třeba důkladněji analyzovat stávající zkušenosti s vymáháním docházky do základních škol. Zároveň je třeba mít na mysli i institucionální kontext. Obecně lze říci, že ve školách, do kterých chodí více sociálně znevýhodněných dětí, se potýkají s absencemi žáků ve větší míře. V důsledku liberalizace systému omlouvání absencí se setkáváme s fenoménem tzv. skrytých absencí, kdy velký počet absencí je omlouván rodiči bez nutnosti dokládat potvrzení od lékaře. Samotná liberalizace přitom vyhovuje naprosté většině rodičů, protože jim to usnadňuje situaci, kdy dítě má např. rýmu, zároveň u naprosté většiny rodičů funguje autoreglativ nadužívání absencí z výše uvedených důvodů. Z hlediska rovných práv přitom nelze určovat odlišné povinnosti pro rodiče, např. z důvodu "obav" nebo kvůli socioekonomickému statusu. Z tohoto důvodu není na lokální úrovni ochota systémy příliš zpříšňovat.

Dalším problémem je, že samotné školy většinou nechtějí důsledně řešit problém absencí svých žáků, jelikož důsledky mohou vést ke konfliktů s rodinami absentujících žáků, popřípadě se škola obává dalšího socioekonomického propadu rodin v důsledku dopadů represivního systému přestupků a trestných činů. Naprostá většina oslovených expertů se proto shodla na tom, že školy povinnou docházku víceméně nevymáhají, a v extrémních případech dokonce školy inklinují k bezbřehé benevolenci. Zde je třeba zmínit, že základní školy disponují poměrně rozsáhlým personálním aparátem od učitelů po výchovné poradce.

Krátký exkurs do problematiky záškoláctví, respektive skrytých absencí přinášíme v následující kapitole, kde jsme zmapovali, včetně statistik absencí, situaci v krajském městě. Ústí nad Labem je zároveň město, které se s problematikou sociálního znevýhodnění dlouhodobě potýká. V závěru je nastíněn i návrh systému řešení absencí, který nově město zavádí.

Organizace vzdělávací soustavy v Ústí nad Labem

(Case study)

Město Ústí nad Labem je severočeská metropole, je rozděleno do čtyř městských obvodů. 1. Ústí nad Labem – město, 2. Severní terasa, 3. Střekov a 4. Neštémice. V těchto čtyřech obvodech zřizuje město Ústí nad Labem 30 mateřských a 19 základních škol. Na území města se také nachází 11 středních škol, ZŠP a speciální mateřská škola, které zřizuje Ústecký kraj, Univerzita Jana Evangelisty Purkyně a soukromé mateřské školy. Město Ústí nad Labem je obec s rozšířenou působností a do jeho správního obvodu tak ještě spadá dalších 11 základních škol z blízkých obcí.

V krajském městě Ústí nad Labem žije dle posledního sčítání lidu z roku 2011 přesně 93000 obyvatel. Nejvíce to bylo v roce 1993, kde zde žilo 100 002 osob, a od tohoto roku stav populace v Ústí nad Labem stále klesá. V Ústí nad Labem žije zhruba 19 000 nezletilých osob, z toho cca 2 600 dětí navštěvuje mateřské školy a cca 8 000 dětí je na školách základních.

Ve městě Ústí nad Labem nejsou (červen 2015) ustanoveny spádové oblasti, školský obvod tvoří celé území obce, čímž je mezi velkými městy unikátní. Školský zákon, konkrétně § 178, odstavec 2, říká: Na území obce, části obce nebo na území více obcí se vymezují školské obvody spádové školy takto: a) je-li v obci jedna základní škola zřízená obcí, tvoří školský obvod území obce, b) je-li v obci více základních škol zřizovaných obcí, stanoví obec školské obvody obecně závaznou vyhláškou. Minulé vedení města si nechalo udělat právní rozbor městské vyhlášky o obvodech a podle tohoto není vyhláška v rozporu se zákonem. Současné vedení města si ovšem uvědomuje nepraktičnost a problematičnost jednoho školského obvodu a chystá se situaci změnit. V současné chvíli se připravuje metodika stanovení školských obvodů, přičemž se budou údajně respektovat historické spádové oblasti i specifické zaměření jednotlivých škol.

Dlouhodobě se přitom ukazuje, že obce neumí účinně vymáhat povinnou školní docházku, zvláště v případě sociálně znevýhodněných dětí. Pro pochopení podstaty problému, který by se pravděpodobně týkal i povinnosti docházky do mateřské školy, provedeme exkurs do řešení problematiky v Ústí.

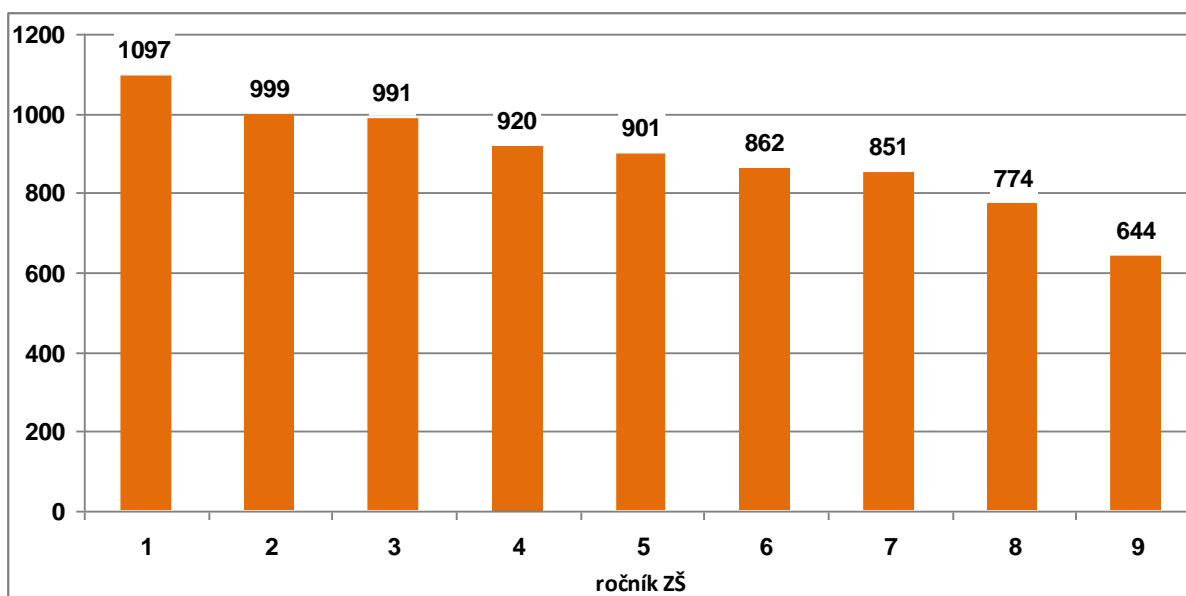
Absence na školách zřizovaných Statutárním městem v Ústí nad Labem v letech 2011 – 2013

Ve městě je zřizováno těchto 19 základních škol: ZŠ Hluboká, ZŠ Husova, ZŠ Hlavní, ZŠ Školní náměstí, ZŠ Anežky České, ZŠ Karla IV., ZŠ Vojnovičova, ZŠ Mírová, ZŠ Elišky Krásnohorské, ZŠ Pod Vodojemem, ZŠ Neštěmická, ZŠ Rabasova, ZŠ Palachova, ZŠ České mládeže, ZŠ Stříbrnická, ZŠ Vinařská, ZŠ SNP, ZŠ Jitřní a ZŠ Nová.

Ve školních rocích 2011/2012 a 2012/2013 byl proveden pro potřeby zřizovatele a potřeby interní souhrn absencí ze všech zřizovaných škol. Materiál krom celkových absencí dále sledoval celkové průměrné absence, průměrné absence omluvené a neomluvené, počty tříd v jednotlivých ročnících, počty žáků v jednotlivých školách, celkové/omluvené a neomluvené absence podle jednotlivých ročníků a podle pololetí.

Počty žáků v 19 zřizovaných základních školách podle jednotlivých ročníků de facto odpovídaly obvyklým demografickým trendům, kdy nižší ročníky jsou v současné době výrazně početnější. Konkrétní hodnoty za školní rok 2012/13 jsou znázorněny v Grafu 5.10. níže.

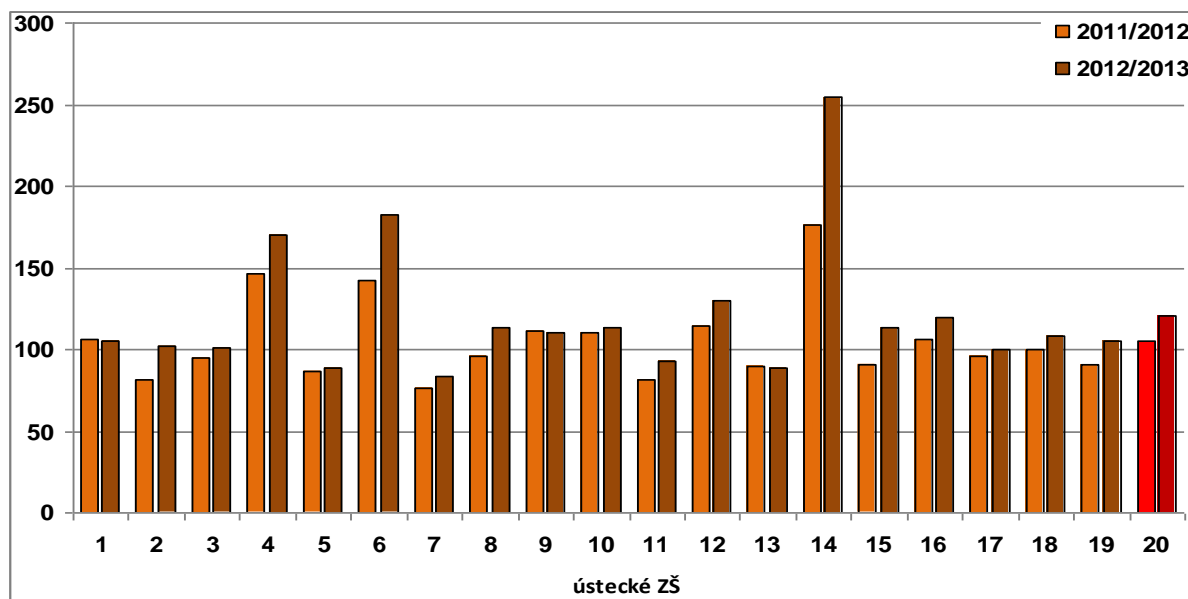
Graf 5.10.: Rozložení žáků dle jednotlivých ročníků základní školy



V současné době je zřízeno na všech ústeckých školách 383 tříd, což je o 7 více než v předchozím školním roce. Do celkového počtu tříd je zahrnuto i 13 přípravných ročníků. Mezi jednotlivými školami existují značné rozdíly, pokud jde o socioekonomické zázemí rodin žáků. V důsledku organizace vzdělávání v Ústí, kdy nejsou stanoveny spádové obvody, je několik škol významně ohroženo segregačními tendencemi, což je patrné i ze samotných statistik absencí.

V Grafu 5.11. jsou zachyceny počty průměrné celkové absence na žáka podle jednotlivých škol ve školních rocích 2011/2012 a 2012/2013. Na svislé ose jsou počty absencí v hodinách, na vodorovné ose jsou pak jednotlivé školy. Ve sloupci 20 je aritmetický průměr za celé Ústí nad Labem. Medián za školní rok 2011/2012 byl 76,38 zameškaných hodin na žáka, medián za školní rok 2012/2013 byl 113,86 hodin absencí na žáka, což je nárůst o více než 60 %.

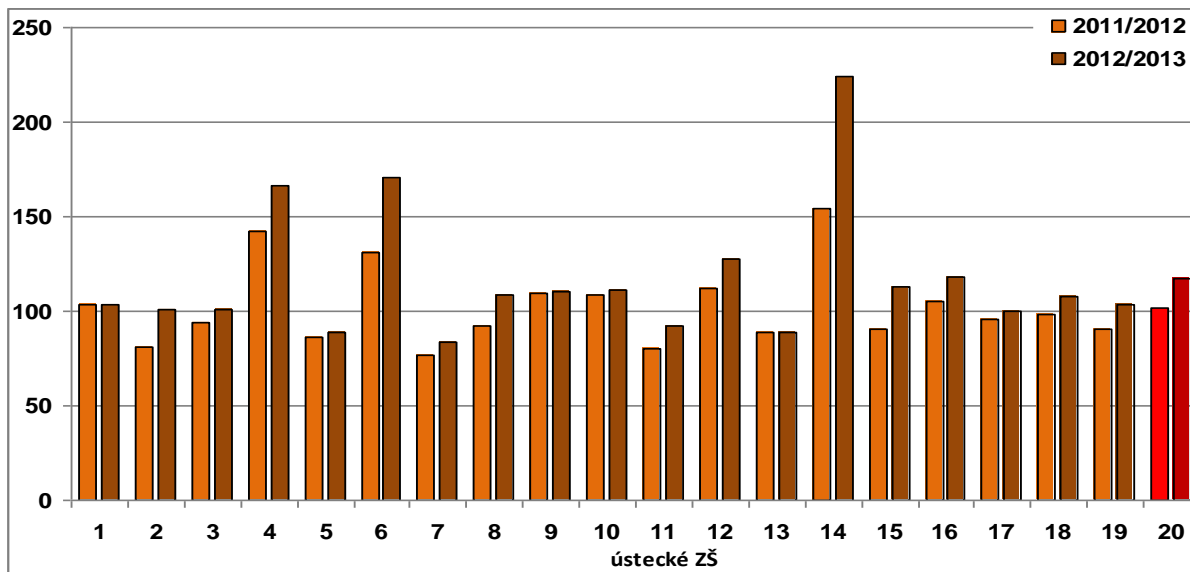
Graf 5.11.: Průměrný počet celkových absencí na jednoho žáka dle ZŠ



Z Grafu 5.11. je patrný výrazný odstup 14., 6. a 4. základní školy oproti ostatním. Jedná se přitom právě o školy ohrožené socioekonomickou segregací, kdy míra chudoby rodin žáků těchto škol je výrazně vyšší než v případě ostatních škol. Zajímavé také je, že ačkoli v případě ostatních škol absence meziročně spíše stanují, či nepatrně rostly, v případě segregovaných škol se jedná o skokový nárůst.

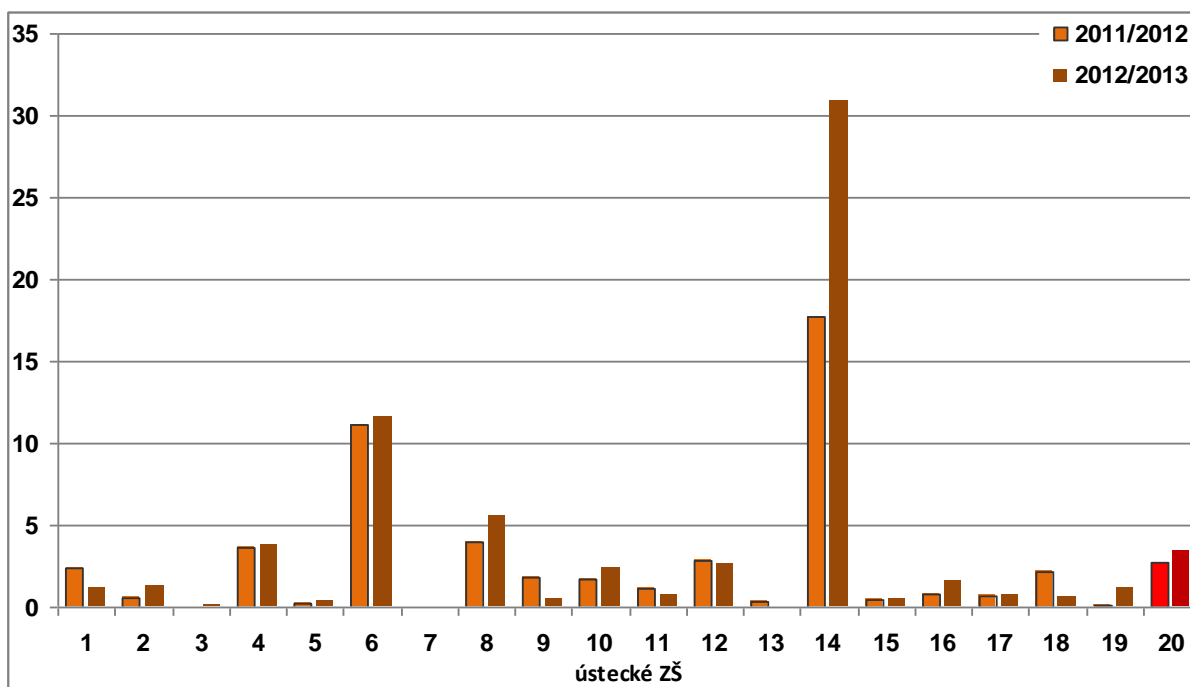
V dalších grafech jsou zachyceny počty průměrných omluvených a neomluvených absencí na žáka podle jednotlivých škol ve školních rocích 2011/2012 a 2012/2013. V případě omluvených absencí můžeme pozorovat velmi podobný trend jako v případě souhrnu všech absencí. Medián za školní rok 2011/2012 byl 80,29 hodin na žáka, medián za školní rok 2012/2013 byl 118,16 hodin na žáka.

Graf 5.12.: Průměrný počet omluvených absencí na jednoho žáka dle ZŠ



Daleko větší rozdíly mezi jednotlivými školami nalezneme v případě neomluvených absencí. 14. ZŠ, která dosahuje nejhoršího výsledku, má hodnoty neomluvených absencí přibližně 10 x vyšší, než je průměrná hodnota ze všech základních škol v Ústí. Medián u neomluvených absencí byl přitom za školní rok 2011/2012 jen 1,08 hodin na žáka a za školní rok 2012/2013 jen 1,15 hodin na žáka.

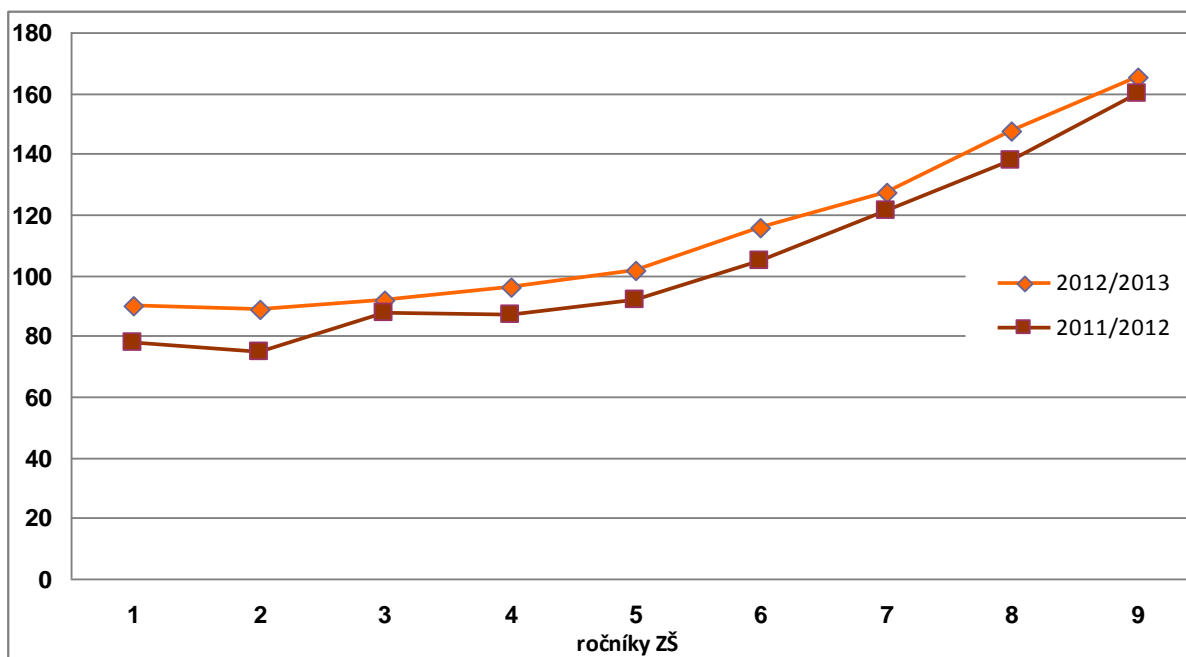
Graf 5.13.: Průměrný počet omluvených absencí na jednoho žáka dle ZŠ



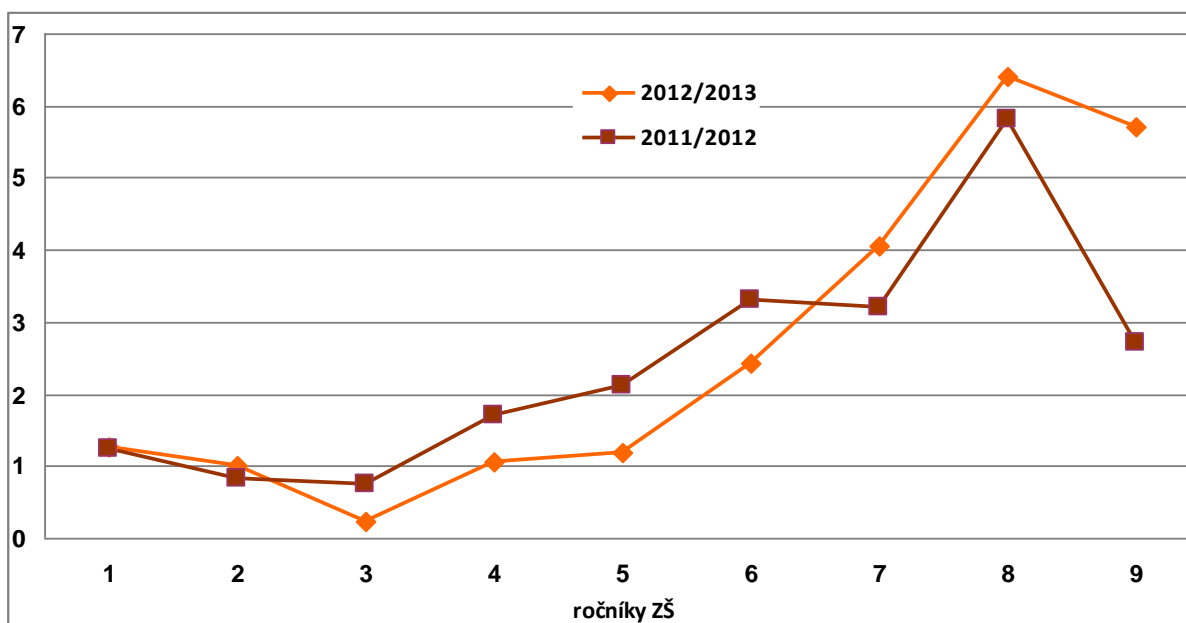
Kromě škol 4, 6 a 14, které jsou segregací významně ohroženy, z grafu vystupuje ještě škola 8. Ta je spolu se školami 1, 10 a 12 segregáčnickými tendencemi do budoucna také ohrožena.

V následujících grafech jsou omluvené a neomluvené absence znázorněny dle jednotlivých ročníků za všech 19 škol zřizovaných Statutárním městem Ústí nad Labem.

Graf 5.14.: Průměrný počet omluvených absencí na jednoho žáka dle ročníků



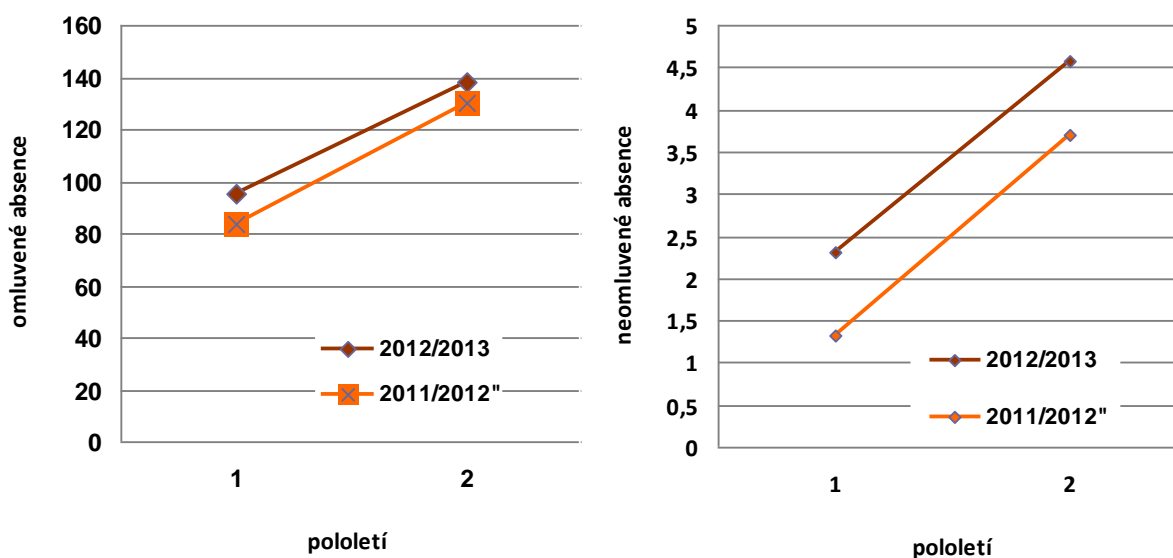
Graf 5.15.: Průměrný počet neomluvených absencí na jednoho žáka dle ročníků



Z 5.14 a 5.15. vyplývá, že vývojové trendy u omluvených i neomluvených absencí jsou velmi podobné. Srovnání neomluvených absencí částečně komplikují nízké hodnoty, které způsobují nižší stabilitu vývojových trendů, což je patrné i při porovnání mezi jednotlivými školními roky. Zatímco u omluvených absencí jsou trendy v obou srovnávaných letech téměř totožné, u neomluvených absencí se vyskytují výraznější rozdíly v meziročním srovnání. Pokud bychom měli vystihnout nejpodstatnější rozdíly mezi omluvenými a neomluvenými absencemi, tak jeden rozdíl je, že v případě neomluvených absencí dochází ke strmějšímu růstu v závislosti na zvyšujícím se ročníku. Druhým rozdílem je, že u neomluvených absencí hodnoty kulminují v 8. ročníku, zatímco u omluvených absencí je kulminace až v 9. ročníku.

Zajímavé je, že stabilně jak u omluvených, tak i neomluvených absencí se vyskytují značné rozdíly mezi jednotlivými pololetími.

Graf 5.16.: Srovnání průměrných omluvených a neomluvených absencí dle pololetí

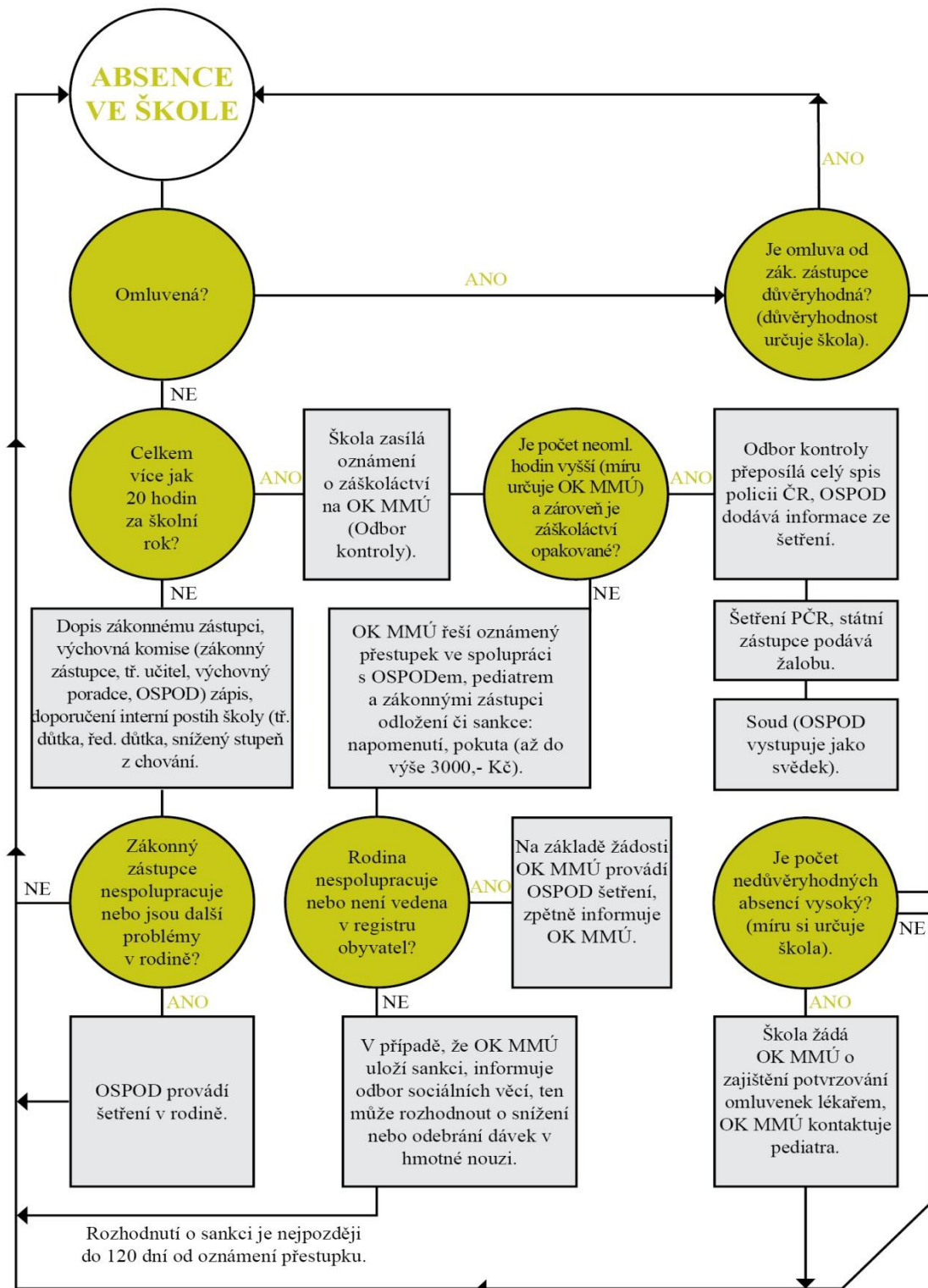


Z Grafu 5.16. je patrný nárůst v rámci jednoho školního roku mezi pololetími. Zatímco v případě omluvených absencí jde o téměř 50 % nárůst mezi prvním a druhým pololetím, v případě neomluvených absencí se jedná o více než dvojnásobný nárůst.

Řešení absencí v Ústí nad Labem

V důsledku neutěšené situace v oblasti absencí se začalo město Ústí nad Labem zabývat vytvořením centralizovaného systému řešení skrytého záškoláctví. V důsledku toho vznikl propracovaný systém, který je znázorněn v následujícím diagramu.

Obr. 5.1.: Schéma: Systém řešení skrytého záškoláctví



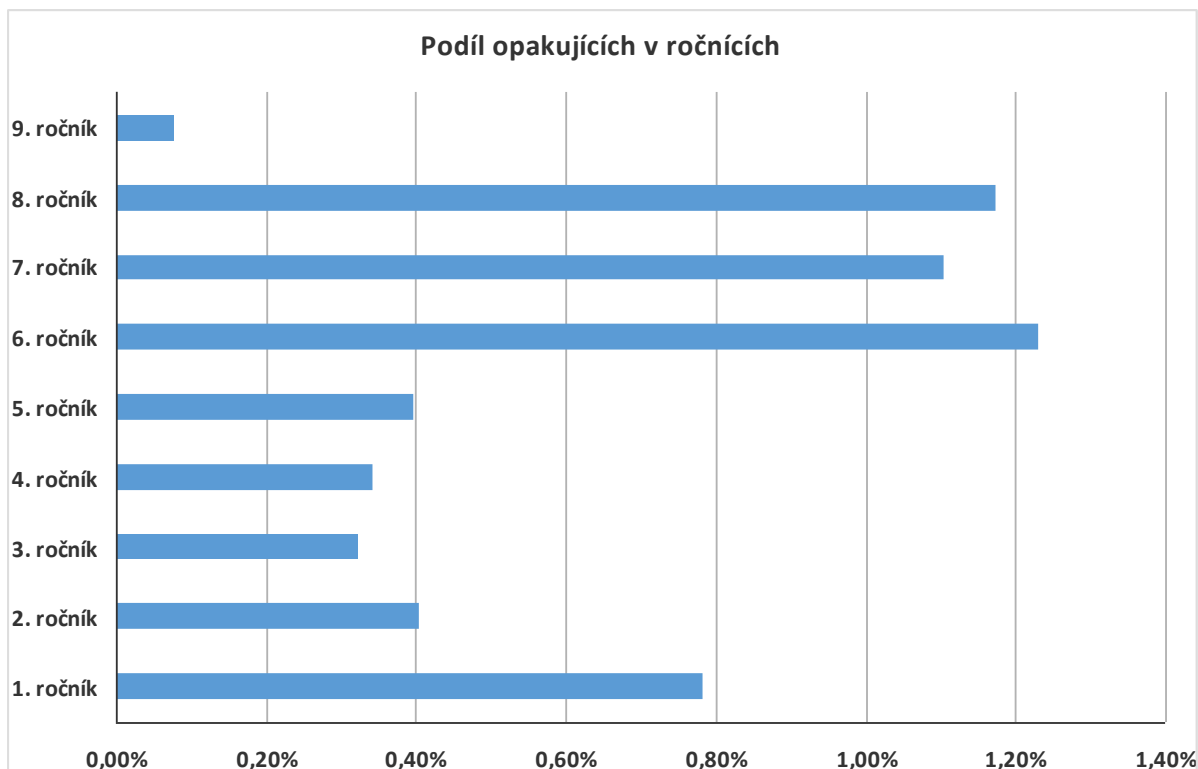
Z jednání, která byla vedena při tvorbě diagramu, vyplynulo, že jedním z nedostatků současného systému je postih tzv. skrytého záškoláctví (absence s vědomím a přímou podporou rodičů). Respektive systémovým problémem je, že neexistuje jednotná praxe pro řešení tohoto fenoménu. Na některých školách panuje přísnější režim – např. několik minutových pozdních příchodů do vyučování škola eviduje jako neomluvenou hodinu, jiné jsou naopak benevolentnější – zejména ty, které navštěvují žáci ze sociálně vyloučených lokalit. Dle našich pozorování vyplývá, že školy s vyšším počtem žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí vykazují až 3x větší (omluvené) absence než školy, které žáci se sociálním znevýhodněním ve větší míře nenavštěvují. Tato benevolentnost žákům, a hlavně jejich rodičům, protože vzdělání v prostředí sociálního vyloučení nebývá často hlavní prioritou, vyhovuje. Vstřícnost v omlouvání může být tedy jedním z důvodů atraktivity určitých škol. Školy a zřizovatel přitom ve sledovaných letech nedostatečně využívali dostupných možností jak skrytému záškoláctví čelit (větší spolupráce relevantních subjektů vč. neziskových organizací, zpřísnění režim u omlouvání ve spolupráci s pediatrií atd.). V dubnu roku 2015 byl zastupitelstvem města přijat materiál „Lokální vzdělávací plán pro město Ústí nad Labem“, který obsahoval 9 opatření, jež systémově mění vzdělávání ve městě. V podkapitole Podpora vztahu školy a rodiny bylo i opatření s názvem Řešení skrytého záškoláctví, které obsahovalo veškeré rady a doporučení od pracovní skupiny, která materiál připravovala. Po zavedení tohoto opatření by se mohly v budoucnu počty absencí (jak omluvených, tak neomluvených) snížit. Pro evaluační fázi bude ale třeba pokračovat v monitoringu počtu absencí na ústeckých školách i v následujících letech.

Základním předpokladem úspěchu je však standardizace přístupu na všech základních školách tak, aby nebyla tradovaná benevolentnost školy k absencím jedním z kritérií výběru školy. I proto by bylo důležité uvažovat o zavedení standardního systému spádových obvodů.

5.6.2. První stupeň ZŠ v kontextu opakování ročníku

Jedním z hlavních argumentů, proč zavádět povinnou docházku do mateřské školy, je tvrzení, že děti, které do mateřské školy před zahájením PŠD nechodily, hůře zvládají adaptaci na školní prostředí. To ostatně potvrzovali i oslovení experti na danou problematiku. Skutečnost, že první ročník bývá pro některé děti problém, vyplývá také ze statistik sledujících opakování ročníků jednotlivými žáky.

Graf 5.17.: Podíl žáků opakujících příslušný ročník

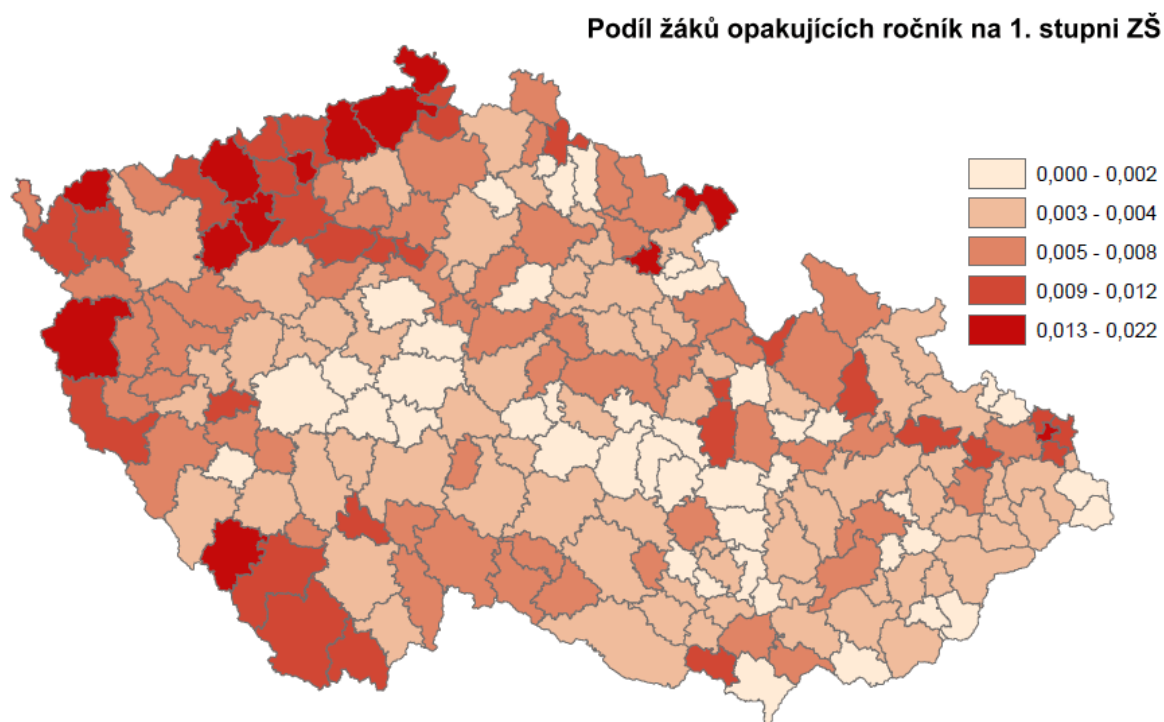


Zdroj: MŠMT, statistický výkaz o Základních školách.

Z Grafu 5.17. je patrné, že v první třídě žáci opakují výrazně častěji než ve zbylých ročnících na prvním stupni. První ročník opakuje téměř dvojnásobný počet žáků (0,8 %) než ve druhém ročníku (0,4 %). Další výrazný skok v podílu žáků opakujících ročník je patrný při přechodu z prvního na druhý stupeň. Šestý ročník dokonce opakuje třikrát více žáků než ročník pátý. Celkově se může zdát, že necelé procento opakujících prvňáků není zásadním problémem, nicméně jde přibližně o 1000 dětí a to není zanedbatelné. Ostatně podle aktuálních údajů žije v českých vyloučených lokalitách přibližně 1.600 šestiletých dětí.

Při regionálním srovnání můžeme z Mapy 5.13. pozorovat podobnost distribuce podílu opakujících, jako v případě distribuce sociálního znevýhodnění měřeného dle úrovně vzdělanosti. Korelační koeficient mezi hodnotami Indexu vzdělanosti 1 a podílem opakujících na 1. stupni dosahuje hodnoty 0,74, což představuje velmi silnou korelaci, pokud otestujeme podíl propadajících na celé ZŠ, tak dostaneme ještě o trochu vyšší hodnotu koeficientu (0,78). Lze tedy říci, že tam, kde se rodí větší podíl žáků matkám s nižším vzděláním, dochází častěji k opakování některého ročníku na ZŠ.

Mapa 5.13.: Podíl žáků opakujících ročník na 1. stupni ZŠ



Zdroj: MŠMT, statistický výkaz o Základních školách.

Pokud se však zaměříme na vliv docházky do mateřské školy na míru opakování ročníku na základní škole, výsledky statistické analýzy nepotvrzují sdílený předpoklad, tedy, že docházka do MŠ zvyšuje úspěšnost na ZŠ. Z analýzy dopadu podílu dětí docházejících do MŠ na míru opakování ročníku vychází korelační koeficient na úrovni -0,27, což představuje spíše nízkou závislost. Interpretací může být více, ale jako pravděpodobné vysvětlení se jeví vysoká heterogenita rodin dětí, kteří do MŠ nechodí. Pokud by v této skupině, která v generaci 5 letých tvoří přibližně 10 %, byly děti z hluboce podprůměrně i z vysoce nadprůměrně vzdělaných rodin, mohlo by dojít k nivelizačnímu efektu a v důsledku toho by test dosáhl nízké hodnoty.

Celkově lze tedy konstatovat, že míra opakování ročníků na základní škole úzce souvisí se vzděláním rodičů žáků, děti rodičů s vyšším vzděláním opakují některý ročník ZŠ méně často. Zároveň však na základě údajů o opakování ročníku nelze konstatovat, že docházka do MŠ zvyšuje úspěšnost dětí na základních školách.

5.6.3. Dostupnost sekundárního vzdělávání (case study Bílina)

Při podrobnější analýze příčin velmi nízké míry vzdělanosti v některých regionech se jeví jako možný faktor přítomnost relevantního typu střední školy, respektive přítomnost učebního oboru. Ačkoli dle korelačního testu na úrovni všech ORP vychází u tohoto faktoru nízká hodnota závislosti (-0,1), u menších ORP, které zároveň vykazují nejvyšší hodnoty sociálního znevýhodnění je společným

znakem nepřítomnost standardního učebního oboru, v těchto centrech ORP buďto žádná střední škola není, nebo tam je, ale pro velkou část žáků základních škol je její absolvování nereálné. To je příklad Bíliny, Kraslic, Aše a dalších měst. Níže se zaměříme na situaci v Bílině, která ve většině indikátorů vykazuje nejvyšší, respektive nejrizikovější hodnoty.

Organizace vzdělávacího systému v Bílině

(Case study)

Bílina je město na severozápadě České republiky mezi městy Most a Teplice. V současné době v ní žije okolo 16 000 obyvatel. Většina z nich žije na sídlištích – jmenujme sídliště U Nového nádraží (SUNN), sídliště Za Chlumem, Pražské předměstí, Teplické předměstí - a pracuje v okolních dolech, elektrárně, sklárnách a dalších závodech.

Ve městě je sedm mateřských škol sdružených do tří právních subjektů, tři základní školy a dům dětí a mládeže, které zřizuje město. Dále se ve městě nachází základní škola praktická a Podkrušnohorské gymnázium, jejichž zřizovatelem je Ústecký kraj. Na poli sociálních a vzdělávacích služeb zde působí organizace Člověk v tísni, o.p.s., která realizuje terénní programy, sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi a nízkoprahové zařízení pro děti a mládež a mnoho dalších vzdělávacích aktivit, např. předškolní klub, podporu vzdělávání či kariérní a pracovní poradenství.

Město se vyznačuje republikově vysokým procentem nezaměstnanosti (přes 20 %), což je způsobeno mimo jiné tím, že mnoho lidí zde má pouze základní vzdělání, v důsledku čehož mají ztížený vstup na trh práce a špatně se na něm uplatňují. Nízká vzdělanost je jedním z hlavních dopadů života v sociálně vyloučených lokalitách. Gabalova analýza sociálně vyloučených lokalit prokázala v Bílině existenci dvou lokalit, které lze považovat za sociálně vyloučené či sociálním vyloučením ohrožené – lokalita Důlní (tzv. „azylový dům“) a sídliště Teplické předměstí. Mnoho osob ohrožených sociálním vyloučením žije též na sídlišti Za Chlumem či na sídlišti U Nového nádraží. Odhadem pak v Bílině žije přibližně dva tisíce osob, které lze považovat za sociálně vyloučené či sociálním vyloučením ohrožené.

Kromě života v sociálně vyloučeném prostředí lze za důvod velkého počtu osob s maximálně základním vzděláním v Bílině považovat také absenci středního učňovského školství. Absolventi základních škol musejí dojíždět do okolních měst, nejčastěji do Mostu a Teplíc. Především pro děti a mladé lidi pocházející z chudého prostředí mohou být zvýšené náklady spojené s cestou do školy jednou z příčin, proč střední školu nedokončí a jsou v podstatě neuplatnitelní na otevřeném trhu práce.

V Bílině se v rámci středního školství nachází od roku 1987 pouze gymnázium, ačkoli skladba obyvatel města ukazuje, že mnohem větší efekt by přinášela přítomnost učňovského školství. Téma učňovského školství se však v Bílině diskutuje již několik let a je i součástí některých strategických dokumentů města.

Například ve Strategickém plánu sociálního začleňování na roky 2011-2014 (dostupný zde: http://bilina.cz/sites/default/files/Strategicky_plan_sociálního_zaclenovani.pdf), který byl vytvořen ve spolupráci s Agenturou pro sociální začleňování v roce 2010 a na jehož tvorbě se podíleli zástupci všech relevantních institucí a organizací ve městě, je ve slabých stránkách oblasti vzdělávání a volný

čas i oblasti zaměstnanost zmíněna absence středního odborného učiliště a odborného učiliště. Jedním z hlavních cílů pro oblast vzdělávání je pak zajištění nabídky učňovského školství ve městě prostřednictvím odborných učilišť z jiných měst, například formou zřízení prvního ročníku odloučeného pracoviště odborného učiliště. Dle plánu měl být tento cíl splněn do roku 2013, bohužel se jej nepodařilo naplnit a další aktivity v této oblasti spíše vyvíjeny nebyly.

Toto téma se však znovu objevilo při jednání pracovní skupiny vzdělávání v souvislosti s přípravou Střednědobé strategie rozvoje základního vzdělávání v Bílině, v níž je jedním z cílů právě podpora učňovského školství ve městě. Ta je zaměřena na vznik učiliště nebo jeho detašovaného pracoviště v Bílině, kde by se realizovala alespoň část výuky nebo studium prvních ročníků, a to nejpozději do roku 2019.

Absence učňovského školství však není jedinou příčinou nízké vzdělanosti ve městě. Ve městech podobných Bílině, (ať už počtem obyvatel či počtem městem zřizovaných vzdělávacích institucí), spadá oblast vzdělávání pod odbor školství. V Bílině však byl tento odbor v minulých letech zrušen a jeho agenda přešla na Finanční odbor, čímž se snížily možnosti města podporovat a kontrolovat tuto oblast.

I přesto, že v Bílině odbor školství nefunguje, se této problematice věnuje velká pozornost. Ve městě již několik let velmi úspěšně funguje pracovní skupina pro oblast vzdělávání, která se snaží alespoň částečně absenci odboru školství nahradit. Právě jeho zřízení se tato skupina snažila u vedení města prosadit, což se povedlo a v srpnu tak bude Odbor školství, kultury a sportu v Bílině zřízen.

Příčinami nízké vzdělanosti může být také nízká motivace dětí ohrožených školním neúspěchem a jejich rodin ke vzdělávání, vysoká míra školních absencí těchto dětí a nízká podpora škol a učitelů při práci s těmito dětmi. Právě tato témata jsou velmi často reflektována ve vzdělávacích plánech pro předškolní i základní vzdělávání, které byly zpracovány v rámci činnosti skupiny a které také sloužily jako podklad pro Střednědobou strategii rozvoje základního vzdělávání v Bílině.

Skupina například připravila návrh jednotného postupu všech škol a dalších institucí při řešení záškoláctví ve městě, který v létě roku 2014 schválila Rada města a který si klade za cíl především snížení celkového počtu absencí žáků ohrožených školním neúspěchem. Na podporu ohrožených dětí a především učitelů, kteří s nimi pracují, byla na školách v rámci projektu OP VK ve školním roce 2014/2015 realizována celá řada aktivit a opatření, např. školní psycholog a speciální pedagog, diagnostika třídních kolektivů, asistenti pedagoga, vzdělávání, supervize a koučing pro učitele apod.

Kromě těchto aktivit školy ve spolupráci s Policií České republiky, Městskou policií, Oddělením sociálně právní ochrany dětí, Člověkem v tísní a dalšími realizovaly velké množství preventivních aktivit, workshopů či seminářů zaměřených na zvýšení motivace pro vstup do sekundárního vzdělávání. Jako účinné se v minulosti osvědčily například aktivity, které podporovaly ohrožené žáky při nástupu na střední školu a jejich setrvání na této škole, např. retrostipendia či skupinová práce.

Členové pracovní skupiny vzdělávání si též uvědomují, že jedním z klíčových faktorů při neúspěchu dětí v oblasti vzdělávání je absence jakékoli předškolní přípravy. V Bílině je podle posledních průzkumů zhruba 130 dětí předškolního věku, které nenavštěvují žádnou formu předškolního vzdělávání, a to i přesto, že na začátku školního roku 2014/2015 bylo v mateřských školách v Bílině asi 60 volných míst. Naopak plnou kapacitu měly přípravné třídy a nízkoprahová předškolní příprava

Člověka v tísní. Právě zvýšení počtu dětí, především pak dětí ohrožených budoucím školním neúspěchem v běžných mateřských školách by mělo být jedním z hlavních cílů vedení města, nového odboru školství, pracovní skupiny vzdělávání i jednotlivých subjektů působících na poli vzdělávání ve městě.

Ačkoli je v Bílině realizováno velké množství aktivit směřujících na zvýšení vzdělanostní struktury ve městě, je z hlediska různých indikátorů situace v ORP Bílina jedna z nejhorších. I proto se lze domnívat, že zřízení jakékoli formy učňovského školství v Bílině ve spojení s realizací výše zmíněných aktivit by mohlo výrazně pomoci tuto špatnou situaci řešit.

6. MEZINÁRODNÍ KONTEXT

Studie přináší základní informace o současné situaci předškolní výchovy a vzdělávání v Německu. Podrobněji se zaměřuje na otázku přechodu dítěte mezi preprimárním a primárním vzděláváním. Zohledňuje některá specifika, jakými je testování jazykové kompetence dětí v oblasti vyučovacího jazyka před nástupem do povinného vzdělávání, a přístupy spolkových zemí k podpoře dětí, u nichž byla diagnostikována zvýšená potřeba speciálně-pedagogické podpory a především podpory jazykové (zvláště nařízení povinné účasti na vyrovnávacích programech v rámci předškolního vzdělávání). Studie je doplněna třemi případovými studii spolkových zemí Berlín, Braniborsko a Sasko-Anhaltsko, které blíže demonstrují specifika v diagnostických modelech spolkových zemí či v poskytování vyrovnávacích programů.

Při srovnávání systémů vzdělávání a hledání příkladů dobré praxe je vždy nutné zohlednit komplexní situaci v dané zemi. Nestačí proto pohled na vybrané otázky či přístupy v zahraničí k řešení jednotlivých problémů českého vzdělávání. Situace v předškolním vzdělávání je podmíněna specifiky vzdělávacího, sociálního, politického i ekonomického systému a celkovým nastavením fungování státu. Česká republika se vyznačuje jinou tradicí a částečně i rozdílným pojetím předškolní výchovy, než je tomu v Německu. Odlišuje se i demografická situace, zvláště v oblastech, které velmi významně ovlivňují předškolní vzdělávání, jakými je v Německu například vysoký podíl dětí s migračním původem s nízkou znalostí vyučovacího jazyka. Inspirace a hledání nových podnětů v rámci různých vzdělávacích systémů je proto možné pouze za podmínky, že je zohledněn celkový kontext vybraných zemí.

6.1. Výchova, vzdělávání a péče o dítě do 6 let

Zařízení zajišťující předškolní výchovu, vzdělávání a péči jsou považována za nepostradatelnou součást vzdělávání a celoživotního učení jedince. Nepatří však do školského systému. Jejich současná struktura a podmínky fungování se v Německu v mnoha ohledech značně odlišují od situace v České republice. Rozdíly jsou dány jinými legislativními podmínkami, administrativní příslušností, systémem zřizovatelů i přístupy k financování. V Německu existují následující typy zařízení:

Zařízení institucionální péče:

- jesle (*Krippen*)
- předškolní zařízení pro děti od 3 do 6 let²⁵ (*Kindergärten*)
- kombinovaná zařízení, tj. zařízení pokrývající širší věkové spektrum dětí, např. děti od 1 do 6 let²⁶ (*Kindertageseinrichtungen*)

²⁵ V české odborné literatuře tradičně překládány jako *dětská zahrádka*. Větší zastoupení má tento typ instituce v západních spolkových zemích (52,1 %). Ve východních spolkových zemích jich byla většina přeměněna v kombinovaná zařízení (81,6 %) a klasická podoba dětské zahrádky hraje pouze zanedbatelnou roli (5,7 %). (BMFSFJ, 2013, s. 481)

- další zvláštní zařízení jako dětská a rodinná centra (*Kinderzentren, Familienzentren*), herní skupiny (*Spielgruppen, Krabbelgruppen*), integrativní předškolní zařízení a předškolní zařízení pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, zařízení zřizované rodičovskými iniciativami apod.

Zařízení neinstitucionální péče:

- denní péče o děti (*Kindertagespflege*) – zpravidla ji poskytují pečovatelé (*Tagespflegepersonen*²⁷) ve své domácnosti či domácnosti rodičů dítěte²⁸. Za tímto účelem mohou sdružovat 5 dětí ve skupině. Ve výjimečných případech mohou opatrovat i vyšší počet dětí najednou (*Großtagespflegestellen*²⁹).

Předškolní vzdělávání je v Německu na národní úrovni v gesci sociálního sektoru³⁰. V posledních 15 letech však došlo v Německu ke změně pohledu na pojetí a význam předškolní výchovy. Vedle výchovné a pečující úlohy začala být nově zdůrazňována také vzdělávací složka, význam předškolní výchovy a vzdělávání pro včasnou kompenzaci znevýhodnění, zlepšení šancí dětí s různými druhy znevýhodnění na úspěšný vstup do povinného vzdělávání a celkové posílení spravedlnosti ve vzdělávání. V důsledku tohoto vývoje došlo v řadě spolkových zemí k úplnému či částečnému přenesení odpovědnosti za předškolní vzdělávání do rukou ministerstev vzdělávání či orgánů plnicích ekvivalentní funkci.

Děti od tří let mají zákonem dané právo na místo v předškolním zařízení³¹. Od roku 2013 je právo na místo v nějakém typu institucionální či neinstitucionální péče rozšířeno dokonce na děti od jednoho roku života. Nárok je právně vymahatelný. Tato změna byla mj. podnícena státní politikou motivovat mladé lidi k vyšší porodnosti. Spolek, země a komunální správní jednotky³² se tak zavázaly vytvořit takový počet míst v zařízeních institucionální i neinstitucionální péče, který by odpovídal poptávce. V současné době je však značný rozdíl mezi jednotlivými zeměmi. Většinou totiž platí tento nárok pouze na půldenní nebo zkrácenou péči, nikoli na celodenní docházku dítěte do zařízení. Země pak mají vlastní opatření, kterými se řídí podmínky pro poskytování celodenní péče³³. V 5 zemích dokonce není ustanoven žádný počet hodin, který je plošně garantován všem dětem (viz Tab. 6.1.). Podmínky se pak zpravidla odvíjejí od pracovní nebo studijní situace rodičů, případně od speciálních potřeb na straně dítěte. (Ländermonitor, 2015; Bock-Famulla, 2012, s. 306)

²⁶ Jiná věková rozpětí jsou např. 0-6, 3-10, 0-12.

²⁷ V praxi se používá označení denní matky, denní otcové či denní rodiče (*Tagesmütter, Tagesväter, Tageseltern*), souhrmně jsou v legislativních dokumentech nazýváni osoby zajišťující denní péči (*Tagespflegepersonen*).

²⁸ Odpovídá institutu chůvy či miniškolky u nás.

²⁹ Vznikají spojením více osob poskytujících neinstitucionální péči (*Tagespflegepersonen*), případně poskytuje jedna osoba péči více než 5 cizím dětem (na základě výjimky podle osmé knihy sociálního zákoníku (tzv. SGB VIII), § 43, odst. 3, věta 3). (Autorengruppe, 2014, s. 52–53) *Großtagespflegestellen* v podstatě odpovídají fungování dětské skupiny u nás.

³⁰ Spolkové ministerstvo pro rodinu, seniory, ženy a mládež (*Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend*, dále BMFSFJ).

³¹ Toto právo bylo právně ukotveno již v roce 1992. Od roku 1996 vstoupilo v platnost a od roku 1999 platí bez výjimky ve všech spolkových zemích.

³² V němčině *Kommunen*, což jsou nejmenší politicko-geografické správní jednotky. Odpovídají označení LAU-2 úrovně v klasifikaci Evropské unie. Jedná se zpravidla o obce nebo svazy obcí.

³³ V Německu je rozlišováno nejen na půldenní a celodenní péči, existuje docházka dopolední s prodlouženou dobou přes oběd i celodenní docházka s prodloužením do večerních hodin. Velká část zařízení nabízí také nepravidelné zajištění péče o děti s různou časovou dotací během týdne a v závislosti na pracovním vytížení rodičů. Význam předškolní výchovy a péče pro harmonizaci rodinného a pracovního života se projevuje značnou časovou flexibilitou předškolních zařízení i individuálním přístupem k časovým možnostem a potřebám jednotlivých rodin.

Tab. 6.1. Rozsah péče garantované spolkovými zeměmi pro děti od 1 do 6 let³⁴

	počet hodin za den
Báden-Württembersko	0
Bavorsko	0
Berlín	5.7
Braniborsko	6
Brémy	4
Hamburk	5
Hesensko	0
Meklenbursko-Přední Pomořansko	6
Dolní Sasko	4
Severní Porýní-Vestfálsko	0
Porýní-Falcko	7
Sársko	6
Sasko	0
Sasko-Anhaltsko	10
Šlesvicko-Holštýnsko	4
Durymsko	10

Zdroj: Ländermonitor, 2015.

Na rozdíl od České republiky převládají v Německu neveřejní zřizovatelé, kteří podléhají státní kontrole (60% míst v předškolních institucích je zřízeno katolickou a evangelickou církví, v posledních letech však významně stoupá počet necírkevních zřizovatelů). V Německu pokrývají veřejní zřizovatelé pouze 30,8 % dětí do 3 let a 34,1 % dětí od 3 do 6 let. (DIPF, 2014, tabulka C2-5web)

Cílem předškolních zařízení je podporovat rozvoj dítěte tak, aby postupně dozrálo v odpovědnou osobnost schopnou zařadit se do společnosti. Předškolní zařízení mají podporovat výchovné úsilí rodiny a umožnit skloubení zaměstnání rodičů s výchovou dítěte. Od roku 2004, kdy vešel v platnost kurikulární dokument *Společný rámec zemí pro vzdělávání v předškolních zařízeních*³⁵, je kladen důraz v oblasti vzdělávacích cílů na zprostředkování základních kompetencí, rozvoj osobních možností dítěte, jeho motivace a přípravu na budoucí životní a vzdělávací úkoly. Dítě by se mělo učit

³⁴ Pouze v Sasku-Anhaltsku je tento nárok i pro děti mladší 1 roku.

³⁵ V originále Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. (KMK, 2004)

odpovědné účasti na životě společnosti a celoživotnímu učení. V návaznosti na diskusi o významu předškolního vzdělávání vytvořily jednotlivé spolkové země mezi lety 2003–2007 nová kurikula pro předškolní stupeň.

V souvislosti se změnami v předškolním vzdělávání a celkově se zvýšenou náročností povolání pedagoga je stále více zdůrazňována potřeba vysokoškolské přípravy pedagogických pracovníků. Ti jsou doposud vzdělávání především na sociálně zaměřených odborných školách náležejících k terciárnímu nevysokoškolskému vzdělávání (nemají přesný ekvivalent v ČR)³⁶. Vysokoškolsky vzdělání pedagogové tvoří pouze 6 %. Bakalářské programy se zaměřením na předškolní pedagogiku na vysokých školách však zaznamenávají od roku 2004 razantní rozvoj³⁷.

Předškolní vzdělávání v Německu dosáhlo v posledních dvou desetiletích významný kvantitativní a kvalitativní růst, který je intenzivně podporován ze strany vzdělávací a sociální politiky a dotován značnými finančními zdroji z rozpočtu státu i spolkových zemí.

6.2. Přejedchod mezi preprimárním a primárním vzdělávacím stupněm

Přejedchod dítěte z předškolního do povinného primárního vzdělávání patří v Německu k aktuálním tématům vzdělávací politiky. V posledním desetiletí je vedena zásadní debata o návaznosti a přejedchodu mezi preprimárním a primárním vzděláváním. Situace v jednotlivých spolkových zemích je významně determinována zemskými legislativními podmínkami. Problematika spolupráce obou stupňů je přejedchodem několika projektů, které se v různých podobách snaží o jejich přiblížení a propojení³⁸ (institucionální spojení, spolupráce pedagogů či kurikulární provázání).

V posledních 10 letech byl věk vstupu dítěte do primárního vzdělávání postupně posunut směrem dolů v osmi spolkových zemích³⁹. Průměrný reálný věk dětí při zahájení školní docházky se pohybuje mezi 5,7 roky v Berlíně a 6,2 roky ve spolkových zemích, kde nedošlo k posunu věkové hranice pro vstup dítěte do školy. Povinná školní docházka začíná prvním ročníkem primární školy. Pokud na ni nejsou děti dostatečně zralé, může jim být udělen odklad. Ve většině spolkových zemí tyto děti pak dále navštěvují předškolní zařízení. V několika spolkových zemích mají možnost či v určitých případech i povinnost navštěvovat přípravné třídy⁴⁰ (často organizačně propojené s primární školou). Přípravné třídy patří do preprimárního vzdělávání (ISCED 0). Jsou však jako školská zařízení považovány za instituce s primárně vzdělávací úlohou. Předškolní vzdělávání je v Německu obecně dobrovolné a

³⁶ Odborné školy (Fachschulen) poskytují vzdělání pro vychovatele na úrovni 4A či 5B, odborné vysoké školy (Fachhochschulen, Pädagogische Hochschulen) připravují v bakalářských programech sociální pedagogy s uplatněním ve vedoucích pozicích v předškolních zařízeních.

³⁷ Zatímco v roce 2004 byly programy nabízeny pouze na 3 vysokých školách, v roce 2011 existovalo již 85 studijních programů (68 bakalářských a 17 magisterských) a v roce 2015 počet dosáhl na 114 studijních programů na 80 vysokoškolských institucích. (Robert Bosch Stiftung, 2011; DJI, 2015)

³⁸ Příkladem je model *Bildungshaus 3–10* v Bádensku-Württembersku poskytující celodenní péči a spojující předškolní a primární vzdělávání.

³⁹ Bádensko-Württembersko, Bavorsko, Berlín, Braniborsko, Dolní Sasko, Severní Porýní-Vestfálsko, Porýní-Falcko, Durynsko.

⁴⁰ Nazývané *Vorklassen* nebo *Schulkindergärten* (*Grundschulförderklassen* v Bádensku-Württembersku). Úlohu hrají de facto jen v Bádensku-Württembersku (50,9 % dětí se SVP), Hesensku (10,4 % dětí se SVP), Severním Porýní-Vestfálsku (9,1 %) a Sársku (6,3 dětí se SVP). V Bavorsku navštěvuje přípravná zařízení (tzv. *schulvorbereitende Einrichtungen*) 57,8 % dětí se SVP. (DIPF, 2014, tabulka H2-8web)

nepovinné. Výjimkou je v některých zemích povinná docházka dětí s nedostatečnou znalostí němčiny do předškolních zařízení za účelem speciální jazykové podpory (v různých podobách v 10 spolkových zemích, viz Tab. 4.2.). Dále je ojediněle určen povinný předškolní ročník v přípravných třídách pro děti s odkladem povinné školní docházky⁴¹.

Během posledních dvou dekad došlo v Německu k plošnému rušení přípravných ročníků. Preferuje se společné vzdělávání dětí v předškolních zařízeních a integrované poskytování zvláštní podpory dětem se speciálními vzdělávacími potřebami⁴² (dále SVP), což odpovídá inkluzivnímu trendu v přístupu k dětem se SVP.

V řadě spolkových zemí jsou také organizačně spojeny první dva ročníky primární školy a tvoří dohromady flexibilní úvodní stupeň, který dítě může absolvovat v rozpětí 1–3 let (v Berlíně tak kupříkladu vstupují v září do primární školy všechny děti, které do 31. 12. téhož roku dosáhnou věku šesti let). Toto nastavení se snaží respektovat individuální vzdělávací tempo dětí při vstupu do povinného vzdělávání.

Přechod dítěte z předškolní instituce (resp. rodiny) do školského systému je zde velmi významně spojen s otázkou připravenosti dítěte, zvláště v oblasti jazykové a komunikační kompetence. Důvodem je vysoké procento dětí, jejichž prvním jazykem není němčina a které mají zvýšenou potřebu jazykové podpory před vstupem do primárního vzdělávání. Děti s migračním původem navíc navštěvují v průměru významně méně předškolní instituce (85 % v roce 2013) než ostatní děti v tomto věku (98 % v roce 2013). S otázkou úspěšného vstupu dítěte do povinného školního vzdělávání je spojen i problém odkladů (v průměru 6,6 % dětí ve šk. roce 2012/13) a vracení dětí do předškolního vzdělávání, pokud dítě nezvládá školní nároky. (Autorengruppe, 2014)

6.3. Diagnostika a podpora předškolních dětí se SVP

Jazykové znevýhodnění dětí se v Německu projevuje jako významný faktor ovlivňující jak úspěšný vstup dítěte do povinného vzdělávání, tak jeho další vzdělávací cestu. Proto se užívá testování dětí právě v této oblasti ke zjištění případného rizika školní neúspěšnosti a poskytování včasné podpory dětem se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP). (Autorengruppe, 2014)

Diagnostika jazykové úrovně dětí probíhá plošně ve většině spolkových zemí až v posledních 15 letech. K prvním spolkovým zemím patřil Berlín, kde byla od roku 1999 používána metoda *Bärenstark*, která vycházela z diagnostického nástroje používaného už v 70. letech 20. století. Následně vytvořilo ministerstvo kultu v Dolním Sasku screening *Fit in Deutsch* (od šk. roku 2003/2004 plošně uplatňován). Tato spolková země jako první zavedla povinnou diagnostiku dětí půl

⁴¹ Situace je v Německu velice nepřehledná. Zatímco v Bádensku-Württembersku je pro děti s odkladem školní docházka doporučena a nepovinná, v Dolním Sasku je docházka povinná pro dítě, které má odklad a u kterého vedení primární školy rozhodne o uložení povinné docházky do přípravného ročníku (Dolnosaský školský zákon, §64). (Německo, 1998) V Hamburku je docházka do přípravné třídy doporučena pro děti s odkladem a povinná pro děti s diagnostikovanou nízkou úrovní němčiny. Povinnou docházku je možné plnit i v předškolním zařízení v případě zajištění speciální jazykové podpory. (Německo, 2008)

⁴² Děti se SVP mohou v odůvodněných případech navštěvovat již v předškolním věku speciální předškolní zařízení (tzv. *Förderkindergarten*). Statistické údaje vycházejí z jiného pojetí definice dětí se SVP pro předškolní stupeň (pohled medicínský) a pro primární stupeň (pohled speciálně-pedagogický). Přípravné třídy jsou sledovány jako školská zařízení v rámci školské statistiky. Data proto lze jen obtížně komparovat, protože se odlišuje metodologie jejich získání. (Autorengruppe, 2014, s. 177)

roku před vstupem do školy a na ni navazující vyrovnávací programy pro děti s nedostatečnou jazykovou úrovní. Berlín adaptoval v roce 2004 metodu Fit in Deutsch pod názvem *Deutsch plus* a zavedl ji místo dosavadního sporného nástroje Bärenstark. Hamburk několik let připravoval a testoval diagnostickou metodu HAVAS 5⁴³, která byla plošně zavedena ve šk. roce 2005/2006. Bavorsko nezavedlo testovou podobu, ale metodu vycházející z pozorování dítěte⁴⁴. Zatímco většina diagnostických nástrojů se orientuje na dítě rok před vstupem do povinné školní docházky, bavorská metoda SISMIK⁴⁵ se zaměřuje na pozorování dětí v předškolním věku. Při testování se začaly uplatňovat i počítačové programy, např. metoda CITO je založena na hodnocení receptivních znalostí dětí v jejich prvním a druhém jazyce. (Lütje-Klose, 2007) V současnosti je používáno více než 20 různých testů, screeningů, metod založených na kvalifikovaném odhadu pedagoga či pozorovacích metod (viz v příloze tabulky 3 a 4). Jednotlivé spolkové země (resp. instituce a tvůrci testovacích metod) diagnostické nástroje průběžně inovují.

Spolkové země využívají rozdílné diagnostické nástroje zaměřující se na různé jazykové oblasti (standardizovaný screening v 10 zemích, testy ve 3 zemích, standardizované pozorování v 5 zemích a nestandardizované pozorování ve 2 spolkových zemích⁴⁶). Některé spolkové země používají stejné šetření u všech dětí dané věkové populace (Bádensko-Württembersko, Brémy, Hamburk, Dolní Sasko, Severní Porýní-Vestfálsko, Šlesvicko-Holštýnsko), jinde jsou diferencovány diagnostické nástroje podle toho, zda děti navštěvují nějaký typ předškolní instituce či nikoli. V dalších spolkových zemích jsou sledovány pouze děti s nápadnými výsledky v předscreeningových testech nebo děti neněmeckého původu (Bavorsko, Šlesvicko-Holštýnsko). Dobrovolná účast na testování je pouze v Hesensku. Diagnostiku dětí provádí jak pedagogové v předškolních zařízeních (vyškolení k tomu účelu), tak učitelé v primárních školách v místě bydliště dítěte. Na realizaci některých částí diagnostiky participuje také pediatr dítěte (situace se v jednotlivých zemích odlišuje).

V Německu jsou dlouhodobě sledovány rozdíly v úrovni kompetencí mezi dětmi se sociálním znevýhodněním a ostatními dětmi. První skupina dětí vykazuje ve věku pěti let nižší skóre v testech zaměřených na jazykové i další kompetence (NEPS databanka⁴⁷). Naopak se ukazuje mírně nadprůměrná úroveň vývoje jazykové kompetence u dětí, které pravidelně navštěvují činnosti zaměřené na podporu celkového rozvoje dítěte, jež nabízejí předškolní zařízení (často v rámci posledního přípravného roku pro 4–5leté děti). (DIPF, 2014, tabulka C5-2web) Od roku 2006 sice celkově stoupá počet dětí, které se účastní předškolního vzdělávání, tento růst je však nižší u dětí s migračním původem⁴⁸, čímž se ještě více zvětšuje rozdíl mezi touto skupinou a zbytkem dětské populace. (Autorengruppe, 2014)

V 15 spolkových zemích probíhá testování dětí jeden či dva roky před zahájením povinné školní docházky na primární škole. Pouze spolková země Durynsko neprovádí žádné sledování jazykového rozvoje dětí v předškolním věku. Větší část spolkových zemí uskutečňuje pouze jednofázové

⁴³ Celým názvem HAVAS 5 – Hamburská metoda k analýze jazykové úrovně pětiletých dětí (HAVAS 5 – Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes Fünfjähriger).

⁴⁴ Celým názvem Zjišťování jazykových znalostí u začínajících školáků (Sprachkenntnisse bei Schulanfängern erfassen).

⁴⁵ Celým názvem SISMIK – jazykové chování a zájem o jazyk u dětí s migračním původem v předškolních zařízeních (SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen).

⁴⁶ Viz přehled používaných diagnostických a hodnotících nástrojů v Tab. 6.3. a 6.4.

⁴⁷ Tzv. Národní vzdělávací panel (*Nationales Bildungspanel*, zkr. NEPS), kohorta 2.

⁴⁸ Jedním z kritérií pro kategorizaci je, zda je minimálně jeden z rodičů cizího původu a zda se v rodině hovoří převážně německy.

testování. Tři spolkové země uplatňují dvoufázovou diagnostiku (Bádensko-Württembersko, Braniborsko a Šlesvicko-Holštýnsko), ale každá země má jiný model. První úroveň testování zde prochází všechny děti, druhá úroveň je pouze pro děti s horšími výsledky v první fázi diagnostiky (v Braniborsku však musí navíc absolvovat druhou fázi i všechny děti nedocházející do předškolního zařízení). První fáze v Bádensku-Württembersku je označována jako předscreening a uskutečňuje se v předškolním zařízení⁴⁹. Naopak ve Šlesvicku-Holštýnsku probíhají předscreeningové testy 9 měsíců před vstupem dětí do primární školy, jedná se o komplexní vyšetření u pediatra obsahující i jazykovou část. Výše uvedené příklady demonstrují, nakolik je situace v Německu nejednotná.

Počet dětí, u nichž byla diagnostikována potřeba speciální jazykové podpory, se v jednotlivých spolkových zemích odlišuje. Jejich podíl se pohybuje od 16 % v Dolním Sasku až po 46 % v Brémách. (DIPF, 2014, tabulka C5-3web) Relativně široké rozpětí je možné vysvětlit jak použitím různých druhů diagnostických nástrojů, tak nerovnoměrným rozložením skupin obyvatelstva s migračním původem a obyvatelstva s nízkým sociálním statutem mezi jednotlivými spolkovými zeměmi. Přestože je v Německu stále plošně uplatňováno testování dětí v předškolním věku, existují značné pochyby o jejich reálné výpovědní hodnotě.

Dlouho neexistoval žádný standard či ukazatele pro hodnocení spolehlivosti diagnostických nástrojů. V roce 2013 vytvořil Mercator institut⁵⁰ analýzu všech používaných jazykových diagnostických nástrojů v Německu a současně formuloval kvalitativní standard pro posuzování spolehlivosti diagnostických nástrojů (32 indikátorů). Analýza ukázala, že diagnostické nástroje používané spolkovými zeměmi naplňují kvalitativní ukazatele jen z části⁵¹. (Neugebauer, Becker-Mrotzek, 2013) Zvláště problematická se ukázala validita a objektivita testů i jejich schopnost zohlednit základní jazykové dovednosti dětí, jejich životní realitu a jejich vícejazyčnost⁵². Sporná je i délka trvání testů – 15 testů trvá méně než 30 minut a několik z nich dokonce méně než 15–20 minut. (Neugebauer, Becker-Mrotzek, 2013) Testy jsou kritizovány i proto, že jsou často prováděny osobou, která je pro dítě cizí, a v prostředí, na které dítě není zvyklé⁵³. Toto natolik ovlivňuje aktuální výkon dítěte, že šetření přináší pouze neobjektivní výsledky. Z tohoto důvodu zrušilo v roce 2012 Sasko-Anhaltsko používání testu (Delfin 4) (podrobné informace o situaci v Sasku-Anhaltsku uvádí kapitola 7) a obdobný plánovaný krok ohlásilo i Severní Porýní-Vestfálsko.

Na základě diagnostiky navštěvují děti, u nichž byla shledána zvláštní jazyková potřeba (nízká úroveň jazykové kompetence), vyrovnávací programy (ve většině spolkových zemí). Tyto programy nejsou plošně nabízeny pouze ve 3 spolkových zemích (Meklenbursko-Přední Pomořansko, Sasko a

⁴⁹ Provádí je pedagogy u všech dětí docházejících do předškolního zařízení. Jedná se o strukturované pozorování úrovně vývoje dítěte (s názvem *Meilensteine der Sprachentwicklung*), které pedagogy uskutečňují průběžně od začátku docházky dítěte do předškolního zařízení. Na jeho základě jsou identifikovány děti s nedostatečnou úrovní jazykové kompetence, které pak mají povinnost absolvovat jazykový test KISTE.

⁵⁰ Celým názvem Mercator institut pro jazykovou podporu a němčinu jako druhý jazyk (*Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache*).

⁵¹ Polovina diagnostických nástrojů naplnila 16 a méně znaků či indikátorů kvality (*Qualitätsmerkmale*). (Neugebauer, Becker-Mrotzek, 2013)

⁵² Nejlepší hodnoty získat test *Fit in Deutsch*, který obsahuje rozsáhlý dotazník pro rodiče. Dotazník zjišťuje: 1) dosavadní příležitosti dítěte k osvojení druhého jazyka (L2); 2) zhodnocení kompetencí dítěte v prvním jazyce (L1). Zahrnuje i informace o počtu měsíců, v nichž bylo dítě v kontaktu s němčinou (L2) a jazykovou situaci v rodině dítěte (komunikační jazyky v rodině).

⁵³ Zvláště v případě dětí, které nenavštěvují žádné předškolní zařízení.

Durynsko). V 10 spolkových zemích⁵⁴ mají tyto děti dokonce povinnost navštěvovat podpůrný program. Jazyková podpora je dětem poskytována většinou přímo v předškolních zařízeních⁵⁵. Trvá zpravidla až do doby vstupu dítěte do povinné školní docházky. Podpůrné programy jsou většinou určeny dětem ve věku od 4–5 let dítěte, tj. v posledním předškolním roce. Výjimkou jsou Bádensko-Württembersko, kde je jazyková podpora poskytována dětem od 3 let, a dále Porýní-Falcko, kde mohou děti navštěvovat jazykovou podporu již dokonce od 2 let. Hodinová dotace je v jednotlivých spolkových zemích odlišně nastavena a vymezena jako celkový rozsah hodin (nejvíce 240 hodin v rámci 18 měsíců v Bavorsku) nebo pevná týdenní hodinová dotace (nejvíce 15 hodin za týden v Berlíně). Ve spolkových zemích je obecně dětem, které mají němčinu jako druhý jazyk, dostupná jazyková podpora i mimo systém testování a kompenzačních programy zaměřené na přípravu dítěte před vstupem do primární školy.

Trendem v poskytování podpory je, aby diagnostika dětí probíhala integrovaně v předškolních zařízeních. Ve většině spolkových zemí se paralelně používá jak testování jazykové úrovně předškolních dětí v určitém čase před vstupem do školy, tak nástroje k systematickému pozorování a dokumentaci vývoje dítěte (zpravidla zaměřené na jazyk). Tento přístup k nestandardizovanému hodnocení vývojové a jazykové úrovně dětí je v současnosti považován velkou částí odborné veřejnosti za vhodnější než jednorázové standardizované testy.

6.4. Jazyková diagnostika dítěte ve vybraných spolkových zemích

(případová studie)

6.4.1. Berlín

Docházka do některého typu předškolní instituce je v Berlíně bezplatná všechny 3 roky před zahájením povinné školní docházky. Rodiče hradí pouze náklady spojené se stravováním a péčí o děti (jednotná částka 23 euro měsíčně). U dětí do 3 let rodiče navíc platí poplatek za péči o dítě, který je vypočítáván v závislosti na příjmu rodičů, počtu nezletilých dětí v rodině a dalších kritérií.

Předškolní zařízení navštěvuje 78,4 % z kohorty 2letých dětí, 91,1 % 3letých, 94,5 % 4letých a 97,2 % 5letých dětí (stav v roce 2013). Oproti roku 2006 došlo k zvýšení podílu dětí, které se účastní předškolní výchovy, a to nejvíce v kohortě 2letých dětí (o 13,9 %), dále u 3letých dětí (o 6,3 %) a také u 5letých dětí (o 6,0 %). (DIPF, 2014, tabulka C3-5 web) Zcela zde převažuje využití institucionální péče (92,8 % věkové kohorty všech dětí ve věku 3–6 let), naopak neinstitucionální péči poskytovanou pečovateli využívá pouze 1,1 % 3–6letých dětí. (DIPF, 2014, tabulka C3-9web) Všechny děti od 1 roku mají v Berlíně, stejně jako ve všech dalších spolkových zemích Německa, nárok na zajištění péče

⁵⁴ Bavorsko, Berlín, Braniborsko, Brémy, Hamburk, Dolní Sasko, Severní Porýní-Vestfálsko, Porýní-Falcko, Sasko-Anhaltsko, Šlesvicko-Holštýnsko (stav v roce 2014).

⁵⁵ Rodiče však bývají motivováni ze strany předškolních zařízení k tomu, aby děti přihlásili k předškolní výchově. Je snaha vysvětlit rodičům význam účasti dítěte na předškolním vzdělávání pro jeho socializaci a celkový rozvoj.

mimo rodinu v zařízeních institucionální či neinstitucionální péče⁵⁶. Berlín za tímto účelem průběžně monitoruje demografický vývoj obyvatelstva v jednotlivých městských částech⁵⁷. Ty mají povinnost včas vytvářet adekvátní počet míst pro děti⁵⁸. Rodiče přihlašují své děti na základě poukazu (tzv. *Kita-Gutschein*), který jim vystaví úřad pro mládež 9–2 měsíce před očekávaným začátkem využívání péče o dítě mimo rodinu. Rodiče následně sami vyhledají volné místo v předškolním zařízení dle své volby⁵⁹.

Od 1. 4. 2008 zde platí zákon o předškolní jazykové podpoře⁶⁰, podle kterého má být diagnostikována jazyková úroveň u všech dětí jeden rok před vstupem do povinné školní docházky (věk dětí v době hodnocení je zpravidla mezi 4,4 až 5,4 roky). Zákonné podmínky jsou stanoveny jak v berlínském školském zákonu, tak v zákonu o předškolním vzdělávání⁶¹. Diagnostika dítěte i následná jazyková podpora v předškolním zařízení je poskytována bezplatně. Děti navštěvující předškolní zařízení neabsolvuji zvláštní test, protože jejich jazyková diagnostika je prováděna průběžně. Pedagogové v předškolních zařízeních musí povinně u každého dítěte pracovat s dokumentačním a hodnotícím nástrojem, tzv. *Sprachlerntagebuch*. Jedná se de facto o jazykové portfolio, které obsahuje průběžnou dokumentaci jazykového rozvoje dítěte a je založeno na pozorování a individuálních rozhovorech s dítětem. Jazykový rozvoj dítěte diagnostikuje sám pedagog na základě práce s jazykovým portfolioem. Úroveň hodnotí pomocí standardizovaného dotazníku, který byl za tímto účelem vytvořen (tzv. QuaSta⁶²) a používá k tomu záznamy z diferencovaného pozorování a rozhovorů s dítětem. Hodnoceny jsou jednotlivé jazykové aspekty vzhledem ke skutečnému věku dítěte v době hodnocení.

Jazykové portfolio je zpracováváno v průběhu celé docházky dítěte do předškolního zařízení. To umožňuje pedagogovi diagnostikovat dítě, aniž by bylo nutné je podrobit testu a zbytečně je vystavit stresové situaci spojené s testováním. Výsledky diagnostiky se stávají součástí jazykového portfolioa a jsou konzultovány s rodiči v rámci jejich pravidelných setkání s kmenovým pedagogem dítěte. Rodiče mají právo získat kopii výsledků diagnostiky. Hodnocení musí být provedeno vždy do 31. 5. v daném školním roce. Hodnocení mohou realizovat nejen předškolní zařízení (*Kindertageseinrichtungen*), ale také kvalifikované osoby poskytující péči o dítě mimo rodinu (*Tagespflegepersonen*, tj. obdoba institutu chůvy) v rámci veřejné péče o dítě (*öffentliche Kindertagespflege*). Předškolní instituce⁶³

⁵⁶ Jedná se především o předškolní zařízení, a sice zpravidla o kombinovaná zařízení, která zajišťují péči o děti mladší i starší 3 let. Zařízení mívají jeselská oddělení, odkud děti následně ve věku 2-3 let přecházejí do skupin, které jsou určeny pro starší děti předškolního věku.

⁵⁷ Spolková země Berlín vydává tzv. *Bedarfsatlas*, podle kterého se mohou městské části orientovat. *Bedarfsatlas 2015* informuje o aktuálním stavu poptávky a dostupnosti míst. Obsahuje také prognózu dalšího vývoje. (Senatsverwaltung, 2015) Řada městských částí disponuje v současné době (stav jaro 2015) ještě rezervami míst v předškolních zařízeních.

⁵⁸ Za tímto účelem vyčlenil Berlín 38 milionů euro mezi lety 2012–2015. Pro další etapu rozvoje v letech 2015–2019 dalších 10 milionů euro. Zemský program pro rozvoj míst v předškolních zařízeních (s názvem „*Auf die Plätze, Kitas, los!*“) vymezuje konkrétní počty míst, která mají být v dalších letech nově zřízeny či obnoveny, počítá se stavebními výdaji atd.

⁵⁹ Berlín má za tímto účelem pro rodiče vybudovanou online databanku, kde rodiče mohou vyhledávat volná místa ve všech předškolních zařízeních. Poukaz (*Kita-Gutschein*) navíc mohou použít i pro umístění dítěte v neinstitucionální péči poskytované pečovateli (*Kindertagespflege*). Také pro vyhledání tohoto typu služby existuje v Berlíně online databáze. V případě potřeby poskytuje pomoc rodičům příslušný úřad pro mládež.

⁶⁰ Gesetz zur vorschulischen Sprachförderung. (Německo, 2008)

⁶¹ V § 55 školského zákona (*Schulgesetz*). (Německo, 2004) Dále v § 1 a § 5a v zákoně o podpoře dětí v předškolních zařízeních a denní péči o děti (*Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und Kindertagespflege*). (Německo, 2005)

⁶² Celým názvem Kvalifikované šetření o stavu 4letých dětí v zařízeních institucionální a neinstitucionální péče o dítě (*Qualifizierten Stuserhebung vierjähriger Kinder in Kitas und Kindertagespflege*). Dostupné z: http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/bildungswege/vorschulische_bildung/sprachstand_kita.pdf?start&ts=1425972721&file=sprachstand_kita.pdf.

⁶³ A další osoby oprávněné k provádění diagnostiky jazykové úrovně dětí (*Tagespflegepersonen*).

obdrží v patřičné době formuláře na provedení hodnocení jazykové úrovně předškolních dětí. Vyplněné formuláře předškolní zařízení neodesílá zpět Senátu pro vzdělávání, mládež a vědu⁶⁴, ale poskytuje mu pouze statisticky zpracovaná data a anonymizovanou zprávu o jazykové úrovni diagnostikovaných dětí. Nedodržení termínů pro odevzdání výsledků diagnostiky dětí může znamenat pro předškolní zařízení zkrácení či dokonce odebrání finančních prostředků z veřejného rozpočtu.

Pokud se dítě, u něhož byla diagnostikována potřeba jazykové podpory, odhlásí od docházky ve svém předškolním zařízení v posledním roce před vstupem do povinného vzdělávání, musí zřizovatel tohoto předškolního zařízení o této skutečnosti informovat příslušný školský úřad⁶⁵. Školský úřad dále nese odpovědnost za naplnění zákonné povinnosti v oblasti jazykové podpory daného dítěte (zajištění zákonné jazykové podpory pro dítě v jiném předškolním zařízení, které jazykovou podporu poskytuje, a kontrola plnění této povinnosti). Školský úřad v takovém případě uplatní stejný postup jako u dítěte, které do předškolního zařízení nedochází. Dítě však nemusí projít dalším testem. Jeho jazyková podpora se orientuje podle jeho jazykového portfolia a výsledku hodnocení v QuaSta dotazníku⁶⁶.

Děti, které nedochází do předškolní instituce, musí povinně absolvovat standardizovaný jazykový screening, tzv. Deutsch Plus 4. Test sestává z více částí. Každá část obsahuje obrázky, které má dítě popsat či na jeho základě vyprávět a zodpovědět položené otázky. Test má diagnostikovat, zda dosažená jazyková úroveň dítěte leží nad nebo pod minimálními hodnotami testu. Ty byly identifikovány jako minimální jazyková úroveň, kterou dítě potřebuje zvládnout, aby obstálo ve školním vzdělávání.

Za organizaci testování dětí, které nedocházejí do předškolní instituce, nese odpovědnost školský úřad v místě bydliště rodiny (školský úřad dané městské části). Školský úřad pošle rodičům výzvu k účasti dítěte na testu. Rodiče následně předloží výzvu v předškolní instituci, která je oprávněna testování provádět, a domluví se na termínu testu. Seznam těchto předškolních zařízení je vyvěšen na internetu⁶⁷. V roce 2013 bylo registrováno 340 dětí, jejichž rodiče je nezapsali a neposílali do předškolního zařízení na jazykovou podporu, ačkoli byli k této povinnosti vyzváni školským úřadem.

Pokud dítě nedosáhne minimálního počtu bodů v testu, má právo a povinnost navštěvovat předškolní zařízení, kde je mu poskytována jazyková podpora v rozsahu 3 hodiny denně, 5 dní v týdnu (v termínu od 1. 8. do 31. 7. následujícího roku). O této povinnosti informuje rodiče písemně daný školský úřad v místě jejich bydliště (do 10. 7. v daném školním roce). Součástí vyrozumění je i seznam předškolních zařízení v blízkosti bydliště dítěte, která mají volné místo a která se již předem vyjádřila, že jsou připravena dané dítě přijmout za účelem poskytování jazykové podpory (15 hodin týdně). Seznam předškolních zařízení, která zajišťují speciální jazykovou podporu, je také zveřejněn na internetu⁶⁸.

⁶⁴ Hlavní odpovědnost za provádění této plošné diagnostiky je v gesci Senátu pro vzdělávání, mládež a vědu (*Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft*) spolkové země Berlín, který plní obdobnou funkci jako ministerstvo školství.

⁶⁵ Podle § 5a odst. 3 zákona o předškolním vzdělávání (KitaFöG). (Německo, 2005)

⁶⁶ Rodiče dostanou při ukončení docházky dítěte do předškolního zařízení jazykové portfolio (v případě předčasného ukončení i při standardním ukončení docházky v souvislosti se zahájením povinné školní docházky).

⁶⁷ Jedná se o předškolní zařízení, jejichž zřizovatelé přistoupili k tzv. Rámcovému ujednání k provádění diagnostiky jazykové úrovně dětí nedocházejících do předškolního zařízení (*Rahmenvereinbarung zur Durchführung von Sprachstandsfeststellungsverfahren für Kinder, die keine Einrichtung der Jugendhilfe besuchen*).

⁶⁸ Jedná se o předškolní zařízení, jejichž zřizovatelé přistoupili k tzv. Rámcovému ujednání k poskytování předškolní jazykové podpory pro děti nedocházejících do předškolního zařízení (*Rahmenvereinbarung zur Durchführung der vorschulischen Sprachförderung für Kinder, die keine Einrichtung der Jugendhilfe besuchen*).

Rodiče jsou povinni přihlásit dítě během následujících 4 týdnů do určitého předškolního zařízení. Předškolní zařízení následně nahlašují školskému úřadu seznam dětí, které se u nich zapsaly do programu jazykové podpory.

Pokud rodiče neplní svou povinnost a s dětmi neabsolvuji povinný test či je v případě nedostatečné úrovně němčiny nezapíší a neposílají pravidelně na jazykovou podporu, mohou zaplatit pokutu ve výšce až 2500 euro (platí od školního roku 2014/2015⁶⁹). V Berlíně byl v předcházejících letech zjištěn velký rozdíl mezi celkovým počtem dětí v dané věkové kohortě a podílem dětí, které se k testu opravdu dostavily (v roce 2014 dvě třetiny dětí pozvaných k jazykovému testu jej vůbec neabsolvovaly). (Langenbrick, 2015) Proto byla nově od šk. roku 2014/2015 zavedena možnost udělit rodičům značně vysoké sankce za nenaplnění povinnosti účasti na testu či jazykové vyrovnávacím programu. Finanční sankce pro rodiče však nejsou považovány za ideální řešení.

Vyrovňovací program vychází z berlínského školského zákona, je poskytován jako integrativní podpora na základě Berlínského vzdělávacího programu pro předškolní zařízení a také pedagogického konceptu konkrétního předškolního zařízení, které je oprávněno jazykovou podporu poskytovat. Předškolní zařízení získává na 1 dítě tarifní paušál 4 500 euro za rok, resp. 4 350 euro ve východních spolkových zemích, který slouží k úhradě nákladů spojených s poskytováním jazykové podpory dítěti. Pro každé přihlášené dítě vypracuje předškolní zařízení individuální vyrovnávací plán, který je schválen speciálně-pedagogickým pracovníkem (tzv. koordinátor či koordinátorka podporující metodicky předškolní zařízení)⁷⁰. Rodiče jsou povinni zajistit pravidelnou docházku dítěte do jazykového programu. V případě, že dítě chybí více než 5 dní za sebou bez omluvy anebo více než 6 týdnů v roce (mimo případ nemoci), musí dané předškolní zařízení informovat o této skutečnosti příslušný školský úřad. Zřizovatel má povinnost informovat školský úřad i v případě, že rodiče přivádí či odvádějí dítě pravidelně pozdě či jinak narušují pravidelnou docházku dítěte.

Další možností je, že rodiče přihlásí dítě k běžné docházce do předškolní instituce, která dítěti následně poskytuje jazykovou podporu v rámci běžné pedagogické nabídky. Rodičům jsou poskytnuty informace o možnostech volných míst v předškolních zařízeních v místě jejich bydliště. Dítě má právní nárok na místo v předškolním zařízení, má proto jistotu, že mu bude místo v nějakém předškolním zařízení v místě bydliště poskytnuto⁷¹.

Předškolní zařízení jsou také Senátem vyzvána k tomu, aby rodiče dětí s diagnostikovanou nedostatečnou znalostí němčiny informovali a motivovali pro zapsání dítěte do předškolního zařízení k běžné docházce a nikoli pouze k absolvování povinné jazykové podpory. Tento krok je spolu s testováním a zajištěním následné jazykové podpory považován za významný přínos pro vyrovnání vzdělávacích šancí dětí při vstupu do základního vzdělávání.

⁶⁹ Důvodem je nízká účast dětí na povinných testech v minulých letech – v roce 2014 bylo 532 testovaných dětí, přičemž 1 958 dětí bylo pozváno k účasti na testu. U 304 dětí byla zjištěna zvýšená potřeba jazykové podpory, tj. 57 %. U 265 dětí bylo rozhodnuto o udělení povinné docházky do vyrovnávacího jazykového programu, avšak 110 dětí nezačalo tuto povinnost plnit. Na druhou stranu bylo 830 dětí, které předtím nedocházely do předškolního zařízení, přihlášeno k běžné docházce do předškolního zařízení. (Langenbrick, 2015)

⁷⁰ Rámcové podmínky vycházejí z tzv. Rámcového ujednání k provádění předškolní jazykové podpory pro děti nedocházející do předškolního zařízení patřící pod veřejnou péči o mládež (*Rahmenvereinbarung zur Durchführung der vorschulischen Sprachförderung für Kinder, die keine Einrichtung der Jugendhilfe besuchen*), dokument je platný od 1. 8. 2010.

⁷¹ Pokud by spolková země žádost rodičů nenaplnila, mohou rodiče v rámci soudního řízení požadovat finanční náhradu.

6.4.2. Braniborsko

Spolková země Braniborsko uplatňuje dvoufázový model diagnostiky jazykové úrovně dětí. Podmínky stanovuje nařízení o provádění jazykové diagnostiky a kompenzační podpory⁷². (Německo, 2012) První stupeň představuje již výše zmíněný dokumentační a diagnostický nástroj *Meilensteine der Sprachentwicklung*, který vychází z průběžného pozorování jazykového rozvoje dítěte po celou dobu jeho docházky do předškolního zařízení. Pokud pedagog zjistí neadekvátní jazykový vývoj u dítěte, je dítěti stanovena povinnost absolvovat jazykový test KISTE⁷³. Týká se to všech dětí, které mají trvalé i přechodné bydliště ve spolkové zemi Braniborsko k 31. říjnu v posledním školním roce před vstupem do primární školy⁷⁴. Na zajištění adekvátní jazykové podpory dětem s diagnostikovanou speciální jazykovou potřebou spolupracuje rodina dítě s předškolním zařízením, primární školou v místě bydliště a se školským úřadem v místě bydliště. Účast na podpůrném programu v předškolním zařízení nevytváří pro rodinu žádný nárok na jinou péči o dítě ze strany předškolního zařízení, než zajištění zmíněného jazykového programu.

Místo a termín jazykového testu je oficiálně oznámen zřizovatelem primární školy. Výsledky testu sděluje rodičům předškolní zařízení. Děti, které absolvují jazykový test, obdrží potvrzení o jeho vykonání, které předkládají při zápisu do školy. Touto cestou zjišťují školy počet dětí (budoucích žáků), u nichž byla diagnostikována zvláštní jazyková potřeba a které prošly podpůrným programem.

Poskytování jazykové podpory ve speciálních kurzech probíhá v následujících krocích: Předškolní zařízení získají výsledky provedených testů. V návaznosti na to informují státní školský úřad o počtu dětí s diagnostikovanou zvláštní jazykovou potřebou. Státní školský úřad vyzve rodiče, aby zajistili docházku dítěte do podpůrného programu, a rodiče jsou povinni tuto docházku dítěte zajistit. Státní školský úřad není o dítěti informován ze strany předškolního zařízení, pokud rodiče podepíší oficiální prohlášení⁷⁵, že zajistí docházku dítěte do podpůrného jazykového programu. Pro děti navštěvující předškolní zařízení je jazyková podpora poskytována v době jejich přítomnosti v předškolním zařízení a zajišťuje ji k tomu kvalifikovaná osoba. Děti běžně nenavštěvující předškolní zařízení mají oficiálně stanovený čas v týdnu a časovou dotaci, kdy probíhá jejich jazyková podpora v daném předškolním zařízení. Za úspěšné zvládnutí podpůrného programu nese odpovědnost předškolní zařízení. Ve výjimečných případech může předškolní zařízení rozhodnout o omluvení dítěte z části docházky do podpůrného programu. Předškolní zařízení však v takovém případě nese odpovědnost za to, že dítě absolvuje jazykový kurz úspěšně (tj. získá na jeho konci potřebou jazykovou kompetenci).

Pokud rodiče neposílají své dítě do podpůrného programu nebo docházku adekvátně neplní v jim určeném předškolním zařízení⁷⁶ v místě bydliště, předškolní zařízení bezodkladně informuje o této situaci příslušný regionální státní školský úřad. Školský úřad následně vyzve k plnění jejich povinnosti. Současně je informuje o možnostech poradenství v předškolním zařízení či primární škole

⁷² Celým názvem v originále *Erste Verordnung zur Änderung der Verordnung zur Durchführung der Sprachstandsfeststellung und kompensatorischen Sprachförderung (SprachfestFörderverordnung – SFFV)*. (Německo, 2012)

⁷³ Celým názvem *Kindersprachtest für das Vorschulalter*.

⁷⁴ Pokud tyto děti navštěvují předškolní zařízení mimo spolkovou zemi Braniborsko, může jim být účast na jazykovém testu v individuálních případech rovněž nařízena. Pokud je u nich v testu zjištěna potřeba jazykového vyrovnávacího programu, mají povinnost jej navštěvovat.

⁷⁵ Formulář tvoří přílohu daného zákona. (Německo, 2012)

⁷⁶ Zařízení, které disponuje výsledky absolvovaného testu KISTE.

v místě jejich bydliště. Pokud rodiče nadále neplní stanovenou povinnost, jedná se o porušení zákona a rodičům může být udělena pokuta ze strany zemského školského úřadu⁷⁷.

Zjistí-li primární škola při zápisu, že dané dítě neprošlo jazykovým testem, ačkoli od něj nebylo osvobozeno (děti docházející do předškolního zařízení s diagnostikovanou adekvátní jazykovou kompetencí v první fázi diagnostiky), informuje rodiče o nutnosti urychleného dodatečného absolvování jazykového testu. Rodiče jsou následně povinni předložit škole doklad o vykonaném testu. Pokud toto neučiní, vztahuje se na ně stejný postup jako na rodiče, kteří nezajistili v požadovaném čase dítěti účast na jazykovém testu a na následném podpůrném programu.

6.4.1. Sasko-Anhaltsko

Ve spolkové zemi Sasko-Anhaltsko probíhalo plošné testování 4–5letých dětí před vstupem do primární školy mezi lety 2010–2012. K zjišťování jazykové úrovně dětí byl používán test *Delfin 4*, který spolková země převzala ze Severního Porýní-Vestfálska. Jednalo se o standardizovaný screening, který byl povinný pro všechny děti. Test vytvořila v roce 2007 Prof. Lilian Fried z Technické univerzity v Dortmundu. Test byl založen na dvoufázovém testování. První fází procházely všechny děti, druhou fází pouze ty děti, u nichž byl diagnostikován určitý deficit v oblasti jazyka. Tyto děti následně navštěvovaly roční kurz jazykové podpory v předškolních zařízeních. Od testu si ministerstvo pro práci a sociální věci⁷⁸ slibovalo, že posílí rovnost šancí ve vzdělávání a napomůže předcházet tomu, aby nedostatečná jazyková kompetence negativně ovlivnila celou vzdělávací biografii a sociální integraci dítěte. (Falgowsky, Michael, 2009) Test a následné poskytování jazykové podpory se však již od svého zavedení setkávaly s kritikou ze strany psychologů i Spolkového svazu logopedů.

Test *Delfin 4* měl rozsah 25 minut a prováděli jej vyškolení pedagogové v předškolních zařízeních. Test byl založen na principu hry *Člověče, nezlob se*. První úroveň se jmenovala *Návštěva v ZOO*⁷⁹, druhá úroveň *Návštěva v domě u Filuty*⁸⁰. Test se skládal ze 4 bloků úkolů, které obsahovaly opakování slov a vět (vymyšlená slova, nelogické věty zaměřující se na gramatickou správnost jednotlivých větných členů), vyprávění, popis, plnění jednoduchých pokynů.

V roce 2013 bylo testování zastaveno. Testování se v praxi neosvědčilo z řady důvodů. Kritizovány byly zvláště následující body:

- Test neodpovídal úrovni vývoje dítěte předškolního věku
- Test neposkytoval hodnověrné údaje – děti, u nichž pedagogové v dlouhodobém pozorování identifikovali potřebu speciální jazykové podpory a deficity v oblasti jazyka komunikace, nebyly v řadě případů testem diagnostikovány jako děti s nedostatečnou jazykovou úrovní. Naopak děti, jejichž jazyková úroveň odpovídala věku, ale které nebyly v čase testu motivované pro jeho plnění, prošly testem neúspěšně. Test vykazoval nespolehlivé výsledky také při srovnání s jinými rozšířenými

⁷⁷ Tento případ se řídí školským zákonem spolkové země Braniborsko (§ 41, odst. 3 a § 42 pojednávající porušení povinné školní docházky). (Německo, 2002)

⁷⁸ Ministerstvo pro práci a sociální věci (*Ministerium für Arbeit und Soziales*) vedené v roce 2009 Gerlinde Kuppe (SPD).

⁷⁹ V originále *Besuch im ZOO*.

⁸⁰ V originále *Besuch im Pfiffikus-Haus*.

diagnostickými nástroji (SETK 3-5), identifikoval významně menší počet dětí jako děti se speciální potřebou jazykové podpory než SETK 3-5⁸¹. (Gräfe, Espig, Kurtenbach, 2012)

Testování bylo v roce 2013 zastaveno. Pedagogové a pedagogické týmy v předškolních zařízeních mají od té doby povinnost provádět dlouhodobé pozorování jazykového rozvoje dětí. Kvalitativní rámec pro pozorování stanovuje zemský vzdělávací program pro předškolní stupeň⁸². Ve středu zájmu pedagogů není vypracování standardizovaný přehledů o vývojové úrovni dítěte, které by se orientovaly podle jednotlivých vzdělávacích oblastí ve vzdělávacím plánu. Předškolní zařízení má povinnost vytvořit si svůj vlastní systém pozorování a dokumentace vývoje dítěte. Pozorování pedagoga má být zaměřeno na zdroje dítěte, tj. jeho potenciály, jeho zapojení, angažovanost ve hře a činnostech, aktuální zájmy a významná témata.

6.5. Shrnutí

V Německu se klade obecně vysoký důraz na včasné poskytování jazykové podpory dětem. Spolkové země vynakládají značné finanční zdroje na to, aby byly pokud možno co nejdříve identifikovány ty děti, u nichž existuje potenciální potřeba zvláštní jazykové podpory (z důvodu odlišného mateřského jazyka, vývojových poruch řeči apod.).

Rozmanitost diagnostických nástrojů s různými škálami hodnocení s sebou přináší řadu nevýhod. Výsledky hodnocení jazykové úrovně dětí se v jednotlivých spolkových zemích velmi odlišují, stejně jako počty dětí identifikovaných jako děti se zvláštní potřebou jazykové podpory. Na tato testování navazují podpůrné programy, které jsou pak ve spolkových zemích přístupné pro různě velké skupiny dětí. Je poukazováno i na to, že zde vzniká skupina dětí, které zvláštní podporu potřebují, nicméně v důsledku ne zcela vhodného nastavení diagnostického nástroje na ni právě v dané spolkové zemi nedosáhnou. Důležitým požadavkem na diagnostické nástroje je také jejich prognostická validita, tzn. výpovědní hodnota o tom, které odchylky jazykového vývoje mají zásadní důsledky na pozdější školní úspěch dětí. (Neugebauer, Becker-Mrotzek, 2013)

Další významnou oblastí, která s sebou přináší řadu otázek, je zajištění diagnostiky pro všechny děti, které nechodí do žádného předškolního zařízení a jejichž rodiče se nezajímají o jazykovou diagnostiku svých dětí ani o následnou jazykovou podporu v případě její potřeby. Některé spolkové země (např. Berlín a Hamburk) zavedly systémy opatření, která mohou vyústit až k finančním sankcím rodiny. Odborníci však poukazují na to, že tento přístup není zcela ideální, zvláště v případě rodin, které jsou závislé na nízkých příjmech či sociálních dávkách. Upřednostňovaným přístupem je včasné informování a osvěta rodičů. Spolkové země realizují za tímto účelem řadu projektů (samozřejmě jsou informační materiály pro rodiče přeložené do nejvíce zastoupených cizích jazyků). Plošná diagnostika dětí, které nedocházejí do předškolních zařízení, se tak uskutečňuje pouze s částečným

⁸¹ Na 1 dítě, které bylo diagnostikováno jako dítě se speciální potřebou podpory pomocí testu Delfin 4, připadalo v testu SETK 3-5 až 13 dětí, které byly označeny jako děti potřebující zvláštní jazykovou podporu a 7 z nich jako děti vyžadující dokonce speciální jazykovou terapii. (Gräfe, Espig, Kurtenbach, 2012)

⁸² Název vzdělávacího programu z roku 2013 je Vzdělávání: elementární – vzdělávání od začátku (Bildung: elementar – Bildung von Anfang an).

úspěchem. Spolkově země zatím nenašly zcela funkční opatření, jež by jim umožnila zachytit včas všechny děti potřebující zvláštní podpůrná opatření před vstupem do povinné školní docházky.

Příkladem dobré praxe jsou nízkoprahové nabídky pro rodiny, které ve spolkových zemích fungují. Jednou z nich jsou rodinná centra (*Familienzentren*), která poskytují celý komplex služeb pro rodiny. Rodinná centra jsou předškolní zařízení nabízející rodinám kromě předškolní výchovy, vzdělávání a péče také sociální, právní, pedagogicko-psychologické a další poradenství (po vzoru Children's Centre ve Velké Británii⁸³) nebo různé kurzy pro rodiče s dětmi a možnost vzájemného setkávání. Fungují jako komunitní nízkoprahová zařízení, která poskytují pomoc a služby přizpůsobené lokálním potřebám.

⁸³ V Německu jsou tato rodinná centra nazývána Early Excellence Centre po vzoru stejnojmenného vzorového zařízení Pen Green Centre v Corby ve Velké Británii, které vypracovalo pedagogický koncept zaměřený na podporu dětí i jejich rodin. Koncept vychází z konstruktivismu, tzv. umožňující didaktiky, pozitivního pohledu na dítě a přesvědčení, že každé dítě má potenciál k „excelentním výkonům“ v rámci svých možností.

Tab. 6.2.: Přehled aktivit zaměřených na sledování jazykového rozvoje dětí a podpůrná jazyková opatření v jednotlivých spolkových zemích v roce 2014

Země	Sledování jazykového rozvoje dětí integrované do běžného dne		Dodatečná podpůrná jazyková opatření				
	Nástroj ³⁾	Povinnost v předškolních zařízeních	V celé spolkové	Věková skupina	Povinná účast	Délka poskytování podpůrného opatření	Počet hodin poskytované podpory na dítě
Bádensko-Württembersko	Všeobecné podle rámcového kurikulárního dokumentu spolkové země	Povinné	ano	od 3 let do vstupu do primární školy	dobrovolná	max. 3x12 měsíce	120 hod/rok
Bavorsko	SISMIK, SELDAK	Povinné	ano	od 4 let do vstupu do primární školy	ano, pro děti neněmeckého původu bez docházky do předškolního zařízení, po vrácení dítěte z primární školy do předškolního zařízení	18 měsíců	240 hod
Berlín	a) Sprachlernstagebuch, Dokumentation der Sprachentwicklung b) SISMIK, SELDAK Bildungs- und Lerngeschichten, Meilensteine der Sprachentwicklung	a) Povinné b) Doporučené	ano	od 4,5 let do vstupu do primární školy	ano	12 měsíců	15 hod/týden
Braniborsko	Meilensteine der Sprachentwicklung	Doporučené	ano	od 5 let do vstupu do primární školy	ano	min. 3 měsíce	3-5 hod/týden
Brémy	Všeobecné podle rámcového kurikulárního dokumentu spolkové země	Doporučené	ano	od 5 let do vstupu do primární školy	ano	Br.: 36 týdnů Brhv.: 30 týdnů	2 hod/týden 2-4 hod/týden ⁵⁾
Hamburk	HAVAS-5, SISMIK, SELDAK, Bildimpuls	Doporučené	ano	od 5 let do vstupu do primární školy	ano	12 měsíců	160 hod
Hesensko	Všeobecné podle rámcového kurikulárního dokumentu spolkové země	Doporučené	ano	od 5 let do vstupu do primární školy	dobrovolná	12 měsíců	10-15 hod/týden
Meklenbursko-Přední Pomofánsko	Bildungs- und Lerngeschichten, Bildungsthemen der Kinder, Baum der Erkenntnis	Povinnost uplatnit jeden z uvedených nástrojů	ne	-	-	-	-
Dolní Sasko	Všeobecné podle rámcového kurikulárního dokumentu spolkové země	Doporučené	ano	od 5 let do vstupu do primární školy	ano	12 měsíců	1-12 hod/týden (podle velikosti skupiny dětí)
Severní Porýní-Vestfálsko	SISMIK, SELDAK, Bildungsdokumentation	Doporučené	ano	od 4 let do vstupu do primární školy	ano	žádné nařízení	
Porýní-Falcko	SISMIK, SELDAK, VER-ES	Doporučené	ano	od 2 let do vstupu do primární školy	ano, pro děti nenavštěvující předškolní zařízení v posledním roce před zahájením povinné školní	9 měsíců	Základní podpora: 100 hod Intenzivní podpora: 200 hod
Sársko	eigenes Verfahren	Doporučené	ano	od 5 let do vstupu do primární školy	dobrovolná	7 měsíců	5-10 hod/týden
Sasko	Všeobecné podle rámcového kurikulárního dokumentu spolkové země	Doporučené	ne	-	-	-	-
Sasko-Anhaltsko	Všeobecné podle rámcového kurikulárního dokumentu spolkové země	Povinné do 08/2013, doporučené od 09/2013	ano, do 8/2013	od 5 let do vstupu do primární školy	ano	12 měsíců	-
Šlesvicko-Holštýnsko	SISMIK, SELDAK Beobachtungsbogen	Doporučené	ano	od 5 let do vstupu do primární školy	ano	6 měsíců	200 hod
Durynsko	Všeobecné podle rámcového kurikulárního dokumentu spolkové země	Doporučené	ne	-	-	-	-

Zdroj: DIPF, 2014, tabulka C5-4web.

Tab. 6.3. a 6.4.: Děti účastníci se plošného testování jazykové úrovně a děti s diagnostikovanou potřebou zvláštní jazykové podpory v letech 2008 a 2012 (podle spolkových zemí) (včetně přehledu pozorovacích a dokumentačních diagnostických nástrojů)

Spolková země	Plošné testování v celé spolkové zemi	Nástroj ¹⁾	Druh diagnostického nástroje (standardizace)	Cílová skupina	Časový rámec		2008				2012			
					Věk dítěte (rok)	Počet měsíců před vstupem dítěte do primární školy	Děti				Děti			
							Celkový počet testovaných dětí		Celkový počet dětí s diagnostikovanou potřebou zvláštní jazykové podpory		Celkový počet testovaných dětí		Celkový počet dětí s diagnostikovanou potřebou zvláštní jazykové podpory	
							Počet	V % testovaných dětí ²⁾	Počet	V % testovaných dětí	Počet	V % testovaných dětí		
Spolkové země, které plošně testují všechny děti ve stejném čase														
Bádensko-Württembersko	ano	HASE	Screening/standardizovaný	Všechny děti	4-5 let	15-24	86 400	11 537	13,4	83 801	23 675	28,3		
		SETK 3-5	Test/standardizovaný	Pouze pro děti s horším výsledkem v testu HASE										
Berlín	ano	QuaSta	Pozorování standardizované	Děti navštěvující předškolní zařízení	4- 4,5 let	15	26 640	4 396	16,5	29 468	5 082	17,2		
		Deutsch Plus 4	Screening/standardizovaný	Děti nenavštěvující předškolní zařízení										
Braniborsko	ano	Mellensteine der Sprachentwicklung (od 2012, doporučeno) ³⁾	Pozorování standardizované	Děti navštěvující předškolní zařízení	2-5 let	12	20 452	4 039	19,7	21 184	3 407	16,1		
		KISTE (povinné)	Test/standardizovaný	Děti s horším výsledkem v předscreeningu a děti nenavštěvující předškolní zařízení	4-6 let									
Brémy	ano	CITO	Test/standardizovaný	Všechny děti	4,25-5,75 let	Br.: 12-18	4 585	2 416	52,6	4 668	1 435	30,7		
						Brhv: 12-18	1 176	525	44,6	1 226	569	46,4		
Hamburk	ano	Protokollbogen zur Vorstellung 4,5-Jähriger	Screening/standardizovaný	Všechny děti	4,5-5,5 let	18	13 572	3 637	26,8	14 565	4 224	29,0 ⁹⁾		
		Bildimpuls												
Dolní Sasko	ano	Fit in Deutsch	Screening/standardizovaný	Všechny děti	5-6 let	15	76 208	9 884	13,0	77 000	12 381	16,1		
Severní Porýní-Vestfálsko	ano	Delfin 4 (bis 2014)	Screening/standardizovaný	Všechny děti	4-5 let	24	160 538	37 340	23,3	155 089	38 319	24,7		
Sársko	ano	"Früh Deutsch lernen"	Pozorování standardizované	Všechny děti	5-6 let	10	7 600	950	12,6	7 559	1 348	17,8		
Sasko	ano	SSV	Screening/standardizovaný	Dobrovolná účast 2 roky před nástupem do primární školy	3-4 roky	24	x ⁹⁾	x ⁹⁾	x ⁹⁾	20 411	2 047 ⁹⁾	x ⁹⁾		
		S-ENS	Screening/standardizovaný	Všechny děti při zápisu do primární školy	5-6 let	5-10	x ⁹⁾	x ⁹⁾	x ⁹⁾	32 151	5 188 ⁹⁾	x ⁹⁾		
Sasko-Anhaltsko	mezi roky 2010-2012	Delfin 4	Screening/standardizovaný	Všechny děti	4-5 let	24	x ⁹⁾	x ⁹⁾	x ⁹⁾	x ⁹⁾	x ⁹⁾	x ⁹⁾		

Spolková země	Plošné testování v celé spolkové zemi	Nástroj ¹⁾	Druh diagnostického nástroje (standardizace)	Cílová skupina	Časový rámec		2008		2012			
					Věk dítěte (rok)	Počet měsíců před vstupem dítěte do primární školy	Děti		Děti			
							Celkový počet testovaných dětí	Celkový počet dětí s diagnostikovanou potřebou zvláštní jazykové podpory	Celkový počet testovaných dětí	Celkový počet dětí s diagnostikovanou potřebou zvláštní jazykové podpory		
		Počet	V % testovaných dětí ²⁾	Počet	V % testovaných dětí							
Spolkové země, které testují jazykovou úroveň určitých skupin dětí ve stejném čase												
Bavorsko	ano	SISMK (Teil 2)	Pozorování/ nstandardizované	Děti nemluví německy (v předškolních zařízeních)	4-5 let	18-24	19 295	14 610	75,7	27 954	15 694	56,1
		„Kenntnisse in Deutsch als Zweitsprache erfassen“	Screening/ pozorování/ nstandardizované	Děti nemluví německy nedocházející do předškolních zařízení	5-6 let	6	-	-	-	21 921	10 463	47,7
Hesensko	ano	KISS	Screening/ standardizovaný	Všechny děti (dobrovolně)	4-4,5 let	14-37	2 991	631	x ³⁾	7 079	1 700	24,0
Meklenbursko-Přední Pomoránsko	ano	DESK 3-6	Screening/ standardizovaný	Děti navštěvující předškolní zařízení	3-6 let	12-36	x ³⁾	x ³⁾	x ³⁾	x ³⁾	x ³⁾	x ³⁾
Porýní-Falcko	ano	VER-ES	Screening/ standardizovaný	Děti nenavštěvující předškolní zařízení	5-6 let	12	197	67	34,0	146	35	24,0
Šlesvicko-Holštýnsko	ano	SISMK, SELDAK, HAVAS-5	Pozorování/ standardizované	Děti nemluví německy (v předškolních zařízeních)/dětí s odchylkami v rozvoji jazyka; hodnoceno na základě testu SELU 9 měsíců před očekávaným vstupem dítěte do primární školy	5-6 let	9	13 322	2 105	8,8	x ³⁾	x ³⁾	x ³⁾

* Spolková země Durynsko neprovádí žádnou plošnou diagnostiku jazykové úrovně dítěte

1) Zkratky jednotlivých diagnostických nástrojů a jejich plné názvy:

CITO: Centraal Instituut Toets Ontw ikkeling

DESK 3-6: Dortmunder Entwicklungsscreening für den Kindergarten

HASE: Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung

HAVAS-5: Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands bei 5-Jährigen

KISS: Kindersprachscreening

KISTE: Kindersprachtest für das Vorschulalter

QuaSta: Qualifizierte Stuserhebung Sprachentwicklung 4-jähriger Kinder in Kitas

SELDAK: Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern

S-BNS: Screening des Entwicklungsstandes bei Einschulungsuntersuchungen

SETK 3-5: Sprachentwicklungstest für 3- bis 5-jährige Kinder

SISMK: Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern im Kindergarten

SSV: Sprachscreening im Vorschulalter

VER-ES: Verfahren zur Einschätzung des Sprachförderbedarfs von Kindern im Jahr vor der Einschulung

WESPE: „Wir Erzieherinnen schätzen den Sprachstand unserer Kinder ein“.

2) Hodnoty nelze srovnávat, neboť nejsou testovány všechny děti ve všech spolkových zemích.

3) Do roku 2012 byl používán diagnostický nástroj WESPE jako screening jazykové úrovně dětí.

4) Z toho měli v roce 2011 1 599 dětí (11,2%) zvlášť zvýšenou potřebu jazykové podpory a 2 298 Kinder (16,1%) normální potřebu speciální jazykové podpory. V roce 2012 to bylo 1 893 (13,0%) dětí zvlášť zvýšenou potřebu

5) Pro Hesensko a Meklenbursko-PředníPomoránsko: nejsou dostupná data; Porýní-Falcko: hodnoty 2010 nelze určit, protože nebylo možné sledovat děti nedocházející do předškolního zařízení; Šlesvicko-Holštýnsko: přesná data nebyla získána; Sasko: nejsou dostupná data pro roky 2008 až 2010, hodnoty pro roky 2011 až 2012 nelze určit, Sasko-Anhaltsko: 2008 nebylo provedeno setřeni, data pro 2011 a 2012 nejsou k dispozici.

6) Číslo udává počet dětí, které v době vyšetření již navštěvují logopedickou terapii nebo jiný podpůrný program podobného charakteru. Dále je obsažen počet dětí s nápadnými výsledky, které obdržely doporučení k další diagnostice. Jak dále je zde postižena přítomnost speciální jazykové podpory dítěte, není známo, takže není možné určit podíl dětí se speciální potřebou jazykové podpory.

Zdroj: Setřeni mezi zemskými ministerstvy provedené DJI v roce 2014.

Zdroj: DIPF, 2014, tabulka C5-3web.

7. PROGNOZA VÝVOJE DĚTÍ V KRAJÍCH

Již v úvodu analýzy je nezbytné zdůraznit, že systém předškolního vzdělávání v České republice je z demografického hlediska nejvíce ovlivňován kolísajícími počty narozených dětí a v regionálním pohledu pak také migračními proudy, jejichž vliv se zvyšuje spolu s narůstajícím detailem v rámci konkrétních regionů. Výrazný pokles plodnosti a s ním i počtů narozených dětí ve druhé polovině 90. let⁸⁴ a následná stagnace na velmi nízké úrovni⁸⁵ vedl nejprve k omezování kapacit předškolních zařízení péče o děti (viz kapitola xx). Následující nárůst úrovně plodnosti a zvyšující se počty narozených po roce 2005 (v souvislosti s početnými generacemi žen ze 70. let vstupujícími do věku nejvyšší intenzity plodnosti) spolu s dopady procesů suburbanizace, především v dynamicky se měnících obcích v zázemí českých měst, se v určitých regionech projevuje výrazným nedostatkem volných míst v mateřských školách. Při hodnocení výsledků prognóz populačního vývoje v souvislosti s kapacitami předškolních zařízení je tedy nezbytné vycházet z nedávného a aktuálního demografického vývoje daných regionů, neboť děti dnes narozené, jejichž počty jsou přesně zachyceny ve statistikách, začnou nastupovat do mateřských škol s odstupem 3 let. Aktuální demografický vývoj se tedy v celém systému projeví až s mírným časovým odstupem.

Analytické výsledky prezentované v následující kapitole jsou tedy pro následujících několik let velmi spolehlivé, neboť do věku docházky do MŠ v prognóze „zestárnou“ ty děti, které byly v době jejího výpočtu již na světě. S prodlužujícím se horizontem pak může spolehlivost výpočtů klesat, neboť ty jsou již založeny na prognózovaných generacích, jejichž velikost bude ovlivněna skutečným vývojem úrovně plodnosti a na regionální úrovni velmi výrazně také budoucí migrací.

Vzhledem k výše uvedenému je nezbytnou podmínkou ke kompetentnímu plánování v oblasti vzdělávací soustavy soustavné sledování a analýza demografického vývoje na daném území.

7.1. Základní předpoklady projekce obyvatelstva ČR a jednotlivých krajů

Před samotnou analýzou výsledků projekcí je nezbytné stručně charakterizovat jejich předpoklady, tedy to, s jakým vývojem především v oblasti plodnosti a migrace autoři projekce pro celý horizont projekce počítali⁸⁶.

Základními předpoklady projekce bylo a) pokračující **snižování hladiny úmrtnosti**, b) v dlouhodobém pohledu **kladné migrační saldo** a c) ve střední a vysoké prognostické variantě **zvýšení úrovně plodnosti**.

⁸⁴ Ze 121 tisíc živě narozených v roce 1993 na 90,4 tisíc živě narozených v roce 1996.

⁸⁵ Okolo 90 tisíc živě narozených v letech 1996-2001 s velmi malým nárůstem na hodnoty okolo 93 tisíc živě narozených v letech 2002 a 2003.

⁸⁶ Podrobněji viz ČSÚ (2013): Projekce obyvatelstva České republiky do roku 2100 (<http://www.czso.cz/csu/2013edicniplan.nsf/p/4020-13>) a ČSÚ (2014): Projekce obyvatelstva v krajích do roku 2050 (<http://www.czso.cz/csu/2014edicniplan.nsf/p/130052-14>).

Tab. 7.1.: Základní parametry Projekce 2013 pro Českou republiku

rok	úhrnná plodnost			naděje dožití (muži / ženy)			saldo migrace		
	nízká	střední	vysoká	nízká	střední	vysoká	nízká	střední	vysoká
2012*	1,45	1,45	1,45	75,0 / 80,9	75,0 / 80,9	75,0 / 80,9	10 293	10 293	10 293
2015	1,45	1,45	1,45	75,6 / 81,4	75,8 / 81,6	75,9 / 81,8	-996	8 934	18 864
2030	1,45	1,50	1,52	78,2 / 83,8	79,5 / 85,1	80,6 / 86,1	2 226	11 659	21 110
2050	1,45	1,56	1,61	81,1 / 86,2	83,0 / 88,0	84,6 / 89,3	5 571	14 384	23 291
2100	1,45	1,56	1,61	84,2 / 88,8	86,6 / 91,1	88,4 / 92,9	10 350	17 671	25 400

* reálná data.

Zdroj: ČSÚ (2013): Projekce obyvatelstva České republiky do roku 2100 .

add a) Střední varianta projekce očekává nárůst střední délky života ze 75,0 let pro muže a 80,9 let pro ženy v roce 2012 na 79,5 let pro muže a 85,1 let pro ženy v roce 2030, na 83,0 let pro muže a 88,0 let pro ženy v roce 2050. V závěru projektovaného období, tj. do roku 2100 by střední délka života měla vzrůst na 86,6 let u mužů a 91,1 let u žen.

V krajské projekci se do roku 2050 předpokládá zvýšení naděje dožití mužů o 7,6-8,5 let a žen o 6,9-7,5 let v jednotlivých krajích, relativně vyšší pokles úmrtnosti u mužů povede ke snížení tzv. nadúmrtnosti mužů z nynějších 4,8-7,0 let na 4,2-5,8 let. Nejblíže si bude celková úroveň úmrtnosti mužů a žen i nadále v Praze, největší rozdíly přetrvávají v moravských krajích, zejména Zlínském a Moravskoslezském.

add b) Základním předpokladem je migrační atraktivita České republiky a republiková projekce tak v závislosti na svých variantách předpokládá imigraci ze zahraniční v objemu 20-40 tisíc ročně. Výsledné saldo zahraniční migrace (odráží očekávanou imigraci a emigraci) se ve střední variantě pohybuje v rozmezí 8,6- 17,7 tisíc v horizontu projekce (rok 2100), ve vysoké 18,6-25,4 tisíc. Pouze v nízké variantě se saldo zahraniční migrace v prvních letech projekce pohybuje v záporných číslech, do konce projekce pak vzroste na 10,4 tis. osob.

V projekci krajů vychází úroveň migrace v prvním projektovaném roce (2013) z predikce založené na předběžných údajích o stěhování během 1. - 3. čtvrtletí roku 2013. V dalších letech projekce očekává setrvání či návrat k průměrné migraci posledních tří let, v některých krajích (např. ve Středočeském) mírné zmenšení toku přistěhovalých. Podrobné údaje o předpokládaném migračním saldu v jednotlivých krajích uvádí Tab. 7.2

Tab. 7.2.: Předpokládané saldo migrace v jednotlivých krajích dle projekce pro kraje ČR

kraj	2012*	2013**	2020	2030	2040	2050
Hlavní město Praha	3 351	-4 464	505	2 810	3 972	5 311
Středočeský kraj	10 795	9 810	8 760	7 121	5 036	3 614
Jihočeský kraj	322	451	717	1 061	1 129	1 327
Plzeňský kraj	1 213	1 213	1 434	1 714	1 755	1 889
Karlovarský kraj	-1 187	-920	-493	-47	236	524
Ústecký kraj	-518	-285	73	404	494	726
Liberecký kraj	-212	-121	318	567	643	800
Královéhradecký kraj	-552	-254	85	488	622	869
Pardubický kraj	47	-131	420	847	883	1 061
Kraj Vysočina	-655	-800	-216	239	350	573
Jihomoravský kraj	1 707	281	812	1 477	1 580	1 841
Olomoucký kraj	-631	-802	-143	393	503	752
Zlínský kraj	-737	-584	-284	144	277	512
Moravskoslezský kraj	-2 650	-3 488	-2 371	-1 422	-1 012	-475

* reálná data

** odhad na základě předběžných údajů za 1. - 3. čtvrtletí roku 2013

Zdroj: ČSÚ (2014): Projekce obyvatelstva v krajích do roku 2050.

add c) V oblasti plodnosti je ve střední a vysoké variantě projekcí předpokládán postupný, avšak nikoli příliš výrazný, nárůst úhrnné plodnosti (z hodnoty 1,45 dítěte na jednu ženu v roce 2012 na 1,50 do roku 2030 a 1,56 v roce 2050 ve střední variantě a na 1,52 v r. 2030 a 1,61 v roce 2050 ve variantě vysoké). Ve druhé polovině projektovaného období (2051-2100) je u všech variant Projekce 2013 úroveň specifických měr plodnosti zafixována na úrovni roku 2050. Nízká varianta předpokládá možnou stabilizaci úhrnné plodnosti na současné výši (úp=1,45 v roce 2012) již v první polovině projektovaného období. Všechny varianty pak očekávají další nárůst průměrného věku matek při porodu, a to oproti stávající hodnotě 29,8 let o 0,6-1,3 roku v závislosti na variantě.

V krajských projekcích je předpokládán dlouhodobý mírný nárůst úhrnné plodnosti, a to ve všech krajích ČR. V roce 2012 se úhrnná plodnost v jednotlivých krajích ČR pohybovala na hodnotách 1,35-1,54 dítěte na jednu ženu (nejnižší byla v kraji Zlínském, nejvyšší naopak ve Středočeském kraji), v roce 2030 očekává projekce úhrnnou plodnost v rozmezí 1,42-1,59 dítěte na jednu ženu a do roku 2050 její další nárůst na hodnoty 1,47-1,65. Nejnižší plodnost se v polovině století očekává v kraji Karlovarském, nejvyšší ve Středočeském, vzhledem k situaci v celé republice se nadprůměrná plodnost očekává také v krajích Libereckém, Pardubickém, Jihomoravském, Jihočeském a Královéhradeckém.

Před samotnou analýzou předpokládaného vývoje věkové struktury dětí ve věku docházky do mateřských škol tedy nejprve shrňme **očekávaný vývoj přirozené měny a počtu obyvatel v České republice**. Zaměříme se přitom na předpokládané počty narozených dětí v budoucích letech a proměnu věkové struktury obyvatelstva, opět s důrazem na dětskou složku.

Počet živě narozených dětí dosáhl v České republice vrcholu v roce 2008, kdy se narodilo 119 570 dětí, a stejně tak tomu bylo v deseti ze čtrnácti krajů. Pouze v kraji Plzeňském, Královéhradeckém a Olomouckém se nejvíce dětí narodilo v roce 2009, v Praze pak až v roce 2010. V dalších letech se počet narozených snižoval na hodnoty 108,5 tisíc v letech 2011 a 2012, v roce 2013 dále mírně poklesl na 106,7 tisíc živě narozených. I přes předpokládané mírné zvyšování úrovně plodnosti bude dle výsledků projekce **pokles počtu narozených dětí i nadále pokračovat ve všech krajích**, neboť se postupně budou snižovat počty žen v reprodukčním věku a spolu s tím tedy počty potenciálních matek (do věku nejvyšší plodnosti se postupně dostanou početně slabší generace žen přelomu 80. a 90. let 20. století a posléze pak především velmi slabé generace 2. poloviny 90. let, která byla svědkem výrazného poklesu počtu narozených dětí). **Lokálního minima** dosáhne počet živě narozených dětí **kolem roku 2030**, kdy střední varianta projekce předpokládá 78 tisíc narozených dětí. Ve srovnání s maximem dosaženým v roce 2008 (2009 a 2010 v některých krajích) **klesne počet živě narozených dětí o 19-44 %** v závislosti na konkrétním kraji. Následný růst nebude ve většině krajů příliš výrazný a vyvrcholí kolem roku 2040 malou sekundární vlnou porodnosti (85 tisíc narozených dětí), která bude odrazem vyššího počtu dětí narozených počátkem století. Ve 40. letech tohoto století bude počet živě narozených dětí opět klesat. Pouze v Praze je za předpokladu, že migranti převezmou reprodukční chování majoritní populace, očekávána výraznější sekundární vlna vyšší porodnosti a počet živě narozených dětí by mohl nadále růst i ve 40. letech 21. století. Celorepublikově je předpokládán pravidelný pokles (v letech 2060-2075 spíše stagnace) až na roční počty narozených kolem 60 tisíc koncem projektovaného období (střední varianta projekce).

Pokud se tedy naplní předpoklady vývoje plodnosti, úmrtnosti a migrace, se kterými autoři projekce ve svých výpočtech pracují, bude v blízké době růst počtu obyvatel ČR (zaznamenávaný v letech 2003-2012) nahrazen populačním úbytkem. Podle střední varianty projekce se bude počet obyvatel plynule zvyšovat do roku 2018 (10,54 mil. osob), podle vysoké varianty ještě o desetiletí déle (nejvyšší počet obyvatel - 10,66 mil. - by v ČR žil na počátku roku 2027). Veškeré přírůstky však budou zaznamenány díky stěhování, neboť dle výsledků byl rok 2012 posledním rokem, kdy populace České republiky rostla také přirozenou měnou. Tomuto předpokladu odpovídají již první reálné údaje za rok 2013, kdy zemřelo o 2,4 tisíce více lidí, než se narodilo dětí⁸⁷. Nízká varianta projekce, která předpokládá stagnaci plodnosti na nízké úrovni a záporné migrační saldo již na počátku projekce, předkládá scénář dlouhodobého snižování početní velikosti populace ČR, a to již od prvního roku projekce. V horizontu projekce 1. 1. 2101 bude počet obyvatel České republiky o 13-42 % nižší než na prahu projekce. Ze současných 10,52 milionu to znamená pokles na 6,1-9,1 milionu dle jednotlivých variant, nejvýraznější úbytky jsou přitom očekávány v období 2050-2080.

⁸⁷ Zdroj: ČSÚ 2014: Vývoj obyvatelstva České republiky 2013, dostupné na: <http://www.czso.cz/csu/2014edicniplan.nsf/p/130069-14>

Tab. 7.3.: Budoucí vývoj počtu a pohybu obyvatel podle střední varianty Projekce 2013

	2011*	2021	2031	2041	2051	2061	2071	2081	2091	2101
počet obyvatel v tis. (stav 1.1.)	10487	10528	10374	10098	9778	9337	8781	8308	7965	7684
pohyb obyvatel a přírůstky/úbytky v tis. (průměr let)	2011-2020	2021-2030	2031-2040	2041-2050	2051-2060	2061-2070	2071-2080	2081-2090	2091-2100	
živě narození	101,3	83,5	81,6	82,6	72,5	69,1	68,9	63,6	60,5	
zemřelí	107,3	110,0	121,6	128,3	131,5	140,3	132,5	114,9	106,1	
přirozený přírůstek	-6,0	-26,5	-40,0	-45,8	-59,0	-71,2	-63,7	-51,3	-45,6	
saldo migrace	10,2	11,1	12,4	13,8	14,9	15,6	16,3	17,0	17,5	
celkový přírůstek	4,1	-15,4	-27,6	-32,0	-44,1	-55,6	-47,3	-34,3	-28,1	

* reálná data

Zdroj: ČSÚ (2013): Projekce obyvatelstva České republiky do roku 2100.

Budoucí vývoj tak výrazně ovlivní věkovou strukturu populace České republiky. Zaměříme-li se především na dětskou složku, tedy počet a podíl osob ve věku 0-15 let, pak budoucí vývoj této věkové skupiny bude odrážet nedávné i prognózované změny v úrovni porodnosti. Zatímco nízká úroveň porodnosti po roce 1993 ovlivnila prohloubení poklesu podílu dětí v populaci (postupný pokles začal již v polovině 80. let, kdy vystřídal růst ovlivněný silnými ročníky narozených v 70. letech), vzestup úrovně plodnosti mezi roky 2002-2008 se ve věkové struktuře projevil až v letech 2008-2009, a to zastavením poklesu počtu i podílu dětí do 15 let v populaci. Počet a podíl dětí do 15 let v současné době v české populaci narůstá, i tak je však nižší než na počátku století (15 % v roce 2013 vs. 15,9 % v roce 2001). Vlivem posledního zvýšení úrovně plodnosti v druhé polovině minulého desetiletí bude dle výsledků Projekce 2013 podíl dětí v populaci narůstat do r. 2019 (na 15,4 %), během dalších dvou desetiletí by se však měl podíl dětí v populaci snížit na 12 % a po zbytek projektovaného období by měl oscilovat mezi hodnotami 12-13 % (Tab. 7.4.).

Největší změny nastanou v počtech a podílu osob starších 65 let, neboť pro věkovou strukturu ČR v následujících letech bude charakteristické její stárnutí. Již v současné době jsou počty seniorů v populaci ovlivněny přechodem silnějších generací z let 2. světové války a silných poválečných ročníků do věkové kategorie 65+. Obyvatel v tomto věku bude výrazně přibývat i v následujících desetiletích a v tomto nárůstu se promítnou nejen nepravidelnosti věkové struktury, ale také očekávané další prodloužování naděje dožití. Podle výsledků Projekce 2013 se počet osob ve věku 65 a více let může do roku 2057, kdy by měl kulminovat, téměř zdvojnásobit ze současných 1,7 mil. na 3,2 mil. Do

konce prognózovaného období lze očekávat pokles počtu seniorů na 2,5 mil. osob. Podíl seniorů v populaci se tak zvýší z dnešní jedné šestiny až na jednu třetinu. Tento pravděpodobný vývoj odráží také ukazatel indexu stáří (počet osob 65+/počet dětí do 15 let), který výrazně poroste ze současných 116 seniorů připadajících na 100 dětí v roce 2013 až nad hranici 250 seniorů na 100 dětí ve druhé polovině tohoto století.

Tab. 7.4.: Charakteristiky věkového složení populace podle střední varianty Projekce 2013

	2011*	2021	2031	2041	2051	2061	2071	2081	2091	2101
počet obyvatel ve věkových skupinách (v tis.)										
0-14 let	1 522	1 613	1 332	1 231	1 262	1 144	1 061	1 055	996	937
15-64 let	7 328	6 710	6 525	5 990	5 342	5 029	4 902	4 545	4 359	4 248
65+ let	1 637	2 205	2 516	2 876	3 174	3 163	2 818	2 708	2 610	2 499
podíl jednotlivých věkových skupin (v %)										
0-14 let	14,5	15,3	12,8	12,2	12,9	12,3	12,1	12,7	12,5	12,2
15-64 let	69,9	63,7	62,9	59,3	54,6	53,9	55,8	54,7	54,7	55,3
65+ let	15,6	20,9	24,3	28,5	32,5	33,9	32,1	32,6	32,8	32,5
index stáří (65+/0-14)	107,6	136,7	188,9	233,6	251,5	276,4	265,5	256,7	262,1	266,7

* reálná data

Zdroj: ČSÚ (2013): *Projekce obyvatelstva České republiky do roku 2100, vlastní výpočty.*

7.2. Odhad budoucího počtu dětí ve věku docházky do MŠ

Mateřské školy zpravidla přijímají děti, které dovršily 3 roky před začátkem daného školního roku. Je tedy reálné předpokládat, že při nástupu tříletého dítěte do mateřské školy se může jednat jak o děti, kterým byly 3 roky ve třetí třetině předešlého kalendářního roku (září-prosinec), tak o děti, které dosáhly 3. narozenin a v průběhu ledna-srpna daného kalendářního roku. Na rozdíl od zahájení povinné školní docházky je možné nastoupit do mateřské školy v průběhu roku, k čemuž také dochází při volných kapacitách mateřských škol. Nicméně bez ohledu na tento fakt je pro analytické účely nezbytné vyčíslit populaci, která k začátku daného školního roku splňuje podmínky pro docházku do daného ročníku mateřské školy.

Z prognostickým výpočtů však dostáváme věkovou strukturu dětí podle dokončeného věku⁸⁸ k 31.12. daného kalendářního roku. Věkové struktury je tedy nutné přepočítat na dokončený věk, který by se nejvíce přiblížil období začátku školního roku. Toho bylo dosaženo přes výpočet tzv. středního stavu obyvatelstva, který ukazuje počty osob k 1.7. daného roku. Na věkovou strukturu k 30.9. daného

⁸⁸ Dokončený věk je věk při poledních narozeninách.

kalendářního roku je poté možné usuzovat z výpočtu dalšího středního stavu z věkové struktury k 1.7. a 31.12. daného roku. Pak můžeme za potenciální žáky mateřských škol považovat všechny 3-5leté děti na začátku daného školního roku. Možná docházka mladších (před dosažením třetích narozenin) a starších (šestiletých, tedy dětí s odkladem povinné školní docházky) dětí však bude v analytických výpočtech taktéž zahrnuta.

V případě krajských analýz jsou počty dětí ve věku docházky do mateřské školy počítány z věkové struktury populace daného regionu, jedná se tedy o děti trvale či dlouhodobě bydlící v daném kraji, nikoli o děti, jejichž trvalé a reálné bydliště se z hlediska krajské příslušnosti odlišuje. Dále je nutné zdůraznit, že prognostické výpočty neříkají nic o tom, zda děti reálně navštěvují mateřskou školu v místě (kraji) svého bydliště, či dojíždějí do jiného kraje. Dojíždka do mateřských škol je otázkou jiných analýz, v této kapitole se vedle celorepublikových analýz věnujeme primárně předpokládaným změnám v početním zastoupení dětí ve věku docházky do mateřských škol v jednotlivých krajích a identifikaci rozdílné dynamiky změn, která ve svém důsledku významně ovlivní kapacity (personální i prostorové) předškolního vzdělávání v daných regionech.

7.3. Očekávaný vývoj počtu dětí ve věku 3-5 let v ČR

Počty dětí ve věku 3-5 let, tj. potenciálních žáků mateřských škol, budou v průběhu příštích 20 let pravděpodobně plynule klesat, a to dle všech tří variant projekce. Minima by ve sledovaném období měly dosáhnout okolo r. 2035, kdy počet dětí ve věku 3-5 let dosáhne v závislosti na variantě prognózy hodnot v rozmezí 220-252 tisíc dětí (dle střední varianty 238 tisíc), což oproti současnému stavu, kdy je ve věku docházky do mateřské školy 364 tisíc dětí (školní rok 2013/2014) představuje pokles o 31 % při vysoké variantě projekce, 35 % při střední a téměř 40 % při nízké variantě projekce, která v příštích desetiletích předpokládá nejnižší úroveň porodnosti.

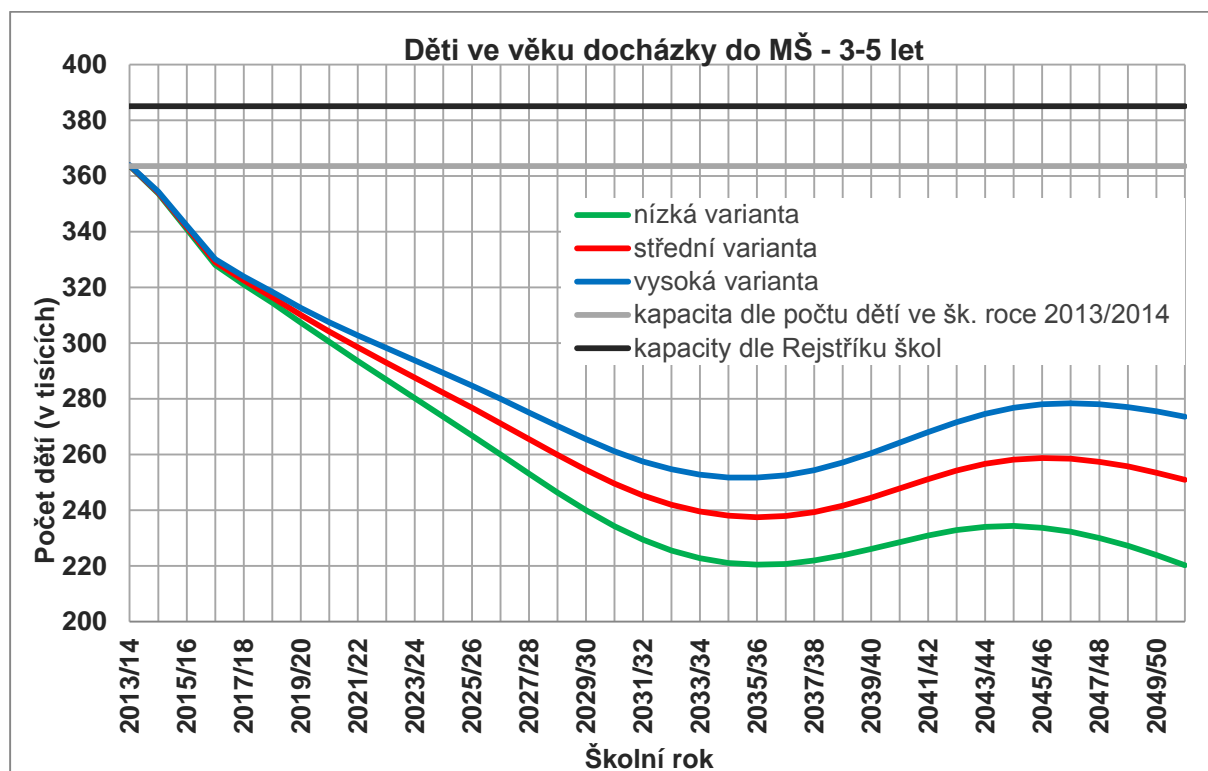
Relativně rychlý pokles na začátku prognózovaného období přitom odráží pokles v počtu narozených dětí od roku 2010, neboť ze začátku prognózovaného období je počítáno s generacemi dětí, které se již narodily a jejichž počty známe. Do školního roku 2017/2018, ve kterém do mateřských škol bude docházet v době tvorby projekce poslední známá generace narozených z r. 2012, poklesne počet dětí ve věku 3-5 let o 11 % oproti stavu na začátku školního roku 2013/2014.

Teprve v polovině 30. let 21. století je předpokládán opětovný mírný nárůst počtu narozených a tím také nárůst počtu dětí ve věku 3-5 let. V absolutní hodnotě se však tyto počty ani v jedné z prognostických variant nepřiblíží k dnešním hodnotám a naopak zůstanou hluboko pod nimi. Předpokládaného lokálního maxima by počty dětí ve věku 3-5 let měly dosáhnout v první polovině 40. let, kdy je však předpokládáno o 86-130 tisíc dětí méně oproti současnému stavu, tj. pokles o 24-36 % v závislosti na prognostické variantě.

Při porovnání se současnými kapacitami mateřských škol je pak zřejmé, že celorepublikově jsou již v současné době kapacity v mateřských školách vyšší, než jsou počty dětí ve věku 3-5 let, tedy těch, pro které jsou mateřské školy primárně určeny. Kapacity mateřských škol uvažujeme jednak jako kapacity povolené a uvedené v Rejstříku škol, v tomto případě je rozdíl výraznější. Druhým hlediskem

je aproximace kapacit počtem reálně docházejících dětí do mateřských škol v roce 2013/2014, které jsou z důvodu ne vždy plné naplněnosti tříd logicky nižší. Ani při porovnání s touto hodnotou předpokládané počty 3-5 letých dětí kapacity mateřských škol v celorepublikovém pohledu ve sledovaném období nepřekročí.

Graf 7.1.: Očekávaný vývoj počtu dětí ve věku 3-5 let, tj. potenciálních žáků předškolního vzdělávání k září daného školního roku a kapacity mateřských škol v roce 2013/2014



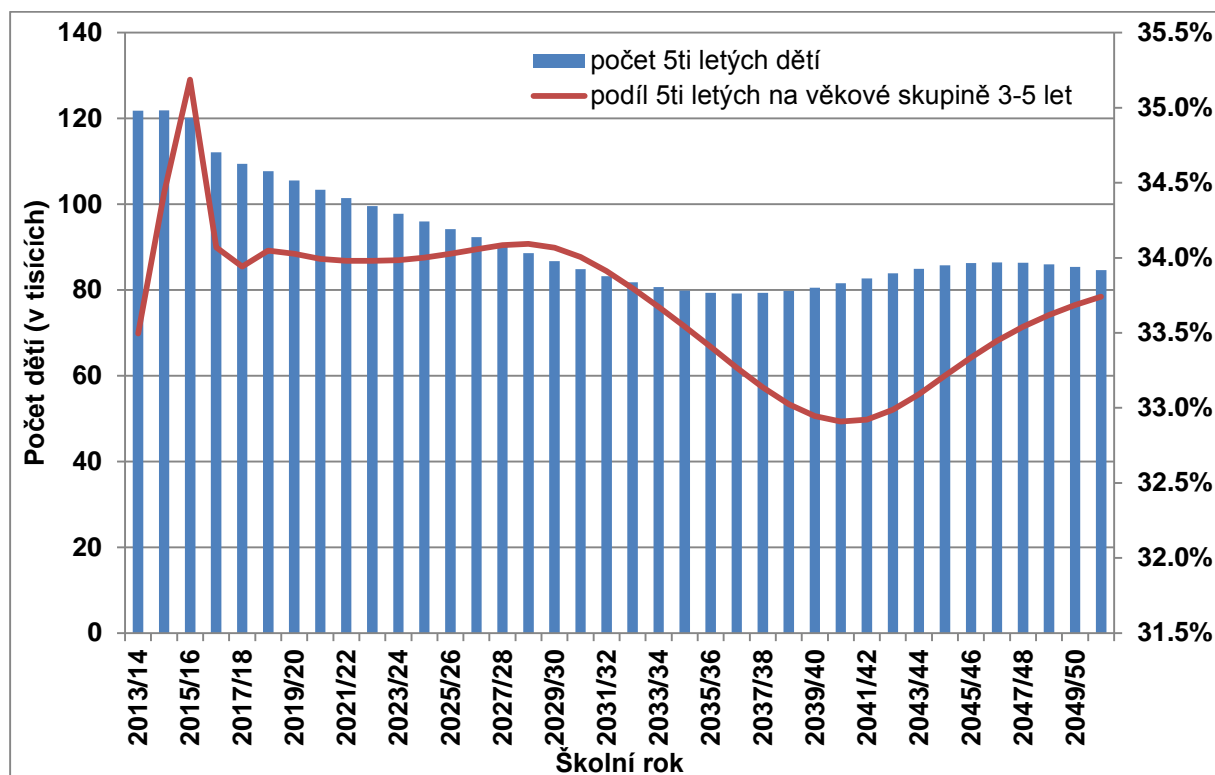
S ohledem na možnost zavedení povinného posledního roku předškolního vzdělávání se podrobněji zaměříme na předpokládaný budoucí vývoj počtu pětiletých dětí. Následující Graf 7. 2. zobrazuje počty dětí v dokončeném věku 5ti let na začátku daného školního roku, resp. k 30.9. kalendářního roku a také jejich podíl na věkové skupině 3-5 letých.

V současné době se počty pětiletých dětí pohybují mírně nad 120 tisíci, v následujících letech však začne počet pětiletých postupně klesat až na hodnoty nižší než 80 tisíc v letech 2034-2039. Následovat bude mírný početní nárůst na hodnoty okolo 85 tisíc, na kterých pravděpodobně počty pětiletých dětí setrvávají až do konce sledovaného období. Nízká i vysoká varianta projekce předpokládají stejný scénář pouze s tím rozdílem, že ve vysoké variantě projekce by počty pětiletých ve stejném časovém období poklesly na 84 tisíc, v nízké variantě by byl naopak pokles výraznější a minima by bylo dosaženo při hodnotách 73-74 tisíc dětí.

Nejvyšší podíl ze skupiny 3-5 letých tvoří pětileté děti v současné době (školní rok 2015/2016), kdy jsou v tomto věku ještě stále zastoupeny silnější ročníky narozených do roku 2010, avšak děti tří a čtyřleté již patří do početně slabších generací narozených ro roce 2010. V následujících letech se pak

podíl pětiletých stabilizuje na 34 %, na začátku 40. let, tedy bezprostředně po období, kdy je předpokládáno opětovné mírné zvýšení porodnosti (podle prognostických variant na konci 30. let), se podíl sníží k 33 %, neboť do věku docházky do mateřských škol budou dorůstat mírně početnější generace tří a čtyřletých dětí. V závěru sledovaného období dojde opět k nárůstu na 34 %.

Graf 7.2.: Očekávaný vývoj počtu 5ti letých dětí dle střední varianty projekce a jejich podílu na věkové skupině 3-5 letých k září daného školního roku dle střední varianty projekce



7.4. Očekávaný vývoj počtu dětí ve věku 3-5 let v krajích

Vývoj v jednotlivých krajích nemusí zcela korespondovat předpokládaným celorepublikovým vývojem, a to především co do intenzity poklesu počtu dětí ve sledované věkové skupině. Vzhledem k tomu, že se prognózovaný vývoj počtu dětí ve věku 3-5 let v jednotlivých krajích odlišuje v závislosti na výchozím stavu (tj. počtu dětí a věkové struktuře obyvatelstva daného kraje) i na odhadu budoucího vývoje jednotlivých parametrů (především předpokládaný vývoj porodnosti a migrace), zaměřuje se následující část kapitoly na podrobnou krajskou analýzu. Vycházíme přitom z dat střední varianty projekce, která byla pro jednotlivé kraje zpracována.

V analýze jsme rozčlenili kraje do skupin na základě podobnosti předpokládaného vývoje počtu 3-5 letých dětí. Výsledkem jsou 4 skupiny krajů, ve kterých je možné identifikovat různou intenzitu poklesu počtu dětí ve sledované věkové skupině. Kraje byly přiřazeny do skupin na základě procentního poklesu počtu dětí. Vývoj počtu v absolutních hodnotách, které jsou nezbytné pro optimalizaci kapacit předškolních zařízení, je následně pro každý z krajů v dané skupině uveden v tabulce, která obsahuje vybrané roky ve sledovaném období mezi výchozím stavem ve školním roce

2013/1014 a horizontem projekce 2050/2051. Pro tyto účely byl volen 5ti letý krok, krom toho jsou v tabulce znázorněny také roky, kdy počty dětí v daném kraji pravděpodobně dosáhnou lokálního minima, případně lokálního maxima v závěru sledovaného období v případě opětovného nárůstu počtu dětí.

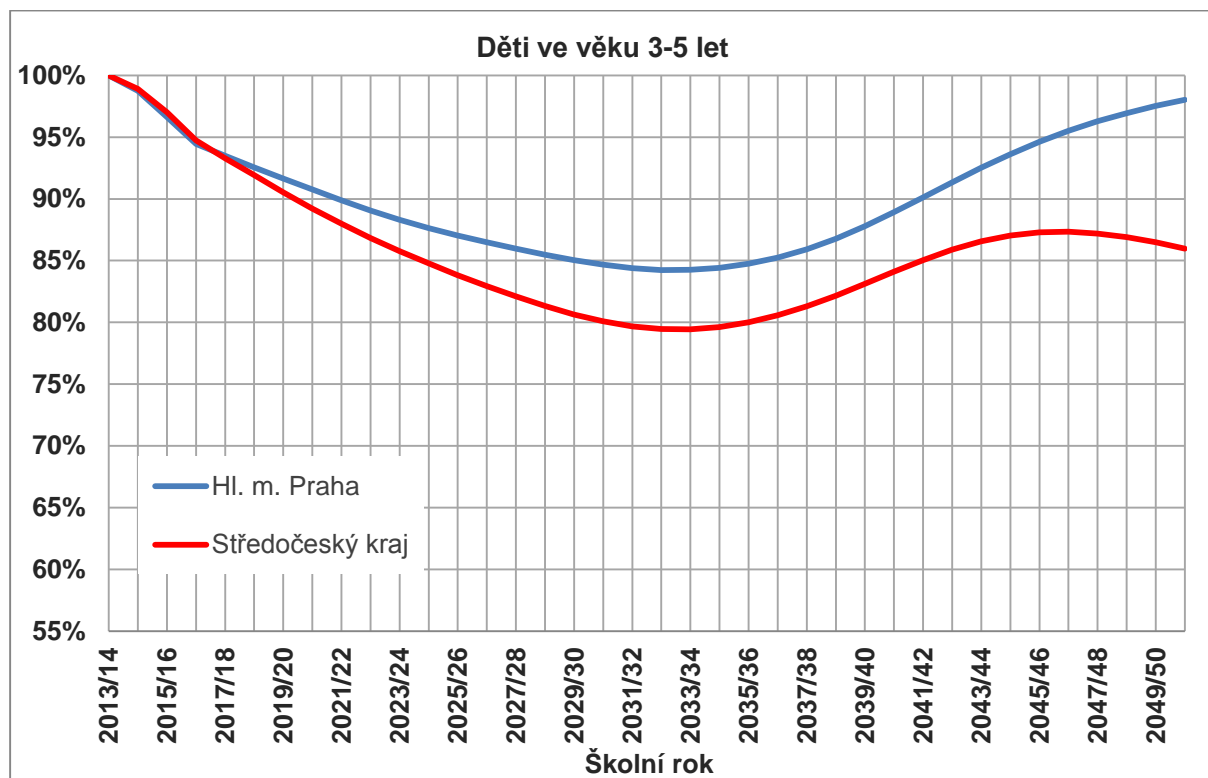
1. skupina krajů – pokles na 80 % výchozího stavu

Z hlediska předpokládaného vývoje počtu dětí ve věku 3-5 let v jednotlivých krajích se zřetelně vyděluje Hlavní město Praha a Středočeský kraj. Zde pravděpodobně dojde v průběhu příštích 15 let k nejmenšímu poklesu počtu dětí ve věku docházky do mateřské školy, neboť v Praze klesnou jejich počty pouze na 84 % výchozího stavu na počátku 30. let, ve Středočeském kraji na 80 %.

Ve druhé polovině sledovaného období navíc v Praze pravděpodobně dojde k největšímu opětovnému nárůstu počtu dětí až na úroveň, která bude téměř srovnatelná s výchozím stavem roku 2013/2014 (42,7 tisíc dětí), neboť do roku 2015 počty 3-5 letých dětí pravděpodobně dosáhnou téměř 42 tisíc (viz tabulka x).

Ve Středočeském kraji bude nárůst počtu dětí v dané věkové skupině ve druhé polovině 30. let a v první polovině 40. let mírnější, maxima 44,5 tisíc dětí dosáhne pravděpodobně okolo roku 2046/47 a počty tak budou dosahovat 87 % výchozího stavu. Na rozdíl od vývoje v Praze je ve Středočeském kraji v samém závěru sledovaného období předpokládán opětovný mírný pokles počtu 3-5 letých dětí.

Graf 7.3.: Procentní pokles počtu dětí ve věku 3-5 let dle střední varianty projekce, vybrané kraje (školní rok 2013/2014 = 100 %)



Tab. 7.5.: Očekávaný vývoj počtu dětí (v tisících) ve věku 3-5 let ve vybraných krajích, vybrané roky

kraj	2013/1	2015/1	2020/2	2025/2	2030/3	2032/3	2035/3	2040/4	2045/4	2046/4	2050/5
Hl.m.	4	6	1	6	1	3	6	1	6	7	1
Středočeský	51,0	49,4	45,5	42,7	40,8	40,5	40,8	42,9	44,5	44,5	43,8

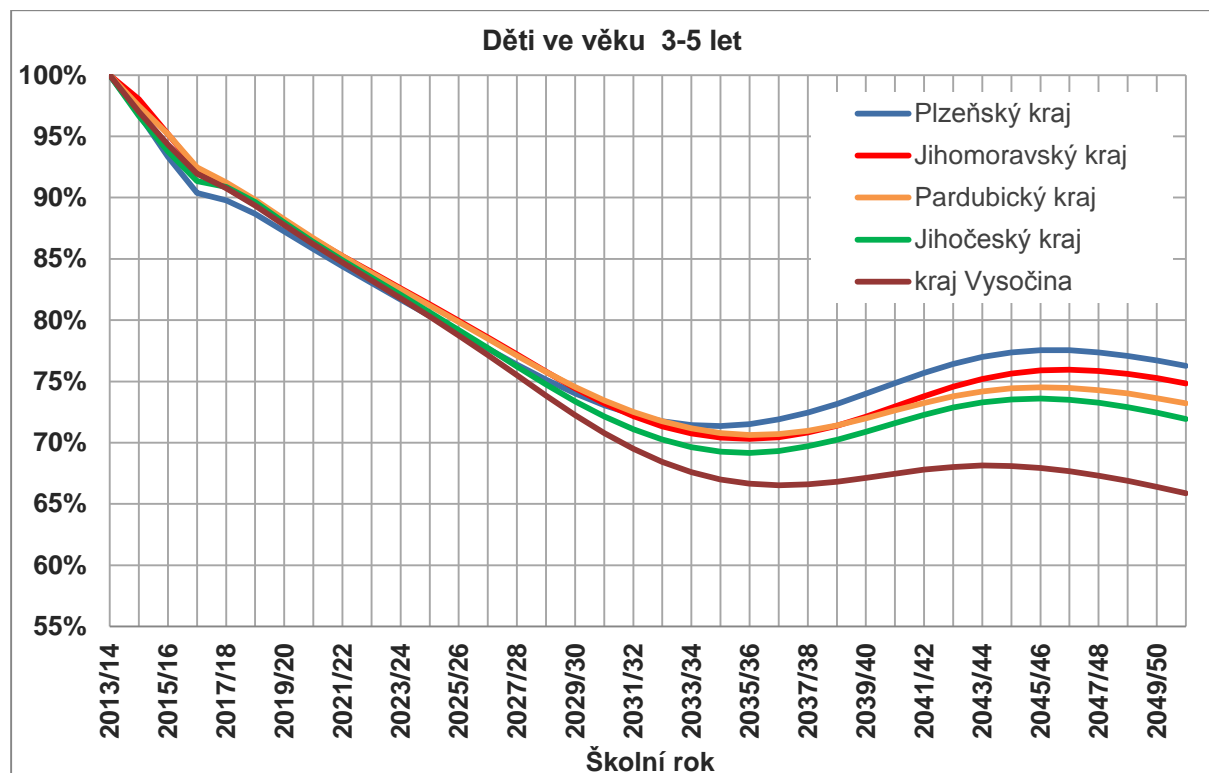
Pozn.: Tučně jsou vyznačeny roky, ve kterých bude dle předpokladů dosaženo lokálního maxima a minima v počtu dětí dané věkové skupiny.

2. skupina krajů – pokles na 70 % výchozího stavu

Druhou skupinu, ve které dojde k poklesu počtu dětí ve věku 3-5 let téměř o třetinu, tvoří Plzeňský, Jihomoravský, Pardubický a Jihočeský kraj a kraj Vysočina. Na 71 % výchozího stavu pravděpodobně klesnou počty dětí v Plzeňském (v letech 2034/35) a v Pardubickém kraji (v letech 2033-2038), na 70 % v Jihomoravském kraji (v letech 2034-36) a na 69 % v kraji Jihočeském (v letech 2034-36). K nejvýraznějšímu poklesu na 67 % výchozího stavu dojde pravděpodobně v kraji Vysočina (v letech 2034-2040), který se tak od ostatních sledovaných krajů mírně odlišuje a odlišný je vývoj také v závěru sledovaného období, kdy dojde k dalšímu poklesu počtu dětí až na 66 % výchozího stavu. Do této skupiny krajů je však řazen především díky shodné dynamice vývoje v první polovině sledovaného období.

Na přelomu 30. a 40. let je ve většině krajů s výjimkou kraje Vysočina předpokládán nárůst počtu dětí ve věku 3-5 let, ani v jednom z krajů se však jejich počty nepřiblíží ani 80 % výchozího stavu. Závěr sledovaného období bude patrně provázen opětovným mírně sestupným trendem a v roce 2050 se budou počty dětí ve sledované věkové skupině pohybovat okolo 75 % výchozího stavu z roku 2013/2014.

Graf 7.4.: Procentní pokles počtu dětí ve věku 3-5 let dle střední varianty projekce, vybrané kraje (školní rok 2013/2014 = 100 %)



Tab. 7.6.: Očekávaný vývoj počtu dětí (v tisících) ve věku docházky na první stupeň ZŠ ve vybraných krajích, vybrané roky

kraj	2013/ 14	2015/ 16	2020/ 21	2025/ 26	2030/ 31	2034/ 35	2035/ 36	2036/ 37	2040/ 41	2043/ 44	2045/ 46	2046/ 47	2050/ 51
Plzeňský	19,5	18,2	16,7	15,4	14,2	13,9	13,9	14,0	14,6	15,0	15,1	15,1	14,8
Jihomoravský	39,9	38,0	34,6	31,9	29,2	28,1	28,1	28,1	29,1	30,0	30,3	30,3	29,9
Pardubický	17,4	16,6	15,1	13,9	12,8	12,3	12,3	12,3	12,6	12,9	13,0	13,0	12,7
Jihočeský	21,7	20,3	18,7	17,2	15,7	15,0	15,0	15,0	15,5	15,9	16,0	15,9	15,6
Vysočina	16,5	15,6	14,2	13,0	11,7	11,1	11,0	11,0	11,2	11,3	11,2	11,2	10,9

Pozn.: Tučně jsou vyznačeny roky, ve kterých bude dle předpokladů dosaženo lokálního maxima a minima v počtu dětí dané věkové skupiny.

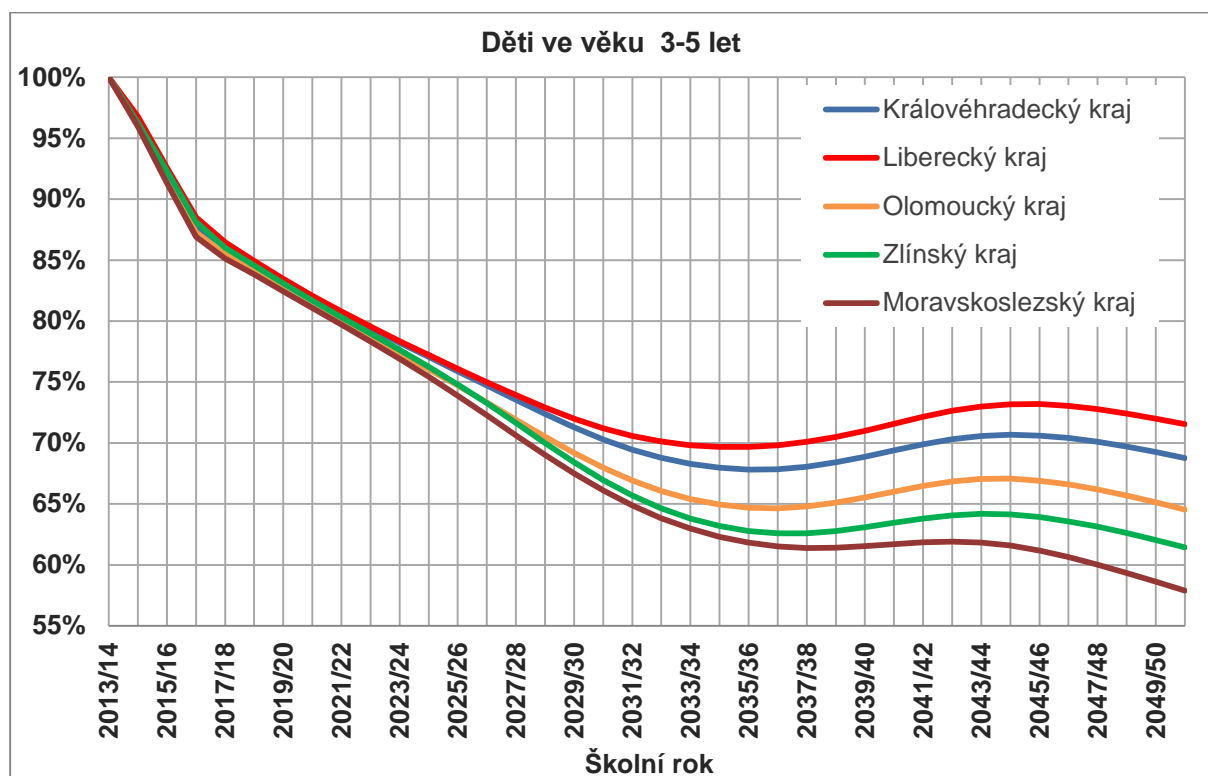
3. skupina krajů – pokles pod úroveň 70 % výchozího stavu

Třetí skupinu tvoří kraje Královéhradecký, Liberecký, Olomoucký, Zlínský a Moravskoslezský. V těchto krajích dojde k rychlejšímu poklesu počtu dětí ve věku 3-5 let na počátku sledovaného období - na hodnoty okolo 87 % výchozího stavu v roce 2017/2018 v porovnání s poklesem na úroveň okolo 92 % v témže roce v krajích zařazených do 2. skupiny. Zároveň bude celkový pokles v první polovině sledovaného období u většiny krajů výraznější, než u předešlé skupiny krajů.

Na 70 % výchozího stavu pravděpodobně klesnou počty dětí v Libereckém kraji (v letech 2032-2037), na 68 % v Královéhradeckém kraji (v letech 2033-2038), na 65 % v Olomouckém kraji (v letech 2033-38) a na 63 % ve Zlínském kraji (v letech 2034-40). K nejvýraznějšímu poklesu na 61 % výchozího stavu dojde pravděpodobně v kraji Moravskoslezském (v letech 2037-2038).

Na přelomu 30. a 40. let bude pravděpodobně pokles či několikaletá stagnace počtu dětí vystřídána nárůstem, který však v těchto krajích nebude nijak výrazný a v absolutních hodnotách po počty dětí ve sledované věkové skupině zvýší maximálně v řádu stovek. Závěr sledovaného období bude patrně provázen opětovným mírně sestupným trendem a v roce 2050 se budou počty dětí ve sledované věkové skupině pohybovat pod 70 % výchozího stavu z roku 2013/2014, s výjimkou Libereckého kraje, kde je předpokládán pokles na 72 % výchozího stavu.

Graf 7.5.: Procentní pokles počtu dětí ve věku 3-5 let dle střední varianty projekce, vybrané kraje (školní rok 2013/2014 = 100 %)



Tab. 7.7.: Očekávaný vývoj počtu dětí (v tisících) ve věku docházky na první stupeň ZŠ ve vybraných krajích, vybrané roky

kraj	2013 /14	2015 /16	2020 /21	2025 /26	2030 /31	2035 /36	2036 /37	2037 /38	2040 /41	2042 /43	2044 /45	2045 /46	2050 /51
Královéhradecký	18,7	17,1	15,4	14,2	13,2	12,7	12,7	12,8	13,0	13,2	13,2	13,2	12,9
Liberecký	15,8	14,6	13,0	12,0	11,2	11,0	11,0	11,1	11,3	11,5	11,6	11,6	11,3
Olomoucký	21,5	19,6	17,4	16,0	14,6	13,9	13,9	13,9	14,2	14,3	14,4	14,4	13,8
Zlínský	18,8	17,4	15,4	14,1	12,6	11,8	11,8	11,8	11,9	12,1	12,1	12,0	11,6
Moravskoslezský	40,1	36,6	32,5	29,6	26,5	24,8	24,7	24,6	24,7	24,8	24,7	24,5	23,2

Pozn.: Tučně jsou vyznačeny roky, ve kterých bude dle předpokladů dosaženo lokálního maxima a minima v počtu dětí dané věkové skupiny.

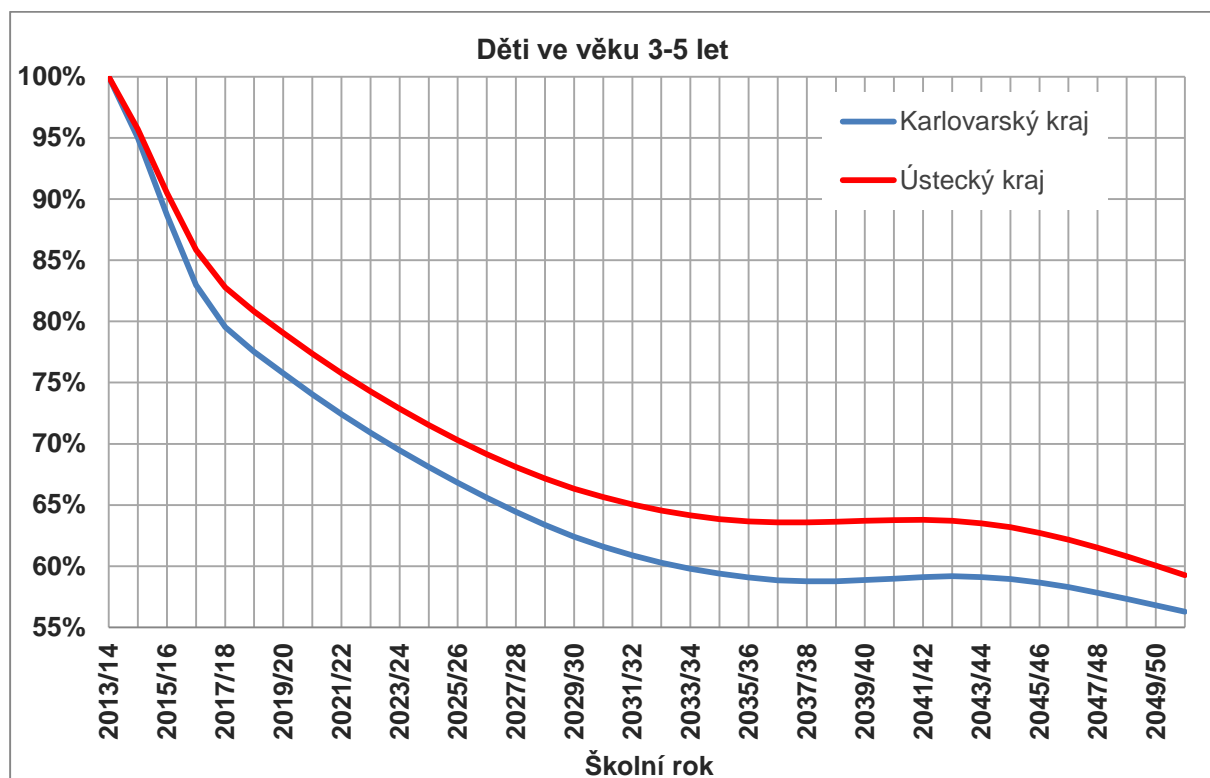
4. skupina krajů – setrvalý pokles až pod úroveň 60 % výchozího stavu

Poslední skupinu tvoří Karlovarský a Ústecký kraj, které se od ostatních krajů odlišují nejrychlejším poklesem počtu dětí ve věku 3-5 let na počátku sledovaného období, největším poklesem při relativním porovnání s výchozím stavem a také poklesem setrvalým, neboť v těchto krajích je ve

druhé polovině prognózovaného období předpokládána pouze stagnace počtu dětí následovaná dalším poklesem, dle předpokladů tedy po celé sledované období nedojde k navýšení počtu dětí v dané věkové skupině.

O obou krajích klesnou do počátku 20. let počty dětí na méně než 80 % výchozího stavu, což je pokles, který není předpokládán v žádném jiném kraji, kde se v té době počty dětí udrží na vyšší úrovni. Na konci 30. let se pokles na krátkou dobu zastaví a počty dětí se stabilizují na 64 % výchozího stavu v Ústeckém kraji a 59 % v Karlovarském kraji. V závěru sledovaného období vystřídá tuto stagnaci pravděpodobně další pokles, a to až na 59 % výchozího stavu v Ústeckém a 56 % v Karlovarském kraji. Lze tedy říci, že pokud by byly splněny prognostické parametry, ze kterých vychází analyzovaná projekce vývoje obyvatelstva v krajích ČR, pak by se v těchto dvou krajích do poloviny století snížil počet dětí ve věku docházky do mateřské školy téměř o polovinu.

Graf 7.6.: Procentní pokles počtu dětí ve věku 3-5 let dle střední varianty projekce, vybrané kraje (školní rok 2013/2014 = 100 %)



Tab. 7.8 .: Očekávaný vývoj počtu dětí (v tisících) ve věku 3-5 let ve vybraných krajích, vybrané roky

kraj	2013/14	2015/16	2020/21	2025/26	2030/31	2035/36	2040/41	2045/46	2050/51
Karlovarský	10,3	9,1	7,6	6,9	6,3	6,1	6,1	6,0	5,8
Ústecký	29,4	26,6	22,7	20,6	19,3	18,7	18,7	18,4	17,4

7.5. Očekávaný vývoj počtu dětí v MŠ dle stávající docházky

Vzhledem k tomu, že mateřské školy navštěvují nejen děti ve věku 3-5 let, jimž jsou tato předškolní zařízení primárně určena, ale v řadě případů také děti mladší 3 let a děti 6 leté, které mají odklad povinné školní docházky, bude následující analýza zaměřena na odhad počtu dětí v mateřských školách za předpokladu, že by i v budoucnu byly zachovány stejné podíly dětí navštěvujících MŠ po jednotkách věku jako v roce 2013/2014, za který jsou poslední známé údaje. Dle Statistické ročenky školství navštěvovalo v roce 2013/2014 mateřské školy téměř 30 % dvouletých dětí, 77 % tříletých, 87 % čtyřletých, přes 91 % pětiletých a necelých 18 % šestiletých dětí (tabulka x). Tyto podíly tedy aplikujeme na výsledky prognózovaných počtů dětí ve věku 2-6 let (po jednotkách věku) ve třech variantách projekce zpracované pro Českou republiku. Výsledky budou porovnány s aktuálními kapacitami mateřských škol v ČR. Kapacity mateřských škol uvažujeme jednak jako kapacity povolené a uvedené v Rejstříku škol, druhým hlediskem je aproximace kapacit počtem reálně docházejících dětí do mateřských škol v roce 2013/2014, které jsou z důvodu ne vždy plné naplněnosti tříd logicky nižší.

Tab. 7.9.: Podíl dětí v mateřských školách z celkového počtu dětí daného věku, školní rok 2013/2014

	2013/14
mladší 3 let	29,6%
3leté	76,9%
4leté	87,2%
5leté	91,3%
6leté*	17,5%
starší 6 let	0,4%

Zdroj: ÚIV.

Ze specifikace uvedené výše je zřejmé, že v následující části budeme prezentovat výsledky simulace, ve které pracujeme vedle prognostických výpočtů také s předpokladem neměnných podílů dětí v závislosti na věku docházejících do mateřských škol a také s neměnnou kapacitou mateřských škol.

Je zřejmé, že není reálné uvažovat o tom, že by poslední dva zmíněné předpoklady platily po celé sledované období. Tato simulace má však primárně za cíl porovnat povolené kapacity s počty žáků, kteří se mohou v mateřských školách v budoucnu vyskytovat, a to při zohlednění skutečnosti, že ne všechny děti z příslušné generace do mateřské školy reálně dochází (část z nich z důvodu nedostatečných kapacit v konkrétních regionech, část z nich však na základě přání a rozhodnutí rodičů) a zároveň také to, že v mateřských školách je v současné době nezanedbatelný počet (i podíl) dětí, které jsou buďto mladší nebo naopak starší než je věk běžné docházky do MŠ.

Výsledky výše popsané simulace jsou znázorněny jednak po jednotkách věku dětí docházejících do MŠ, a to pro střední variantu projekce (graf x), souhrnně pak jako celkové počty dětí docházejících do mateřských škol při zachování podílu docházejících z roku 2013/2014 pro všechny 3 prognostické varianty (graf y).

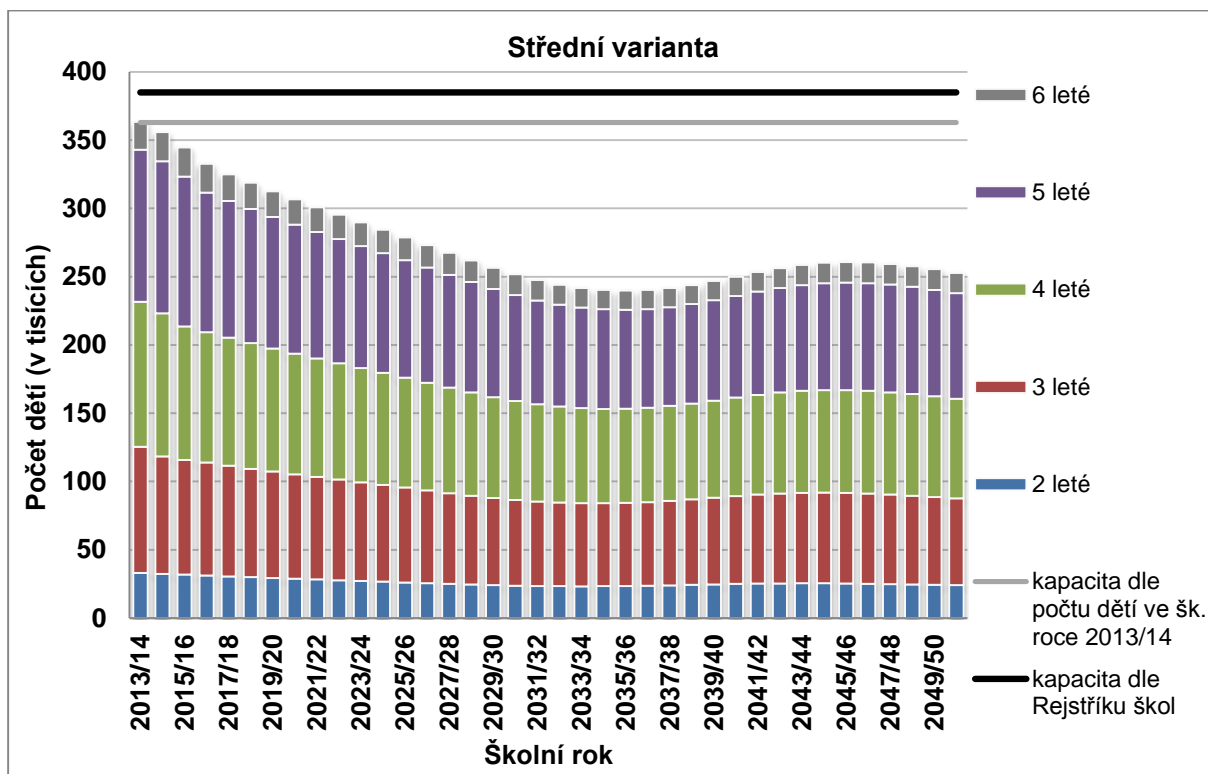
Z výsledků je patrné to, co již bylo popsáno při hodnocení prognózovaného počtu dětí ve věku 3-5 let - počty dětí docházejících do mateřských škol v České republice budou při zachování podílu docházejících v jednotlivých věcích v průběhu příštích 20 let pravděpodobně klesat, a to dle všech tří variant projekce. Bude se přitom jednat o pokles plynulý a velmi výrazný, neboť do poloviny 30. let se počty dětí v mateřských školách sníží o 100-140 tisíc dle varianty projekce (dle vysoké varianty projekce by do mateřských škol v roce 2035 docházelo o 109 tisíc dětí méně, dle střední varianty o 124 tisíc méně a dle nízké varianty o 141 tisíc méně).

Kapacita mateřských škol by tak při zachování současného počtu míst byla oproti současné 94 % naplněnosti naplněna pouze zhruba z 60 % (66 % dle vysoké varianty projekce, 62 % dle střední varianty projekce a 58 % dle nízké varianty projekce).

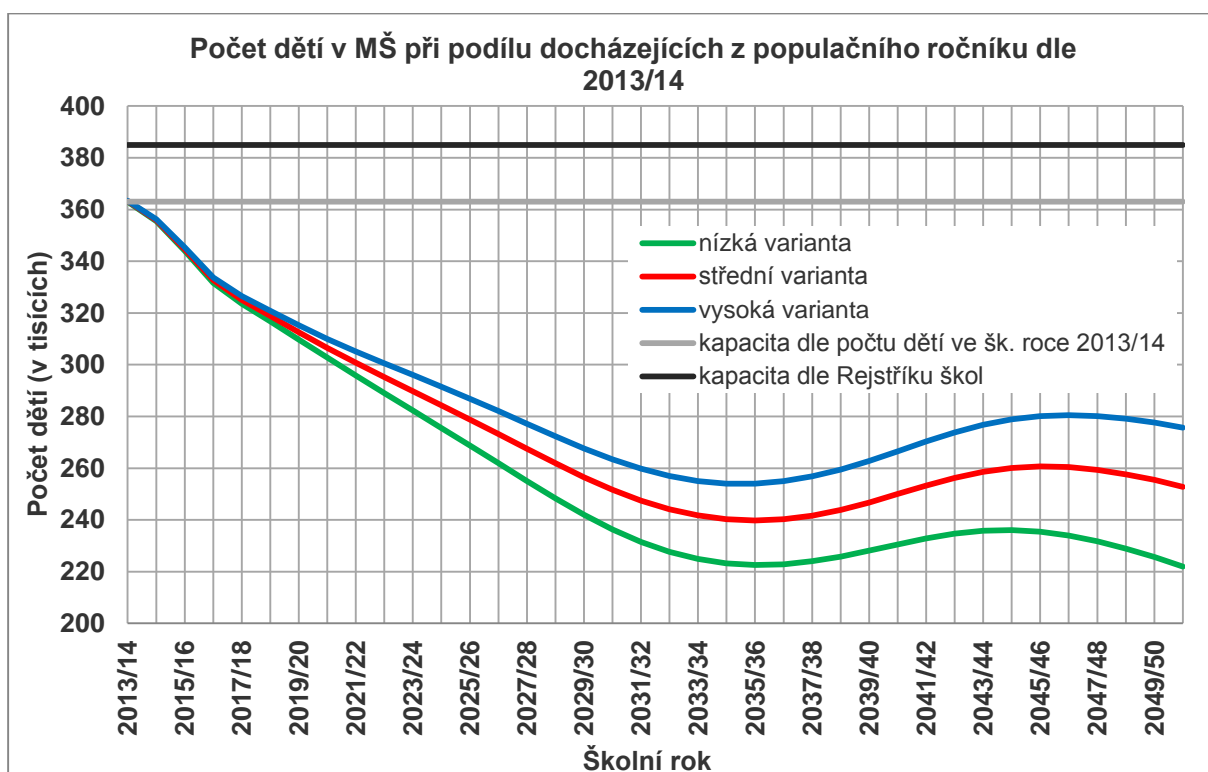
Nárůst ve druhé polovině 30. let a v první polovině 40. let vyplývající z předpokládaného zvýšení úrovně porodnosti bude pouze mírný a počty dětí docházejících do mateřských škol by se navýšily maximálně na 280 tisíc (ve vysoké variantě projekce), což je stále o 80 tisíc méně v porovnání s výchozím stavem.

Ani při porovnání současných kapacit mateřských škol s jejich potenciálními žáky při zahrnutí 2 i 6 letých dětí by tedy kapacity ve sledovaném období nebyly celorepublikově nikdy překročeny, naopak bude postupně patrný výrazný nárůst volných kapacit.

Graf 7.9.: Vývoj počtu dětí docházejících do mateřské školy dle jednotek věku a kapacity mateřských škol v roce 2013/2014



Graf 7.10.: Vývoj počtu dětí docházejících do mateřské školy ve věku 2-6 let dle tří prognostických variant a kapacity mateřských škol v roce 2013/2014



8. MODEL TYPOLOGIE SÍDEL

Následující kapitola vychází z předpokládaného stavu populace předškolních dětí ve školním roce 2017/18, jelikož to je i plánované datum účinnosti případných legislativních změn modelovaných v této studii proveditelnosti. Základní otázkou je, zda je síť mateřských škol kapacitně připravena na případné dopady způsobené docházkou většího podílu sociálně znevýhodněných dětí v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Odhady dopadů budeme demonstrovat na modelu, který předpokládá stejný podíl dětí docházejících do mateřských škol v jednotlivých generacích pro věk 2 až 4 letých. Zároveň budeme počítat u 5 letých dětí zvýšenou docházku do mateřských škol a naopak u 6 letých budeme předpokládat pokles o 50 %, tedy nikoli 20 % odkladů PŠD, ale pouze 10 % dětí ve věkové kategorii 6 let. Dalším modelovým předpokladem je, že všechny děti budou docházet do obecních mateřských škol, jelikož u soukromých školek nelze stanovit spádové obvody. Lze tedy předpokládat, že do mateřských škol bude celkově docházet menší počet dětí, než kolik v rámci modelu předpokládáme.

Z dosavadních analytických poznatků plyne, že sociálně znevýhodněných dětí, u kterých by mohlo dojít k nařízení předškolního vzdělávání a které zároveň již nyní do školky nechodí je přibližně v rozmezí 1 až 1,5 tisíce v rámci celé republiky. Zároveň víme, že v oblastech, kde žije větší podíl znevýhodněných dětí, vykazují spíše menší naplněnost mateřských škol. Významnější výjimkou je ORP Most, kde je v současné době naplněnost školek spíše nadprůměrná, ale za dva roky bude situace i v tomto městě podstatně příhodnější. Nicméně vzhledem k celkovému počtu znevýhodněných dětí a dostatečným kapacitám obecních školek, lze předpokládat, že by zavedení tohoto systému selektivní povinnosti téměř nikde nepřineslo zásadnější kapacitní problémy.

Tab. 8.1.: Modelová naplněnost MŠ v ORP, řazeno dle Indexu sociálního znevýhodnění

pořadí v indexu	název obce	kapacita obecních MŠ	odhad počtu dětí docházejících do MŠ	zbytkové kapacity	neumístěné děti
1	Bílina	490	412	78	0
2	Kraslice	204	196	8	0
3	Karviná	1618	1550	68	0
4	Vítkov	243	174	69	0
5	Most	1780	1695	85	0
6	Aš	450	383	67	0
7	Varnsdorf	469	425	44	0
8	Litvínov	784	622	162	0
9	Rumburk	345	299	46	0
10	Sokolov	773	603	170	0
11	Frydlant	509	245	264	0
12	Žatec	791	515	276	0
13	Ústí nad Labem	2936	2693	243	0
14	Podbořany	243	184	59	0
15	Teplice	1420	1370	50	0

Zdroj: MŠMT (statistické výkazy o MŠ), ČSÚ (data o narozených za roky 2010 až 2014).

V tabulce výše jsou ukázány detailní hodnoty modelovaných kapacit a naplněnosti za obce, která jsou správními středisky ORP. Ta jsou řazena dle pořadí v Indexu sociálního znevýhodnění představeného v kapitole 5. Obce jsou seřazeny od nejvyšší hodnoty sociálního znevýhodnění a takto je představeno 15 obcí s nejhorsími výsledky. Kapacita mateřských škol vychází ze statistických výkazů o mateřských školách, kdy předpokládáme, že kapacity se v příštích dvou letech nezmění. V dalším sloupci je modelový odhad počtu dětí v jednotlivých věkových kategoriích. Zbytkové kapacity znázorňují počty neobsazených míst v obecních mateřských školách, pokud by do školek chodil předpokládaný počet dětí v jednotlivých věkových kategoriích. Z tabulky je zřejmé, že ve všech uváděných městech budou větší či menší nadkapacity, za předpokladu, že budou platit námi představené předpoklady.

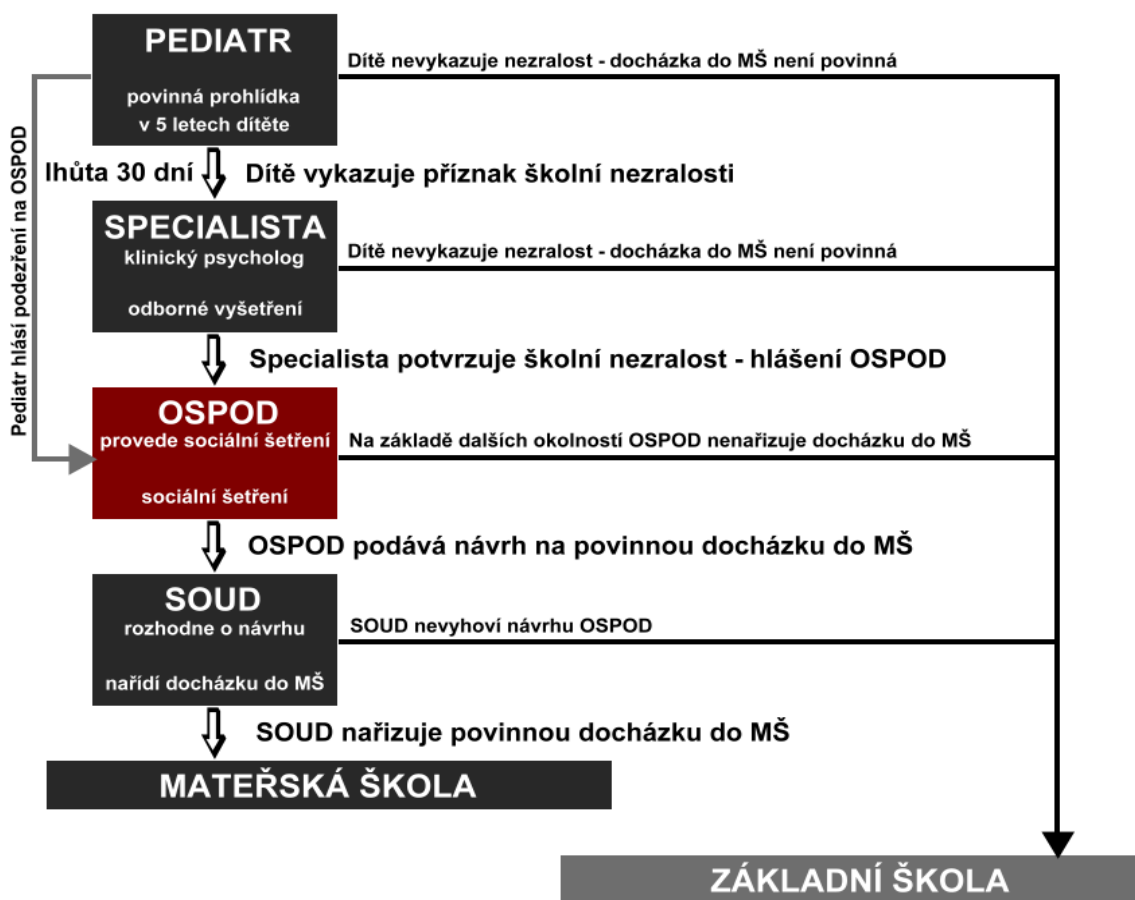
Odlišná situace není ani v dalších desítkách obcí řazených dle výsledku Indexu sociálního znevýhodnění. Horší situace, pokud jde o kapacity, se může ojediněle vyskytovat v menších obcích, kde však lze očekávat nižší podíl znevýhodněných dětí. Celkově lze proto konstatovat, že, z hlediska kapacit, nepovede zapojení většího podílu znevýhodněných dětí do předškolního vzdělávání zásadnější problém a určitě není potřeba rozšiřovat stávající síť mateřských škol.

9. NÁVRHY OPATŘENÍ

9.1. Návrh modelu – specifikace řešení

Přesný název studie proveditelnosti, tak jak to vyplývá ze zadání, zní: „**Zavedení povinného předškolního vzdělávání pro děti z rodin ohrožených sociální exkluzí se zapojením OSPOD**“. Pokud by mělo jít o úplnou definici systému detekce a ukládání selektivní povinnosti identifikovaným dětem, tak by se jednalo o ústavně nekonformní systém, který by téměř jistě neobstál před Ústavním soudem. Detailněji je problematika neústavnosti rozvedena v kapitole 9.11. Ústavní rizika se však týkají i modifikovaného systému, kde by o nařízení povinné docházky do předškolního vzdělávání nerozhodoval OSPOD, ale soud. Nicméně tato rizika jsou již podstatně menší a výsledek rozhodování Ústavního soudu lze daleko hůře předvídat. Zároveň je to jediné řešení, které dostojí původnímu zadání, respektive jeho základním parametrům, aby bylo možné jen někomu uložit povinnost docházet do MŠ.

Obr. 9.1.: Model detekce školní nezralosti a způsob intervence



Výše znázorněný model detekce je koncipován tak, aby byl co nejméně invazivní, tedy aby se dotkl jen těch opravdu ohrožených rodin a zároveň aby jeho realizace nevyžadovala příliš revolučních změn. De facto systém staví na existujících mechanismech, které měly navíc v minulosti velmi blízkou funkci. Základním prvkem v systému detekce budou pediatři. Výhoda zapojení pediatriů je v tom, že jsou do jisté míry nezávislí a obecně požívají důvěry i u sociálně znevýhodněných rodin. Ty navíc vinou horšího zdravotního stavu lékaře častěji vyhledávají, a dětské lékaři tak mívají přehled o ohrožené populaci. Další výhodou je dlouhodobý vztah mezi pediatrem a rodinou, což je důležitý faktor pro reálnou detekci ohrožení dítěte. Jak je možné zjistit z kapitoly 6, výsledky jednorázových testování připravenosti dětí jsou velice diskutabilní, naopak pediatr má možnost v určitých intervalech dítě pozorovat několik let. Tento systém fungoval i v 70. a 80. letech a odborníky na předškolní pedagogiku je hodnocen pozitivně.

Systém tak počítá s tím, že nejpozději během povinné prohlídky dítěte kolem 5 let věku pediatr zvaží, zda dítě nevykazuje závažné příznaky, které by mohly vypovídat o budoucí školní neúspěšnosti. Pokud dojde k závěru, že zde ohrožení existuje, doporučí rodině návštěvu klinického psychologa, který by podle metodického pokynu MŠMT hlubší posouzení schopností a připravenosti dítěte. Přesnější podmínky by musely být stanoveny v metodickém pokynu MŠMT a na přípravě této metodiky by se měli podílet odborníci na danou problematiku. Uvědomujeme si, že profese klinického psychologa nemusí znamenat jedinou možnou volbu, ale k tomuto rozhodnutí jsme dospěli na základě níže popsaných úvah:

a) Systém pedagogicko-psychologických poraden, které by mohly být přirozenou alternativou, vykazuje vysokou míru stratifikace co do kompetencí jednotlivých pracovišť a MŠMT není dlouhodobě schopno zajistit standardizaci fungování tohoto poradenského systému. Některé poradny, ať již PPP nebo SPC, se několik desetiletí podílely na systematické segregaci Romů v oblasti vzdělávání a nikdy nedošlo k jednoznačnému pojmenování systémových dysfunkcí, a proto je důvodné se obávat, že by tyto instituce nemusely všude fungovat dle stanovených standardů v podobě metodických pokynů.

b) Ačkoli se to v současné době zdá nepředstavitelné, za několik let (viz kap. 7) bude dětí v předškolním věku méně a tento stav potrvá. Obavu z přeplněnosti mateřských škol ze strany rodičů nahradí obavy z nenaplnění ze strany zřizovatelů a vedení MŠ, protože každé dítě představuje pro MŠ v podobě přiznaného normativu přísun finančních prostředků. Z nástroje, který má umožnit státu v těch nejkřiklavějších případech omezit ústavní práva rodičů na výchovu dětí, by se snadno mohl stát nástroj doplňující nedostatečné kapacity MŠ. V minulosti takové lokální symbiotické systémy vznikaly a není důvod se domnívat, že by se situace nemohla opakovat.

c) Naproti tomu klinický psycholog se vyskytuje při zdravotnických zařízeních, je profesně i místně v naprosté většině případů vzdálen lokálním vzdělávacím systémům a není důvod se obávat, že systémově by mohlo docházet ke zneužívání tohoto institutu. Navíc je práce klinického psychologa zdravotnickým úkonem a v případě výraznějšího nadužívání takovéto služby v některých regionech by pravděpodobně zakročila zdravotní pojišťovna jakožto plátce.

V případě, že by klinický psycholog neposkytl pediatrovi ve lhůtě 30 dní zpětnou vazbu o návštěvě rodiny, nahlásil by pediatr situaci na OSPOD, a tím by de facto jeho role skončila. Na OSPOD by se

pediatr obrátil i v případě potvrdujícího výsledku vyšetření u klinického psychologa. Naopak v případě, že by specialista obavu nepotvrdil, detekce by tímto skončila a OSPOD by se o tomto podezření ani nedozvěděl.

OSPOD by následně začal podnikat standardní kroky. Nejprve by uskutečnil v rodině šetření, aby bylo možné blíže analyzovat možné příčiny „zaostávání“ dítěte ve vývoji. Pokud by byly zjištěny odstranitelné příčiny, pracovníci OSPOD by se pokusili tuto situaci řešit v rámci svých stávajících kompetencí. Zároveň by rodině mohli doporučit docházku do mateřské školky či návštěvu jiného zařízení, které by se zaměřovalo na adaptaci dítěte. Teprve v případě, že by sociální pracovníci dospěli k závěru, že příčiny v rodině nejsou snadno odstranitelné a doporučení docházky není ze strany rodiny reflektováno, mohlo by dojít k přípravě návrhu na nařízení docházky do MŠ ze strany soudu a o návrhu by v co nejkratší lhůtě soud rozhodl. Pokud by soud s uložením povinnosti docházky souhlasil, musela by tato povinnost být plněna ve spádové školce, popřípadě v jiné školce, pokud by si rodiče zajistili místo.

Zároveň by v důsledku uložení této selektivní povinnosti rodina získala nárok na proplacení standardních výdajů spojených s případnou dojížděnkou dítěte do MŠ, školkovným a stravným. Vše je z legislativně technického hlediska detailně popsáno v kapitole 9.11. V kapitole 9.10 je zároveň nastíněna alternativa k tomuto konceptu řešení tak, aby byla eliminována ústavně právní rizika.

9.2. Zavedení selektivní povinnosti – reflexe veřejnosti

Respondentek v dotazníku jsme se ptali na jejich názor na možnost uzákonění povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti, tj. zda si myslí, že by pro tyto děti měla být předškolní výchova alespoň jeden rok povinná. Po vyloučení kategorie „neví, neodpověděla“, do které spadá 7 % ze všech dotázaných žen, **souhlasí s tímto návrhem drtivá většina matek (83 %)**, naopak nesouhlasí pouze 17 % respondentek. Odpovědi se přitom nijak výrazně neodlišují v závislosti na sociálně ekonomickém postavení respondentek, ekonomické situaci jejich rodiny, na věku dětí ani v závislosti na nejvyšším dosaženém vzdělání žen.

Tab. 9.1.: Názor na možnost zavedení povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti, abs. a v %

Myslíte si, že by pro děti sociálně znevýhodněné měla být předškolní výchova alespoň jeden rok povinná?	počet	%	%
ano	608	77,4	83,1
ne	124	15,8	16,9
neví, neodpověděla	53	6,8	-
celkem	785	100	100

Rozdíly byly naopak shledány v závislosti na zkušenosti s docházkou do mateřské školy, neboť méně často souhlasí s navrženým opatření ty ženy, které doposud žádost i přijetí do mateřské školy pro své děti nepodávaly (souhlasí 61 % z nich), a také ty, jejichž děti v současné době do mateřské školy nedocházejí (68 %). Názory této skupiny žen mohou být ovlivněny jednak tolerantním postojem, že stejně jako ony se svobodně rozhodly zajišťovat předškolní péči svým dětem jiným způsobem než v mateřských školách, měli by mít i ostatní rodiče (bez ohledu na jejich sociálně-ekonomické postavení) možnost volby, a docházka do mateřské školy by tedy neměla být povinná ani pro jejich děti. Druhým důvodem pro odmítání povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti může být u matek, jejichž děti se do mateřské školy nedostaly z důvodu přeplněných kapacit, obava, že pokud by některá skupina dětí měla docházku do mateřských škol povinnou, a tudíž jistou, snížila by se o to více šance jiných dětí na přijetí do už i tak přeplněných školek.

Tab. 9.2.: Souhlas se zavedením povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti dle nejvyššího ukončeného vzdělání a zkušenosti s odmítnutými žádostmi v obecních MŠ, v %

nejvyšší dosažené vzdělání	% ano
základní a střední bez maturity	81,7
střední s maturitou	84,6
vysokoškolské vč. VOŠ	82,6
zkušenost s odmítnutými žádostmi v MŠ	% ano
ano, byli jsme alespoň jednou odmítnuti	81,5
ne, s žádostí o přijetí jsme uspěli	88,0
ne, doposud jsme žádost o přijetí do MŠ nepodávali	61,3

Pozn.: Podíly v šedém poli značí statisticky významně častější souhlas, podíly tučně a kurzívou naopak statisticky významně méně častý souhlas s možností zavedení povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti po dobu alespoň jednoho roku. Počítáno pouze z platných odpovědí po vynechání kategorie „neví, neodpověděla“.

Další skupinou žen, které se zavedením povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti souhlasí méně často, jsou ženy z neúplných rodin (72 %), dále matky jedináčků (79 %), a zejména pak matky čtyř a více dětí (64 %).

Tab. 9.3.: Souhlas se zavedením povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti dle současné docházky do MŠ a úplnosti rodiny, v %

docházka do obecní MŠ	% ano	úplnost rodiny	% ano
ano	87,3	úplná rodina	84,6
ne	67,9	neúplná rodina	72,3

Pozn.: Podíly v šedém poli značí statisticky významně častější souhlas, podíly tučně a kurzívou naopak statisticky významně méně častý souhlas s možností zavedení povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti po dobu alespoň jednoho roku. Počítáno pouze z platných odpovědí po vynechání kategorie „neví, neodpověděla“.

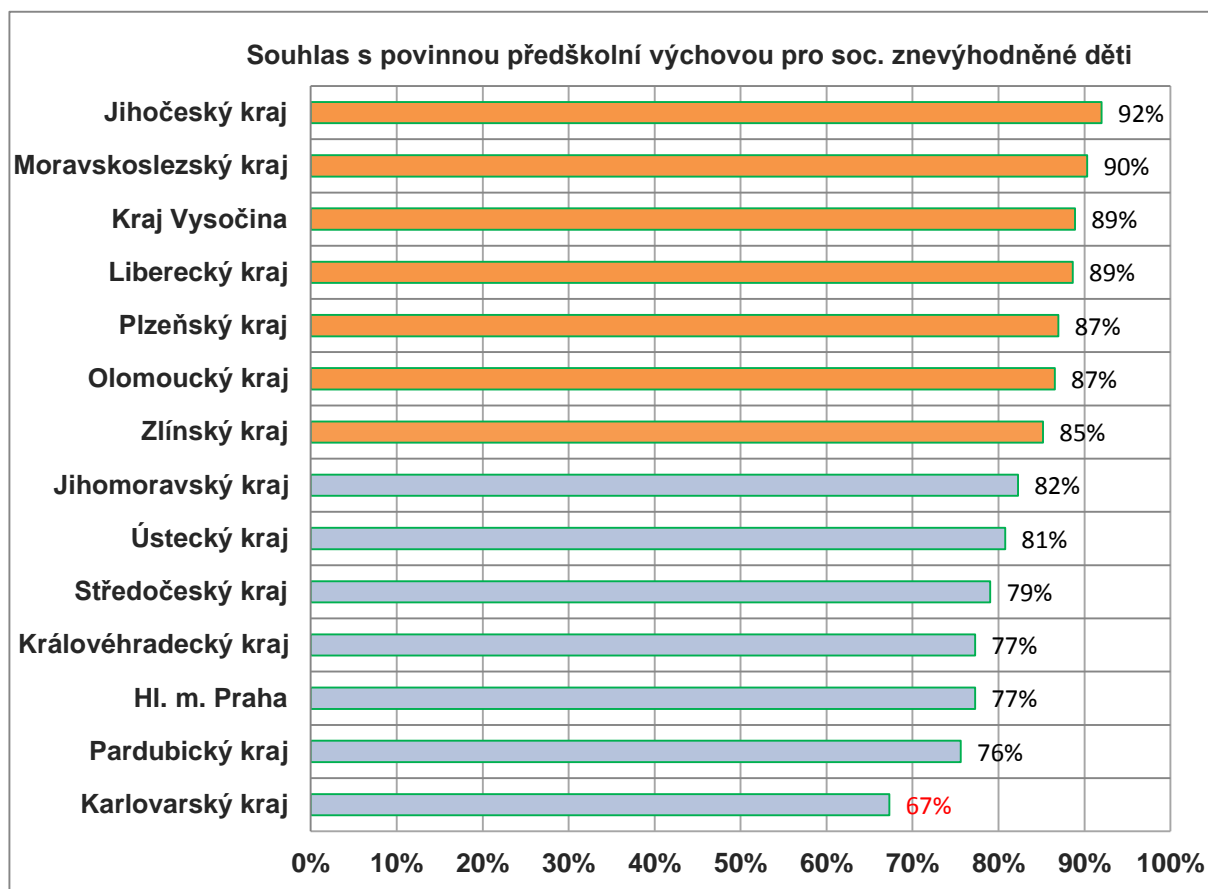
Tab. 9.4.: Souhlas se zavedením povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti dle počtu závislých dětí v domácnosti, v %

počet závislých dětí v domácnosti	% ano
1	79,2
2	86,3
3	92,7
4 a více	64,3

Pozn.: Podíly v šedém poli značí statisticky významně častější souhlas, podíly tučně a kurzívou naopak statisticky významně méně častý souhlas s možností zavedení povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti po dobu alespoň jednoho roku. Počítáno pouze z platných odpovědí po vynechání kategorie „neví, neodpověděla“.

Krajské rozdíly v názorech na zavedení tohoto opatření jsou následující: nadprůměrně častý souhlas se zavedením povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti byl zaznamenán u matek žijících v krajích Zlínském, Olomouckém, Plzeňském, Libereckém, na Vysočině, v kraji Moravskoslezském a úplně nejčastěji pak v kraji Jihočeském (92 %). Naopak nejméně často souhlasí s tímto návrhem ženy z Karlovarského kraje (pouze 67 %), přičemž v ostatních dosud nejmenovaných krajích je souhlas rovněž podprůměrný, avšak nikoli tak výrazně, jako ve zmíněném Karlovarském kraji (podrobněji viz následující graf).

Graf 9.1.: Souhlas se zavedením povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti v jednotlivých krajích, v %



Pozn.: Oranžová značí nadprůměrný souhlas, naopak modrá podprůměrný souhlas s možností zavedení povinné předškolní výchovy pro sociálně znevýhodněné děti po dobu alespoň jednoho roku. Červeně označený podíl pak ukazuje statisticky významný rozdíl oproti průměru. Počítáno pouze z platných odpovědí po vynechání kategorie „neví, neodpověděla“.

9.3. Zvedení selektivní povinnosti – reflexe ředitelů MŠ

Horizontální analýza vychází z celkového počtu 97 dotazníků. Pokud je v analýze popisováno rozložení jednotlivých odpovědí, nemusí se jejich součet shodovat s celkovým počtem analyzovaných dotazníků. Někdy odpovědi chybí, někdy se objevuje více možností zároveň.

Názor respondentů a respondentek na zavedení opatření, jež by umožňovalo nařídít dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí povinnou docházku do MŠ, byl v dotazníku zjišťován položením otázky, která zněla:

Představte si, že by OSPOD měl pravomoc některým dětem se sociálním znevýhodněním docházku do MŠ nařídít jako povinnou. Jaký je váš názor na takové opatření?

Problematika je dále rozvíjena pomocí podotázek zabývajících se konkrétními aspekty praktického zavedení opatření.

Tyto podotázky znějí:

- *Jak by spolupráce s OSPOD měla v takovém případě podle Vás fungovat?*
- *Dokážete si představit, jak by musely vypadat sankce, nebo naopak podpůrná opatření, aby toto opatření skutečně fungovalo?*
- *Jaký postoj by k tomu podle Vás zaujali rodiče ostatních dětí?*

9.3.1. Názory na selektivní povinnost navrhovanou OSPOD

V první řadě se analýza bude zabývat otázkou, zda a nakolik by respondenti souhlasili se zavedením navrhovaného opatření. S opatřením souhlasí 67 respondentů, v 37 případech lze mluvit o víceméně bezvýhradném souhlasu, ve 30 případech respondent souhlasí s výhradami. Tyto výhrady se týkají především reálné možnosti přimět ke spolupráci rodiče.

Z obdobných důvodů někteří respondenti vyjadřují s návrhem na zavedení opatření nesouhlas. Nesouhlasících je ve zkoumaném souboru 26. 16 z nich jednoznačně nesouhlasí, 10 vyjadřuje k návrhu opatření velké výhrady, nevýhody opatření by podle nich převážily nad výhodami, proto návrh odmítají.

Celková míra souhlasu s navrhovaným opatřením

- 67 souhlasí
 - 37 souhlasí bez výhrad
 - 30 souhlasí s výhradami
- 26 nesouhlasí
 - 10 spíše nesouhlasí
 - 16 jednoznačně nesouhlasí

Budeme-li se zabývat podrobněji tím, jak respondentky a respondenti zdůvodňují svou míru souhlasu či nesouhlasu, setkáme se s několika základními typy výhrad.

1) Návrh by byl výrazným zásahem do práv rodičů a dětí. Jednotlivé výpovědi se liší v míře přijatelnosti pro jednotlivé respondenty.

Respondenti vnímají jako problematické, že by OSPOD nařídil nějakou praxi, kterou by musela dodržovat škola i rodiče. Tento nesouhlas bývá vyjádřen jako prosté shrnutí ve smyslu - rodiče by s tím nesouhlasili a to je výrazná bariéra, kterou je třeba brát vážně a respektovat ji.

Pokud je vyjádření rozvedeno, často směřuje k návrhům, jak s rodinou či dalšími zúčastněnými stranami pracovat tak, aby mělo zavedené opatření naději na úspěch.

Mezi těmito návrhy se objevuje myšlenka na jakousi odbornou veřejnou debatu, která by teprve měla přinést odpovědi na otázku jak řešit předškolní docházku dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Další návrh spočívá v požadavku na podporu rodiny, které by byla eventuálně nařízena povinná předškolní docházka. Nařízení nějaké povinnosti musí být doprovázeno kompenzací, podporou, která teprve umožní rodině dosáhnout žádoucí změny v chování.

Aby mělo zavedené opatření úspěch, tj. aby se rodina postupně naučila dítě do školky vodit a nějakým způsobem akceptovala nároky předškolního vzdělávání, je podle dalšího vyjádření třeba s ní pracovat na bázi důvěry a kooperace, a nikoli na bázi nařízení a donucování.⁸⁹

V žádném z uvedených námětů na další práci s rodinou se nevyskytuje podrobnější rozvedení tématu.

2) Navrhované opatření naráží na limity dané provozem předškolního zařízení.

Takovým limitem mohou být zejména **reálné kapacity** MŠ. Pokud by OSPOD nějakým „akutním“ způsobem nařizoval povinnou docházku v průběhu školního roku, je velice pravděpodobné, že daná školka bude mít kapacitu naplněnou a za stávajícího zákonného stavu nebude mít možnost dítě umístit. Vytvářet kapacitní rezervy je v daném systému financování pro školku krajně nevýhodné.

Naplněnost kapacit MŠ je totiž způsobena především napjatostí školních rozpočtů a systémem normativů, kdy výše mzdových prostředků pro zaměstnance je přímo spojena s počtem dětí. V případě menších venkovských školek je tato spojitost často fatální (a je řešena mnohdy „dotacemi“ zřizovatele z jiných zdrojů). Školka, respektive úvazky učitelek „stojí a padají“ třeba s rozdílem dvou dětí.

Krajním projevem tohoto systémového limitu, tj. naplněnosti kapacit je případ, kdy respondentka popisuje, že ZŠ jí „vrátila“ v lednu žáka z 1. třídy a ona neměla možnost ho do naplněné mateřské školy přijmout.

Jinou okolností, kterou respondentky uvádějí jako možnou limitu daného opatření, je **věk dětí**. Téma se soustřeďuje okolo tzv. předškolního věku – na jedné straně se vyskytují názory (ve čtyřech případech), že opatření by bylo přijatelnější (se všemi komplikacemi a dodatečnými náklady) u předškoláka. Na straně druhé se v jednom případě objevil názor, že by bylo třeba dítě podchytit „včas“, předškolní věk je pozdě, problém už nevyřeší standardní mateřská škola, ale spíše nějaké specializované zařízení.

Dalším provozním limitem, na který respondentky upozorňují, je **placení stravného**. Respondentky vyjadřují obavu, že s nástupem dětí se sociálním znevýhodněním se rozšíří jev neplacení stravného. To bývá častým důvodem toho, že děti ze sociálně znevýhodněného prostředí do MŠ nedocházejí (odpovídá to školnímu řádu – kdo nemá zaplacené stravné, nemůže navštěvovat MŠ, dokud nezaplatí). Často se tak vytváří paradoxní situace, kdy všeobecně vnímaná potřebnost dítěte (mimo jiné, aby se alespoň ve školce slušně najedlo) je v rámci školních řádů neřešitelná.

Tato okolnost se nevyskytuje jako častá součást odpovědí na danou otázku. Nicméně s ohledem na to, jak je téma traktováno v odpovědích na jiné otázky (Kolik je školné a stravné? Máte zkušenost, že si to některé rodiny nemohou dovolit?), domníváme se, že školné, a zejména stravné je skutečnou reálnou bariérou docházení dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí do MŠ. Stávající legislativní úprava, která se odráží také ve školních řádech jednotlivých MŠ, říká, že každý musí stravné platit, a

⁸⁹ Tento názor vyjádřily shodně i účastnice focusgroup – pracovnice OSPOD. Základním stavebním kamenem jejich práce v rodinách je důvěra. Pokud by se měly stát vykonavatelkami nějakého opatření jdoucího hrubě proti vůli rodičů, bude to působit kontraproduktivně.

pokud je neplatí, může být dítě po jistou dobu z docházky vyloučeno, případně zcela vyloučeno. S tzv. neplatiči stravného a školného pak mají školky dlouhodobé potíže, snaží se měsíce i roky vymáhat částky v řádu stovek či málo tisíců korun. Zájem dítěte zůstává v těchto líčeních zcela stranou. Podstatou se stává čistá účetní bilance (a tím i jakási bezúhonnost ředitelky) daného zařízení.

Shrnutí

Z výpovědí respondentů lze shrnout, že s navrhovaným opatřením (zda by měl OSPOD nařizovat docházku do MŠ dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí) souhlasí s výhradami či bez nich 67 respondentů. 26 je spíše proti nebo zcela nesouhlasí. Výhrady, které k navrhovanému opatření vyjadřují, se týkají omezování práv rodičů a dětí, respondenti argumentují také možným zatížením školky, která by měla rodiny nutit k docházce. Jiné limity vyplývají z limitů provozu MŠ. Těmito limity jsou kapacity, věk dětí a fungování plateb za stravné a školné.

9.3.2. Dosavadní zkušenost ze spolupráce s OSPOD

V jedné z předchozích částí dotazníku se vyskytuje otázka zjišťující, jaká je dosavadní úroveň spolupráce s jednotlivými OSPOD. Respondenti odpovídali na to, zda mají s orgánem zkušenost, v jakých případech dochází ke spolupráci a jak tuto spolupráci hodnotí. Najdeme zde 10 negativních vyjádření, 23 výrazně pozitivních nebo pozitivních, zbylých 64 uvádí, že nemají problém, nebo se odpověď nevyskytuje.

Kupodivu se zkušenosti vyjádřené jako negativní nijak zvlášť nepromítly do postoje těchto konkrétních respondentek ke zkoumanému návrhu opatření, kdy by OSPOD navrhoval povinnou docházku do MŠ. Pouze ve třech případech se objevila konzistence – s OSPOD mám špatnou zkušenost a nepřeji si, aby fungoval jako ten, kdo nařizuje povinnou docházku do MŠ.

Z toho, jak se respondenti vyjadřovali o dosavadních zkušenostech s činností OSPOD, však lze vyvodit, že jeho činnost z pohledu vedení mateřských škol nefunguje standardizovaně. Liší se podle konkrétního pracoviště a pracovníků. Některé respondentky hodnotily spolupráci jako výbornou, některé měly postoj odtažitější až negativní.

Každopádně schází standardní vzájemně akceptovaný a oběma stranám vyhovující model spolupráce mezi mateřskými (i základními) školami a OSPOD.

Respondentky vyjadřovaly spontánně svůj názor na OSPOD také v rámci odpovědí na první otázku: Jaký je Váš názor na to, že by OSPOD nařizoval docházku?

Poměrně často (12x) došlo během zodpovězení otázky k vyjádření postoje ředitelky k tomu, zda považují OSPOD za způsobilý k vykonávání navrhovaného opatření.

Na jedné straně je OSPOD vnímán jako orgán, který je vhodný, neboť rodinu dobře zná.

Na druhé straně je naopak OSPOD označován za subjekt nevhodný, neboť rodinu nezná.

Oba protichůdné názory však poukazují na to, že nutným předpokladem úspěšného naplnění opatření je, aby se situace dítěte řešila v kontextu situace celé rodiny.

Eventuelně by se OSPOD měl stát zprostředkovatelem tohoto opatření a rodinu přesvědčit, aby dítě poslala do školky dobrovolně.

Jiný postoj obsahuje vyjádření ředitelky o tom, že OSPOD bude mít na starosti „disciplinační agendu“ daného opatření a školka zůstane v pozici výchovně-vzdělávacího zařízení.

Objevila se také pochybnost o celém rámci daného opatření – pokud jde o dobro dítěte, měli bychom se všichni zdržet represivního jednání, i třeba jenom na symbolické rovině. Respondentka pochybovala, je-li v silách OSPOD takto nerepresivně fungovat.

Situace se jeví tak, že až na výjimky (viz skupinový rozhovor s pracovníci OSPOD) schází v systému spolupráce škol, školek a OSPOD vzájemný kolegiální přístup založený na odbornosti a důvěře. Oba resorty hájí své vlastní zájmy vnímané nezřídka jako zájmy protichůdné. Schází systémově nastavený model věcné spolupráce.

9.3.3. Jak by měla vypadat spolupráce s OSPOD

Z tohoto pohledu je třeba rozumět i odpovědím na tuto podotázku zjišťující konkrétní možnosti zavedení ministerského návrhu. Odpovědi jsou dosti rozmanité, sledují různé druhy nedostatků v dosavadní praxi spolupráce mezi školami a jednotlivými OSPOD.

Konkrétní rozložení odpovědí na otázku vypadá následovně:

Spolupráce s OSPOD

- 17 - neví, jak by spolupráce měla vypadat.
- 15 - zvýšená disciplinace klientů by měla být v gesci OSPOD, nikoli školek.
- 56 - spolupráce by měla prohloubit vzájemnou komunikaci a důvěru
- 2 - opatření již v praxi funguje
- 12 - jiné návrhy

V sedmnácti (17) případech uvedli respondenti, že nemají představu, jak by mohla spolupráce vypadat. V (15) patnácti případech si škola nepřeje, aby zavedené opatření měnilo klima školky ve smyslu zvýšené disciplinace jejích klientů (rodičů a dětí). Pokud by zavedené opatření kladlo zvýšené nároky na vyžadování disciplíny (hlídání docházky, kontrola omluv, řešení záškoláctví apod.), měl by tyto náklady ve smyslu dalšího pracovního zatížení nést OSPOD, a nikoli mateřská škola.

Ve dvou (2) případech ředitelky uvedly, že opatření, ač není vyžadováno zákonem, v jejich školce už v podstatě funguje. Obě dvě dále uvedly, že funguje bez donucovacích prostředků.⁹⁰

⁹⁰ Detailnější popis toho, jak zavedené opatření funguje, viz str. 8 -9, pěstounství a docházka do školky v ČR.

V padesáti šesti (56) případech byl nejruznějším způsobem vyjádřen názor, že nastavit spolupráci mezi OSPOD a MŠ v rámci daného opatření znamená zvýšit kvalitu vzájemné komunikace a důvěry. Tomu je možné napomoci lepší vzájemnou informovaností (23), intenzivnější činností OSPOD v rodinách včetně zapojení rodičů do vyjednávání a rozhodování (14), častější návštěvou OSPOD v MŠ (12) či organizováním společných pravidelných schůzek OSPOD + MŠ + rodiče (6), partnerstvím a odborným dialogem mezi školkou a OSPOD.

Dále se objevilo 12 dalších v podstatě jedinečných názorů na podobu spolupráce. Jsou mezi nimi požadavky na přesnou legislativní úpravu této spolupráce (3), obavy, že návrh nikdy fungovat nebude, zásah pediatra, logopeda, využití asistentů, intenzivnější výchova k rodičovství, atp.

Shrnutí

Představa o podobě spolupráce mezi OSPOD a MŠ je v případě navrhovaného opatření ovlivněna předchozími zkušenostmi vedení MŠ s tímto subjektem. V praxi není nastaven jednotný vzájemně vyjednaný model spolupráce a mezi respondenty panuje poměrně častá obava, že OSPOD nebude schopen se školou citlivě spolupracovat. Návrhy na ošetření tohoto stavu směřují zejména k intenzivnější práci s rodinou a nastavení systému odborné spolupráce mezi OSPOD a MŠ.

9.3.4. Podoba vymáhání povinnosti či motivace

Další podotázka se zabývala návrhy praktických kroků – sankcí či podpůrných opatření, které by mohly doprovázet zavedení opatření.

Návrhů směřujících k podpůrným opatřením je 30, sankcemi se zabývá 42 vyjádření.

Sankce nebo podpůrná opatření

Sankce celkem: 42

- 30 - finanční sankce, odebrání sociální podpory
- 4 - odmítnutí odebrání sociální podpory
- 5 - nesouhlas s jakoukoli sankcí
- 1 - odebrání dětí jako sankce
- 2 - jiné

Podpůrná opatření celkem: 30

- 14 - odborná podpora rodiny
- 13 - finanční podpora rodiny
- 3 - jiné

Nemá názor na sankce či podporu: 24

Nejčastěji navrhovanou sankcí (30) na podporu vymahatelnosti zavedeného opatření **jsou sankce finanční**, respektive zásah do sociální podpory dané rodiny, tzv. odebrání dávek. Někteří rozváděli tento návrh v tom smyslu, že „tito lidé jsou na peníze citliví“. Otázka tuto možnost neuváděla explicitně, v některých případech (jak vyplývá z rozhovorů) nabídli toto řešení tazatelé a respondent s ním souhlasil. Ve čtyřech případech se respondent výslovně ohradil proti možnosti zasahovat do sociální podpory, v jednom případě poukázal na to, že podobně pojatá (a zároveň nejvíce pravděpodobná) sankce zasáhne negativně především děti samotné.

V pěti případech respondenti vyslovili nesouhlas s jakoukoli sankcí v případě zavedení daného opatření. V jednom případě požadoval respondent přesná pravidla proti zneužití možných sankcí.

V jednom případě respondent doporučil „odebrat“ nikoli sociální dávky, ale přímo děti.

Poměrně silně byla zastoupena kategorie těch, kteří nevěděli, neměli žádný názor na to, jak dané opatření podpořit (24).

Mezi podpůrnými opatřeními lze rozlišit dva základní návrhy. Jednak jsou to návrhy směřující k podpoře rodiny (14). Respondentky a respondenti v takovém případě uvádějí intenzivnější komunikaci s rodinou, docházení sociálního pracovníka do rodiny nebo nabídku vhodných volnočasových aktivit pro děti. Dále pak jsou to návrhy na nějakou formu finanční podpory rodině a dítěti (13), pokud je specifikována, tak nejčastěji jako úleva od stravného a školného v samotné mateřské škole.

Jak už bylo uvedeno výše, stravné se jeví jako jedna z nejvýznamnějších bariér vstupu sociálně znevýhodněných dětí do MŠ. Mezi výpověďmi se objevilo líčení ředitelky, v jejíž školce už dochází v rámci zájmů dítěte ke spontánní „inovaci“ daného omezení. Ředitelka popisuje, že dětem dávají najíst, přestože zaplacené nemají. Považuje za obrovský přínos, že dítě je alespoň část dne „vystaveno“ zdravé a dostatečné stravě. Upřednostňuje tuto okolnost před formálním naplněním školního řádu – řádného placení stravy, přestože i toto zmiňuje.

Význam stravného jako bariéry pro vstup sociálně znevýhodněných dětí do předškolního vzdělávání zdůrazňuje i naše zkušenost ze skupinového rozhovoru s pracovníci OSPOD . Možnost zaplatit za děti stravné uváděly jako jednu z nejčastějších pozitivních motivací pro rodiče.

Shrnutí

Těžištěm otázky na možné sankce či podpůrná opatření daného návrhu je otázka omezení sociální podpory. Je to nejčastěji uváděný příklad možné sankce. Několik respondentů se proti takové sankci výslovně ohradilo, jeden vyjádřil obavu z možného zneužití. Návrhy na podpůrná opatření směřovaly k odborné i finanční podpoře rodin. Jako významnou možnou motivaci vnímali úlevu od stravného. Čtvrtina respondentů (24) nemá žádný návrh na podobu možných sankcí nebo podpory.

9.3.5. Co by podpoře znevýhodněných řekli rodiče ostatních dětí

Na tuto otázku mezi respondenty nejčastěji zaznívaly následující odpovědi:

- 5 - směs postojů odrážející stav společnosti

- 14 - nesouhlas rodičů
- 26 - opatření by nevadilo
- 3 - vadilo by, pokud by se někdo jiný nedostal do MŠ
- 7 - ostatní rodiče by se o umístění dítěte nedozvěděli
- 19 - školka je zvyklá podobné námitky vyřešit

V několika případech (5) očekával respondent smíšené reakce – rodiče nejsou homogenní skupinou a názorová situace ve školce odráží stav celé společnosti. V závislosti na míře tolerance k sociálně slabým by někdo s nařízením souhlasil, jinému by vadilo.

Jednoznačně negativní reakci ve smyslu „rodiče to určitě nepřijmou“, očekávali respondentky a respondenti ve čtrnácti (14) případech. Několikrát byla ještě doplněna stížností, že celou váhu situace (nesouhlas ostatních rodičů) ponese na svých bedrech školka, respektive její vedení.

Ve dvaceti šesti (26) případech se objevuje názor, že rodičům by opatření nevadilo. Třikrát (3) respondenti uvedli, že rodičům by to vadilo v tom případě, kdyby ve školce nebyla dostatečná kapacita a nějaké jiné dítě by bylo odmítnuto. V sedmi (7) případech by se podle vyjádření respondentů ostatní rodiče ani nedozvěděli, že ve školce je umístěno dítě na základě nařízení OSPOD.

V devatenácti (19) případech respondenti uvedli, že na případný nesouhlas, námitky a komplikace, které by mohlo opatření vyvolat mezi ostatními rodiči, jsou zvyklí a jsou připraveni je řešit. Předpokládají, že postupem času by si i nespokojení rodiče na tuto změnu zvykli.

V šesti (6) případech požadovali respondenti přesnou zákonnou úpravu, která by měla předejít možným konfliktům mezi rodiči a školkou. V osmi (8) případech neměli na budoucí možný postoj rodičů respondenti žádný názor.

V ČK, kde podle vyjádření ředitelky opatření již v praxi funguje, konstatovala ředitelka, že jsou vnímáni jako „cikánská školka“.

Ředitelka zde popisuje zaběhlou praxi, kdy péči o romské děti vykonává babička, má přiznaný příspěvek na pěstounskou péči a nutnou podmínkou jeho získání je docházka dítěte do MŠ.

Zajímavou okolností tohoto líčení je jakési „smíření“, modus vivendi mezi českou a romskou komunitou. Rodina se o děti stará, nominálně nikoliv rodiče, ale prarodiče. Díky statusu pěstounů dostávají nadstandardní dávky (oproti běžným rodinám), a stát má naopak nadstandardní možnost ovlivňovat výchovu a vzdělávání dětí (nařídít povinnou docházku do MŠ).

Shrnutí

Postoj ostatních rodičů k danému opatření pravděpodobně nevytváří reálnou bariéru. Dle vyjádření čtrnácti (14) respondentek by rodiče s opatřením souhlasili. Kromě případů, kdy respondent nedokázal odhadnout reakci rodičů, směřovala ostatní vyjádření k tomu, že opatření je schůdné. Rodiče nebudou mít námitky, nebudou vědět, že někdo dochází do školky povinně, nebo se jim situace adekvátně vysvětlí.

9.3.4. Vyhodnocení

Na základě horizontální analýzy dat získaných v rámci výzkumného šetření mezi 97 řediteli a ředitelkami předškolních zařízení lze proveditelnost zkoumaného návrhu hodnotit takto:

Většina respondentů s možným opatřením souhlasí. Někteří však vyjadřují výhrady zejména k omezování práv rodičů a dětí a z toho vyplývajícím důsledkům pro mateřské školy. Nesouhlasí s tím, aby se školky musely zapojovat do donucování svých možných klientů k docházce. Jiné typy výhrad směřovaly k provozním možnostem školek. Jsou to zejména kapacity a obava z rozšíření fenoménu neplatičství za školné a stravné. Zaplacené stravné a na něm závisící možnost docházet do MŠ se ukazuje být nejzávažnější bariérou vstupu dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí do systému předškolního vzdělávání.

Pokud mají respondenti navrhnout model spolupráce s OSPOD, vycházejí ze své dosavadní zkušenosti s tímto orgánem. V jejich praxi schází systémově ošetřený a vzájemně přijatý model spolupráce mezi OSPOD a školkou. Dominuje přístup, kdy každý hájí své resortní zájmy. Vyjadřují-li se ke konkrétní podobě budoucí možné spolupráce, zdůrazňují zintenzivnění péče o danou rodinu, více terénní práce, více vzájemných informací a otevřenosti.

Nejčastěji navrhovanou sankcí je omezení státní sociální podpory dotčené rodině. Tato možnost je často doprovázena komentářem, že žádná jiná legální sankce v podstatě neexistuje. Mezi podpůrnými opatřeními uvádějí respondenti terénní podporu rodinám a finanční pomoc, zejména nějakou formu úlevy na stravném.

Respondenti nevnímají, že by bariérou navrhovanému opatření mohly být postoje ostatních rodičů. Vnímají, že by jim opatření z nejrůznějších důvodů mohlo vadit (nízká tolerance k sociálně slabým, pocíťovaná nespravedlnost s ohledem na úlevy jim poskytované, rasismus). Předpokládají však, že školka je tím místem, kde se lidé mají toleranci učit.

9.4. Zavedení selektivní povinnosti – reflexe pracovníků OSPOD

V následující kapitole popíšeme:

- do jaké míry je personál OSPOD v kontaktu se sociálně znevýhodněnými rodinami s dětmi ve věku docházky do MŠ (a zejména s těmi, jejichž děti v tomto věku do MŠ nedocházejí)
- jak vypadá jejich spolupráce s mateřskými školami
- jaký je jejich názor na posuzované opatření, jehož by byly vykonavateli
- jaké příležitosti a rizika v posuzovaném opatření spatřují
- za jakých podmínek by podle nich bylo opatření reálně proveditelné
- jaké alternativy k navrhovanému opatření by vzhledem ke svým zkušenostem eventuálně navrhovaly

9.4.1. Popis výchozí situace

Vymezení populace ohrožených dětí z hlediska OSPOD, porozumění problému sociálního znevýhodnění a obeznámenost s cílovou skupinou dětí

Pro analýzu problému bylo nejprve potřeba ustavit sdílené porozumění pojmu sociálně znevýhodněného dítěte v kontextu vzdělávání, zejména předškolního, tak jak je chápeme v rámci této studie.

Definice sociálního znevýhodnění, daná školským zákonem, a používaná v praxi vzdělávacích institucí, je v praxi OSPOD používána pouze pro komunikaci s jinými institucemi. Pro praxi OSPOD je rozhodující definice dítěte *ohroženého*, daná zákonem o sociálně-právní ochraně dítěte.

Pracovnice OSPOD jako svá pracovní kritéria sociálního znevýhodnění uváděly: finanční situaci rodiny, hygienu, přístup ke zdrojům obecně, případně trestnou činnost v rodině. Pracovnice děti v terénu najdou při své terénní práci na základě informací od institucí (lékařů, škol, mateřských škol) nebo jiných klientů (jako poměrně časté bylo zmíněno, že jedni klienti OSPOD „nahlásí“ pracovnícím další rodiny s potenciálně ohroženými dětmi). Podle některých z nich se s rostoucím sociálním napětím a rostoucí nesnášenlivostí ve společnosti, které pozorují, častěji vyskytuje v okolí clientských rodin tendence nálepkovat jako rodiny sociálně znevýhodněné například i *obecně* rodiny romské, bez ohledu na jejich skutečný sociální, ekonomický a kulturní status.

Po vysvětlení východisek výzkumu nicméně pracovnice OSPOD neměly žádné podstatné potíže s tím, pojem dětí, sociálně znevýhodněných *v procesu vzdělávání*, uchopit a používat v tom smyslu. Podle respondentek úroveň kognitivního vývoje a socializace malých dětí v clientských rodinách v praxi je, nebo by měla být, součástí toho, co OSPOD jako aspekt situace rodin posuzuje - zda má dítě hračky odpovídající jeho věku, jak navazuje kontakt, jak komunikuje, zda jeho celková úroveň vývoje odpovídá věku. Pracovnice jako ilustraci zmiňovaly zejména extrémní případy, kdy dítě je z hlediska socializace a kognitivního a intelektového vývoje vyloženě zanedbané, například když ve věku pěti nebo šesti let skoro nemluví, není schopno komunikovat s jiným dospělým, než jsou jeho vlastní rodiče nebo pečující osoby, není schopno udržet pozornost apod.

V prostředí chudých romských rodin je podle pracovnic OSPOD běžné, že děti do MŠ nechodí. Prvním zmiňovaným důvodem jsou finance. Pro chudé rodiny je i po eventuálním odpuštění školného překážkou stravné. Jako další důvod byla zmíněna instituce zápisu. Ten se koná v zimních měsících, nějakých 7 měsíců před nástupem do MŠ, a rodiny o tom často nevědí, domnívají se, že dítě lze do školky přihlásit ze dne na den, a zápis proto promeškají.⁹¹

Zejména však bylo zmiňováno to, že dávat dítě do MŠ prostě není v těchto rodinách zvykem, a protože MŠ není povinná, není důvod do ní děti umisťovat, pokud jsou rodiče nezaměstnaní a ještě navíc mají třeba další dítě nebo děti ve věku ještě předcházejícímu věku předškolnímu. Zlom pak

⁹¹ Tento důvod byl často zmiňován ředitelkami MŠ, a také už v jednom z předchozích souvisejících výzkumů (Předškolní vzdělávání – analýza lokálních vzdělávacích politik a výběru žáků s ohledem na sociálně vyloučené ve vybraných oblastech; Demografické informační centrum, o.s. Praha, únor/březen 2013). Toto by ovšem byl fatální důvod pouze tehdy, pokud by MŠ po zápisu už nikdy neměly místo pro další děti navíc. To se však v praxi stává málokdy. Po skončení zápisu se obvykle nějaká místa uvolní, protože některé děti se odstěhují, nastoupí do jiné MŠ, apod. Je tedy otázka, zda v některých případech není v pozadí odmítnutí dítěte po zápisu neochota personálu MŠ takové dítě přijmout vůbec, z důvodu jeho sociálního nebo etnického původu.

nastává až s povinnou školní docházkou: „školka se nemusí, škola se musí“. Do nástupu na ZŠ, pokud rodina dítě materiálně zajistí, se „nic neděje“, a není tedy třeba na zvyklostech nic měnit. Až teprve se začátkem povinné školní docházky nastanou někdy potíže mezi rodinou a školou (absence, špatná komunikace školy s rodinou, nepřípravené pomůcky, potíže s časovým režimem, často se řeší strava: děti nemají svačiny, nechodí na obědy). Škola se spojí s OSPODem a tím se rodina teprve dostane, ve vztahu ke vzdělávání dítěte, do hledáčku této instituce.

Z toho také vyplývá následující poznatek: pracovníce OPSOD otevřeně přiznávají, že nejsou s to ve svém obvodu posoudit, ba ani hrubě odhadnout, velikost cílové populace dětí (tedy dětí ze sociálně slabých, potažmo chudých romských, rodin, které jsou ve věku docházky do MŠ, ale do MŠ nechodí). Tyto případy se prostě typicky nedostanou do pozornosti pracovníků OSPOD. Tím se představa o vlastním přehledu pracovníků OSPOD odlišuje např. od představ ředitelky MŠ. Ředitelky MŠ v malých obcích (nikoliv však ve větších obcích a městech) totiž obvykle tvrdily (pokud byly místní), že mají o celé populaci dětí předškolního věku ve „své“ obci přehled, mimo jiné i proto, že se o takových rodinách mezi obyvateli obce obecně ví. Pracovníce OSPOD má však na starosti podstatně větší obvod, a pokud nejde o vysloveně problematický případ ohroženého dítěte, o takové rodině se nedozví. V praxi se podle respondentek také *nikdy nestává* to, že by na problematický vývoj upozornil dětský lékař. Typický problém, který je čas od času nahlášen z této strany, je nedodržení povinného očkování.

Spolupráce mezi OSPOD a mateřskými, potažmo základními, školami

Pracovníce OSPOD spolupracují s MŠ spíše vzácně, a pokud, jde spíše o vyžádání si informací o situaci dítěte od MŠ, často písemně nebo telefonicky. Jde o situace, kdy se rodiče rozvádějí a OSPOD má posoudit zájmy dítěte, nebo o případy dětí v pěstounské péči. Někdy MŠ OSPOD kontaktují, když má rodina problém s placením stravného. Tentýž závěr vyplynul z rozhovorů s ředitelkami MŠ.

Mnohem více zkušeností tak respondentky popisovaly ve vztahu ke své spolupráci se *základními* školami. Tuto zkušenost můžeme chápat jako důležitý podkres toho, proč se následně respondentky vyjádřily mimořádně skepticky k možnosti, že by měly být onou institucí, která by dohlížela na selektivní nařizování předškolní docházky. Také můžeme takto popsanou zkušenost chápat jako předznamenání toho, jak by se mohl vyvíjet vztah mezi institucí OPSOD a MŠ v případě, že by se MŠ stala povinnou (ať už selektivně, nebo plošně) a tím by se z hlediska vztahů mezi MŠ, OSPOD a klientskými rodinami přiblížila škole základní.

Mezi pracovníci OSPOD v mapovaných venkovských oblastech jednoznačně převažovala negativní zkušenost se spoluprací se základními školami. S výjimkou dvou ZŠ ve městě o 20 tis. obyvatelích respondentky popisovaly svůj pracovní vztah se základními školami jako stížený vzájemnou nedůvěrou mezi oběma institucemi, a nedobře nastavenými formálními pravidly. Zejména bylo zmiňováno to, že ZŠ na malých obcích „zápasí“ o každé dítě, kvůli financování. Proto neohlašují eventuelní problémy s docházkou dítěte nebo další problémy. Obávají se, že dítě by v reakci na to školu opustilo a tím by škola přišla o normativní příspěvek. Nechávací tak problémy, zejména s absencemi, dojít do stavu, kdy je na řešení už pozdě. Zprávy o studentech, které OSPOD ze ZŠ

přicházejí, jsou podle respondentek často informačně bezcenné, protože ZŠ se nechce dostávat do problémů.

Byl také zmíněn rub tohoto jevu, kdy škola naopak nahlásí jako problematickou situaci, která je ve skutečnosti triviální („děti po sobě házely šiškami“). Celkově lepší je spolupráce s městskými ZŠ, které nejsou tolik pod tlakem možného úbytku žáků. Hlavním faktorem kvality spolupráce je nicméně faktor lidský. Kvalita spolupráce není podporována systémově, je nahodilým výsledkem personálního obsazení dotčených pozic, a to je, podle respondentek, vzhledem k výběru a přípravě učitelů spíše suboptimální.⁹²

Jako další příčiny celkově (s výjimkami) nedobrého stavu spolupráce mezi OSPOD a ZŠ uváděly respondentky: 1) rozšířený defenzivní postoj školních týmů vůči rodičům, pro které škola a její vedení nepředstavují autoritu, a které rodičovská veřejnost málokdy chápe jako partnery pro výchovu svých dětí; 2) nízké sociální kompetence a chybějící sociálně-psychologické vzdělání učitelů a vedení škol; 3) obavy škol z „průšvihů“ a negativní publicity na ně navázaných; 4) malou obeznamenost veřejnosti s reálnými kompetencemi a činností OSPOD, a jeho veřejný, potažmo mediální obraz, kdy tato instituce je stále vnímána buďto jako bezzubá, pokud je potřeba něco skutečně řešit, nebo naopak jako instituce, která zbytečně obtěžuje obyvatelstvo; 5) to, že základní škola není chápána jako účinný nástroj socializace žádnou ze zúčastněných stran.

Pokud tedy jde o subjektivní zkušenost personálu OSPODů se spoluprací se základními školami, nedává tato naději, že by se OSPODy s chutí a účinně chopily role dohlížitele na selektivně povinnou docházku částí dětí do MŠ. A to zejména proto, jak pokračování skupinových rozhovorů ještě dále potvrdilo, že respondentky považují za konstitutivní aspekt své práce, a hlavní a v podstatě jediný účinný nástroj, který mají k dispozici, vztah důvěry mezi sebou a klienty. Tato důvěra ve vztazích ZŠ – rodina – OSPOD vesměs absentuje, a musela by být proto v eventuálním vztahu MŠ – rodina – OSPOD ustavena od začátku. Jak ještě rozvedeme, podle respondentek by bylo *nařízení* docházky do MŠ *jako povinné* tou hlavní překážkou v ustavení takové důvěry.

9.4.2. Postoj pracovníků OSPOD k ukládané povinnosti

Postoj respondentek k předloženému scénáři, podle kterého by právě jejich instituce byla pověřena managementem případů nařízení předškolní docházky, a vykonavatelem eventuálních sankcí, byl jednoznačně odmítavý. Pokud by tento subjektivní náhled personálu OSPODů byl jediným kritériem posouzení, museli bychom opatření rovnou vyhodnotit jako nerealizovatelné.

Protože příznivé názory v podstatě nezazněly, budeme nyní postupně uvádět deklarované důvody odmítavého postoje, a to v pořadí podle artikulované závažnosti.

⁹² Respondentky zmiňovaly, že nahlašování absencí základními školami se prudce zhoršilo poté, co ZŠ byly na sklonku Nečasovy vlády obeslány metodickým pokynem, aby absence nahlašovaly OSPOD až tehdy, pokud je samy nezvládají. Volná interpretace tohoto kritéria podle OSPOD vede k akumulaci ohromných a již neřešitelných, pozdě nahlašovaných absencí.

Narušení důvěry s klienty

Tento důvod jednoznačně dominoval, respondentky se k němu opakovaně vracely. Důvěra s klienty a možnost s nimi citlivě a inteligentně komunikovat nikoliv z pozice moci, je podle nich jejich hlavním pracovním nástrojem. Pokud by se měl OSPOD stát tou institucí, která zaštiťuje „diskriminační“ (ve smyslu selektivní, ne-obecné) nařízení docházky a vymáhá jeho dodržování, tato důvěra bude narušena, což se negativně projeví i na všech ostatních agendách, které má OSPOD na starosti. Obava z takového scénáře byla artikulována skutečně důrazně a nerozptýlila ji ani předložená modifikace, podle které by dohled nad docházkou do MŠ měl na starosti specialista, takže by tato agenda byla od ostatních personálně oddělená. Podle respondentek by takový scénář způsobil, že by s mnoha rodinami nezávisle na sobě pracovali dva pracovníci OSPOD, přičemž vztah důvěry s rodinou a obeznamenost s její situací jsou klíčové pro každou spolupráci s ní, a byly by tak jako tak mimo dosah „MŠ specialisty“.⁹³

Nedostatečné kapacity OSPOD

Podle vlastního subjektivního posouzení jsou OSPODy přehlceny (v obvodu, kde se focus group konala, 120 případů na jednoho pracovníka namísto předepsaných / doporučených 80) a přibrání další agendy při současném personálním obsazení pro ně nepřipadá v úvahu. Pozoruhodné bylo, že respondentky nebyly schopné kreativně reagovat na otázky, směřující k tomu, jak by se musela kapacita jejich instituce navýšit a nově organizovat, aby tato agenda zvladatelná byla. Podmínku „kdyby stát zafinancoval navýšení vašich kapacit“ respondentky považovaly za natolik nereálnou a abstraktní, že na otázky jí uvedené prostě neposkytly odpověď.

Časová náročnost procedury a kompetence soudů

Podle zkušeností respondentek procedury, které jsou v kompetenci soudů, a OSPOD je navrhuje a/nebo na ně dohlíží, jsou časově náročné, a jejich úplné provedení od podání návrhu až po konečné usnesení s právní mocí trvá řádově několik měsíců, nebo i více než rok. To by v případě, že by cílem bylo dosáhnout toho, aby dítě ve věku, dejme tomu, 4 a půl roku, začalo co nejdříve docházet do MŠ, znamenalo, že než příslušné usnesení nabude právní moci, uplyne doba, po kterou by docházka do MŠ byla mohla dítěti rozhodným způsobem prospět.

Podobně zmiňovaly pracovnice OSPOD problém s nízkými kompetencemi soudců, kteří jsou obvykle pověřováni analogickými případy (např. dohledy). Podle tohoto názoru chybí dostatek soudců, kteří by byli schopni tyto případy skutečně kvalifikovaně posoudit (bylo zmíněno „autodiagnostické“ stanovisko Soudcovské Unie, vyznívajícím v tomto smyslu).

⁹³ Podotkněme, že například ve Velké Británii takový specializovaný post, pověřený mimo jiné dohledem nad povinnou školní docházkou dětí, „Education Welfare Officer“, skutečně existuje. Není však součástí instituce Child Protection, tedy protějšku našeho OSPOD.

Náklady pro rodinu

Ačkoliv povinná docházka by musela být pochopitelně zdarma, zůstávají další náklady, které mohou být pro nejhudší rodiny fatální. V první řadě jsou to náklady na stravu v MŠ. I kdyby ta byla poskytována zdarma, zůstávají náklady na absolvování procedury, která by nařízení předcházela. Zejména cesty k diagnostickému pohovoru / vyšetření dítěte. I když část vyšetření by měla proběhnout přímo v prostředí, kde rodina žije, minimálně jedno vyšetření by jistě muselo proběhnout v poradensko-diagnostickém zařízení. U některých rodin bytové podmínky vyšetření v domácím prostředí ani neumožňují. Případně by se jednalo o cestu k soudu. Stát, pokud by nechtěl přispět ke zhoršení sociální situace dotčených rodin, by musel najít způsob, jak všechny tyto náklady za klienty pokrýt.

Na druhou stranu některé respondentky zmiňovaly to, že by fakt, že dotčená rodina má na rozdíl od jiných docházku do MŠ, případně stravu, zdarma, určitě vyvolala nevoli mezi částí veřejnosti, a tím zvýšila pravděpodobnost, že dítě, o jehož zájem se zde jedinečně jedná, a jeho rodina, nebudou přijaty ostatními rodiči v MŠ. Nemluvě o předsudečných postojích veřejnosti, která je už dnes, byť zcela neoprávněně, masově přesvědčena, že sociálně slabí Romové, potažmo Romové vůbec, požívají od státu zvláštních výhod.

Neúčinnost eventuálních sankcí

Podle respondentek jediná potenciálně účinná sankce, totiž odebrání sociálních dávek, by dále zhoršila situaci dotčené rodiny. Pracovnice OSPOD považují systém nařízení a sankcí za bezzubý v případech, které důvěrně znají – v oblasti povinné školní docházky. Se selektivním nařízením povinné docházky do MŠ by se vyskytly analogické problémy. Jestliže je možné obejít povinnou docházku na základní školu, bude to možné i ve vztahu ke škole mateřské.

Na druhou stranu byly respondentky skeptické k tomu, že by nařízenou docházku mohla ve všech případech zajistit pouhá kvalitní komunikace a domluva s klientskými rodinami.

Posílení celkové hostility institucionálního prostředí vůči cílové skupině

Potenciální recipienti navrhovaného opatření jsou vesměs lidé s velmi nízkou funkční a institucionální gramotností, velmi často Romové, potýkající se také s celou řadou předsudků a diskriminačních postojů, nemalou měrou i v prostředí veřejné správy. Podle pracovnic OSPOD by navrhovaný scénář jen dále zvýšil hostilní charakter veřejných institucí ve vztahu k těmto rodinám. Přibyla by jedna komplikace v jejich životě, který se už tak vesměs skládá, pokud jde o kontakty s veřejnou mocí, z „řešení potíží“.

Celkově byl tedy navržený scénář vyhodnocen jednoznačně nepříznivě. Vyskytl se jen jeden respondent, který na něj nahlížel příznivě, nejednalo se však o pracovníka OSPOD, ale o kurátora pro mládež. Ten na druhou stranu podotkl, že navržený scénář by se reálně týkal pouze velmi malého počtu případů.

9.4.3. Zmiňované alternativy

Jako možné a preferované alternativy k posuzovanému scénáři pracovnice OSPOD navrhovaly:

- a) Intenzivní depistáž dotčených dětí a rodin a intenzivní poradenskou práci s nimi (bez prvku nařízení či donucení)
- b) Materiální pobídky. Jednoznačně byla preferována strava v MŠ zdarma
- c) Povinnou předškolní docházku pro všechny (viz příslušná studie)

9.5. Koncept spádových obvodů pro děti se SVP

Mateřské školy na rozdíl od základních škol nemají stanoveny spádové obvody. Spádový obvod konkrétní školy přitom vymezuje území, jehož obyvatelé mají nárok docházky do spádové školy. V naprosté většině případů tvoří jednotlivé spádové obvody navzájem disjunktní celky, ale jsou výjimky, kde toto pravidlo neplatí. Například v krajském městě Ústí nad Labem je celé město jeden spádový obvod, což má za důsledek, že obyvatelé z celého města mohou dojíždět do jakékoli státní základní školy, která má volnou kapacitu. Tento systém je však rizikový tím, že snáze může vést ke vzniku segregovaných institucí. Obvykle mohou nastat následující situace:

a) v obci je právě jedna škola – pak platí, že celý správní obvod obce tvoří jeden spádový obvod

b) v obci je více škol – vedení obce vydá obecně závaznou vyhlášku, která spádové obvody stanoví. Tento systém dává obcím poměrně silný nástroj, jak předcházet diskriminaci a nárůstu segregace, ale stejně tak na druhou stranu představuje snadné nastavení prosegregačního mechanismu v celé obci. To je případ Kladna, kde obecně závazná vyhláška nastavila spádové obvody způsobem, který všechny lidi mající trvalé bydliště na radnici (většina obyvatel ubytoven) svazuje do jednoho spádového obvodu a to při základní škole praktické s 1. až 3. ročníkem běžných tříd.

c) v obci není žádná škola – vedení obce se domluví s nějakou jinou obcí na přidružení k jejich spádovému obvodu, v případě nezdaru takové dohody, spádový obvod nastaví krajský úřad.

Z výše popsaného je zřejmé, že koncept spádových obvodů představuje poměrně zásadní nástroj formování vzdělávací politiky v dané obci a podle záměru těch, kteří obvody nastavují, může výrazným způsobem předcházet negativním tendencím, ale stejně tak je tento nástroj snadno zneužitelný. Jelikož nelze předpokládat, že distribuce odpovědného přístupu bude rovnoměrná a přiměřená, jeví se jako nezbytné, aby stvrzování spádového obvodu podléhalo schválení úřadu v přenesené působnosti. Vzhledem k tomu, že ORP jsou ve dvojí roli, kdy na jedné straně zřizují mateřské a základní školy, a na straně druhé by měly mít přenesenou působnost vůči ostatním obcím ve správním obvodu, existuje zde riziko, že s demografickým poklesem se dostanou „vlastní“ zřizované školy a „spravované“ školy do konkurenčního vztah. Naopak kraj v této roli není. Základní školy běžně nezřizuje, pokud pomineme základní školy praktické, a proto by tuto roli mohl krajský úřad vykonávat nestranně. Ostatně i v současné právní úpravě v případě základních škol, rozhoduje o

přidružení obcí bez ZŠ k existujícím spádovým obvodům. Hlavní výhodou této konstrukce by bylo operativní řešení systémových dysfunkcí ze strany centrálního úřadu, tedy MŠMT, například pokud by záměrně obec chtěla nastavit prosegregační vzdělávací systém.

9.6. Podpůrná opatření

Děti vyrůstající v sociálně znevýhodněném prostředí se setkávají při svém sociálním, fyzickém, emocionálním a rozumovém vývoji se skutečnostmi, které později vedou k jejich školnímu neúspěchu. Jedním z vyrovnávacích mechanismů tohoto znevýhodnění může být docházka do zařízení předškolního vzdělávání a spolupráce mezi rodinou, mateřskou školou a dalšími institucemi (OSPODY, zařízeními pedagogicko-psychologického poradenství, pracovníky prevence a terénními sociálními pracovníky měst, obcí a neziskových organizací atd.). Některé sekvence vývoje schopností, dovedností a návyků dítěte raného a předškolního věku jsou přímo vázány na jeho fyzický vývoj a jejich kompenzace v pozdějším věku je pro dítě a vzdělavatele náročnější. Proto je potřeba vytvářet programy, které pomohou děti s takovými vzdělávacími potřebami najít a podpořit je v docházce do zařízení předškolního vzdělávání (tj. do mateřských škol či předškolních klubů zřizovaných soukromě nebo neziskovým sektorem).

Nejsou-li dítěti zajištěny adekvátní podněty v raném a předškolním věku, dochází k deprivaci v oblasti rozumového vývoje a sociálních kompetencí. Dítěti chybí mluvní vzory, postrádá žádoucí vzory v oblasti etické, i modely pro řešení problémů. Pro základní školy to posléze znamená setkání s dítětem, které není zvyklé naslouchat, soustředit se, postrádá režim, a hlavně nerozumí vyučovacímu jazyku a nemá dostatečný základ znalostí, dovedností a návyků. Právě rozvoj řeči/jazyka je u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí klíčový. Pokud hovoříme o nedostatečných mluvních vzorech, nemáme na mysli jazykové prostředí, kde se používá čeština jako druhý jazyk, nýbrž prostředí, kde se hovoří češtinou obsahově chudou, případně jejím etnolektem⁹⁴. Právě nedostatek řečových podnětů vede u dětí k rigiditě v myšlení, protože to je rozvíjeno prostřednictvím řeči (jazyka). Jestliže dítě později ve škole nerozumí obsahu mluveného slova, upadá přirozeně jeho pozornost a motivace a prohlubuje se znevýhodnění v oblasti rozumového vývoje a znalostí. V sociálně znevýhodněných rodinách chybí žádoucí režim a pro dítě to v důsledku znamená upozadění jeho vzdělávacích potřeb, neužitečné návyky v denním režimu přinášejí zmatek, nejistotu, a neschopnost odhadnout co následuje po čem. V rozumové oblasti se pak absence režimu projeví jako znevýhodnění v oblasti vnímání času, což je jedna ze základních matematických dovedností, na nichž dítě potřebuje stavět další znalosti a dovednosti. Při práci se sociálně znevýhodněnými dětmi je potřeba počítat s citovou nestabilitou, s deprivací, která přímo souvisí s nestabilním rodinným zázemím (a právě i s absencí režimu), a s existenčními problémy. Děti bývají mnohdy v péči třetích osob, v pěstounské péči atd. V rodinách se objevují závislosti, konflikty se zákonem, chybí stabilní zázemí, domov, což dítěti opět přináší do života napětí a nejistotu. Právě prostřednictvím pravidel, rytmu a režimu, kterým se dítě musí

⁹⁴ Etnolekt je jednoduše řečeno neukončený proces jazykové směny směrem od původního jazyka k češtině. Člověk, který hovoří etnolektem, hovoří sice česky, ale do svého projevu přenáší hloubkové struktury původního jazyka, například tak, že dává přízvuk na jinou slabiku, doslova překládá (kalkuje) některá slova a slovní spojení, přenáší gramatické jevy, fonologická specifika atd. (volně z www.majinato.cz)

v zařízení předškolního vzdělávání přizpůsobit, lze určité důsledky nedostatků v rodinách zmírnit či stabilizovat.

Pedagogové v mateřských školách se se sociálně znevýhodněnými dětmi setkávají málo⁹⁵. Rodiče ze sociálně znevýhodněného prostředí do školky často nedojdou, předškolní vzdělávání nemá v jejich očích hodnotu, nechápou mateřské školy jako zařízení systematické péče a vzdělávání dětí, nepovažují je za nutnost. Školky jsou navíc spojeny s finančními výdaji a jistým závazkem k odpovědnosti, kterou, vzhledem k tomu, že nevidí v mateřské škole užitek, nechtějí nést. Chybí jim motivace a pochopení významu institucionalizovaného vzdělávání pro jejich děti.

Mateřským školám pak ve vztahu k sociálně znevýhodněným dětem chybí přesah do sociální práce. Nejsou zapojeny do sítí sociálních služeb, v jejich pojetí vzdělávání není dostatečně přítomen sociálně – pedagogický rozměr.

Není nic překvapivého na tom, že rodiny ze sociálně vyloučeného prostředí selhávají v některých rolích, v tomto případě v roli zodpovědných rodičů. Chceme-li pomoci tomu, aby se situace sociálního vyloučení dětí dále neprohlubovala, musíme přistupovat k takovým rodinám nově a pracovat intenzivně nejen na samotném vzdělávání dítěte, ale i na tvorbě a zlepšování sociálních vazeb rodiny s většinovou společností, tedy i se vzdělávacím systémem.

Velmi významná je příprava pedagogů. Jak už bylo zmíněno, děti se sociálním znevýhodněním mají své specifické potřeby, mezi něž patří potřeba rozvoje řeči. Vzdělávací metodologie bývají kulturně zatížené, počítají s tím, že si dítě určité (správné) mluvní vzorce přináší ze svého přirozeného prostředí a na těchto „přinesených“ mluvních kompetencích pak pedagog staví další nové vědění. Jestliže se v kolektivu objeví dítě, které přichází z nepodnětného prostředí⁹⁶, je nutné mluvní vzorce vytvořit s ním a teprve na společně osvojeném stavět. Metodám, které pracují s předpokladem sociokulturní diverzity v třídním kolektivu, říkáme sociokulturně nezátížené metody (culture-free methods) a jsou nejčastěji metodami tzv. zprostředkovaného učení.

V České republice existuje řada neziskových organizací, které mají i několikaleté zkušenosti se sociálně pedagogickou prací se sociálně znevýhodněnými rodinami. Tyto zkušenosti jsou jistě přenositelné do prostředí veřejných mateřských škol. Spolupráce institucí, které již mají nějaké zkušenosti, a těch, které se na takto specifické žáky teprve připravují, se nabízí jako levný a efektivní nástroj získání know-how pro integraci či inkluzi sociálně znevýhodněných dětí do vzdělávání hlavního proudu. U rodin s předškolními dětmi je potřeba při návrhu opatření pro jejich podporu ve vzdělávání jít spíše cestou sociální práce, kultivace vazeb, vztahu jako součásti profese, motivace a individualizace podpůrných nástrojů (a to i ve smyslu individualizace vzhledem k regionu) než cestou plošných opatření, kontroly a represe.

⁹⁵ Tuto skutečnost si autorka opakovaně ověřuje na kurzech pro pedagogy mateřských škol, které vede. Z asi 300 pedagogů z MŠ z celé ČR žádný nepotvrdil, že by se byl s dítětem z prostředí sociálně vyloučené rodiny setkal při výchovně vzdělávací práci v MŠ, a většina z nich nedokáže objektivně reflektovat potřeby takového dítěte (což samozřejmě není kritika pedagogů, ale konstatování skutečnosti).

⁹⁶ Nepodnětné prostředí nemusí být nutně pouze prostředí materiální chudoby v rodině žijící v sociálně vyloučené lokalitě. Dítě může v nepodnětném prostředí vyrůstat, i pokud je obklopeno luxusem, elektronikou a značkovým oblečením. Právě proto, že není možné zcela nahlédnout do vytváření mluvních a myšlenkových vzorců všech dětí v kolektivu, je potřeba, aby pedagog u dětí raného a předškolního věku nic nepředpokládal, ale raději stavěl mluvní a myšlenkový základ se všemi dětmi.

Význam práce s rodinou a alternativní modely k posuzovanému návrhu

Jednou z hlavních slabin posuzovaného návrhu je, že předpokládá, že pouhá docházka do mateřské školy, bez dalších doprovodných opatření, a navíc pouze v délce jednoho školního roku, zásadně vyrovná vzdělávací znevýhodnění cílové populace dětí. Tento předpoklad nejen že není nijak potvrzen, ale praxe pedagogů a sociálních pracovníků, kteří se cílové skupině dětí ve vzdělávací a sociální oblasti věnují, svědčí spíše o opaku, jak ukázaly rozhovory a fokusní skupina s ředitelkami mateřských škol, odborníky na předškolní vzdělávání, a odborníky na speciální vzdělávací potřeby z SPC. Tito odborníci se shodují v tom, že:

- Jeden školní rok je na vyrovnání vzdělávacích znevýhodnění těchto dětí málo, je třeba začít dříve.
- Zdaleka ne všechny mateřské školy jsou připravené s těmito dětmi cíleně a individuálně pedagogicky pracovat tak, aby to mělo kýžený efekt.
- Jakékoliv opatření v této oblasti by mělo mít silný rozměr sociálně – pedagogický a rozměr sociální práce s rodinou. Většina schopností a dovedností dětí se utváří v rodině a součinnost s rodinou a posilování kompetencí rodičů je tak klíčové. U sociálně znevýhodněných rodin je navíc potřeba pracovat na budování vztahů ke vzdělávacímu systému, protože nedůvěra nebo nezájem vůči institucionalizovanému vzdělávání je jednou z hlavních příčin i průvodních jevů sociálního znevýhodnění ve vzdělávání. Na sociálně-pedagogickou a sociální práci s rodinami stávající kapacity MŠ v žádném případě nestačí.

Alternativou k posuzovanému návrhu je proto rozvíjení systému individualizované vzdělávací a sociálně-pedagogické práce nejen se sociálně znevýhodněnými dětmi, ale i s rodinami těchto dětí. Měl by se vytvářet systém, který by zahrnoval:

- Služby rané péče.
- Neformální předškolní kluby pro sociálně znevýhodněné děti s menším počtem dětí na jednoho pedagoga, s personálem, připraveným na děti s příslušnými znevýhodněními a na intenzivní spolupráci s rodinou. Cílem není segregovat tyto děti v odlišném vzdělávacím zařízení, ale poskytnout jim předstupu před přechodem do mateřských škol.
- Adaptační dny na mateřských školách: děti z předškolních klubů docházejí do mateřských škol v určené dny v týdnu, aby si zvykly na toto nové prostředí a personál MŠ si zvykal na ně.
- Sociálně-aktivizační a sociálně poradenské služby pro rodiny, kluby rodičů se vzdělávacím programem.
- Materiální podporu pro děti v podobě hrazené stravy, příspěvku na dopravu a na eventuální doprovodné akce.

Všechny tyto prvky již leckde fungují, jsou odzkoušené v praxi neziskovými organizacemi. Tyto zkušenosti by bylo dobré vytěžit a aplikovat v širší míře. Z této zkušenosti vychází i formulace inkluzivních výzev Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání, které v současné době MŠMT připravuje k vyhlášení.

9.7. Nákladovost

9.7.1. Celkový přehled předpokládaných nákladů

V případě zavedení této varianty selektivně povinného předškolního vzdělávání je třeba počítat s těmito náklady:

A. Přímé náklady navíc, které budou muset být reálně pokryty z veřejných zdrojů, ať už půjdou na účet státního, nebo obecních rozpočtů:

1) Náklady na tvorbu nebo adaptaci testovací metody, v dalších letech náklady na vyhodnocování a modifikaci testovací metody.

2) Náklady na administraci a vyhodnocení testů.

3) Náklady na tvorbu metodiky práce se sociálně znevýhodněnými dětmi, na nástroje vyhodnocování jejich pokroku, a na zaučení pedagogův MŠ v práci s těmito dětmi a vyhodnocování jejich vzdělávacího pokroku. Aby mělo zavedení povinnosti ve vztahu k sociálně znevýhodněným smysl, musí školky sledovat vzdělávací pokrok ohrožených dětí, které do nich přibudou, a cíleně pedagogicky s nimi pracovat.

4) Náklady na zajištění dopravy do MŠ pro děti s nařízenou docházkou: Navrhujeme rodinám, žijícím v místě, kde není spádová MŠ dostupná veřejnou dopravou nebo pěšky, vyplácet paušální náhradu za dopravu do MŠ za každý den, kdy bylo dítě podle docházky reálně ve školce. Výši paušálu stanovíme v 5 pásmech podle vzdálenosti bydliště dítěte od nejbližší MŠ. V tomto nákladu je započítána i náhrada rodinám za cestu na absolvování testů a zápis do MŠ. (Uvažujeme nejméně 3 cesty, které bude muset dítě s rodičem vykonat před nástupem do MŠ. Celkový objem této části náhrady za cesty ještě před nástupem do MŠ je ale v porovnání s náhradami za dojíždění do MŠ zanedbatelný a je v rozsahu chyby dané tím, že do predikce výše náhrad za samotné dojíždění do MŠ nelze spolehlivě zohlednit, kolik dní v roce bude dítě do MŠ skutečně docházet a kolik bude chybět, a další neznámé.)

5) Náklady na uhrazení obědů v MŠ dětem, kterým bude docházka nařízena.

6) Náklady na informační kampaň mezi dětskými praktickými lékaři. Pokud mají být ambulantní pediatři těmi, kdo jako první zaznamená, že dané dítě je potenciálně potřebné ve vztahu k navrhovanému opatření, pak je třeba zajistit, nebo spíše obnovit, informovanost dětských lékařů v této oblasti. Navrhujeme vytvořit stručnou metodiku a spolu s metodickým pokynem ji distribuovat ve formě jednoduchého letáku.

7) Mzdové prostředky a prostředky na ostatní neinvestiční výdaje („normativ MP a normativ ONIV“) na navýšení počtu dětí v MŠ

8) Náklady na depistáž a případový management sociálně znevýhodněných a ohrožených dětí. (OSPOD). OSPOD bude muset děti vyhledat a spolupracovat s rodinou skrze celou proceduru (testování, zápis a nástup do MŠ, docházení do MŠ, administrace kompenzací).

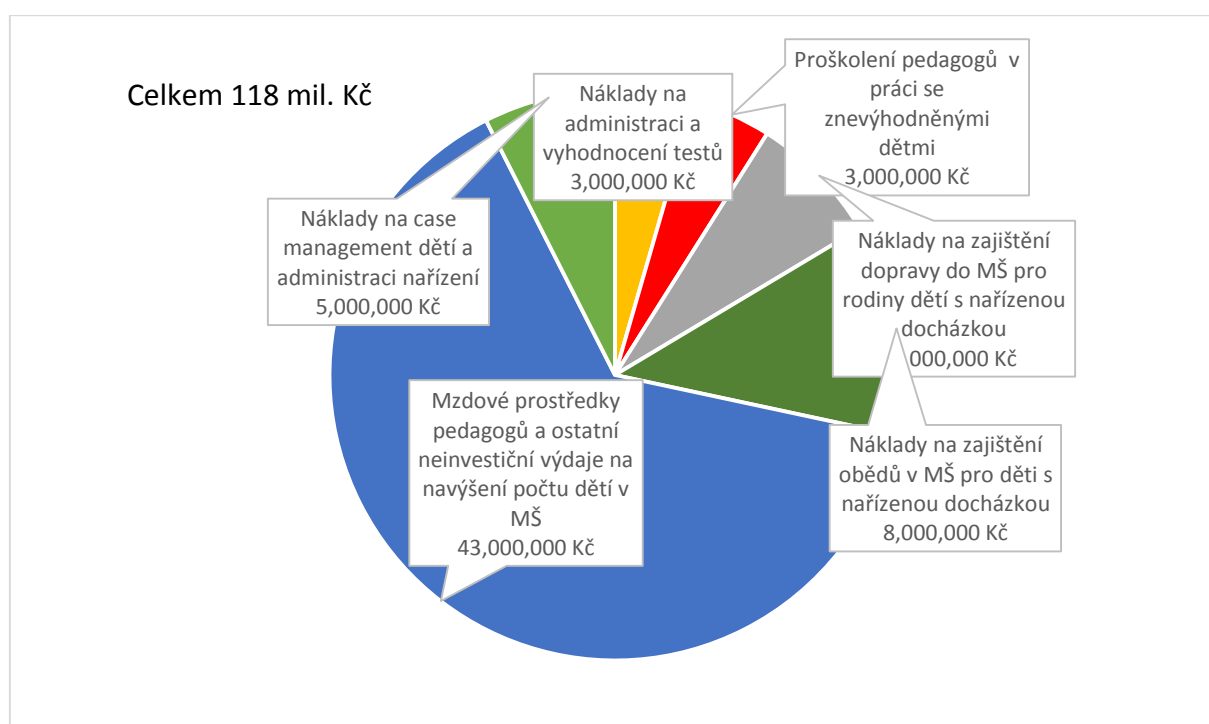
K nákladům 4 a 5:

Jelikož opatření má přivést do MŠ děti z těch nejchudších rodin, považujeme za nezbytné pro tyto rodiny odstranit jednu z hlavních překážek, které je od účasti jejich dětí na předškolním vzdělávání odrazují. To jsou jednoznačně, i podle výsledků naší ankety mezi sociálně znevýhodněnými matkami s dětmi v předškolním věku, **náklady na školné a obědy v MŠ.** Podle

našich poznatků je prakticky jisté, že pokud rodinám nebudou tyto náklady hrazeny, opatření selže, protože rodiny se budou docházce vyhýbat a MŠ nebudou schopné docházku účinně vymoci. Naopak paušál za dopravu do MŠ spolu s nabídkou stravy v MŠ zdarma bude působit jako motivační faktor a motivaci cílové skupiny podpoří.

Viděno z druhé strany, považujeme za nepřijatelné, aby stát nařídil nějaké části občanů selektivně docházku jejich dětí do MŠ, a zároveň tyto občany nutil hradit náklady s tím spojené, které by nevznikly, pokud by selektivní povinnost uložena nebyla.

Graf 9.2.: Přehled hlavních nákladů na zavedení doporučené předškolní docházky pro pětileté děti, identifikované jako ohrožené vzdělávacím neúspěchem – dolní a horní mez, 1100 resp. 2000 dětí s nařízenou docházkou



B. Náklady nepřímé, zejména náklady příležitostí, které jsou sice makroekonomicky zanedbatelné, ale na úrovni jednotlivých účastníků procesu představují nezanedbatelnou zátěž. Nebudou vyžadovat např. navýšení personálních kapacit, ale v každém případě aktéři (MŠ, OSPOD, obce, rodiče), kteří se budou dané agendě věnovat, se jí budou věnovat na úkor jiných činností. Tyto náklady nevyčísľujeme, protože nepředstavují skutečné náklady navíc.

9) Náklady na administraci povinnosti ze strany MŠ.

10) Administrativní náklady na stanovení spádových obvodů (zátěž pro obce).

11) Administrativní náklady na poskytování informací OSPOD o tom, které děti jsou v daném školském obvodu povinné plnit povinné předškolní vzdělávání. (zátěž pro obce).

12) Administrativní a personální náklady na vymáhání docházky u dětí, které do MŠ nebudou řádně docházet (MŠ a OSPOD).

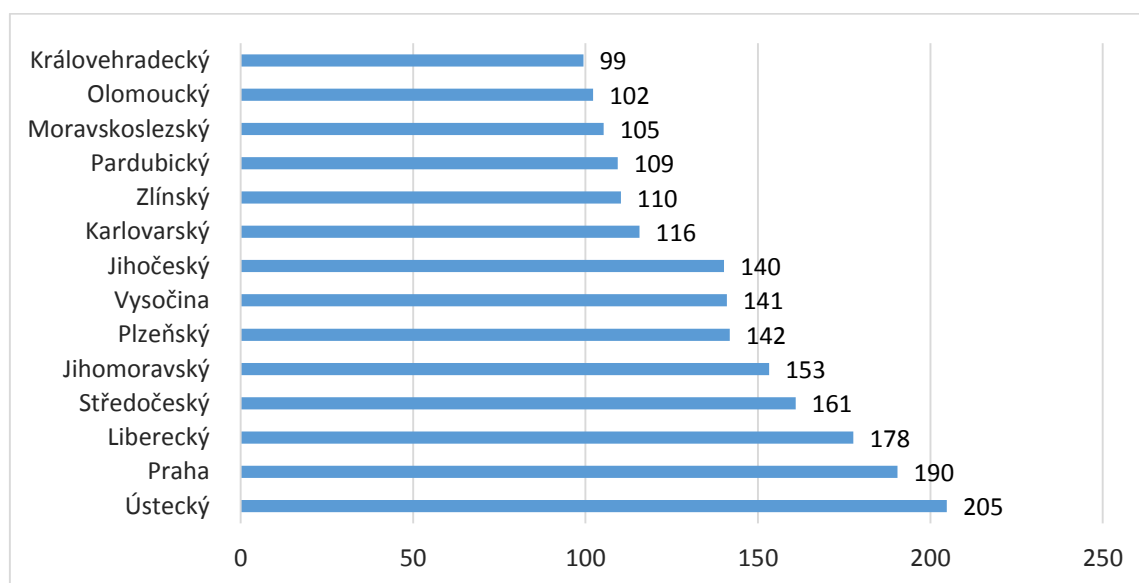
13) Náklady rodin dětí, docházejících do MŠ, na omlouvání absencí dětí.

14) Náklady praktických dětských lékařů na kontroly a vystavování omluvenek.

Hlavní problém přitom spatřujeme v **nákladech na vymáhání docházky u dětí, které do MŠ nebudou řádně docházet. Tato činnost půjde na úkor jiných činností personálu MŠ a OSPOD.** Zatímco ZŠ mají obvykle nějaké administrativní kapacity (zástupce ředitelky, asistent(ka) ředitelky), v MŠ je situace zcela jiná. Pouze při velikosti nad 6 tříd může ředitelka MŠ ustanovit svou zástupkyni. Pozici sekretářky nebo asistentky financování personálních kapacit MŠ vůbec neumožňuje. V MŠ doslova nemá kdo se potenciální záškoláctvím zabývat, jakýkoliv objem této agendy půjde buď na vrub pedagogické činnosti a péče o děti, nebo na vrub volného času pedagogů. Mateřské školy jsou celkově mnohem hůře připravené na agendu vymáhání docházky, spolupráce s OSPOD, a tak dále. Základní školy, kam dochází větší poměr sociálně znevýhodněných dětí, jen málokdy problém záškoláctví zvládají, a tak jako tak bývají touto agendou přetíženy (pokud na ni nemají vyčleněnou zvláštní kapacitu v podobě sociálního pedagoga nebo sociálního pracovníka, romského asistenta, komunitního asistenta, apod.). Mateřské školy si bezpochyby povedou ve vymáhání docházky mnohem hůře a bude to pro ně podstatně větší zátěž. Navíc povinná docházka do MŠ bude pro rodiče nová a nezvyklá, takže ve srovnání se ZŠ, kde i v sociálně vyloučené populaci je vědomí povinnosti jasně usazené, ve vztahu k MŠ musíme předpokládat větší míru absencí, které bud nutné omlouvat a kontrolovat. K tomu se přidává obecně větší míra nemocnosti pětiletých dětí ve srovnání s dětmi šestiletými. Podobná je situace na OSPOD. O tomto problému jsme už široce pojednali výše.

Dalším problematickým momentem jsou nároky na OSPOD. Pokud by byl současný výkon OSPODů optimální, měly by být děti, jejichž vývoj je ohrožen, a proto by se v budoucnu staly subjekty uvažovaného opatření, již nyní klienty OSPOD. V praxi tomu ale tak není ve všech případech, jak vyplynulo z terénního šetření. OSPODy jsou často přetíženy. V ČR pracuje asi 2100 pracovníků OSPOD. Podle dat z roku 2013 ročně pracují celkem na asi 260 tisících živých případech. Dohled nad docházkou 1100 až 2000 dětí s nařízenou docházkou do MŠ by tedy představoval nárůst počtu případů o zhruba 0,4% až 0,8%. Největší počet případů na jeden plný úvazek pracovníka vykazovaly v r. 2013 OSPODy v Ústeckém kraji (205), nejnižší v Královéhradeckém (99, tedy méně než polovinu maxima). Kraje s vysokým poměrem sociálně znevýhodněných dětí se nacházejí jak mezi těmi s velkým počtem případů na jednoho pracovníka (Ústecký, Liberecký), tak ve středu (Plzeňský, Karlovarský) a na spodku pole (Moravskoslezský a Olomoucký - Jesenicko). V průměru věnuje pracovník OSPOD podle těchto dat jednomu případu asi 14 hodin práce. Krajské maximum je 21 hodin (Královéhradecký kraj) a minimum 10 hodin (Ústecký kraj), medián je 15 hodin (Vysočina a Jihočeský kraj).

Graf 9.3.: Počet živých případů na jeden úvazek pracovníků OSPOD v r. 2013 podle krajů



Zdroj: Sociofaktor⁹⁷

Klíčová je ovšem náročnost různých případů. Zatímco v případě plošného nařízení povinného předškolního vzdělávání (studie 1) by OSPODy byly zodpovědné pouze za to, aby se sociálně znevýhodněné děti dostavily k zápisu, a poté by dohlížely na jejich docházku, což by v průměru nemuselo znamenat více než několik hodin péče o jedno dítě v roce (otázkou je, s jakým účinkem), v případě selektivního nařízení docházky do MŠ by OSPOD musel provádět aktivní depistáž, spolupracovat s pediatry, dohlédnout na to, aby se rodina s dítětem dostavila k testům, sepisovat podání a zprávu pro soud, provést rodinu celým rozhodovacím procesem, poté dohlédnout, že dítě začne do MŠ docházet, hlídat docházku, spravovat peněžní kompenzace pro rodinu. Zde už musíme počítat v průměru s několika pracovními dny, resp. několika desítkami pracovních hodin na jeden případ. Při odhadnutém minimu 30 pracovních hodin na jeden případ by šlo o 33 000 až 60 000 pracovních hodin pracovníků OSPOD (při dolní, respektive horní mezi odhadu počtu sociálně znevýhodněných dětí), a tedy náklady mezi 4,8 mil. Kč a 8,7 mil. Kč ročně. Nicméně stále to představuje nárůst agendy OSPODů v rámci celé republiky pouze o 0,9 až 1,6%, nebo také 16 až 30 plných pracovních úvazků. Vzhledem k nerovnoměrnému výskytu sociálně znevýhodněné populace a současně nerovnoměrnému zatížení OSPODů napříč územím republiky by ale bylo nutné očekávat proporcčně značně vyšší nárůst zátěže v některých oblastech (Ústecký, Liberecký, a koneckonců i Plzeňský kraj).

Dále je třeba počítat se zátěží pro dětské praktické lékaře. Prohlídky registrovaných dětských pacientů jsou pokryty kapitační platbou, to znamená, že pediatr dostává měsíční paušál za registrované dítě bez ohledu na to, zda ho v daném měsíci léčí nebo ne. Za prohlídku nebo vystavení omluvenky pak není pojišťovnou dále kompenzován. Proto pediatři často odmítají omluvenky vystavovat, případně za ně vybírají úplatu v hotovosti. Celá situace je nestandardizovaná. Některé školy omluvenky vyžadují, ale

⁹⁷Sociofaktors.r.o. 2014. Analýza sítě služeb pro práci s rodinami a dětmi. Ostrava: Sociofaktor. Dostupné na www.mpsv.cz/files/clanky/17905/analýza.pdf

pediatři v místě je přitom odmítají vystavovat. Pokud bude zavedena povinná docházka do MŠ pro pětileté děti coby forma plnění povinného předškolního vzdělávání, a nedojde k regularizaci tohoto stavu, vyvolá to nezanedbatelnou zátěž jak pro praktické pediatry, tak pro rodiče dětí, které, jak jsme už uvedli, jsou v předškolním věku typicky nemocné častěji.

1. Metoda výpočtu jednotlivých nákladů

A. Dodatečné přímé náklady, které budou muset být reálně pokryty z veřejných zdrojů, ať už půjdou na účet státního, nebo obecních rozpočtů:

Způsob stanovení nákladů je přehledně popsán v následující tabulce. U každého nákladu je popsáno, z jakých složek (jednotek) je vypočítán, jaký je mezi těmito složkami vztah (násobení, sčítání), a z jakých zdrojů údaj nebo odhad pochází. Náklady v tabulce počítáme jak pro dolní mez odhadu počtu sociálně znevýhodněných dětí (1100), tak pro mez horní (2000). Výsledek, vzhledem k přibližnosti celého odhadu, zaokrouhlujeme na miliony Kč.

Tabulka 9.4.: Výpočet nákladů na opatření (náklady typu A

Položka	popis	složka 1	vztah	složka 2	vztah	složka 3	DOLNÍ MEZ	HORNÍ MEZ	každý rok / první rok
CELKEM									
							67 000 000 Kč	118 000 000 Kč	každý rok / první rok
1	tvorba nebo adaptace testovacích metod, v dalších letech náklady na vyhodnocování a modifikaci testů.	paušál experti odhad		náklad na jedno 4h vyšetření klinického psychologa experti odhad			100 000 Kč	100 000 Kč	prvnírok
2	náklady na administraci a vyhodnocení testů	počet testovaných dětí demografická prognóza	1100 KRÁT	3000 experti šetření			3 300 000 Kč	6 000 000 Kč	každý rok
3.1	tvorba metodiky práce se znevýhodněnými dětmi a nástroji vyhodnocování jejich pokroku	paušál experti odhad					200 000 Kč	200 000 Kč	prvnírok
3.2	proškolení pedagogů v metodice práce se znevýhodněnými dětmi a nástroji vyhodnocování jejich pokroku	počet školených pedagogů experti odhad	300 KRÁT	100 KRÁT hodinová cena školního modulu na účastníka	hodinová dotace kurzu	100	3 000 000 Kč	3 000 000 Kč	prvnírok
3.3	metodika práce se znevýhodněnými dětmi - tělesné pracovní listy, 1 na každé dítě	počet soc. znevýhodněných dětí - dohlní mez 1100 KRÁT		cena jedné sady metodiky s pracovními listy - 100 stran trh - ceny podobných publikací			88 000 Kč	88 000 Kč	každý rok
4	náklady za dopravu do MŠ	demografická prognóza popisáno v samostatném oddávku					4 176 522 Kč	7 593 677 Kč	každý rok
5	náklady za obědy v MŠ	počet dětí s matřinou docházkou - dohlní mez 1100 KRÁT		cena za 1 oběd 32 KRÁT	dnu docházky do MŠ v roce	205	7 216 000 Kč	13 120 000 Kč	každý rok
6.1	tvorba letáku s metodikou pro praktické dětské lékaře	paušál experti odhad		terénní šetření	kalendar		30 000 Kč	30 000 Kč	prvnírok
6.2	knihy s metodikou pro praktické dětské lékaře - výroba a distribuce	počet praktických dětských lékařů 2200 KRÁT		cena jednoho letáku - výroba a distribuce lékařům trh - ceny podobných publikací			66 000 Kč	66 000 Kč	prvnírok
7	mzdomé prositěcký pedagogů a ostatní neinvestiční výdaje ("normativ MP a normativ OSFOD") na navýšení počtu dětí v MŠ	počet dětí v MŠ navíc 1100 KRÁT		normativ MP a normativ OSFOD na 1 dítě ve věku 3 až 5 let v r. 2015 39235 MŠMT			43 158 500 Kč	78 470 000 Kč	každý rok
8	náklady na case management dětí	počet dětí s matřinou docházkou - dohlní mez 1100 KRÁT		odhadovaný počet pracovních hodin OSFOD na vedení 1ho případu v rámci opatření 30 KRÁT	hodinová mzda pracovníka OSFOD terénní šetření, expertní odhad	145	4 793 186 Kč	8 714 883 Kč	každý rok

Zvláštní popis si vyžaduje modelové stanovení výše kompenzací za dojíždění do školky. Vycházeli jsme z geografického modelu sídel, který poskytuje údaje o tom, kolik dětí bude dojíždět z které obce a jak daleko u celé pětileté populace. Předpokládaný počet dětí s nařízenou docházkou (dolní a horní mez, tedy 1100 a 2000) proporcčně přepočítáváme podle toho. Víme, že naprostá většina rodičů dopravuje své děti do MŠ buď pěšky, nebo osobním automobilem. Stanovujeme proto 6 pásem vzdálenosti, z nichž to první, 0 až 999 metrů, je bez náhrady. U dalších pásem stanovíme náhradu ve výši, která je uvedena v tabulce (výše náhrady je stanovena jako 2 Kč na kilometr, přičemž jako vzdálenost se bere střední hodnota pásma). Z výše náhrady a počtu dětí v příslušném pásmu pak vypočítáváme celkové náklady. Výsledek je vzhledem k tomu, že jde o model, zaokrouhlen na miliony Kč.

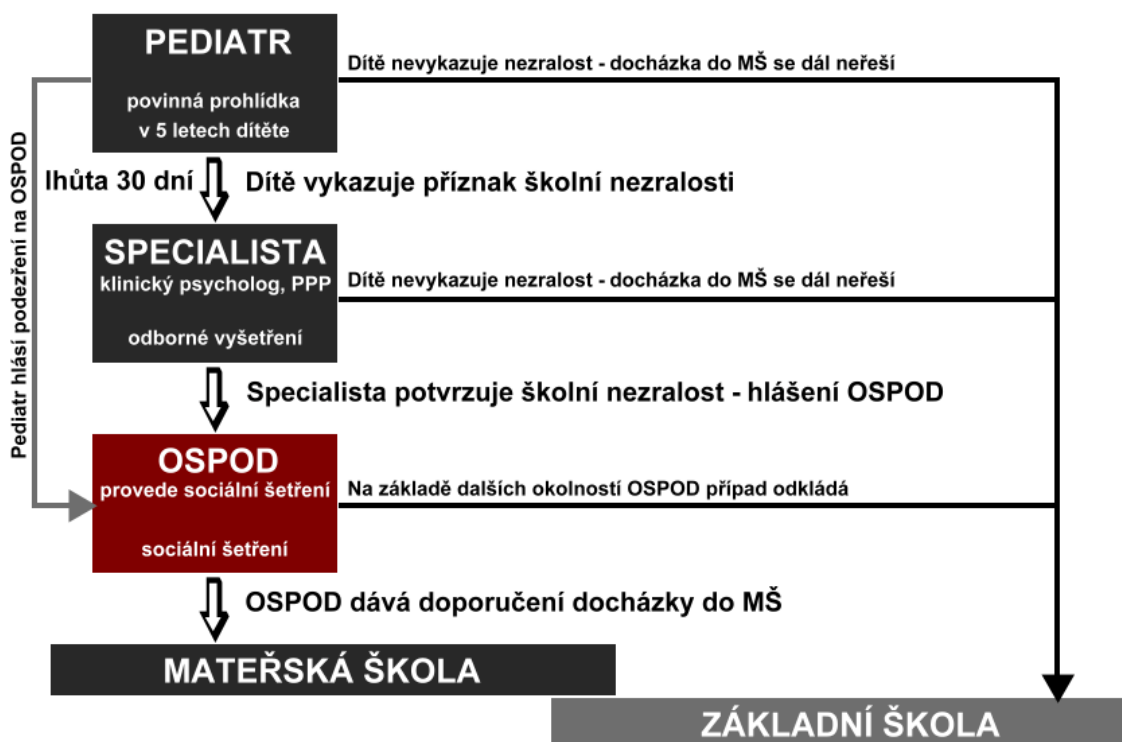
Tabulka 9.5.: Modelový výpočet náhrad za dojíždění do MŠ

pásmo vzdálenosti (km, horní mez ostrá)	náhrada na den (2 jízdy)	náhrada za školní rok (205 dnů)	počet dojíždějících dětí - dolní mez	celkem náhrady za školní rok - dolní mez	počet dojíždějících dětí - horní mez	celkem náhrady za školní rok - horní mez
0 - 1	0	0 Kč	22	0 Kč	40	0 Kč
1 - 3	8 Kč	1 640 Kč	343	562 021 Kč	623	1 021 857 Kč
3 - 5	16 Kč	3 280 Kč	368	1 205 591 Kč	668	2 191 983 Kč
5 - 7	24 Kč	4 920 Kč	193	951 189 Kč	352	1 729 434 Kč
7 - 10	34 Kč	6 970 Kč	129	896 126 Kč	234	1 629 319 Kč
10 - 20	60 Kč	12 300 Kč	46	561 596 Kč	83	1 021 084 Kč
CELKEM			1100	4 200 000 Kč	2000	7 600 000 Kč

9.8. Doporučení jako alternativa

Vzhledem k rizikům spojeným s koncepcí povinné předškolní docházky navrhujeme alternativní řešení zaměřené na stejný cíl, tedy zapojení většího počtu sociálně znevýhodněných žáků do předškolního vzdělávání. Navrhovaná alternativa je ve většině kroků obdobná jako systém s ukládanou povinností, ale liší se právě svojí dobrovolností. Vycházíme přitom z ověřených předpokladů, kdy sociálně znevýhodnění žáci vykazují výrazně vyšší hodnoty absencí, se kterými si zároveň jednotlivé instituce (škola, OSPOD) nedokáží poradit. Cílem by proto nemělo být rodiny k docházce dítěte do školky nutit pod hrozbou represe, ale efektivně se zaměřit na odstranění bariér, které však nemají pouze ekonomickou podstatu.

Obr. 9.2.: Návrh alternativního systému efektivní podpory ohrožené rodiny prostřednictvím zainteresovaných institucí



Hlavní podstatou alternativního systému je dobrovolnost a motivace. Systém detekce by přitom zůstal stejný, jen pracovníci OSPOD by disponovali nástrojem, který by jim umožňoval efektivní podporu ohrožené rodiny. Pokud by se tedy rodina rozhodla posílat, na základě doporučení OSPOD, své dítě do školky, nemuseli by rodiče dítěte platit náklady na stravné. Dále by rodině byly kompenzovány náklady spojené s dojížděnkou do školky. Tyto náklady by rodině byly kompenzovány ale pouze v případech ověřené docházky ze strany mateřských škol.

9.9. Legislativní řešení – věcný záměr

9.9.1. Požadavky vyplývající z ústavního práva

Z čl. 32 odst. 4 Listiny základních práv a svobod vyplývá, že péče o děti a jejich výchova je právem rodičů. Práva rodičů pak mohou být omezena a nezletilé děti mohou být od rodičů odloučeny proti jejich vůli jen rozhodnutím soudu na základě zákona. Veřejnoprávní zásahy do soukromého vztahu mezi rodiči a dětmi, mezi něž bezesporu patří i nařízení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole, nesmí být extenzivní a musí být vždy v souladu jak s citovaným ustanovením

Listiny základních práv a svobod, tak s ustanoveními jiných mezinárodních smluv, kterými je Česká republika vázána (zejména čl. 8 Úmluvy o ochraně lidských a práv a základních svobod). Vzhledem k tomu, že nařízení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole (tj. povinné docházky do mateřské školy) představuje významnou ingerenci ze strany státu do soukromého vztahu mezi rodiči a dětmi, ústavně konformní je stanovení pravomoci k rozhodování o nařízení povinného předškolního vzdělávání nezávislému soudu, a to za splnění podmínek předepsaných ústavním pořádkem (nezbytnost, přiměřenost a zájem dítěte). V případě, že by pravomoc nařídit povinné předškolní vzdělávání byla vložena do rukou orgánu sociálně-právní ochrany, toto by nebylo v souladu jak s ústavním pořádkem České republiky, tak mezinárodními dokumenty na ochranu lidských práv, a to jak z hlediska hmotněprávního, tak procesního. V této souvislosti je třeba zdůraznit, že pouze soudním řízením je v plném rozsahu garantováno právo na spravedlivý proces, jehož součástí je zajištění nestrannosti a nezávislosti soudu a soudců.

Je třeba zdůraznit, že v případě, že by stát přijal právní úpravu, dle které by se předškolní vzdělávání v mateřské škole nařizovalo v konkrétních situacích pro případ, že takové opatření je z hlediska zájmu dítěte potřebné, tak by takový postup musel předvídat několik možných ústavněprávních úskalí.

Na úvod je nutné uvést, že současná právní úprava kupodivu neumožňuje, aby soud za určitých okolností nařídil předškolní vzdělávání. Soud může rodičům zakázat nějaké činnosti, ale nemůže je přikázat (§ 925 občanského zákoníku). Současná zákonná úprava reflektuje skutečnost, že stát osudy lidí neřídí a že v zásadě v krajním případě zakazuje. Naopak, pokud ukládá povinnosti, které nemají sankční charakter, tak tak činí plošně (povinné očkování, povinná školní docházka). Zákon nicméně zná výjimečné typově určené povinnosti, které může soud uložit rodičům dítěte, pokud jsou k tomu dány věcné a zákonné podmínky. Zákon umožňuje za určitých okolností nařídit ústavní výchovu, popřípadě strpět jiný typ intervence do rodinných poměrů. Jeví se tedy technicky možné nařízení individuální povinného předškolního vzdělávání dítěte v mateřské škole.

Jak již bylo shora uvedeno, v případě, že by zákonodárce hodlal zavést právní režim ukládání povinnosti individuální předškolního vzdělávání dítěte v mateřské škole, tak jediný ústavně konformní nástroj je soudní rozhodnutí. Jakkoliv na první pohled vypadá takové nařízení jako možné, při bližším prozkoumání se jeví problematičtější z hlediska ústavní konformity.

Právo rodičů na výchovu vlastních dětí je právem ústavním, tedy právem, které požívá jedné z nejvyšších ochran. I do práv chráněných ústavou je možné zasahovat, ale režim zásahu do ústavně garantovaných práv podléhá nějakým obecným pravidlům ústavního pořádku, a zákonodárce tedy nemůže zásah v jednotlivých případech umožnit za jiných podmínek než za těch, které vyžadují ústavněprávní principy. Jakýkoliv zásah do ústavně garantovaných práv vyžaduje splnění podmínek nezbytnosti, přiměřenosti a minimalizace zásahu. V případě práva rodičů rozhodovat o výchově svých dětí to platí rovněž. Každý zásah tedy musí splňovat tyto podmínky.

Zásah pak, ačkoliv není formálně vzato sankcí, má quasisankční povahu. Je reakcí státu na určitý nežádaný stav, o kterém se předpokládalo, že mu rodiče předejdou.

Kontinuum důvodů, které mohou být věcným důvodem pro nařízení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole, může být nesmírně pestré. Na jejich škále od morálně neutrálních po ty, které lze přičítat odpovědnosti rodičů, je mnoho životních situací. Je však třeba upozornit, že ve velké

většinu jejich existence nebude podřaditelná pod takové důvody, které by aprobovaly zásah z hlediska nezbytnosti, přiměřenosti a minimalizace zásahu. V případě, že by důvodem nařízení měl být určitý typ školní zralosti, mohl by být tento postup napadnutelný pro rozpor s ústavním pořádkem České republiky z toho důvodu, že z hlediska práva neexistuje povinnost rodičů připravit děti na školní docházku. Dále by mohla být napadnutelná i vlastní představa testovatelnosti ohrožení budoucí školní úspěšnosti, resp. školní zralosti, která je do značné míry kulturně podmíněná a odpovídá civilizačnímu standardu většinové společnosti. Právně vzato je pojem školní zralosti obtížně uchopitelný, a podobné kulturní koncepty jsou dokonce právem často odmítány. Nejvyšší soudní instance často judikují, že stát nemá právo určovat životní styl adresátů práva, přičemž otázka postoje ke vzdělání, se kterým koncept školní zralosti i budoucí školní úspěšnosti souvisí, je mnohdy otázkou zvoleného životního stylu. V případě zakotvení nařízení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole by tedy mohlo dojít ke středu s právem rodičů dítě vychovávat dle své úvahy. Právo zasahovat do výchovné kompetence soudním rozhodnutím je totiž primárně vyhrazeno extrémním situacím ohrožujících dítě.

9.9.2. Depistáž dětí ohrožených budoucí školní neúspěšností

Návrh na zakotvení možnosti uložení povinného předškolního vzdělávání pro děti z rodin ohrožených sociální exkluzí na prvním místě řeší depistáž dětí ohrožených budoucí školní neúspěšností a poté úpravu rozhodování soudů v této věci. Depistáž dětí ohrožených budoucí školní neúspěšností by byla konstruována tak, že v souladu se současnou právní úpravou by poskytovatel ambulantní péče v oboru praktické lékařství pro děti a dorost (tj. pediatr) při preventivní prohlídce hodnotil školní zralost dítěte a v případě, že by dospěl k závěru, že tato je nedostatečná, resp. že je zde riziko ohrožení budoucí školní úspěšnosti dítěte, doporučil by zákonnému zástupci dítěte provedení vyšetření specialistou – klinickým psychologem (konziliární vyšetření klinickým psychologem). Pediatr by po shledání shora uvedené situace vystavil doporučení - poukaz určený k vyžádání konziliárního vyšetření klinickým psychologem. Odbornost klinického psychologa daná zákonem definovanými odbornými požadavky na jeho vzdělání a praxi představuje - na rozdíl od pedagogicko-psychologických poraden - záruku skutečně erudovaného posouzení existence školní nezralosti a rizik ohrožení budoucí školní úspěšnosti dítěte. Příčiny školní nezralosti mohou spočívat v nejrůznějších důvodech (např. v nerovnoměrném vývoji dítěte, ve specifických vývojových poruchách, v nedostatečném vzdělávání dítěte rodiči, resp. v nedostatečně stimulujícím nebo zanedbávajícím rodinném prostředí apod.). Klinický psycholog by identifikoval případy, v nichž by měl za to, že budoucí školní úspěšnost dítěte je ohrožena právě z důvodu nedostatečného vzdělávání dítěte rodiči, popř. jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte. V případě, že by pediatr do 30 dnů neobdržel zprávu o tomto vyšetření (nález klinického psychologa) nebo v případě, že by z výsledku vyšetření klinického psychologa vyplynulo, že u daného dítěte je vážné riziko ohrožení budoucí školní úspěšnosti dítěte z důvodu nedostatečného vzdělávání dítěte rodiči, měl by povinnost splnit svou oznamovací povinnost dle zákona o zdravotních službách, resp. zákona o sociálně-právní ochraně dětí a oznámil by tuto skutečnost orgánu sociálně právní ochrany dětí. Orgán sociálně-právní ochrany dětí by záležitost vážného ohrožení budoucí školní úspěšnosti dítěte z důvodu nedostatečného vzdělávání dítěte rodiči (popř. jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte) projednal dle zákona o sociálně-právní ochraně dětí. V případě, že by

toto projednání nevedlo k nápravě (např. dítě by dobrovolně nezačalo docházku do mateřské školy), podal by návrh na nařízení povinného předškolního vzdělávání k soudu. Soud by pak v rámci řízení ve věcech péče soudu o nezletilé dle zákona o zvláštních řízeních soudních rozhodoval o tomto návrhu.

Zakotvení shora uvedené úpravy nařízení povinného vzdělávání soudem nevyžaduje obsáhlou změnu právních předpisů. Navržená úprava nařízení povinného vzdělávání soudem by si nevyžádala změnu zákona o veřejném zdravotním pojištění, neboť jak povinnost pojištěnce podrobit se na vyzvání preventivním prohlídkám, tak provedení prohlídky ve věku pěti let dítěte je již zakotvena ve stávající právní úpravě (ust. § 12 odst. 1 písm. e), ust. § 29 odst. 1 zákona o veřejném zdravotním pojištění). Změnu by vyžadovalo ust. § 4 vyhlášky o preventivních prohlídkách, které by detailněji specifikovalo obsah této prohlídky z hlediska zkoumání školní zralosti. Navržená úprava by se taktéž nedotkla zákona o zdravotních službách, neboť tento v ust. § 45 odst. 3 písm. f) zakotvuje obecnou povinnost zajistit splnění oznamovací povinnosti a sdělování údajů podle zákona upravujícího sociálně-právní ochranu dětí. S ohledem na odkaz na zákon upravující sociálně-právní ochranu dětí nutný a klíčový bude právě zásah do zákona o sociálně-právní ochraně dětí, nikoliv do zákona o zdravotních službách. Pro úplnost v této souvislosti uvádíme, že navrhovaná úprava nevyžaduje ani úpravu zákona o nelékařských zdravotnických povoláních, který upravuje postavení klinického psychologa, neboť tento výslovně předpokládá, že klinický psycholog bude vykonávat posudkovou činnost. Stejně tak vyhlášky Ministerstva zdravotnictví předpokládají, že v rámci zdravotních výkonů provádí klinický psycholog konziliární vyšetření.

Jak vyplývá ze shora uvedeného, navržená právní úprava nařízení povinného předškolního vzdělávání soudem vyžaduje významnější úpravu zákona o sociálně právní ochraně dětí. Vedle zakotvení povinnosti orgánu sociálně-právní ochrany dětí projednat s rodiči riziko ohrožení budoucí školní úspěšnosti dítěte z důvodu nedostatečného vzdělávání dítěte rodiči nebo osobami zodpovědnými za jeho výchovu, které by bylo vtěleno do ust. § 10 odstavce prvního, je nutné upravit konkrétní povinnost poskytovatele zdravotních služeb oznámit obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností a dále hmotně-právně zakotvit možnost uložení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole soudem.

Pokud jde o oznamovací povinnost poskytovatele zdravotních služeb, navrhujeme vložení nového ustanovení do zákona o sociálně právní ochraně dětí (dle stávající úpravy by se jednalo o § 10b), ve kterém by bylo zakotveno, že poskytovatel zdravotních služeb je povinen neprodleně oznámit obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností, že z vyšetření klinickým psychologem vyplynulo vážné ohrožení budoucí školní úspěšnosti z důvodu nedostatečného vzdělávání dítěte rodiči nebo osobami zodpovědnými za jeho výchovu, nebo že zákonní zástupci dítěte nedoložili ve lhůtě 30 dnů zprávu o vyšetření klinickým psychologem (nález klinického psychologa) týkající se ohrožení budoucí školní úspěšnosti dítěte. Dále by bylo zakotveno, že pokud by o to poskytovatel zdravotních služeb požádal, obecní úřad obce s rozšířenou působností by ho informoval ve lhůtě 30 dnů ode dne, kdy oznámení obdržel, zda na základě skutečností uvedených v oznámení podal návrh k soudu, aby dítěti uložil povinné předškolní vzdělávání v mateřské škole či jaké bylo přijato opatření. Poměrně krátká lhůta 30 dnů pro zajištění vyšetření u klinického psychologa je doporučována z toho důvodu, že je nutné zajistit, aby v co nejkratší době byl iniciován proces vedoucí k případnému ať již dobrovolnému nebo povinnému zahájení předškolního vzdělávání v mateřské škole. Uložení povinného předškolního

vzdělávání v mateřské škole bude totiž mít význam pouze v případě, že bude zahájeno co nejdříve a dítě získat skutečnou možnost odstranit nedostatky v připravenosti na školní vzdělávání.

Je třeba zdůraznit, že navržená právní úprava nijak nezamezuje tomu, aby v průběhu šetření ohrožení budoucí školní úspěšnosti dítěte dítě samo dobrovolně začalo docházet do mateřské školy. V takovém případě bude orgán sociálně-právní ochrany dětí docházku dítěte sledovat a v případě, že bude shledána jako dostatečná, nepodá návrh k soudu na uložení povinné předškolního vzdělávání v mateřské škole.

9.9.3. Uložení povinného předškolního vzdělávání v MŠ soudem

Hmotněprávní úpravu uložení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole soudem by bylo možné provést jak novelizací ustanovení občanského zákoníku (zde by se jednalo o nové ustanovení § 924a), tak zákona o sociálně-právní ochraně dětí). S ohledem na skutečnost, že návrh na uložení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole bude podávat obecní úřad obce s rozšířenou působností, vlastní úpravu nařízení povinného vzdělávání soudem doporučujeme zakotvit do nového ustanovení zařazeného po ustanovení § 13a (tj. v současné době § 13b) zákona o sociálně-právní ochraně dětí. Toto ustanovení by stanovilo, že vyžaduje-li to zájem dítěte a je-li budoucí školní úspěšnost dítěte vážně ohrožena z důvodu nedostatečného vzdělávání dítěte rodiči nebo osobami odpovědnými za jeho výchovu, může soud na návrh obecního úřadu obce s rozšířenou působností uložit dítěti povinné předškolní vzdělávání v mateřské škole v rozsahu tří hodin v pracovních dnech. Povinnost předškolního vzdělávání by nebyla dána ve dnech, které připadají na období školních prázdnin v souladu s organizací školního roku v základních a středních školách. Vzhledem k tomu, že orgán sociálně-právní ochrany je lépe vybaven nástroji kontroly realizace povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole, kontrola by byla v pravomoci orgánu sociálně-právní ochrany dětí, a to konkrétně obecního úřadu obce s rozšířenou působností, který by sledoval, zda je dodržováno povinné předškolní vzdělávání, resp. povinná docházka dítěte do mateřské školy.

Procesní úprava nařízení povinného předškolního vzdělávání soudem by byla realizována novelizací ust. § 466 zákona o zvláštních řízeních soudních, a to tak, že by do něj bylo vloženo nové písmeno l) znějící „o uložení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole“. S ohledem na skutečnost, že výčet uvedený v ust. § 466 je demonstrativní, není tato novela zákona o zvláštních řízeních soudních nutná, nicméně považujeme za vhodné toto ustanovení výslovně doplnit.

Uložení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole vyžaduje zajistit místo v mateřské škole pro dítě, kterému bylo povinné předškolní vzdělávání uloženo. K zajištění přijetí dítěte do mateřské školy, kterému bylo povinné předškolní vzdělávání uloženo, je nutné novelizovat ust. § 34 odst. 4 školského zákona, do kterého by bylo vtěleno, že k předškolnímu vzdělávání se přednostně přijímají děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky a děti, kterým bylo povinné vzdělávání uloženo rozhodnutím soudu. Pokud by takového nešlo přijmout z kapacitních důvodů, zajistila by obec, v níž má dítě místo trvalého pobytu, zařazení dítěte do jiné mateřské školy. Dále navrhovaná úprava uložení možnosti povinného předškolního vzdělávání vyžaduje úpravu ust. § 35 školského zákona, který upravuje pravomoc ředitele mateřské školy rozhodnout o ukončení předškolního vzdělávání, a to tak, že by do tohoto ustanovení byla doplněna věta, dle které rozhodnout o ukončení

předškolního vzdělávání nelze v případě dítěte, kterému bylo povinné vzdělávání uloženo rozhodnutím soudu. Do zmocnění Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen "Ministerstvo") k úpravě prováděcím předpisem, které je obsaženo v odstavci druhém citovaného ustanovení (§ 35 odst. 2), by měla být doplněna „organizace povinného předškolního vzdělávání“, aby bylo v gesci Ministerstvo detailněji upravit vlastní organizaci povinného předškolního vzdělávání vyhláškou. Současná vyhláška upravující organizaci předškolního vzdělávání (tj. vyhláška MŠMT č. 14/2005 Sb., o organizaci předškolního vzdělávání) by musela být novelizována, minimálně ustanovení § 1a odst. 5, dle kterého ředitel mateřské školy písemně dohodne se zákonným zástupcem dítěte docházku dítěte do mateřské školy. Dohoda se zákonným zástupcem dítěte ohledně docházky dítěte do mateřské školy by byla vyloučena pro děti, kterým bylo povinné předškolní vzdělávání v mateřské škole uloženo rozhodnutím soudu. Dále by ve školském zákoně byla zakotvena povinnost zákonného zástupce dítěte, kterému bylo povinné předškolní vzdělávání v mateřské škole uloženo rozhodnutím soudu, doložit důvody nepřítomnosti dítěte nejpozději do 3 kalendářních dnů od počátku jeho nepřítomnosti.

V případě uložení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole soudem je nutné zajistit, aby dítě, kterému toto vzdělávání bylo nařízeno, resp. jeho zákonný zástupce nemuseli hradit náklady s tím spojené. Proto by bylo nutné novelizovat i ust. § 123 odst. 2 školského zákona, do kterého by bylo zakotveno, že vzdělávání v mateřské škole zřizované státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí se poskytuje dětem, kterým bylo nařízeno soudem, bezúplatně. Současně doporučujeme doplnit nové ustanovení (v současné době § 123a), které by zavádělo i bezúplatné školní stravování v zařízeních školního stravování pro děti, kterým bylo uloženo povinné předškolního vzdělávání v mateřské škole soudem. Zároveň doporučujeme ve změně podobě znovu zavést dávku státní sociální podpory, a to příspěvek na dopravu. Nárok na příspěvek na dopravu by měl zákonný zástupce nezaopatřeného dítěte, které mimo místo obce, kde je hlášeno k trvalému pobytu, plní soudem uložené povinné předškolní vzdělávání v mateřské škole, a to podle počtu dní v kalendářním měsíci, kdy se dítě účastnilo předškolního vzdělávání. Zákonný zástupce dítěte by musel doložit potvrzení ředitele příslušné mateřské školy o docházce konkrétního dítěte v daném měsíci. Příspěvek na dopravu by byl tedy nově dávkou netestovanou a byl by vyplácen Úřadem práce. Vlastní konstrukce příspěvku na dopravu by byla stanovena dle tarifní vzdálenosti dojíždění s tím, že tarifní vzdálenosti dojíždění by vymezilo Ministerstvo financí po dohodě s Ministerstvem dopravy a Ministerstvem práce a sociálních věcí ve dvou vzdálenostních pásmech.

Vzhledem k tomu, že zavedení bezplatnosti vzdělávání v mateřské škole pro děti, kterým bylo vzdělávání nařízeno rozhodnutím soudu, představuje finanční ztrátu pro zřizovatele konkrétní mateřské školy, navrhuje kompenzovat tento deficit novelizací vyhlášky Ministerstva školství č. 492/2005 Sb., o krajských normativních. Konkrétně navrhuje novelizaci ustanovení § 3, do kterého by mezi děti, pro které je stanoven příplatek, byly zařazeny děti, kterým bylo vzdělávání v mateřské škole zřizované státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí nařízeno rozhodnutím soudu. V případě mateřských škol příplatek činí 0,2 příslušné základní částky.

9.9.4. Sankce

K tomu, aby uložení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole soudem bylo efektivní, je nutné jej provázat na sankce v případě jeho neplnění. Navrhujeme takovou úpravu, která by korespondovala se současnou právní úpravou v případě zanedbání povinné školní docházky, tj. novelu příslušného ustanovení přestupkového zákona a zákona o pomoci v hmotné nouzi.

Pokud jde o zákon o přestupcích, zde navrhujeme doplnění stávajícího přestupku na úseku školství a výchovy mládeže upraveného v ustanovení § 31 tak, že tohoto přestupku by se dopustil i ten, kdo by ohrozil výchovu a vzdělávání nezletilého tím, že by zanedbával péči o plnění soudem uloženého povinného předškolního vzdělávání dítěte v mateřské škole. Pro efektivní realizaci této úpravy doporučujeme metodickým pokynem Ministerstva školství definovat postupy mateřských škol v případě neplnění uloženého povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole. Dále se jeví jako vhodné stanovit pravidlo, že odpovědnost za delikt (přestupek) zaniká, pokud obviněný svou povinnost splní během řízení, dokud není vydáno rozhodnutí ve věci samé.

Následkem neplnění povinností zákonného zástupce dítěte spojených s řádným plněním povinné školní docházky je vedle sankcí vyplývajících ze zákona o přestupcích a z trestního zákoníku i skutečnost, že sankcionovaná osoba se nepovažuje za osobu v hmotné nouzi dle ust. zákona č. 111/2006 Sb., o pomoci v hmotné nouzi. Navrhujeme obdobnou právní úpravu v případě neplnění uloženého povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole, tj. doplnění textace stávajícího ust. § 3 odst. 1 písm. e) zákona o hmotné nouzi tak, že osobou v hmotné nouzi není osoba, které byla za neplnění povinností zákonného zástupce dítěte spojených s řádným plněním soudem uloženého povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole uložena sankce podle přestupkového zákona.

Jak vyplývá z výše uvedeného popisu stávající úpravy sankcí v případě zanedbání povinné školní docházky, nejprísnější sankcí v případě zanedbání povinné školní docházky je odsouzení za trestný čin ohrožování výchovy dítěte. Kloníme se k tomu, že by porušení soudem uloženého povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole nemělo být subsumováno pod tento trestný čin.

9.9.5. Zhodnocení navržené právní úpravy

Jak již bylo shora uvedeno, s ohledem na skutečnost, že uložení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole představuje významnou intervenci do práv rodičů na výchovu a vzdělávání dítěte, je nezbytné tuto pravomoc svěřit soudu. Nicméně i v případě, že by o nařízení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole rozhodoval soud, tento mechanismus by mohl být napadnutelný z hlediska ústavní konformity. V úvodu představujícím úskalí ústavního práva bylo popsáno, že jako problematické se jeví vlastní ukládání povinnosti předškolního vzdělávání v mateřské škole z důvodu nedostatečného vzdělávání, když povinnost rodičů připravit dítě na školní docházku není nikde zakotvena. Stejně tak bylo shora předestřeno, že i vlastní testování školní zralosti by mohlo být zpochybňováno. Je otázkou, zda by nařízení povinnosti předškolního vzdělávání v mateřské škole z důvodu nedostatečného vzdělávání obstálo při ústavním testování z hlediska nezbytnosti, přiměřenosti a minimalizace zásahu. Dalším (v tomto případě praktickým) problémem navržené úpravy je i délka

soudních řízení. S ohledem na nízkou operativnost soudů v České republice je velmi pravděpodobné, že soudy nebudou schopny rozhodnout o nařízení povinného vzdělávání v takových lhůtách, aby vlastní nařízení povinného vzdělávání v mateřské škole přineslo skutečný efekt ve vzdělání dítěte, a tedy v odstranění budoucí školní neúspěšnosti.

Pokud jde o depistáž dětí ohrožených školní neúspěšností, zde je třeba upozornit na komplikace spojené s tím, že lékařské prohlídky jsou sice ze zákona povinné, ale jejich absolvování nelze vynucovat. Případná kompromitace určitého typu periodické prohlídky ba pak mohla vést k tomu, že by se jí osoby potenciálně ohrožené jejími důsledky vyhýbaly, popřípadě by ji rok odkládaly, což je i dnes běžný postup. Uložení povinnosti osobám poskytujícím zdravotní péči identifikovat prvek významný z hlediska politiky vzdělávání se pak jeví i jako krok, který by byl sporný z hlediska práva na zdravotní péči. Stát totiž nesmí klást mezi poskytovatele lékařské péče a adresáta péče zbytečné překážky.

S ohledem na vše výše uvedené je nutné uzavřít, že nařízení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole soudem představuje mechanismus, který je legislativně technicky možný, nicméně by mohl být úspěšně napadnutelný z hlediska ústavní konformity. Navíc se tento mechanismus nejeví jako účinný nástroj jak z důvodu možnosti vyhnout se lékařské prohlídce, tak z důvodu předpokládané délky soudních řízení.

9.9.6. Doporučená alternativní právní úprava

Jako více ústavně konformní nástroj se z hlediska shora uvedeného jeví nástroj, dle kterého by orgán sociálně-právní ochrany dětí po obdržení podnětu od dětského lékaře spolu se stanoviskem klinického psychologa záležitost vážného ohrožení budoucí školní úspěšnosti dítěte z důvodu nedostatečného vzdělávání dítěte rodiči (popř. jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte) projednal s rodiči dle zákona o sociálně-právní ochraně dětí a pouze doporučil docházku do mateřské školy, nikoliv, že by podával návrh na nařízení povinného předškolního vzdělávání k soudu. Jako motivaci k docházce do mateřské školy by mohlo sloužit zavedení změněného příspěvku na dopravu či zakotvení bezúplatného stravování v zařízeních školního stravování pro děti, kterým bylo předškolní vzdělávání v mateřské škole doporučeno orgánem sociálně-právní ochrany dětí. Tento mechanismus by byl částečně legislativně technicky řešen obdobně jako shora uvedený mechanismus nařízení povinného vzdělávání soudem s tím, že by namísto uložení povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole soudem do zákona o sociálně právní ochraně dětí byla zakotvena povinnost orgánu sociálně-právní ochrany dětí projednat s rodiči riziko ohrožení budoucí školní úspěšnosti dítěte z důvodu nedostatečného vzdělávání dítěte rodiči nebo osobami zodpovědnými za jeho výchovu a doporučit rodičům nebo jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte předškolní vzdělávání dítěte docházkou do mateřské školy (toto by bylo vtěleno do ust. § 10 odstavce prvního citovaného zákona). Metodickým pokynem Ministerstva práce a sociálních věcí, ve kterém by byl tento postup konkrétně popsán a orgánům sociálně právní ochrany představen, by tento postup byl zaveden do praxe. Navržené motivační nástroje (příspěvek na dopravu, bezúplatné školní stravování v zařízeních školního stravování) by pak

obdobně byly vázány na rozhodnutí orgánu sociálně právní ochrany dětí o doporučení docházky do mateřské školy dítěti ohroženému budoucí školní neúspěšností.

10. RIZIKA A DILEMATA

D1: Vymáhání povinnosti rozšíří represivní roli OSPOD

OSPOD bude nejprve tím, kdo rodině nařizuje dosud neznámou povinnost, a posléze tím, kdo ji, v řadě případů i pod hrozbou sankcí, vymáhá. Ačkoliv příkazovací a represivní role k výbavě OSPOD patří a musí patřit, je otázka, zda je účelné tuto sféru v agendě OSPOD rozšiřovat. Většinu úspěšné práce OSPOD koná na základě budování vztahu důvěry a spolupráce s rodinami, úspěšnost represivních opatření je v praxi vesměs malá. Rozšíření sféry dohlížení a donucování naruší současnou praxi OSPOD v jiných agendách se stejnými rodinami i v širším sociálním poli sociálně znevýhodněných rodin (zhorší se „image“ OSPOD v cílové populaci). Sami pracovníci OSPOD, se kterými bylo dilema konzultováno v rámci fokusních skupin, považovali toto za hlavní slabinu návrhu, a byli výrazně proti němu, což není dobrá výchozí situace pro zavedení opatření, jehož by měl být OSPOD jedním z hlavních aktérů.

D2: Obava OSPOD ze zhoršení vztahů s klienty povede k neaplikování opatření

Lze předpokládat, že velká část pracovníků OSPOD nebude z výše popsaných důvodů s opatřením ztotožněná. V mechanismu opatření má přitom OSPOD roli case manažera a dohlázeatele nad celou procedurou. Bez aktivního nasazení pracovníků OSPOD nemůže být opatření účinně aplikováno. Hrozi proto, že odpor pracovníků OSPOD k opatření povede k tomu, že v praxi nebude aplikováno.

D3: Vymáhání povinnosti povede k vyšší delikvenci znevýhodněných rodin

Pokud bude opatření důsledně aplikováno, nevyhnutelně povede ke konfliktu značné části rodin s nastalou realitou. Rodiny mají pro to, neposílat své děti do MŠ, své důvody. Jestliže se něco, co nyní z vlastní vůle nedělají, stane povinností, navíc výběrově nařízenou, nelze očekávat, že s ní budou v plné míře konformní. Velká část rodin se bude povinnosti bránit a vyhýbat. Tím se rozšíří sféra, ve které se ocitají v konfliktu s institucionálním prostředím, čili to do jejich života, který je obvykle komplikován celou řadou finančních a administrativních problémů, vnese další množinu potíží.

D4: Délka rozhodovacího procesu ohrožuje včasnou aplikaci opatření

Zvláštní vzdělávací potřeby dítěte lze s nějakou spolehlivostí konstatovat nejdříve v pěti letech věku, pouze výjimečně dříve. Námí předpokládané trvání celé procedury, která má vyústit v nařízení docházky, nemůže být kratší než 60 dní, spíše však půjde o 90 dní a více. Poté je potřeba počítat s tím, že povinnost v řadě případů nebude plněna, s rodinou bude nutné pracovat, budou muset být eventuálně uplatněny sankce, než dítě začne do MŠ skutečně chodit. Ze školního roku, který má dítěti pomoci vyrovnat jeho znevýhodnění, může polovina nebo i větší část uplynout, než se podaří nařízení skutečně aplikovat. Zbývající čas pak nebude dost na to, aby vyrovnal vzdělávací nebo vývojové znevýhodnění dítěte.

D5: Finanční benefity pro ohrožené rodiny mohou vést ke společenské antagonizaci.

Pokud bude určité části dětí docházka do MŠ nařízena selektivně, je nutné jejich rodinám kompenzovat výdaje s docházkou spojené. Není možné je nutit platit školné (v případě dětí mladších pěti let), je třeba počítat s kompenzací výdajů na obědy, které by si jinak, pokud by dítě bylo doma, rodina obstarala levněji, a s kompenzací výdajů na dopravu do MŠ, které by jinak rodina neměla vůbec. Aby opatření mělo účinek, je třeba spíše než s kompenzací počítat s benefity, to znamená nastavit kompenzace tak, aby se plnění povinnosti rodinám finančně vyplatilo. Nastane tak situace, kdy část populace, která je už teď objektem mnoha předsudků, včetně mýtu o tom, že má „všechno zadarmo“, získá materiální kompenzaci za něco, co jiné rodiny dělají o své vůli a na své náklady. To může vést k posílení předsudků zejména vůči sociálně znevýhodněným Romům.

11. ZÁVĚR

Předkládaná studie proveditelnosti mapuje možnosti selektivního ukládání povinnosti předškolního vzdělávání určitému okruhu dětí. Původní zadání, které předpokládalo klíčovou roli pracovníků OSPOD bylo modifikováno s cílem zvýšení ústavní konformity.

Avšak ani předpokladu, že selektivní povinnost předškolního vzdělávání bude nařizovat nezávislý soud, nepřináší jistotu ústavní konformity a definitivní odpověď by mohl poskytnout pouze Ústavní soud samotný.

Pokud jde o absorpční kapacity stávajících obecních mateřských škol, tak zde jsme neidentifikovali potenciální problém. Počet sociálně znevýhodněných dětí ve věku 5 let, které nenavštěvují žádné předškolní zařízení odhadujeme v rozmezí 1.100 až 2.000. Pokud by se počet identifikovaných dětí s uloženým povinným předškolním vzděláváním pohyboval v tomto rozmezí, pak stávající kapacity obecních mateřských škol by tento nárůst bez větších obtíží unesly. Všechny úvahy se přitom vztahují k období začínajícímu školním rokem 2017/18. Důležitým poznatkem je, že regiony, kde žije největší podíl sociálně znevýhodněných rodin, většinou disponují dostatečnými kapacitami bez nutnosti dojížděky do mateřské školy.

Problém však může představovat časová náročnost celého procesu od samotné detekce ze strany pediatriů, přes posouzení expertem, uchopením pracovníkem OSPOD a konečným rozhodnutím ze strany nezávislého soudu. Situaci komplikuje skutečnost, že relevance posouzení školní zralosti se zvyšuje s věkem a dříve než v 5 letech je diskutabilní výpovědní hodnota testování. Pokud by se podařilo dodržovat navrhované lhůty byla by aplikace tohoto opatření teoreticky možná avšak za předpokladu fungující součinnosti zapojených institucí.

Dalším úskalím navrhovaného řešení je riziko nárůstu represivních intervencí vůči sociálně znevýhodněným rodinám. Disciplína při plnění povinné školní docházky ze strany ohrožených rodin je malá a není důvod se domnívat, že v případě docházky do školky tomu bude jinak. Tuto uloženou povinnost proto bude třeba důsledně vymáhat, což se v současné době většinou neděje. Zároveň by takováto důslednost vedla k vyšší delikvenci již tak dost znevýhodněných rodin.

V průběhu realizace studie se přitom nepodařilo ověřit předpoklad, že roční docházka znevýhodněného dítěte do MŠ zvyšuje jeho budoucí školní úspěšnost. Pokud porovnáme podíl propadajících dětí na ZŠ v regionech s podílem dětí ve věku 3 až 5 let docházejících do školky, zjistíme, že je tato závislost jen mírná. To může být způsobeno například tím, že děti, které do školky v 5 letech nechodí představují silně heterogenní množinu ve které se nacházejí na jedné straně děti nejohroženější stejně jako děti nejméně ohrožené. Nicméně se jedná pouze o interpretaci.

Vzhledem k výše popsanému navrhujeme celý systém koncipovat nikoli na základě vynucované povinnosti, ale na motivaci a na individuálním přístupu postavené intervenci. Pokud by systém dobře detekoval bariéry na straně znevýhodněných rodin, domníváme se, že by mohl fungovat efektivněji. Výhodou takovéhoho přístupu by byla i rychlejší realizace a tím pádem včasější pomoc ohroženým dětem.

12. LITERATURA

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG. *Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen*. Bielefeld. W. Bertelsmann, 2014. ISBN 978-3-7639-5417-9

BOCK-FAMULLA, K. Frühkindliche Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungssysteme in den Bundesländern. Grundlagen, Gemeinsamkeiten, Unterschiede. In Härtel, I. Handbuch Föderalismus Bd. 3. (pp. 301-317). Heidelberg: Springer, 2012

DJI. *Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte* [online]. München: Deutsches Jugendinstitut, 2015. Dostupné z: <http://www.weiterbildungsinitiative.de/>

DIPF. C *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Tabellen zu Kapitel C*. In: *Bildungsbericht* [online]. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, © 2014. [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: <http://www.bildungsbericht.de/zeigen.html?seite=11128>.

EACEA. EDUCATION, AUDIOVISUAL AND CULTURE EXECUTIVE AGENCY. *Early childhood education and care in Europe. Tackling social and cultural inequalities*. Brussels: Eurydice, 2009.

FALGOWSKI, Michael. Aufregung um «Delfin 4» [online]. *Mitteldeutsche Zeitung*. 12.08.2009 19:20, aktualisiert 12.08.2009 22:26. [cit. 2015-04-03]. Dostupné z: <http://www.mz-web.de/mitteldeutschland/sachsen-anhalt-aufregung-um--delfin-4-,20641266,17907184.html>.

GRÄFE, Simone, Konstantin, ESPIG a Stephanie KURTENBACH. Delfin 4 auf dem Prüfstand: eine Evaluation in halleschen Kindergärten. *Sprachheilarbeit*. Berlin: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik, 4/2012, s. 192–200.

Informationen zur Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung in Kindertagesstätten und Kindertagespflege gemäß § 55 SchulG, §§ 1 und 5a KitaFöG. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, 12. 3. 2014.

LANGENBRINCK, Joschka. *Ergebnisse der Sprachtests von Nicht-Kita-Kindern im Jahr 2014 sowie Teilnahme an den verpflichtenden Sprachtests und an der verpflichtenden Sprachförderung* [online]. Berlin: Abgeordnetenhaus Berlin, 3. 2. 2015. [cit. 2015-04-26]. Dostupné z: <https://joschka-langenbrinck.de/wp-content/uploads/sites/4/2015/02/SchrAnfr-AntwSen-Ergebnisse-Sprachtests-Nicht-Kita-Kinder-2014-Teilnahme-verpflichtende-Sprachtests-verpflichtende-Sprachf%C3%B6rderung.pdf>.

Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme [online]. Bertelsmann Stiftung. [cit. 2015-03-20]. Dostupné z: <http://www.laendermonitor.de/>.

KMK. *Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen* [online]. Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK), 2004. [cit. 2014-07-30]. Dostupné z: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_0_6_03-Fruhe-Bildung-Kindertageseinrichtungen.pdf

OBERHUEMER, Pamela a Inge SCHREYER. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Leverkusen: B. Budrich, 2010.

NĚMECKO. *Das Achte Buch Sozialgesetzbuch – Kinder und Jugendhilfe* – in der Fassung der Bekanntmachung vom 11. September 2012 (BGBl. I S. 2022), das zuletzt durch Artikel 2 Absatz 8 des Gesetzes vom 21. Januar 2015 (BGBl. I S. 10) geändert worden ist. Berlin: Deutscher Bundestag, 1990.

NĚMECKO. Erste Verordnung zur Änderung der Verordnung zur Durchführung der Sprachstandsfeststellung und kompensatorischen Sprachförderung (SprachfestFörderverordnung – SffV) Vom 3. August 2009. In: GVBl. II S. 505. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, 2012.

NĚMECKO. Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg (Brandenburgisches Schulgesetz - BbgSchulG). In der Fassung der Bekanntmachung vom 2. August 2002 (GVBl.I/02, [Nr. 08], S.78) zuletzt geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 14. März 2014 (GVBl.I/14, [Nr. 14]) Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, 2002.

NĚMECKO. *Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und Kindertagespflege vom 23. Juni 2005*, in der Fassung vom 23.06.2005 (GVBl. S. 322) zuletzt geändert durch Artikel II des Gesetzes vom 13.07.2011 (GVBl. S. 344). Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, 2005.

NĚMECKO. Gesetz zur vorschulischen Sprachförderung. GVBl. Für Berlin 64. Jahrgang, [Nr. 07], s. 78–79, Vom 19. März 2008. Berlin: Senatsverwaltung für Justiz, 2008.

NĚMECKO. *Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG)* in der Fassung vom 3. März 1998 (Nds. GVBl. S. 137), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 19. Juni 2013 (Nds. GVBl. S. 165). Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium, 1998.

NĚMECKO. *Rahmenvereinbarung zur Durchführung der vorschulischen Sprachförderung für Kinder, die keine Einrichtung der Jugendhilfe besuchen*. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, 2010.

NĚMECKO. *Richtlinie für die Bildung und Erziehung in Vorschulklassen* [online]. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport, 2008. Dostupné z: <http://www.hamburg.de/contentblob/73096/data/anlage-2-richtlinie-vsk.pdf>

NĚMECKO. *Schulgesetz für das Land Berlin - (Schulgesetz – SchulG) Vom 26. Januar 2004. Zuletzt geändert durch das Gesetz zur Änderung des Schulgesetzes und weiterer Gesetze vom 26. März 2014 (GVBl.)*. Berlin: 2004.

NEUGEBAUER, Uwe a Michael BECKER-MROTZEK. *Die Qualität von Sprachstandsverfahren im Elementarbereich. Eine Analyse und Bewertung*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, 2013.

ROBERT BOSCH STIFTUNG. *Qualifikationsprofile in Arbeitsfeldern der Pädagogik der Kindheit. Ausbildungswege im Überblick*. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung, 2011.

SENATSWERWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND WISSENSCHAFT. *Bedarfsatlas 2015* [online]. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, 2015. [cit. 2015-04-26].

Dostupné z: <http://www.berlin.de/sen/jugend/jugend-und-familienpolitik/familienpolitik/landesprogramm-kita-ausbau/>.

13. PŘEHLED UŽITEČNÝCH ZDROJŮ

13.1. Zásady, cíle a program předškolního vzdělávání

13.1.1. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, MŠMT 2004

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-skolstvi/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>, 45 stran

Povinný rámec vymezující obsah, rozsah a podmínky předškolního vzdělávání, který mj. stanovuje podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Z obsahu dokumentu:

Bod 8. 1 – **Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami:** Text rozlišuje mezi vzděláváním speciálním a integrovaným a stanovuje zákonem dané a další podmínky pro optimální vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v obou typech předškolních zařízení. Základním cílem je rozvíjení komunikace dítěte s ostatními dětmi a podpora jeho samostatnosti. Více pozornosti text věnuje zdravotním znevýhodněním a postižením, u sociálního znevýhodnění odkazuje na speciální metody diagnostiky a rozvojové stimulace a jako alternativu nabízí **také vzdělávání v přípravných třídách základních škol. Integrované vzdělávání je hodnoceno jako obecně přínosnější, zmíněny jsou ale i jeho limity** (vyšší počet dětí, nedostatečná odborně kompetentní péče u dětí s vážným zdravotním postižením, vybavenost). Podstatné je „**stanovit, co v kterém konkrétním případě potřeby dítěte představují, jaké z nich vyplývají nároky na práci předškolního pedagoga a jaké podmínky je třeba v prostředí mateřské školy vytvořit**“ (s. 38).

13.2. Plány rozvoje předškolního vzdělávání a koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí

13.2.1. Projekt včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí v oblasti vzdělávání, MŠMT 2005

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/koncepce-vcasne-pece-o-deti-ze-sociokulturne-znevychodnujiciho-prostredi-1>, 10 stran

Materiál předkládá opatření, která by měla vést ke zvýšení školní úspěšnosti žáků ze sociálně znevýhodňujícího prostředí, se zaměřením na děti předškolního věku od 3 let jejich věku. Definiuje potřebnost včasné péče a sociokulturně znevýhodňující prostředí a uvádí příležitosti a rizika včasné péče. Navazuje přitom na usnesení č. 323 přijaté vládou v r. 2004.

Z obsahu dokumentu:

Včasná péče je chápána jako soubor opatření, která mají identifikovat rizika v rozvoji osobnosti dítěte. Navazuje na ranou péči, tedy pomoc ohroženým a postiženým dětem a jejich rodinám. Realizována má být „**formou předškolního vzdělávání a formou podpory kompetencí rodičů k rozvíjení potenciálu dítěte v jeho přirozeném prostředí**“ (s. 3–4).

Dokument osvětluje potřebnost včasné péče: „**Určující a nezastupitelnou roli v předcházení neúspěšnosti dětí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí ve škole (zejména při vstupu do 1. tříd základní školy) nesporně sehrává adekvátní předškolní příprava dětí dané cílové skupiny a práce s celou rodinou**“ (s. 3). „**V období od tří let života dítěte do zahájení povinné školní docházky je důležité rozvíjet a sledovat rozvoj řeči, poznávacích funkcí, a zda se u dítěte dobře vytváří základ k rozvíjení sociálních vztahů. Některé děti vyrůstají v prostředí, kde je užíván jiný jazyk než vyučovací. V tomto období by měly mít příležitost pobývat v prostředí, ve kterém se vyučovací jazyk používá. Zvláště děti, v jejichž rodině je nesprávně užíván vyučovací jazyk (například romský etnolekt) nebo je užíván jazyk na úrovni argotu či kde je vůbec oslabena přirozená bohatost**“ (s. 5–6). V neposlední řadě je jako argument prosazení včasné péče zmíněno i snížení **nákladů za (další) vzdělávání dětí z cílové skupiny** (s. 1).

Sociokulturně znevýhodňujícím prostředím pro dítě lze rozumět takové rodinné prostředí, které jej nepodporuje ve školních aktivitách, nezajišťuje dostatečně materiální potřeby, je sociálně vyloučené a kulturně a jazykově odlišné od majority. Nepřímo může takovou situaci indikovat dohled soudu nebo obecního úřadu nad výchovou dítěte (s. 4).

Text se vyjadřuje k roli učitelů i rodičů: „**Zkušenosti ukazují, že se učitelům nedaří vždy účinně podporovat děti ze sociokulturně vyloučeného prostředí v jejich pozitivním sebepojetí a přesvědčení o vlastních schopnostech. U některých pedagogických pracovníků se vyskytuje nereflektované očekávání nižších výkonů od dětí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí. Stereotypní předpoklad, že děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí mají jen určité předpoklady pro dosažení dobrého vzdělání, je pro jejich rozvoj značně limitující**“ (s. 7). Učitelé také údajně nedostatečně zohledňují principy multikulturní výchovy (s. 3). Pokud jde o rodiče „**dětí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí (především z romských komunit)**“, tak „**se ve vztahu**

ke škole projevuje relativní lhostejnost ke vzdělávání a nedůvěra k institucím. Rodiče často nechápou význam předškolní přípravy pro budoucí osud svých dětí a příliš se nedaří je informovat a motivovat ke spolupráci. Proto rodiče dětí ze sociálně slabých komunit v menší míře přihlašují své děti do mateřských škol nebo přípravných tříd“ (s. 7).

Jednotlivé projekty se mají opírat o spolupráci vychovatelů, asistentů a terénních sociálních pracovníků, pomáhat pedagogickým pracovníkům mateřských škol v orientaci v legislativě a prohlubovat kompetence učitelů (s. 8). Uváděné limity včasné péče jsou: různá kvalita vzdělávacích programů (nedostatečné zaměření na rozvoj cílové skupiny), nedostatečná kompetence pedagogů v souvislosti s nedostatečným zastoupením tématu ve vzdělávacích programech pro pedagogy a s ne zcela uplatňovaným individuálním přístupem pedagogů, nedostatečně propojené realizační kroky na různých úrovních a absentující partnerská spolupráce s rodiči (s. 6–7). Na příležitosti včasné péče naopak poukazuje dobrá zkušenost s předškolní přípravou dětí cílové skupiny (od r. 1997, inspekční zpráva 2000 a monitoring efektivity 2003), dále kurikulární školská reforma, terénní sociální práce a projekty zaměřené na spolupráci s rodiči (s. 7–8). Doporučené programy se zaměřují na podporu pedagogů, na zvýšení počtu dětí z cílové skupiny v mateřských školách a přípravných ročnících, na podpůrné programy pro rodiče, pobyty a prezenční kurzy pro rodiče s dětmi a na vznik středisek včasné péče zajišťující přípravné ročníky (s. 8–9).

13.2.2. Návrh akčního plánu realizace koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí, MŠMT 2008

http://www.msmt.cz/file/8167_1_1/, 11 stran

Akční plán navazuje na Projekt včasné péče z r. 2005 a na zprávu z jeho realizace za r. 2005–2007 (schválenou usnesením vlády č. 539 v r. 2008). Vybírá si hlavní úkoly z původní koncepce a představuje plán aktivit na období 2009–2010. Předkládá de facto novou koncepci, která měla být plně aplikována po r. 2011. Projekt měl rozšířit cílovou skupinu na děti ve věku 0–6 let a **rozšířit aktivity zaměřené na kompetence rodičovství**. Proměňuje se financování projektu, které je nově realizováno i skrze Individuální projekt národního Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost.

Pro r. 2009 si v oblasti výzkumných aktivit projekt kladl za cíl vytvořit komparativní analýzu koncepcí včasné péče v zahraničí (příp. překlady zahraničních studií) a v r. 2010 analýzu vzdělanostních rozdílů z hlediska etnicity a socioekonomického postavení. Zhruba v uvedených letech **vydalo MŠMT závěrečnou zprávu z projektu „Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených lokalit“ a Ústav pro informace ve vzdělávání vydal překlad studie z produkce Komise Evropských společenství nazvané „Vzdělání a péče v raném dětství v Evropě: překonávání sociálních a kulturních nerovností“**. Své cíle projekt také splnil např. v jednom z bodů podpory pedagogů – na metodickém portále Rámcově vzdělávacích programů (<http://www.rvp.cz/>) v sekci Předškolního vzdělávání bylo otevřeno téma „Děti se specifickými vzdělávacími potřebami“.

Z obsahu dokumentu:

Nový koncept včasné péče má být rozšířen „o aktivní depistáž faktorů rizikových pro vývoj dítěte probíhající kontinuálně v období od přípravy na rodičovství do začátku školní docházky, založené na **multidisciplinární spolupráci odborníků a resortů**; rozvoj a aplikaci mechanismů **sociální aktivizace rodin a rozvoj terénních služeb a poradenství směřující k rodinám** (např: zvýšení motivace rodičů pro vzdělávání svých dětí); rozvoj a realizaci programů na zajištění adekvátní spolupráce rodin a institucí a dalších subjektů zajišťujících včasnou péči“ (s. 3). Vedle pilotních projektů a výzkumných aktivit, zvyšování kvalifikace pedagogů, jejich podpory a standardizace včasné péče, rozšíření finančních a legislativních možností je důležitou oblastí cílů koordinace a plánování aktivit včasné péče (vznik mezirezortní skupiny za využití platformy vzniklé za účelem boje proti sociálnímu vyloučení).

13.2.3. Předsednictví České republiky v Dekádě romské inkluze 2005–2015. Návrh prioritních oblastí předsednictví a jeho organizačního zabezpečení, Rada vlády pro záležitosti romské menšiny 2010

<http://www.vlada.cz/assets/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dekada-romske-inkluze/predsednictvi-cr-dekada-romske-inkluze.pdf>, 11 stran

Stručný dokument k projektu inkluze Romů, do kterého se ČR zapojila spolu s dalšími 11 zeměmi (Bulharsko, Španělsko, Albánie aj.). Státy se zavázaly uplatňovat politiky a programy pro snížení chudoby a sociálního vyloučení Romů. V rámci iniciativy si předávají své dobré praxe řešení inkluze v oblastech jako jsou bydlení, vzdělávání, zdraví a zaměstnanost. Rada vlády pro záležitosti romské menšiny připravila Plán Dekády českého předsednictví 2010/2011. Návrh prioritních oblastí shrnuje jeho hlavní body.

Z obsahu dokumentu:

Bod 1 – Inkluzivní vzdělávání – vytváření inkluzivní politiky opřené o empirická data a možnosti sběru a využití etnicky neagregovaných dat: „ČR se zaměřuje na vyhodnocování způsobů sběru neagregovaných etnických dat k identifikaci akademických výsledků romských dětí ve školách. Důraz je kladen na využití informací o podílu romských a neromských žáků v lokalitách při vytváření **strategií pro zvyšování zařazení romských dětí a žáků do hlavního vzdělávacího proudu. Důraz je také kladen na roli místních samospráv v procesu zvyšování šancí na vzdělávání romských dětí**“ (s. 3).

„MŠMT ČR realizovalo v r. 2009 sběr etnicky a genderově neagregovaných dat, za účelem obdržení konkrétního počtu romských studentů na základních školách. V říjnu 2009 byla dokončena hloubková analýza diagnostických nástrojů (...) a (V)ýsledky (...) dokládají, že **využívané diagnostické nástroje nejsou z principu nekorektní a diskriminační. Podstata problému spočívá spíše v praktickém využití při posuzování schopností romských dětí ze strany odborníků z pedagogicko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center. Důležitým mezníkem v tomto procesu je využití získaných dat pro účely nastavování nového strategického materiálu NAPIV**“ (s. 3–4).

13.2.4. Informace o naplňování Dekády romské inkluze 2005–2015, Rada vlády pro záležitosti romské menšiny 2009 – 2013

<http://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dokumenty/zprava-o-naplnovani-dekady-romske-inkluze-2005-2015-v-roce-2008-60571/>, za r. 2008, vyšlo 2009, 73 stran

http://www.vlada.cz/assets/ppov/zalezitosti.../V_Informace_Dekada_2011.doc, za r. 2010, vyšlo 2011, 60 stran

http://www.romea.cz/dokumenty/V_Informace_DEKADA_2011.doc, za rok 2011, vyšlo 2012, 57 stran

<http://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dokumenty/informace-o-naplnovani-dekady-romske-inkluze-20052015-v-roce-2012-113606/>, za r. 2012, vyšlo 2013, 59 stran

Každoroční monitorovací zprávy z projektu inkluze Romů (srv. s Předsednictvím v Dekádě romské inkluze). Problematika integrace Romů ve vzdělávání je v těchto dokumentech významně propojena s konceptem sociálního vyloučení, zároveň (a právě na úrovni předškolního vzdělávání) sleduje širší cíle inkluzivního vzdělávání. Plnění vymezených úkolů na sebe bere MŠMT a to nejčastěji formou konkrétně zacílených dotačních programů, podporou legislativních opatření nebo formou přípravy metodických materiálů. Součástí dokumentu bývají podrobné statistické údaje: počet asistentů pedagoga na školách, počet přípravných tříd, přehled udělených dotací. Jednotlivé monitorovací zprávy na sebe navazují v plnění úkolů akčního plánu pro oblast vzdělávání: „**1. vytvoření komplexního systému předškolní péče pro sociokulturně znevýhodněné skupiny dětí, 2. zavedení mechanismů pro přístup ke vzdělání (bezplatná docházka v posledním roce mateřské školy) a jejich zapracování do školského zákona, 3. podpora financování škol normativy, (...) a 5. zvýšení způsobilosti učitelů v oblasti multikulturního vzdělávání**“. Naplňování je sledováno skrze statistické údaje jako je školní úspěšnost, počet asistentů pedagoga, počet přípravných ročníků a počet sociálně znevýhodněných dětí vzdělávaných v hlavním vzdělávacím proudu. Dílčí úkoly nezřídka vyplývají z doporučení Evropského soudu pro lidská práva (2007), který ČR uložil zajistit integraci sociálně znevýhodněných romských dětí a zamezit vzdělávání těchto dětí tak, jakoby byly zdravotně postižené.

Z obsahu dokumentů:

2008: Úkol č. 1: Podrobně je rozebírána Koncepce včasné péče o děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí a příprava nové koncepce k r. 2011, která by měla aktivity rozšířit na věkovou skupinu dětí 0–6 let. Do úvah vstupuje aktivní depistáž rizikových faktorů pro vývoj dítěte, sociální aktivizace rodin a rozvoj terénních služeb aj. (s. 16–18). Programy pro děti předškolního věku byly v r. 2008 financovány z Programu MŠMT na podporu integrace romské komunity (s. 19). Zmiňována je **statistika přípravných tříd, jejichž nárůst v r. 2008 byl o 2 třídy a celkový počet tak činí 166 tříd, z nichž čtvrtina je zřízena na školách pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami** (s. 20). Na základě studie „Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit“ bylo zjištěno, že mateřské školy navštěvují pouze dvě pětiny romských dětí a přitom „**děti, které navštěvují v předškolním období mateřské školy, mají i v období plnění povinné školní docházky dlouhodobě lepší školní úspěšnost. Primárním 'nástrojem' předškolní přípravy by tedy měla být pravidelná návštěva mateřské školy**“. Mimo

to byla realizována studie „Analýza individuálního přístupu pedagogů k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami“ (s. 20–21). Pro r. 2009 je vyhlášen rozvojový **program „Na podporu škol, které realizují inkluzivní vzdělávání a vzdělávání dětí a žáků se sociokulturním znevýhodněním“**, jehož účelem je posílit nenárokové složky platů a motivační složky mezd pedagogických pracovníků v souvislosti se vzděláváním dětí a žáků se sociálním znevýhodněním (s. 24–25). Úkol č. 3: Nově je také vyhlášen **rozvojový program „Financování asistentů pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním na rok 2008“**, určený školám, kde již asistent pedagoga působí, nebo kde je zájem, aby působil. Jde o krok podpory revize financování škol normativy, kterou stávající legislativa neumožňuje řešit (s. 26). Prioritou je nastavit stabilní systém financování asistentů pedagoga, který zmírní riziko ztráty takto kvalifikovaných pracovníků (s. 68). Monitoring je podlamován chybějícími komparativními daty vázanými na indikátory měřitelnosti, které – dle ministerstev – pracují s nejasně definovanými pojmy jako 'Rom, romská rodina' aj. (s. 68).

2010–2012: (Zprávy za tyto roky se pro oblast vzdělávání v mnohém podobají, shrnutí je proto společné:) Z předchozích let je doporučeno podpořit metodicky školská odborná zařízení i další pracovníky (**dotat kritéria pro identifikaci sociálně znevýhodněného dítěte; proškolení v odpovědném získávání informovaného souhlasu zákonných zástupců** se zařazením dítěte do třídy pro žáky se zdravotním postižením). Dále **znemožnit zřizování přípravných tříd speciálních škol pro žáky se sociálním znevýhodněním a nastavit systém hodnocení škol a školských poradenských zařízení**, který ověří plnění integračních cílů a adekvátnost zařazení dětí. U stávajících speciálních škol nezávisle vyhodnotit zařazení romských žáků a případně žáky převést do běžných škol, zamezit však vzniku segregovaných škol. **„Prostřednictvím metodických pokynů a vzdělávání průběžně podporovat, aby testování romských dětí, žáků a studentů ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí prováděné školskými poradenskými zařízeními vycházelo z dobré znalosti přirozeného prostředí těchto dětí.** (...) Podporovat provázanost sociální a pedagogické intervence [ve vztahu k této skupině] průběžně prostřednictvím dotačních programů (...) tak, aby bylo v romské populaci dosaženo srovnatelných studijních výsledků. (...) Vytvořit standardní činnosti asistenta pedagoga (...).“ Pokud jde o Úkol č. 3, pokračuje se v nabídce rozvojových programů, paralelně je ale v doporučeních kladen větší důraz na změnu způsobu financování regionálního školství tak, **„aby vzdělávání žáka se sociálním znevýhodněním doprovázel zvýšený normativ na vzdělávání, jako je tomu u kategorie žáků zdravotně postižených“**. Zpráva z r. 2010 uvádí tabulku s počty asistentů pedagogů (s. 20) a počty přípravných ročníků v jednotlivých krajích (s. 21), zpráva z r. 2011 tabulku s počty přípravných tříd (s. 16) a zpráva z r. 2012 opět tabulku s počty asistentů pedagoga (s. 18) a počty přípravných tříd (s. 19). Jak pokud se jedná o přípravné třídy, tak o asistenty pedagoga, lze zaznamenat nárůst rok od roku, přičemž v r. 2012 bylo přípravných tříd zřízeno 244 a asistentů pedagoga působilo 554 (s. 18 a 19). Jinak jednotlivé oddíly shrnují víceméně již známá fakta z r. 2008. Zpráva z r. 2011 v oddíle Úkol č. 1 informuje o připravovaném projektu „Systém inkluzivního vzdělávání“, zaměřeném na podpůrnou metodiku včasné péče vázanou na fungující lokální pracoviště (s. 15).

13.2.5. Přípravná fáze Národního akčního plánu inkluzivního vzdělávání 2010–2013, MŠMT 2010

<http://www.databaze-strategie.cz/cz/msmt/strategie/narodni-akcni-plan-inkluzivniho-vzdelavani-2010-2013?typ=struktura>, 18 stran

Dokument shrnuje návrhy na opatření z přípravné fáze strategie inkluzivního vzdělávání (2010–2013).

Z obsahu dokumentu:

Součástí plánu jsou požadavky na návrhy úprav závazných právních norem, dále na různé pilotní studie školní přípravy a modelů školní docházky, na standardy pedagogické přípravy, ale i způsobů diagnostikování školskými poradenskými zařízeními, na analýzy nových způsobů diagnostiky a návrhy propojení aktivit na lokální úrovni. Úkoly zahrnují stanovení relevantních subjektů, vzdělávacích plánů, akcentují potřebu propojení do oblasti legislativy a dále se věnují inkluzi na jednotlivých vzdělávacích stupních.

Cíl č. 4 – **Podpora inkluze v oblasti předškolního vzdělávání:** Zmiňují se např. návrhy a pilotní ověření alternativních pro-inkluzivně orientovaných modelů předškolní přípravy (vedle mateřské školy) nebo požadavek studie proveditelnosti a nárokovatelnosti povinného předškolního vzdělávání v posledním roce před zahájením základního vzdělávání (s. 9–10). Všechny stanovené úkoly této oblasti jsou dokončeny.

Materiál propaguje inkluzivní vzdělávání: „**Inkluzivní charakter českého školství ovlivní vzdělávací podmínky nejen v případě žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale týká se všech jeho účastníků**“ (s. 1).

Jsou uvedena základní fakta pro oblast segregace v českých školách: „**Vzdělávací potřeby žáků se zdravotním postižením jsou dlouhodobě naplňovány převážně v prostředí speciálního vzdělávání,**“ hlavní vzdělávací proud jim nenabízí dostatečnou podporu (s. 1). Sociálně znevýhodnění žáci byli v opatřeních dlouho opomíjeni, systémová podpora ve školách pro ně chybí a nedostatečné naplňování potřeb těchto žáků způsobuje, že „**neúměrně významná část žáků z uvedené cílové skupiny je vzdělávána v systému škol meritorně určeném žákům s lehkou mentální retardací**“ (s. 1–2).

13.3. Statistická data a hodnotící zprávy

13.3.1. Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2011–2012, ČŠI 2013

<http://www.csicr.cz/cz/DOKUMENTY/Vyrocnizpravy/Vyrocnizprava-CSI-za-skolni-rok-2011-2012>, 186 stran

http://www.csicr.cz/getattachment/a564ea67-965c-4d5e-86a7-8fba7914288d_tabulkova_cast, 41 stran

Souhrnné poznatky o stavu vzdělávání a vzdělávací soustavy za daný rok. ČŠI zprávu vydává v souladu se školským zákonem (č. 561/2004 Sb.).

Z obsahu dokumentu:

V oblasti předškolního vzdělávání ČŠI sleduje dlouhodobější neúčast „děti romského etnika v sociálně vyloučených lokalitách“ na tomto vzdělávacím stupni. V přípravných třídách ZŠ jsou počty těchto dětí odhadovány na 3% populačního ročníku, v MŠ na 0,1% – obecně chybí systémová pravidla pro identifikaci sociálně znevýhodněných dětí (s. 8). Mimo to se nedaří snížit podíl dětí s odkladem školní docházky (s. 7) Další problémy předškolního vzdělávání souvisí s financováním škol, které nereaguje na nárůst dětí v předškolním vzdělávání. Dochází k zvyšování počtu nekvalifikovaných pedagogických pracovníků (množí se tzv. „dohlídávání dětí“ provozními zaměstnanci), snižování platů učitelů a krácení úvazků. Vysoké počty dětí omezují možnosti individuálního a diferencovaného přístupu a zvyšují rizika při činnostech mimo třídu. Řešení v podobě slučování MŠ není vhodné, neboť ředitelům neumožňuje věnovat se rozvoji pedagogických procesů, vhodnější by byla administrativní podpora školám (s. 19–22). ČŠI proto navrhuje **zvýšení kapacit pro předškolní vzdělávání a zajištění maximální účasti dětí ze sociálně vyloučených lokalit na předškolním vzdělávání. Institut odkladů povinné školní docházky a přípravných tříd by měl být transformován tak, aby v případě odkladu dítě nastoupilo do povinného přípravného ročníku základního vzdělávání (institut přípravné třídy by mělo být možné realizovat v základní i mateřské škole)** (s. 146). Možnosti využití kapacity MŠ se rozšiřují díky novele školského zákona (zákon č. 472/2011 Sb.) a to přijímáním tzv. dalších dětí (vzdělávají-li se jiné děti pravidelně kratší dobu) a specifickým prázdninovým provozem (kdy je možno vzdělávat děti z jiné MŠ bez ohledu na povolený počet v rejstříku školy, avšak s dodržением nepřekročení aktuálního počtu dětí) (s. 166).

Širším problémem je **nerovnoměrné financování napříč krajskými normativními systémy** – měl by být vytvořen systém oborových normativů (s. 21, 149). Školy v sociálně vyloučených lokalitách by měly získat institucionální podporu a dále by měla existovat možnost účelové podpory pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky nadané (s. 149).

13.3.2. Výroční zprávy o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za roky 2011, 2012 a 2013, MŠMT 2012–2014

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/vyrocní-zpravy-o-stavu-a-rozvoji-vzdelavani-v-ceske-1>, 149, 135 a 114 stran

Zprávy předkládané v souladu se zákonem č. 561/2004 Sb., zachycující proměny školství zejména na regionální úrovni. Součástí je popis obecných parametrů předškolního vzdělávání v ČR a časté statistické přehledy v pětiletém horizontu.

Z obsahu dokumentů:

Zprávy se podrobně věnují speciálnímu vzdělávání, vymezují skupiny dětí se specifickými vzdělávacími potřebami (SVP), možnosti jejich integrace a statistiky, které uvádějí mj. i podíl cizinců. Skupiny, kterých se týká SVP jsou děti se zdravotním postižením a s vývojovými poruchami učení, děti se zdravotním znevýhodněním a děti se sociálním znevýhodněním. **Sociálně znevýhodnění jsou „ti, kdo pocházejí z rodinného prostředí s nízkým socioekonomickým statutem nebo nízkým sociálně kulturním postavením, děti ohrožené sociálně patologickými jevy či děti a žáci s nařízenou ústavní výchovou, případně postavením azylanta nebo uprchlíka.** Speciální vzdělávání se poskytuje dětem (...), u nichž byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením nebo odborným zdravotnickým pracovištěm. (...) [A] se poskytuje i dětem (...) zařazeným do škol zřízených při školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy.“ Preferovanou formou integrace je integrace individuální, jejím kvalitativně vyšším stupněm pak inkluzivní vzdělávání (s. 51–52, 2012). (Více k počtům dětí se SVP dle druhu integrace v MŠ a dle druhu postižení viz Tab. 13. 1., 13.2. a 13.3.). Grafy s časovou řadou 2007/2008 až 2011/2012 také na s. 55, 2012.) **„Ve školním roce 2011/2012 navštěvuje mateřské školy celkem 4 714 dětí-cizinců (z toho 3 623 jsou děti-cizinci z třetích zemí), z nichž 50 má status azylanta a 4 428 dětí má povolení k trvalému pobytu. Tyto děti představují 1,4 % všech dětí v mateřských školách (v předchozím školním roce to bylo 1,2 %).** Nejvíce dětí pochází z Vietnamu (27,5 % ze všech dětí-cizinců), dále z Ukrajiny (23,1 %) a Slovenska (16,7 %)“ (s. 57, 2012).

Tab. 13. 1.: Počty dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dle druhu integrace v MŠ v r. 2011/2012, abs. nebo v %

	postižené děti celkem	postižené děti ve speciálních třídách	individuálně integrované postižené děti
počet dětí	9 510	7 478	2 032
podíl na celkovém počtu dětí	2,8 %	-	-
podíl na celkovém počtu postižených dětí	-	78,6 %	21,4 %
počet tříd	1 153	668	
počet škol	-	354	898

Zdroj: Výroční zpráva o stavu vzdělávací soustavy v ČR z r. 2012 (MŠMT; Tab. 19, s. 53).

Tab. 13.2.: Počty MŠ a dětí se SVP dle typu integrace v letech 2011/2012 a 2012/2013, abs.

	2011/12	2012/13
počet MŠ pro žáky se SVP	108	110
počet dětí v MŠ pro žáky se SVP	3 096	3 383
počet dětí ve speciálních třídách běžných MŠ	7 478	4 499
počet dětí se zdravotním postižením v běžných třídách MŠ	2 032	9 767

Zdroj: Výroční zpráva o stavu vzdělávací soustavy v ČR v letech 2012 a 2013 (MŠMT; s. 28, 2012; s. 36, 2013).

Tab. 13.3.: Počty dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v MŠ dle druhu postižení v r. 2011/2012, abs. a v % podílu na celkovém počtu postižených dětí

druh postižení	počet dětí	podíl na celkovém počtu postižených dětí
mentální	509	5,4 %
sluchové	266	2,8 %
zrakové	526	5,5 %
s vadami řeči	5 287	55,6 %
tělesné	352	3,7 %
s více vadami	1 399	14,7 %
vývojové poruchy učení	-	-
vývojové poruchy chování	524	5,5 %
autismus	647	6,8 %
celkem	9 510	100 %

Zdroj: Výroční zpráva o stavu vzdělávací soustavy v ČR z r. 2012 (MŠMT; Tab. 20, s. 53).

Zpráva z r. 2014 blíže referuje o Akčním plánu pro výkon rozsudku Evropského soudu pro lidská práva v případě D. H. a ostatní proti České republice – „Rovné příležitosti“ (s. 33–34). V souladu s tím se blíže věnuje **činnosti školských poradenských zařízení a pracovišť** a informuje o projektech pro revizi a metodickou podporu jejich práce (2013 byl např. Dokončen projekt DIS z r. 2010 – Diagnostika dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami – který prověřoval a hledal nové nástroje diagnostiky, s. 36, 2014). **V r. 2013 vzniklo v rámci NÚV oddělení diagnostických a intervenčních nástrojů**, které sbírá data a rovněž hledá nové nástroje diagnostiky. „Zjišťování ČŠI zaměřené na žáky LMP ukázalo, že ve školním roce 2012/2013 bylo ve školských poradenských zařízeních diagnostikováno celkem 10 235 klientů s LMP, z toho dvě třetiny v SPC, jedna třetina v PPP. Na jednu PPP však v průměru připadalo více klientů s LMP než na SPC (...). K prošetření původní diagnózy došlo u 7 822 klientů (76,4 %)“ (s. 35, 2014).

Poradenské služby se přesouvají za žáky do škol. „Přibývá počet požadavků na řešení problémů ve školním prostředí, zvláště pak v souvislosti s agresivním a nepřizpůsobivým chováním, dále přibývá také počet klientů s problematickým rodinným zázemím a s psychiatrickými diagnózami“ (s. 36–37, 2014). Zpráva také otevírá téma asistentů pedagogů. Jejich nejvyšší počet je přidělován k žákům s poruchami autistického spektra a poruchami chování. Postavení těchto školských pracovníků je nesystémové, vázané na objem financí z kraje (s. 36, 2014).

13.3.3. Zprávy OECD o hodnocení vzdělávání – Česká republika, OECD 2012

<http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/Posouzeni-systemu-evaluace-a-monitoringu-v-CR/Zprava-OECD-o-hodnoceni-vzdelavani-v-Ceske-republi>, 162 stran

Nezávislá analýza problémů, jimž čelí české systémy hodnocení vzdělávání. Prověřuje možnosti, jak zlepšovat kvalitu a rovnost vzdělávání skrze hodnotící systémy se záměrem využít závěry v mezinárodním srovnání. Součástí analýzy je hodnocení žáka, učitele, školy a systému jako takového.

Z obsahu dokumentu:

„Výsledky žáků v České republice jsou zhruba srovnatelné s průměrem OECD nebo jsou mírně pod touto úrovní, ale v posledních letech je patrný výrazný pokles. **Existují také obavy ze silné sociální selektivity a nerovnosti ve vzdělávacím systému, včetně chybného zařazování některých žáků do speciálních škol**“ (s. 16). Vzdělávací dráhy jsou silně ovlivněny rodinným zázemím. „(V)elké procento žáků kteří chodí do speciálních škol, tam chodí v důsledku obtíží s učením nebo sociálním znevýhodněním, tedy ne proto, že by u nich byla zjištěna neschopnost se učit“ (s. 18–19). **ČŠI v r. 2010 shledala, že až 35% romských žáků je diagnostikováno jako mentálně postižených, což indikuje jasnou diskriminaci** (s. 19).

„Existuje také málo důkazů o tom, že romští žáci mají rovný přístup a informace o poskytovaném předškolním vzdělávání. **Praxe nepřijímat děti do škol, pokud nejsou 'připraveny', a následně neposkytnout další podporu, která by děti na školu adekvátně připravila, znamená, že romské děti velmi pravděpodobně nastupují do školy pozdě, a také je méně pravděpodobné, že projdou předškolním vzděláváním. To vytváří nerovné příležitosti od útlého věku. Přípravné třídy zaměřené na romské žáky byly vytvořeny, ale není jich využíváno v žádoucím rozsahu**“ (s. 19). „V současnosti prováděná neformální hodnocení připravenosti dětí na školní docházku se musí aplikovat v České republice opatrně. **Toto hodnocení má velký diagnostický potenciál, ale jeho užívání by se mělo orientovat na daný účel. Například by bylo nevhodné, aby bylo takové hodnocení užíváno k vyloučení dětí ze školní docházky nebo k tomu, aby je nasměrovalo do určitých vzdělávacích programů**“ (s. 51).

„(N)ejso prováděny porovnávací analýzy výkonu žáků některých specifických skupin, jako jsou Romové, žáci ze znevýhodněných rodin nebo ti, kteří žijí na odloučených místech. **Do vzdělávání nebyla zahrnuta žádná měřítko rovnosti, takže nelze monitorovat pokrok v odstraňování nerovností.**“ (...) (N)nelze určit, zda jsou některé školy úspěšnější než jiné ve zlepšování výsledků žáků těchto znevýhodněných skupin(...)“ (s. 33). Dále „(n)eexistují kritéria pro měření socioekonomického statusu zázemí žáků“ a absence těchto dat **"je překážkou spolehlivých výzkumů o dopadu zázemí na výkon žáka, a tudíž omezuje schopnost systému zjistit, zda dosahuje stanovených cílů v oblasti rovných příležitostí.** Další oblastí, která by si zasloužila pozornost, je první jazyk, tj. jazyk, kterým se mluví v domově žáků. **Vezmeme-li v úvahu důležitost dokonalého zvládnutí jazyka výuky, bylo by užitečné shromáždit taková data nejen ke zlepšení rozhodovacího procesu na úrovni školy, ale také k vytvoření národní koncepce a metodiky pro učitele ve vztahu k žákům, jejichž mateřským jazykem není čeština.**“ Dokument shrnuje, že v současné české národní politice nepatří rovnost mezi výrazné priority, což se projevuje v

nesystematickém a nekomplexním sběru dat, přičemž velkým problémem je mimo jiné i to, že školy poskytují agregovaná data namísto dat na úrovni jednotlivce (s. 109).

„V situaci, kdy se v České republice zodpovědnost za rozhodování o vzdělávání velmi výrazně převádí na místní úroveň, existují rozdíly v implementaci národní politiky hodnocení na úrovni obce. To má jak výhody, tak nevýhody. Rozdílnost přístupů k hodnocení umožňuje inovace na místní úrovni a následně i vývoj celého systému. Velký stupeň autonomie na úrovni krajů, obcí a škol může vytvářet důvěru, odhodlání a profesionalitu. Na druhé straně existují obavy z nedostatečného uplatňování národních pokynů, z nedůsledné praxe a z malé kapacity nebo nedostatečného odhodlání vytvářet kvalitní rámce“ (s. 36).

Dle doporučení nejen s ohledem na znevýhodněné žáky, ale pro efektivní fungování celého systému, je třeba zásadně posílit schopnosti učitelů a škol provádět hodnocení (školy by měly získat vzdělávací standardy hodnocení a metodické pokyny pro spravedlivou plošnou aplikaci, mezi školami by měla probíhat moderace). Učitelé by měli dostávat systematickou zpětnou vazbu a mít možnost procházet systémem certifikace. Externí hodnocení škol by se mělo více zaměřovat na zkvalitnění jejich práce (s. 12–14 a detailně v jednotlivých kapitolách).

13.4. Diskuze, inspirace

13.4.1. Informace o výsledcích diskuze k eventuelnímu zavedení povinného předškolního vzdělávání, VUP 2010

<http://www.clanky.rvp.cz/clanek/c/P/8065/vysledky-diskuse-k-zavedeni-povinneho-predskolniho-vzdelavani-v-cr.html/>, internetový článek

Vyhodnocení diskuse s odbornou i rodičovskou veřejností k podmínkám, za kterých je povinné předškolní vzdělávání akceptovatelné pro většinu obyvatelstva. Šetření realizoval Národní ústav pro vzdělávání v r. 2009 formou elektronické diskuse na Metodickém portále RVP (99 respondentů, převážně předškolní pedagogové) a formou písemného dotazníku (14 škol: 1 189 rodičů, 713 pedagogů); dále proběhla diskuse s profesními sdruženími předškolních pedagogů a s experty.

Z obsahu dokumentu:

Přínos povinného posledního roku předškolního vzdělávání: „(...) je spatřován ve **vyrovnání podmínek pro všechny děti**, ve včasném podchycení problémových dětí (...).“ Souhlas s touto eventualitou vyslovili ve velké většině jak rodiče, tak také pedagogové. Pro pedagogy je toto akceptovatelné pouze při zachování pravidel předškolního vzdělávání. Nesouhlasné stanovisko zaujala většina profesních sdružení. Oslovení **odborníci považují tuto eventualitu za nadbytečnou, akceptovatelnou pouze jako součást transformace celého systému předškolního a počátečního vzdělávání a za podmínek, které by neomezovaly rozhodující práva rodičů.**

Pokud by smyslem zavedení povinného předškolního vzdělávání v posledním ročníku mateřské školy mělo být včasné zapojení dětí ze sociokulturně odlišného prostředí a vzdělávání sloužit pouze jako

pomoc některým skupinám obyvatelstva, není tato eventualita považována za funkční. „Adekvátnějším řešením pro tyto děti a jejich rodiče by měla být specifická nabídka různých možností, jak je zapojit do předškolního vzdělávání, připravených tak, aby je oslovily.“

Podmínky pro případné povinné předškolní vzdělávání, na kterých se respondenti shodují: „zajištění všeobecné dostupnosti mateřských škol i v nejmenších a nejvzdálenějších lokalitách, zachování obsahu i metod předškolního vzdělávání v souladu s RVP PV, zajištění vzdělávacího procesu předškolními pedagogy, zajištění vysokoškolské přípravy předškolních pedagogů, snížení počtu dětí na jednoho pedagoga, zvýšení kapacit mateřských škol, zachování možnosti individuálního vzdělávání v rodině bez dalších podmínek, zavedení motivačních sociálně podpůrných programů pro sociálně slabé rodiny.“ Nevyjasněné jsou otázky vyžadování pravidelné docházky, případné sankcionalizace rodičů či možnosti odkladu povinného předškolního vzdělávání.

13.4.2. Povinné předškolní vzdělávání v zemích EU, VÚP 2010

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/POAB/8063/POVINNE-PREDSKOLNI-VZDELAVANI-V-ZEMICH-EU.html/>, internetový článek

Shrnutí možností věkových hranic, délek a povinnosti účasti na předškolním vzdělávání v jednotlivých zemích EU. Součástí je přehledná tabulka, která uvádí také délku povinné školní docházky. Bližší informace o zdrojích některých dat zde: <http://www.clanky.rvp.cz/clanek/c/p/6985/KDE-MOHU-ZISKAT-INFORMACE-O-POROVNANI-PREDSKOLNI-VYCHOVY-V-EVROPE-A-V-CESKE-REPUBLICI.html/>

Z obsahu dokumentu:

„Problém stanovení hranice pro započítání povinného vzdělávání řeší v rámci svých vzdělávacích systémů řada států. V zemích EU je tato hranice stanovena různě, přibližně v rozmezí tří let. Nejnižší věkovou hranicí je dosažení čtyř let, nejvyšší pak sedmi let.“

„Dříve než v šesti letech jsou děti povinně „zaškoleny“ přibližně v 11 státech (např. Bulharsko, Kypr, Litva, Lucembursko, Maďarsko, Polsko, Rumunsko, Řecko, Švýcarsko). Většinou platí tato povinnost od pěti let, ve výjimečných případech dokonce od čtyř. (...) Např. v Nizozemí jsou od roku 1985 mateřské školy integrovány do systému základního vzdělávání, povinná školní docházka je podle zákona stanovena od pěti let věku dítěte a trvá do šestnácti. V Rumunsku byla podle zákona z roku 1999 povinná školní docházka z původních osmi let prodloužena na devět. Děti začínají povinné vzdělávání ve věku mezi šestým a sedmým rokem, předškolní vzdělávání v posledním roce je povinné.“

„Specificky řeší problém Lichtenštejnsko. Všechny děti, které dosáhly věku čtyř let, mají podle zákona právo účastnit se dvouletého předškolního vzdělávání, které je pro většinu dětí nepovinné. **Výjimku tvoří děti, jejichž prvním jazykem není němčina; pro tyto děti je předškolní vzdělávání od pěti let povinné. Během tohoto roku děti získávají nejen značnou jazykovou podporu, ale zároveň je kladen důraz na všestranný rozvoj dítěte.**“

13.4.3. Rovnost a kvalita ve vzdělání. Podpora znevýhodněných žáků a škol, OECD 2012

<http://www.csicr.cz/getattachment/Of06a478-efa4-45b1-9abd-42f7c6109dfa>, 170 stran

Srovnávací zpráva OECD zaměřená na nástroje snižování neúspěchu ve školách a snížení nerovnosti ve vzdělávacích systémech členských zemí. Zaměřuje se na důvody, proč se investice do překonávání školních neúspěchů vyplácí, na alternativy ke konkrétním politikám pro jednotlivé úrovně systému (které v současné době brání rovnosti ve vzdělávání) a na opatření vhodná pro přijetí na úrovni školy (zejména u škol znevýhodněných, vykazujících nižší úroveň vzdělání žáků). Zpráva je výsledkem tematického šetření zaměřeného na překonání školního neúspěchu a fungující politiky. Mimo ČR se studie účastnily Rakousko, Francie, Švédsko a další země.

Z obsahu dokumentu:

Téměř každé páté dítě v zemích OECD nedosáhne ukončeného základního vzdělání, zhoršené sociálně-ekonomické zázemí přitom pravděpodobnost dvakrát zvyšuje. Náklady na neúspěch ve vzdělání jsou vysoké a úspěšnost zemí přímo souvisí s kvalitou a rovností jejich vzdělávacích systémů.

Ačkoli „investice do vysoce kvalitního předškolního vzdělávání a výchovy dětí jsou zvláště efektivní, (...) většina zemí OECD vydává na předškolní vzdělávání a výchovu méně, než je skutečně nutné“ (s. 76). Včasná investice do vzdělání je finančně výhodná proto, že čím nižší je věk dítěte, tím větší jsou jeho šance na růst. Naopak s omezenými dovednostmi v každém dalším období se možnosti růstu omezují. Investice do vzdělávání dětí vyššího věku, zejména dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí (kterým mohou chybět základní dovednosti), jsou méně efektivní, jakkoli jsou rovněž důležité a individuálně účinné (s. 28–30). „Přínosy investic do předškolního vzdělávání a výchovy lze vysledovat u patnáctiletých žáků ve výzkumech PISA. Žáci, kteří navštěvovali předškolní zařízení déle než jeden rok, si vedou mnohem lépe než ostatní žáci, a v mnoha zemích se rozdíl rovná více než jednomu roku, a to i v případě, že se vezme v úvahu sociálně-ekonomické zázemí žáka“ (s. 76).

Více než výše finančních prostředků pro vzdělávání hrají v jednotlivých systémech roli způsoby jejich distribuce a cíle investic. **Lépe si tak například (dle závěrů PISA) vedou systémy, které dávají přednost vyšším platům učitelů před menšími třídami** (s. 38). Rovnost ve vzdělání ve smyslu spravedlnosti odkazuje na stejné příležitosti k získání vzdělání bez ohledu na socio-ekonomické zázemí atp. Distribuce finančních prostředků do škol, aby byla spravedlivá, ale i efektivní, musí umět zohlednit materiální podmínky a kupříkladu mimoškolní aktivity, jaké by měly být ve školách srovnatelné bez ohledu na procentní výskyt dětí ze znevýhodněného prostředí (s. 38–39). Důležité je, aby při dělení zdrojů např. na obecní úrovni nedocházelo k odlivu prostředků v neprospěch znevýhodněných škol (s. 77). (Znevýhodněné školy lze definovat na základě kritérií jako jsou výsledky žáků, lidský kapitál, další formy kapitálu, charakteristika přijatých žáků, geografická oblast či historie školy, s. 112.) Stejně tak **dobře doložené náklady na vzdělávání těchto dětí by se měly odrazit v politice financování škol, na což reagují experimenty s vouchery nebo váženým financováním na jednoho žáka: objem prostředků na jednoho žáka souvisí s jeho vzdělávacími potřebami, což umožňuje školám potřeby těchto žáků saturovat a působí preventivně proti jejich exkluzi** (s. 72).

Nepříliš šťastným případem distribuce zdrojů byly v ČR finance vázané na podporu žáků se zdravotním postižením, které vedly k nárůstu diagnóz lehkého mentálního postižení u romských žáků. Od r. 2011/2012 je ovšem možné žádat peníze také na děti sociálně znevýhodněné, což by neblahý stav mohlo pomoci řešit (s. 77). „(P)římé financování z veřejných zdrojů (by) mělo souviset s efektivnějším monitoringem ze strany státu (...), s lepší kvalitou v rámci celého státu, efektivnějším vzděláváním pedagogických pracovníků a vyšším stupněm rovnosti v přístupu do tohoto typu školských zařízení“ (s. 76–77).

Mezi slabé stránky již realizované podpory přístupu znevýhodněných dětí k předškolnímu vzdělávání v některých státech patří nedosažení na poskytované služby sociálně vyloučenými rodiny z důvodu platby za službu (v USA případy soukromých zařízení) nebo riziko segregáčního efektu u konkrétně zacílených programů (s. 77).

Proto, aby systém ještě neprohluboval původní nerovnosti, mělo by se pracovat na odstranění politik bránících rovnosti ve vzdělávání. Nákladné a zcela negativní dopady má opakování ročníku žáky. K nerovnosti také přispívá časná profílace žáků, kterou se doporučuje odložit na vyšší střední stupeň (celkový výkon žáků se tím nemění, ale zmírňují se rozdíly). Doporučován je řízený výběr škol, respektive pozměňování schémat (na straně škol, rodičů), která nezohledňují rovný přístup a naopak podporují segregaci. Další doporučení se týkají prostupnosti vyššího středního vzdělávání a v jeho rámci posílení odborných směrů. Konkrétní alternativy politik jsou bohatě rozebrány v kapitole 2.

Pro zlepšení znevýhodněných škol se ukazují jako klíčové faktory: podpora řízení škol, vzdělávání pedagogických pracovníků, funkční atmosféra, podpora kvalitních pedagogů. „I když efektivní výuka je důležitá především pro slabší žáky, právě těmto se jí obvykle nedostává“ (s. 132). Země, kde jsou učitelé proškoleni pro práci s žáky z různého prostředí (Švédsko, Finsko), vykazují lepší výsledky úspěšnosti žáků (s. 133).

13.4.4. Odstraňování slabých míst vzdělávacího systému, Podklad pro diskuzi ke Strategii vzdělávací politiky do roku 2020, MŠMT 2013

http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie2020_podklad-pro-diskuzi_slabamista.pdf, 6 stran

Stručný dokument ke strategii vzdělávací politiky do r. 2020. Upozorňuje se v něm na nedostatečné kapacity v předškolním vzdělávání a nevyjasněnou roli tohoto sektoru v rámci vzdělávací soustavy.

Z obsahu dokumentu:

Hlavní zamýšlená opatření: „Zvýšit dostupnost a význam předškolního vzdělávání tak, aby **kvalitní předškolní vzdělávání bylo dostupné všem dětem starším čtyř let bez ohledu na zaměstnanost rodičů a okolností na straně rodiny.**“ A „(P)osílit vzdělávací rozměr předškolního vzdělávání na úkor jeho pečovatelské složky, zejména modernizací jeho kurikula a zvyšováním kvalifikace vyučujících“ (s. 3).

13.4.5. Překonávání školního neúspěchu v České republice, ČŠI 2013

Zpráva o průběhu veřejné diskuze a výzkumu postojů odborné veřejnosti, 2 přílohy

<http://www.csicr.cz/getattachment/292a1e46-ea63-4df1-bb52-5614e4c871df>, 23 stran

Podrobná informace o průběhu seminářů (Příloha č. 1)

<http://www.csicr.cz/getattachment/56413212-46bf-4c4b-983c-d64a6ab0f92a>, 27 stran

Výsledky ankety pro účastníky regionálních seminářů pořádaných v rámci veřejné diskuze (Příloha č. 2)

<http://www.csicr.cz/getattachment/2a691043-369f-43db-b909-afbc4d1771bf>, 12 stran

Dokument je výstupem zapojení ČŠI jako partnera MŠMT v oblasti výzkumu podporovaného Evropským sociálním fondem (projekt Kompetence III – realizace mezinárodních výzkumů v oblasti celoživotního učení a zveřejnění jejich výsledků). Diskuze se odehrávala na podzim 2012 v rozmezí čtyř seminářů a jednoho kulatého stolu v různých regionech, zúčastnilo se jí 183 osob zainteresovaných ve vzdělávání na různých úrovních – od vybraných pracovníků škol, veřejné správy, školských poradenských zařízení, přes zástupce MŠMT, až po zástupce z neziskových organizací. Součástí diskuzních setkání byla také anketa, podrobněji rozebíraná v Příloze č. 2. Cílem bylo seznámit účastníky s doporučeními OECD, diskutovat problematiku rovnosti a kvality ve vzdělávání a získat zpětnou vazbu. Důležitými tématy mj. byly dostupnost předškolního vzdělávání pro všechny děti, posílení poradenského systému a spolupráce s rodiči, systematický sběr dat (vč. socioekonomického zázemí dětí), podpora učitelů v oblasti přípravy i kvality jejich práce.

Z obsahu dokumentu:

Předškolní vzdělávání účastníci chápou jako **významný prostředek vyrovnávání rozdílů mezi dětmi**. Přestože systémové změny účastníci obecně hodnotili s obavami, povinný **poslední ročník předškolního vzdělávání silně podporovali** (s. 5). Nicméně z ankety zároveň vyplynula vnímaná nízká podpora inkluzivního vzdělání u pedagogů a rodičů z řad veřejnosti. A tento aspekt byl dán do té souvislosti, že **povinný ročník předškolního vzdělávání nemá význam, nebude-li navazovat vhodné inkluzivní vzdělávání na úrovni dalších vzdělávacích stupňů** (s. 6–7). **Mimořádně postrádání jsou školní poradenští psychologové, kteří by doporučení poraden převáděli do každodenní praxe škol** (s. 14). Chybí také monitoring dětí, které předškolním vzděláváním neprocházejí (s. 9). (K otázce přípravných ročníků základních škol se účastníci stavějí jako k jedné z možností zlepšení přípravy na ZŠ, nicméně upozorňují na složitý postup zařazení dítěte do takového ročníku a vysokou absenci dětí, Příloha č. 1, s. 7. S ohledem na finanční efektivitu je pak zmiňován nízký účinek opakování ročníků ZŠ, které zpravidla nevede k dokončení základního vzdělání.)

Tematizovány jsou některé často se opakující problémy jako je přeplněnost tříd (s. 8; nedostatečné kapacity MŠ zjištěny zejména v Ústí nad Labem a Teplicích, Příloha č. 2, s. 7–8) a **nejednotná diagnostika kategorie sociálního vyloučení**. Poradenská pracoviště posuzují děti dle nesrovnatelných kritérií (s. 14) a dále stávající teorie nezohledňuje, že rodiče SV dětí často nespolupracují – děti tak nemohou být v této kategorii vykázány, což dopadá na nemožnost navýšeného financování škol (s. 9). Návrhy možných indikátorů socioekonomického statusu pro měření rovnosti vzdělávacího systému viz Příloha č. 1, s. 25, obr. 1.

Téma spolupráce s rodiči je pro celý dokument středobodem velké výzvy. Dle účastníků se jedná o oblast, kterou je reálně efektivně zlepšovat (s. 5). Uvítaná by byla rozšířená metodická podpora a především organizačně-personální podmínky pro její realizaci v komunikaci s rodiči, které dosud jako prostředníci slouží nejrůznější neziskové organizace (s. 5, 9). **Na celostátní či regionální úrovni chybí strategie komunikace s rodiči těchto dětí (s. 9) a propojování spolupráce škol, OSPOD, Policie ČR a neziskových organizací (s. 10).**

Absence systémové metodické podpory a financování inkluzivního vzdělávání je v některých školách kompenzována nadměrným nasazením pracovníků (s. 11). Pedagogická příprava pro práci se SV dětmi je přitom již na pedagogických fakultách podceňována (Příloha č. 1, s. 2).

V návaznosti na takto identifikované problémy dokument formuluje odpovídající doporučení a vyjadřuje jim podporu. Mj. mezi nimi zdůrazňuje zvýšení nároků na přípravu asistentů pedagoga a dalších pracovníků, kteří mohou působit na individuální integraci dětí (s. 19) či iniciuje podporu kreativních pedagogů (Příloha č. 1, s. 8).