

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Bc. Hana Svatoňová

Vliv povinného předškolního vzdělávání na četnost odkladů povinné školní docházky a názory učitelů mateřských škol a prvních tříd základních škol na povinné předškolní vzdělávání v Královehradeckém kraji

Olomouc 2019

vedoucí práce: PaedDr. Pavlína Baslerová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci na téma: „Vliv povinného předškolního vzdělávání na četnost odkladů povinné školní docházky a názory učitelů mateřských škol a prvních tříd základních škol na povinné předškolní vzdělávání v Královéhradeckém kraji“ vypracovala samostatně, pod odborným vedením a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V..... dne.....

.....

Děkuji PaedDr. Pavlíně Blaslerové, Ph.D., vedoucí mé diplomové práce, za čas, který mi věnovala, za odborné vedení, cenné připomínky a rady. Dále děkuji ředitelkám/ředitelům a učitelkám/učitelům mateřských škol a ředitelkám/ředitelům a učitelkám/učitelům prvních tříd základních škol Královehradeckého kraje, kteří se zúčastnili realizovaného výzkumu.

Obsah

Úvod.....	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	8
1. Předškolní vzdělávání	9
1.1. Období předškolního věku.....	9
1.1.1. Somatický vývoj a vývoj hrubé a jemné motoriky	10
1.1.2. Vývoj kognitivních schopností	11
1.1.3. Sociální vývoj.....	15
1.1.4. Emoční vývoj a vývoj svědomí, sebehodnocení a identity	17
1.1.5. Hra, učení a práce.....	18
1.1.6. Motivace.....	20
1.2. Charakteristika předškolního vzdělávání.....	21
1.3. Institucionální zajištění předškolního vzdělávání.....	23
1.4. Personální zajištění předškolního vzdělávání	25
1.5. Cíle a úkoly předškolního vzdělávání.....	27
2. Povinnost předškolního vzdělávání.....	29
2.1. Historický kontext	29
2.2. Legislativní vymezení.....	36
2.3. Názory odborníků a širší veřejnosti na zavedení povinného předškolního vzdělávání.....	41
2.3.1. Názory zveřejněné před novelizací školského zákona.....	41
2.3.2. Názory zveřejněné po zavedení novelizace školského zákona	49
2.4. Povinné předškolní vzdělávání v zahraničí	57
2.4.1. Belgie	57
2.4.2. Finsko	58
2.4.3. Lucembursko	58
2.4.4. Polsko	58

2.4.5.	Rakousko.....	59
2.4.6.	Spojené království - Anglie.....	59
2.4.7.	Švýcarsko	59
3.	Školní zralost a školní připravenost	61
3.1.	Vymezení školní zralosti	61
3.2.	Vymezení školní připravenosti	64
3.3.	Způsobilost pro vstup do školy.....	65
3.4.	Školní nezralost	66
3.5.	Spolupráce MŠ se ZŠ	69
3.6.	Zápis k povinné školní docházce.....	71
3.6.1.	Učitel prvního stupně základní školy.....	72
4.	Odklad povinné školní docházky	74
4.1.	Legislativní vymezení.....	74
4.2.	Odklad povinné školní docházky z pohledu odborné literatury	75
4.3.	Důvody zvýšeného počtu odkladů školní docházky.....	76
4.4.	Skupiny dětí ohrožené odkladem povinné školní docházky	79
4.4.1.	Děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí nebo s jinými životními podmínkami	80
4.4.2.	Děti se speciálními vzdělávacími potřebami z důvodu jejich zdravotního stavu.....	84
II.	PRAKTICKÁ ČÁST.....	86
5.	Výzkumné šetření a jeho metodologie	87
5.1.	Cíle výzkumu, výzkumné otázky a hypotézy	88
5.2.	Charakteristika výzkumného nástroje.....	92
5.2.1.	Analýza statistických dat.....	92
5.2.2.	Dotazník vlastní konstrukce	92
5.3.	Charakteristika zkoumaného souboru.....	95
5.4.	Limity výzkumného šetření	98

6.	Vyhodnocení dat	100
6.1.	Metody vyhodnocování získaných kvantitativních dat	100
6.2.	Metody vyhodnocování získaných kvalitativních dat	105
6.3.	Shrnutí výsledků k cílům práce	128
	Diskuse.....	134
	Závěr	144
	Seznam literatury a dalších zdrojů.....	147
	Seznam příloh	161

Úvod

Předškolní vzdělávání lze nepopíratelně považovat za významnou etapu v životě dítěte vzhledem k tomu, že děti mnohdy tráví v předškolní instituci daleko více bdělého času než s rodinou. Tato instituce by měla pomoci rodině připravit dítě na další etapu jeho života. Mnozí rodiče považují mateřskou školu za stěžejní pro přípravu svých dětí na vstup do základní školy.

Novela školského zákona č. 178/2016 Sb. zavedla povinné předškolní vzdělávání pro děti, které před zahájením školního roku dosáhnou pátého roku věku až do započetí povinné školní docházky v základní škole, a to s účinností od školního roku 2017/2018. Tato novelizace byla a je často diskutovaným tématem. Jako příklad lze uvést diskusi proběhlou v rámci Kulatého stolu Stálé konference asociací ve vzdělávání (SKAV) Informačního centra o vzdělávání s názvem: Povinný předškolní ročník, ano či ne? Konanou dne 19. 2. 2015.

Cílem teoretické části práce je podat komplexní pohled na problematiku předškolního vzdělávání, na zavedení povinnosti předškolního vzdělávání a na názory zainteresovaných osob týkající se této problematiky. Dále je pozornost věnována tématu školní zralosti a školní připravenosti a odkladům povinné školní docházky o jeden školní rok. Zde je zejména snaha objasnit, jaké důvody mohou rodiče dětí vést k odložení nástupu jejich dětí do základní školy o jeden školní rok. Jako příklady výzkumů věnující se odkladům školní docházky lze uvést výzkumy Majerčíkové (2017) a Vlčkové (2017).

Cílem praktické části práce je nalézt odpověď na otázku, zda zavedení povinnosti předškolního vzdělávání vedlo ke snížení počtu odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 a jaké názory na povinné předškolní vzdělávání převládají u učitelek/učitelů mateřských škol a učitelek/učitelů prvních tříd základních škol. Dále byla zjišťována informovanost učitelek/učitelů mateřských škol a učitelek/učitelů¹ prvních tříd základních škol o povinném předškolním vzdělávání před jeho zavedením a po něm. Výzkum byl uskutečněn prostřednictvím dotazníkového šetření vlastní konstrukce ve dvou verzích první pro učitele mateřských škol, odkud se vrátilo 99 vyplněných dotazníků, a druhý pro učitele prvních tříd základních škol, kterých se navrátilo 52. Výzkum byl realizován v Královéhradeckém kraji. Získané výsledky kvantitativní povahy byly porovnány se statistickými údaji Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy nebo Českého statistického úřadu.

¹ V diplomové práci bude nadále užíváno pouze označení „učitel“, které vždy bude požíváno jako synonymum pro učitelka/učitel. K tomuto genderově méně vyváženému označení bylo přikročeno z důvodu úspornosti textu.

Novým zákonným úpravám předškolního vzdělávání byla věnována značná pozornost v médiích. Existuje řada výzkumů, která se zkoumání přínosu povinného předškolního vzdělávání věnovala již před novelizací školského zákona. Jako stěžejní lze uvést např. projekt Kudy vede cesta a zejména dva z jeho výstupů: Studie 1 Zavedení povinného předškolního vzdělávání formou docházky do mateřské školky pro všechny; a studie 3 Povinná docházka do mateřské školy nařízena pouze indikovaným, znevýhodněným dětem.

O tom, jak povinnost předškolního vzdělávání, rok po jejím zavedení, vnímají pedagogičtí pracovníci působící v mateřských školách, však zatím vysoký počet studií není. Mezi zrealizovanými výzkumy je důležité zmínit výzkum Simonové, Potužníkové, Strakové (2017), který se snažil získat pohledy ředitelek mateřských škol² mimo jiné i na problematiku zavedení povinného předškolního vzdělávání. Jako další stěžejní dokument lze uvést Tematickou zprávu vydanou v květnu 2018 prostřednictvím České školní inspekce s názvem: „Dopady povinného předškolního vzdělávání na organizační a personální zajištění a výchovně-vzdělávací činnost mateřských škol za období 1. pololetí školního roku 2017/2018.

Přínosem této diplomové práce by měl být ucelenější náhled na problematiku zavedení povinnosti předškolního vzdělávání v České republice, neboť i přes existenci značného počtu výzkumů, doposud nebyl uskutečněn ucelenější výzkum zkoumající názory učitelů mateřských škol a prvních tříd základních škol na povinnost předškolního vzdělávání jako celek. Snahou předkládané diplomové práce je získat větší vhled do vnímání zavedení povinného předškolního vzdělávání nejen pedagogickými pracovníky mateřských škol, ale i učiteli prvních tříd základních škol, neboť právě v prvních třídách by se mohly počáteční přínosy povinné účasti v předškolním vzdělávání projevit. Např. Valachová (2018) se k dané problematice vyjádřila nadějí, že přínos povinného předškolního vzdělávání se projeví úspěchem dětí v průběhu dalšího vzdělávání.

² Výzkumu se zúčastnily pouze ženy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Předškolní vzdělávání

Dětství je stádium, kdy vzdělávání může nejúčinněji ovlivnit rozvoj dětí (European Commission, ACEA, Eurydice, Eurostat, 2014). Vzdělávání v předškolním věku obecně chápeme jako vzdělávání probíhající v určité instituci. Nejčastěji tímto zařízením bývá mateřská škola (dále i MŠ). Dítě je v mateřské škole vzděláváno do doby, než nastoupí k plnění povinné školní docházky, tedy zpravidla do 6. až 7. roku věku. Takto definovanému pojetí předškolního vzdělávání podle Průchy a kol. (2016) odpovídá anglický termín pre-school education.

Obsahem této kapitoly je stručná specifikace období předškolního věku. Dále bude pozornost věnována předškolnímu vzdělávání, kde je institucionálně zajišťováno, kdo se na jeho náplni podílí a čemu je v zařízeních specializujících se na předškolní vzdělávání nutné věnovat dostatečnou pozornost, aby dítě opouštějící tuto instituci bylo adekvátně připravené na vstup do základní školy.

1.1. Období předškolního věku

Všechny etapy v ontogenezi dítěte lze do jisté míry považovat za stejně významné. Každá z fází má vlastní specifické přednosti i nedostatky, se kterými souvisí problémy ve výchově dětí a k dosažení dané etapy dochází jen přibližně ve stejném časovém období a se shodným průběhem u všech dětí. Každé dítě je individuální osobností s vlastními charakteristickými rysy a údaje o vývojových charakteristikách se mohou dítě od dítěte lišit.

Předškolní věk lze považovat za období ovlivňující další vzdělávání i životní dráhu dítěte. Většina odborníků jako např. Vágnerová (2012), Říčan (2014) označují za předškolní období věk dítěte od 3 do 6 popřípadě 7 let. Autoři se dále shodují, že fáze předškolního období není vymezena pouze věkem, ale zejména sociálně. Na počátku období je tímto milníkem nástup do mateřské školy a na konci pak započetí docházky do školy základní.

V předškolním věku není vývojový progres tak patrný jako v obdobích předcházejících³, kdy dochází postupem času ke zpomalení a zharmonizování vývoje, k upevnování a zdokonalování schopností získaných v předešlé vývojové fázi⁴ a dovedností přímo předcházejících těm školním (Thorová, 2015; Blatný, 2016).

³ Zde je míněno zejména období prenatální, novorozenecké a batolecí.

⁴ Zde je hovořeno o období batolete.

1.1.1. Somatický vývoj a vývoj hrubé a jemné motoriky

Pohyb je pro správný, nejen somatický, vývoj dítěte velice podstatný. Děti předškolního věku pohybové aktivity přirozeně vyhledávají. Pokud má dítě omezené možnosti v somatické oblasti, může se to negativně odrazit v jeho celkovém rozvoji, který se může oproti normě opožďovat a dále může být dítě hůře přijímané skupinou vrstevníků.

V předškolním věku dochází k tzv. první proměně tělesné stavby, kdy se mění nápadně tělesné proporce a dítě ztrácí svou typickou baculatost. Postava se celkově protahuje, prodlužují se končetiny, relativně se zmenšuje velikost hlavy, zužuje a oplošťuje se trup, na němž se zřetelně začíná odlišovat hrudník od břicha. (Skorunková, 2013; Opravilová, 2016). Dítěti přibývá svalové hmoty na úkor tkáně tukové. Mění se tělesné proporce dítěte, zejména poměr hlavy a trupu, které se začínají více přibližovat proporcím dospělého člověka. V rámci tělesného vývoje se hovoří o „první strukturální přeměně“, ta je příčinou dočasné disharmonie v oblasti tělesné a s ní související oblasti duševní. Je vhodné, aby do školy dítě nastupovalo až po dokončení této přeměny (Plevová, 2010).

Z hlediska **hrubé motoriky** dochází ke zlepšení pohybové koordinace a schopnosti cíleného ovládnutí vlastních pohybů až po záměrnou práci s vlastním tělem, což souvisí zejména s narůstajícím zájmem dětí o sportovní aktivity. Dítě je stále rychlejší, pohotovější, obratnější a své pohyby vykonává s větší elegancí. Díky pokrokům v oblasti hrubé motoriky je dítě schopné se postupně osamostatňovat v sebeobsluze, oblékání či obouvání (Říčan, 2014; Kolaříková, 2015; Blatný, 2016).

Ke správně probíhajícímu vývoji je nutné, aby docházelo k uspokojování všech základních biologických a hygienických potřeb dítěte, stěžejní je dostatek tepla, ochrany před škodlivými vlivy a nutričně hodnotná strava. Neméně důležitá je pravidelná péče o zdraví dítěte a prevence vzniku nemoci (Kolaříková, 2015).

V **jemné motorice** jsou patrné pokroky spojené s postupnou osifikací zápěstních kůstek. Dítě čím dál dokonaleji manipuluje s předměty a používá různé nástroje. Zdokonaluje se kresba, která je pro toto období stejně typická jako hra a spolu s grafomotorickou nápodobou a vybarvováním je možné ji považovat za přípravu na budoucí psaní. Okolo čtvrtého roku věku dítěte dochází k postupné preferenci jedné vedoucí ruky. Ustálení laterality je podstatné pro nácvik psaní (Plevová, 2010; Thorová, 2015).

S jemnou motorikou úzce souvisí **grafomotorika**, kterou lze podle Kolaříkové (2015, s. 14) vymezit jako: „*Pohybovou obratnost při grafickém projevu.*“ Velice důležité pro dítě

nastupující do základní školy je, aby mělo osvojený správný úchop psacího náčiní, správné sezení při kresbě a adekvátní přítlak na psací podložku. Všechny tyto dovednosti získává dítě nácvikem a využíváním adekvátních nástrojů a nábytku přizpůsobeného výšce dítěte (Kolaříková, 2015).

Kresba je pro dítě jedním z nejpřirozenějších vyjadřovacích prostředků. Výtvarný projev slouží dítěti jako forma neverbální symbolické komunikace, prostřednictvím které vyjadřuje svá přání, pocity, fantazijní představy a strachy. Vývoj kresby je přímo propojen s vývojem motoriky, kognice a souvisí i s emocionální zkušeností dítěte. Kresba může sloužit jako výpověď o dětském psychickém světě a dále působit jako významný diagnostický materiál, neboť nás informuje o úrovni zrakového a prostorového vnímání, o emocionalitě dítěte, o jeho přáních, postojích i potřebách (Plevová, 2010; Kolaříková, 2015).

Pokud dítě vyrůstá v prostředí sociální exkluze⁵, může na něj s vyšší pravděpodobností působit nedirektivní výchova. Její negativní vliv působí obzvláště na rozvoj sebeobslužných dovedností a brání osvojení samostatnosti dítěte při objevování okolního světa. Nedostatek potřebných pomůcek jako jsou například pastelky, papíry, omalovánky, tužky a vystřihovánky omezuje zdokonalování jemné motoriky a vizuomotoriky dítěte. Deficit těchto pomůcek v rodinách může být způsoben nedostatkem finančních prostředků pro jejich pořízení nebo je rodiče dítěte nepovažují za podstatné, a proto je nekupují. Mezi další obtíže spojené s nedostatečným vybavením domácnosti patří nácvik správného sezení, který ve většině případů není v rodinném prostředí možné nacvičit, neboť dítě nemá možnost využívat nábytek uzpůsobený jeho velikosti (Kolaříková, 2015).

1.1.2. Vývoj kognitivních schopností

Vývoj dítěte v kognitivní oblasti zahrnuje všechny psychické procesy spolupodílející se na lidském poznávání. Poznávání dětí předškolního věku je zaměřeno na nejbližší okolí dítěte a na porozumění pravidlům, která jsou zde uplatňována (Vágnerová, 2012; Kolaříková, 2015).

Percepční procesy

Vnímání je podstatné pro rozvíjení ostatních kognitivních procesů. U dětí tohoto věku je převážně synkretické tedy celistvé. Dítě nedokáže rozlišit podstatné části předmětu a rozeznat

⁵ Zíková (2011) vymezuje sociální vyloučení (exkluzi) jako situaci, ve které se jistá část obyvatel dostane do určité formy izolace (často s longitudiálním trváním) od zbylé majoritní společnosti. Sociální exkluze má několik oblastí a to např. ekonomickou, kulturní, prostorovou, politickou a symbolickou. Blíže se této problematice věnuje Podkapitola 4.4.

vztahy mezi těmito segmenty. Dětské vnímání postřehne především objekty nějakým způsobem pro dítě lákavé a nápadné a nebo vztahující se k určité činnosti. Vnímání dětí je ovlivňováno egocentričností a bývá subjektivně laděné a neanalytické. Důležitá je pro dítě vlastní zkušenost. Co se týče smyslového vnímání světa i zde je patrný progres, kdy dětské smysly se zpřesňují a dítě díky nim dokáže adekvátně přijímat důležité informace ze svého okolí (Plevová, 2010).

Pokud má dítě příliš malý, nebo naopak příliš rozsáhlý přísun podnětů ovlivňuje to negativně vývoj jeho psychiky. U dětí ze sociálně exkludovaného prostředí, které nedocházejí do předškolní instituce se mohou objevit po nástupu do základní školy obtíže ve smyslovém vnímání a s tím související obtíže v kognitivní oblasti např. při psaní diktátů a řazení písmen ve slově (Kolaříková, 2015).

Pozornost lze pokládat za základní stavební prvek pro příjem informací. Prostřednictvím pozornosti lidé poznávají své okolí. Díky podnětům, které na ně určitým způsobem působí se mohou rozvíjet. Velice podstatným úkolem pozornosti je vybrat z podnětů ty, které jsou v přítomném okamžiku nejdůležitější a odfiltrovat ostatní, které jedinec aktuálně nevyužije (Otevřelová, 2016). Dětská pozornost je na začátku etapy předškolního období těkavá a přelétavá v souvislosti s nezralostí nervového systému. Dítě se velice rychle unaví, pozornost kolísá v souvislosti s aktuálním psychickým a fyzickým stavem. Se zvyšujícím se věkem dítěte se schopnost soustředění zlepšuje a objevuje se i pozornost úmyslná. Schopnost dlouhodobější záměrné pozornosti souvisí s temperamentem a vnímáním zábavnosti činnosti pro dané dítě (Plevová, 2010; Kolaříková, 2015).

Dovednost soustředit se na určitý podnět ovlivňují vnitřní a vnější faktory. Mezi možné působící vnější vlivy patří situační vlivy, kam náleží zejména správné rodinné a výchovné vedení. Mezi vnitřní činitele spadají především tzv. osobnostní podmínky jinými slovy osobnost konkrétního dítěte (Otevřelová, 2016).

Myšlení dětí předškolního věku ještě neuznává zákony logiky, to vede k jeho nepřesnosti a omezenosti oproti myšlení dospělých osob. Pro myšlení těchto dětí je typická selekce a specifické zpracování získaných informací. Myšlení předškolního dítěte je postaveno na smyslovém vnímání, zejména na vnímání zrakovém (Vágnerová, 2012). Pro předškolní období je z hlediska rozvoje myšlení důležitý přechod od tzv. egocentrického myšlení k myšlení názornému, prelogickému (někdy nazývanému jednoduché logické myšlení) a konkrétnímu. Egocentrické myšlení se vyznačuje tím, že dítě považuje samo sebe za střed veškerého dění a obtížně chápe, když něco není přesně podle jeho představ. Myšlení názorné souvisí

s konkrétními představami a předměty. Vnímání dítěte může být zaměřeno buď globálně, kdy dítě vnímá objekt jako celek bez jeho detailů, nebo naopak může vnímat příliš silně určitý detail bez uvědomění si celku. Myšlení předškoláka je silně ovlivněno fantazií, která dokáže doplnit či přetvořit dítětem vnímanou realitu. Odtud pramení další rys myšlení předškoláka a to magičnost, kdy dítě problematicky odlišuje čin a přání. Dítě si například přeje, aby se něco stalo a pokud se to stane, přisuzuje danou skutečnost svému přání (Jucovičová, Žáčková, 2014; Říčan, 2014).

Děti předškolního věku ještě nemají v dostatečné míře vyvinuté exekutivní funkce, což souvisí s jejich nižší vytrvalostí plnit zadaný úkol a neschopností naplánovat si postup řešení problému či určení si pořadí kroků, které je nutné pro splnění zadaného dodržet, aby byl postup činnosti efektivní. Pokud je dítě schopno určitý plán postupu vymyslet, selhává při jeho realizaci. K dané problematice nepřístupují komplexně, ale často řeší pouze dílčí obtíže, v souvislosti se sklonem k okamžité reakci bez důkladného promyšlení (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Děti vyrůstající v prostředí, které jim nenabízí dostatek podnětů, mohou mít opožděný rozvoj myšlení zapříčiněný podnětovou deprivací a nedostatkem zkušeností či vzorů. Tyto děti mají zhoršené vnímání souvislostí mezi podněty a jevy a problematicky se orientují v neznámých situacích (Kolaříková, 2015).

Vývoj myšlení velice úzce souvisí s rozvojem **řeči**, vzájemně se podmiňují a ovlivňují. Například s rozvojem myšlení vzrůstá slovní zásoba, a naopak s obohacováním slovní zásoby je spojen rozvoj myšlení. Úroveň řeči je do jisté míry odrazem úrovně myšlení, kdy například vlivem omezenějšího konkrétního myšlení není dítě ještě schopno porozumět abstraktním nebo nadřazeným pojmům a aktivně je využívat v konverzaci (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Komunikační dovednosti předškoláků nabývají rychlého rozvoje s charakteristickou jazykovou kreativitou, kdy si dítě vymyslí vlastní označení pro předměty, jejichž název nezná nebo ho zapomnělo. Význam určitých slov či slovních pojmenování si dítě vykládá svým způsobem. Předškolní období se často označuje za druhé „ptací“ období. Převažují otázky „Proč?“ a „Jak?“. Narůstá aktivní i pasivní slovní zásoba. Na konci předškolního věku činí slovní zásoba dítěte průměrně 6 000 slov. Mnohdy se uvádí i mnohem vyšší číslo. Mluvnická stránka vyjadřování je komplexnější, dítě převypráví, co zažilo o víkendu, popíše, co se děje na obrázku. Postupem času mizí dysgramatismy a řeč se stává srozumitelnější a zlepšuje se její gramatická stránka (Plevová, 2010; Thorová, 2015; Blatný, 2016).

Dítě vyrůstající v komunikačně chudém prostředí, které neposkytuje dostatečné množství okolností k samostatnému řečovému projevu dítěte, ale také nevhodný řečový vzor a prostředí sociální exkluze podpořené neznalostí jazyka majority působí rušivě na osvojení komunikačních dovedností a tím ovlivňují i vývoj ostatních kognitivních oblastí. Nedostatečně rozvinuté komunikační kompetence navíc mohou působit rušivě na školní připravenost dítěte a následně narušují učení čtení a psaní (Kolaříková, 2015).

Paměť předškolních dětí je nezáměrná (bezděčná), neovlivněná vůlí. Děti si často nedokáží poznatky uspořádat do smysluplných kategorií. Díky zrání příslušných mozkových center dochází k navyšování paměťové kapacity a zvýšení rychlosti zpracování jednotlivých informací a jejich propojování do smysluplnějších celků, sdružených různými spojitostmi a vztahy. Mimo zmnožení pamatovaných detailů si děti v předškolním věku začínají pamatovat i jednotlivé vztahy mezi jevy, což souvisí s jiným způsobem zpracování informací. Děti si daleko lépe pamatují v souvislosti s konkrétní činností. Děti nemívají osvojené paměťové strategie a pokud si díky nějaké paměťové strategii osvojí určité informace, nedokáží tuto strategii aplikovat na jinou, podobnou situaci (Vágnerová, 2012; Kolaříková, 2015).

Způsobilst zapamatovat si souvisí se schopností koncentrace pozornosti – čím kvalitnější a zaměřenější je schopnost koncentrace pozornosti, tím si dítě lépe zapamatuje nové informace, a naopak pokud se dítě nezvládne po určitou dobu soustředit, k osvojení nových informací nedojde. Dostatečná koncentrace pozornosti má vliv zejména na krátkodobou paměť, kterou lze považovat za „vstupní bránu“ procesu zapamatování si (Jucovičová, Žáčková, 2014). Vlivem nedostatečně podnětného prostředí se může vývoj paměti zpomalovat z důvodu omezeného přísunu zkušeností a dovedností běžných pro vrstevníky. Dítě není rodiči podněcováno k zdokonalování své paměti, protože není vedeno k osvojování si nových činností (Kolaříková, 2015).

Pokud dítě není cíleně podporováno v rozvoji **matematických představ**, není jim poskytnuta možnost didaktické hry, nedojde u nich ke spontánnímu nácviku matematických představ nebo jsou jejich znalosti pouze útržkovité, mechanické a hůře aplikovatelné do praxe a způsobují jim obtíže při osvojování školních dovedností, kdy děti mohou působit jako méně inteligentní, než ve skutečnosti jsou (Kolaříková, 2015).

Představivost je v tomto období nejčastěji spojována s pohádkami a fantazií, kdy si dítě díky fantazijním představám vysvětluje realitu. Představy dítěte mohou být natolik živé, že je pro něj problematické odlišit realitu od fantazie (Plevová, 2010).

Pohádka je pro dítě velice blízká. Podává dítěti pohled na svět způsobem blízkým jeho chápání a prožívání. Pohádka má zjednodušený děj a určitá pravidla, kterými se tento děj řídí (dobro zvítězí nad zlem, postavy jsou jasně definované, buď jsou dobré nebo zlé). V pohádce je vše řízeno pomocí jasného, spolehlivého a neměnného řádu. Ten dává dítěti pocit bezpečí a usnadňuje jeho orientaci v reálném světě. Dítě díky pohádkám ve zjednodušené podobě přijímá poznatky o fungování okolního skutečného světa. V pohádce, podobně jako ve hře a kresbě, se dítě může vhodnou a bezpečnou formou vyrovnat se svými strachy a problémy, to pomáhá k vymezení a přijetí vlastní identity dítětem (Vágnerová, 2012; Říčan, 2014). Pokud nemá dítě v rodinném prostředí možnost setkat se s pohádkou, ať už předkládanou formou čteného nebo vyprávěného příběhu, dochází u něj k nepříznivému vývoji v oblasti kognice, sociálních či morálních schopností (Kolaříková, 2015).

Na **dovednosti předznamenávající školní úspěšnost** zejména schopnost naučit se číst, psát a počítat má významný dopad úroveň smyslového vnímání (percepční funkce), dále se spolupodílí kognitivní (poznávací) funkce a funkce motorické (pohybové). Neméně podstatná je jejich vzájemná kooperace a souhra. Klíčová je role dozrávání centrální nervové soustavy (dále i CNS), s čímž souvisí jemnější a diferencovanější smyslové vnímání. Tento vývoj musí být harmonický a rovnoměrný, jinak hrozí, že dítě nebude dostatečně připravené na konci předškolního období pro osvojení čtení, psaní a počítání. Pokud vývoj v některé z oblastí probíhá pomaleji a v jiné rychleji, může dojít ke zkreslenému vnímání světa a stejně tak i informací z něj čerpaných. Dítě pak nedokáže adekvátně přijímané informace zpracovat a reagovat na ně správně. Možnost dítěte adaptovat se na okolní prostředí je snížena. V souvislosti se čtením to znamená, že dítě nedokáže vnímat jednotlivá písmena, hlásky nebo číslice a tím pádem je i nesprávně čte, píše, popřípadě jinak s nimi manipuluje (Jucovičová, Žáčková, 2014).

1.1.3. Sociální vývoj

Z pohledu sociálního vývoje je u dítěte patrný ústup sobeckého chování, a naopak nástup chování prosociálního, kdy je dítě schopné jinému dítěti půjčit hračku nebo ho slovně utěšit. V procesu socializace hraje velice významnou roli rodina dítěte, neboť právě zde si dítě osvojuje elementární normy chování, učí se zde základním rolím. Díky rodině dítě postupně vrůstá do společnosti, kdy se hovoří o primární socializaci. Rodina má eminentní vliv na vývoj psychiky dítěte, který přetrvává i po nástupu do výchovné instituce, kde navazuje sociální vztahy s vrstevníky a dalšími dospělými osobami v rámci socializace sekundární. Z hlediska socializace dítěte je unikátní a nenahraditelné společenství, ve kterém dochází k formování

osobnosti dítěte a zisku prvních sociálních zkušeností pro dítě. Rodina představuje danou společnost s její kulturou, tradicemi a specifiky. Děti se postupně osamostatňují, ale fixace na rodiče je stále silná. S odpoutáním se ze závislosti na rodičích podporuje dítě zejména docházení do mateřské školy, kde se seznámí s cizí autoritou v podobě paní učitelky a zároveň se učí zapojit se do kolektivu svých vrstevníků a spolupracovat s nimi. Dítě 3-4 leté nedokáže oddělit vlastní přesvědčení a znalosti od znalostí ostatních lidí, nerozumí faktu, že jiní lidé mají vlastní přesvědčení, myšlenky a znalosti, které se mohou od myšlenek, přesvědčení a znalostí dítěte odlišovat. Pochopení problematiky jednání a uvažování jiných osob na základě odlišných informací je velice důležité pro úspěšné jednání s dospělými i dětmi. V kolektivu vrstevníků si postupně tuto dovednost dítě osvojuje (Thorová, 2015; Blatný, 2016; Opravilová, 2016).

V předškolním období dítěti v souvislosti s nástupem do předškolní instituce přibývají nové role a setkává se s dalšími vztahy mimo prostředí rodiny. Z rolí si dítě osvojuje zejména roli „žáka“ mateřské školy a roli vrstevníka. V mateřské škole se dítě dále setkává s prvními požadovanými normami chování odpovídajícími předškolnímu věku, které se mohou lišit od norem rodinných. Dítě si v rámci mateřské školy osvojuje i nové sociální dovednosti, zejména kooperaci s vrstevníky. Mimo to, že je dítě schopno nové sociální role přijímat, dokáže i rozlišovat mezi jednotlivými rolemi, které se v jeho blízkém sociálním okolí vyskytují a rozumí jim. Pro adekvátní zvládnutí komunikace a prosazení své osoby v sociálních vztazích jsou velice důležité relace s vrstevníky na symetrické úrovni (Skorunková, 2013; Jucovičová, Žáčková, 2014).

Dostatečně stimulující rodinné prostředí, vyšší socioekonomický status rodiny, pozitivně laděná kultura či náboženské vyznání nemusí podmínit pozitivní psychosociální vývoj dítěte. Ani naopak negativním směrem zaměřené sociální prostředí rodiny s nižším socioekonomickým statusem, kulturou či náboženským vyznáním neznamená negativní psychosociální vývoj dítěte. Důležité je zejména spolupůsobení zmíněných faktorů s vrozenými a získanými osobnostními dispozicemi dítěte (Kaleja, 2014). Dítě vyrůstající v prostředí sociální exkluze si často v rámci primární socializace osvojuje, na rozdíl od majoritní společnosti, odlišné normy, kulturu a tradice. Postupem času přijme pravidla chování vyžadovaná majoritou. Ve většině případů však u dítěte nedochází k jejich internacionalizaci což zapříčiní, že necítí při jejich porušování pocit viny a potrestání za jejich neplnění považuje za nespravedlnost (Kolaříková, 2015).

1.1.4. Emoční vývoj a vývoj svědomí, sebehodnocení a identity

Emoce jsou podstatným faktorem, který ovlivňuje postoj předškolních dětí k okolnímu světu. Veškeré aktivity dítěte předškolního věku jsou regulovány pozitivním citovým laděním, což znamená, že dítě si pamatuje, pozoruje, poznává a přemýšlí zejména o činnostech ve spojení s prožitkem radosti. Konání přinášející mu jiné než pozitivní emoce se snaží omezit. Dítě dává najevo své emoce nadměru intenzivně, bezprostředně a spontánně, současně mají jeho city krátkodobé trvání, jsou značně proměnlivé a vázané ke konkrétní situaci (Vágnerová, Klégrová, 2008; Kolaříková, 2015).

Pro předškolní věk je charakteristický nástup **svědomí** neboli etického citění, to slouží jako nástroj pro seberegulaci. Dítě prostřednictvím autorit zjišťuje, co smí a co naopak nesmí, co je správné a co nesprávné a postupem času si daná pravidla internalizuje. Dítě velice citlivě odlišuje úspěch či případný neúspěch. Dětská kontrola emocí není ještě plně vyvinuta. U dítěte se může objevovat střídání nálad, tvrdohlavost a negativismus, ale rozvíjí se i smysl pro humor. Dochází k rozvoji vyšších citů a to zejména citů intelektuálních, které se projevují jako radost z poznání; sociálních citů, objevujících se ve vztahu k dospělým a postupem času nabývají na významu vztahy k vrstevníkům; estetické city umožňující vnímat krásno; a etické city (Plevová, 2010; Thorová, 2015).

Svědomí, hodnotový systém a morálka a jejich rozvoj jsou ovlivňovány zejména rodinným prostředím, atmosféra mateřské školy nebo jiné předškolní instituce se může na jejich rozvíjení spolupodílet. Pokud dítě nemá dostatek estetických a etických podnětů, pobývá často v přítomnosti nepatřičných, nevkusných či jinak závadných podnětů, ovlivní to zásadním způsobem emocionální vývoj dítěte (Kolaříková, 2015).

Sebehodnocení a identita dítěte předškolního věku jsou závislé na názoru jiných osob, zejména rodičů, kdy dítě nekriticky přijímá názor dospělého přesně tak, jak je prezentován. U předškolních dětí mohou být patrné majetnické sklony, které souvisejí se skutečností, že vlastnictví se stává součástí identity dítěte. Projevuje se to vymežováním věcí, které jsou ve vlastnictví dítěte a jeho nesouhlas s jejich půjčováním. Dítě si postupem času osvojuje schopnost dělit se. Vůle předškolního dítěte je značně kolísavá, dítě je stále ještě významně ovlivňováno potřebou uspokojení okamžitých přání a potřeb. Vůle se utváří chronologicky za pomoci hry a učení. Na konci předškolního období před nástupem dítěte do základní školy by se již vůle měla projevovat ve schopnosti formovat svoji činnost a v odlišování hry a „práce“. Ve vztahu k sebehodnocení je u dítěte podstatné nadhodnocování vlastních možností a schopností (Skorunková, 2013; Kolaříková, 2015).

Sebepojetí v rámci dětského vývoje nabývá postupem času na důležitosti, které slouží zejména k autoregulaci osobnosti a vůbec při utváření osobnosti jedince jako subjektu. To, jak dítě vnímá sebe samo, zda jako schopné, šikovné či oblíbené, nebo naopak jako neschopné, nešikovné a neoblíbené má vliv na jeho jednání, reagování či rozhodování a značnou měrou ovlivňuje vnímání své budoucnosti tímto dítětem. Zdravé sebepojetí mohou narušovat různé negativní vlivy, mezi jeden z nejvlivnějších faktorů patří prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Děti z prostředí sociálně exkludovaného se o své odlišnosti dozvídají teprve prostřednictvím velice upřímných, a ne zcela šetrných, výpovědí dětského kolektivu. Pokud dítě tuto odlišnost nezpracuje adekvátně, může ji později vztahovat jako součást své identity. To může znesnadnit vstup do další životní etapy⁶ a ovlivnit přístup dítěte ke vzdělávání (Franclová, 2013; Kolaříková, 2015).

1.1.5. Hra, učení a práce

Hra provází člověka po celý život. Lze ji považovat za specifickou formu učení a podstatný prostředek sebeutváření a seberealizace jedince. Dítě zpočátku vůbec netuší, že si hraje. Pouze chce poznávat svět, ve kterém může jednat samostatně a nezávisle na svém okolí. Ve hře je možné všechno. Může v ní řešit rozpor mezi uskutečňovanou činností a činností, kterou by v reálu chtělo vykonávat. Díky hře uspokojuje své sny, potřeby a touhy, získává nepřeberné množství nových informací a poznatků z okolního světa smysluplnou cestou. Hra je činnost velice rozmanitá a bohatá. Může se uskutečňovat v různém prostředí (materiálním i psychosociálním), za rozličných organizačních podmínek (volná, nebo řízená hra, hra motivovaná z vnějšku, nebo vnitřně), účastní se jí odlišný počet osob rozdílného věku. Je propojena s dalšími činnostmi typickými pro člověka a to učením a prací. Nejvíce je se hrou spojováno období předškolního věku, neboť dítě v této etapě života tráví hrou většinu svého času a je pro něho nejpřirozenější aktivitou, kdy je hlavní, ale nikoli jedinou činností dítěte. Hra pro dítě představuje příjemnou, uspokojující a radostnou činnost, do které vkládá všechny své dovednosti, kognitivní schopnosti i cit (Suchánková, 2014; Opravilová, 2016).

Hra dítě rozvíjí po všech stránkách tedy po stránce tělesné a pohybové, psychické i sociální. Hra úzce souvisí s prožitkovým učením, kdy se dítě učí za využití vzniklé situace. Osvojuje si znalosti a dovednosti potřebné pro řešení podobných situací přímo v okamžiku, kdy k situaci dochází. Hra navíc umožňuje danou situaci opakovat a dítě se prostřednictvím ní může učit metodou pokus omyl. Hra patří mezi hlavní metody využívané v předškolním vzdělávání,

⁶ Zde je myšleno období mladšího školního věku.

neboť pedagogům umožňuje efektivní rozvoj osobnosti dítěte, pokud je ze strany pedagoga smysluplně plánována a efektivně vedena, ale přitom má dítě pocit, že si hru vybralo samo. Musíme dávat pozor na fakt, že hra je činnost dobrovolná, dítě při hře vychází z vlastních představ a samo si určuje pravidla. Díky hře dochází u dětí k osvojování a rozvoji jejich kompetencí (Suchánková, 2014; Opravilová, 2016).

S hrou souvisí **hračka**, Suchánková (2014) vymezuje hračku v užším pojetí jako materiální předmět speciálně stanovený pro hru, kterou podněcuje. V širším pojetí je hračkou jakýkoli předmět, který dítě využívá ve hře a s čím si hraje. Hračka je pro hru z mnoha úhlů pohledů významná. Nejen že hru určitým způsobem vyvolává, ale zároveň ji obohacuje, nebo může být jejím doplňkem. Může znázorňovat okolní svět a reálné předměty v něm a pomáhá tak dítěti pochopit význam, popřípadě princip lidských činností. Stimuluje motoriku, pomáhá rozvíjet poznání a tvořivost a může kultivovat estetické vnímání dětí. Pomáhá dětem při socializaci, kdy díky hračce může docházet k navazování vztahů a přijímání sociálních rolí dítětem. Významný je i emoční aspekt hračky, neboť dítě si k hračce vytvoří velmi často silný citový vztah (Suchánková, 2014).

Učení se stává vedoucí aktivitou u dětí po nástupu do základní školy. Už ve škole mateřské je vedle hry zastoupeno i učení většinou ve formě individualizovaného poznávání a osvojování individuálních zkušeností. Stejně jako hra slouží učení k cílenému rozvoji osobnosti jedince. Dítě při učení vychází zejména z toho, co aktuálně vnímá zrakem, sluchem nebo co právě prožívá, žije tady a teď. V předškolním vzdělávání dochází zejména k prolínání nahodilého učení s učením záměrným a k této interferenci se velice často využívá právě hry. Učení v předškolním vzdělávání je koncipováno tak, aby dítěti přirozenou cestou, přiměřeně jeho věku, schopnostem a zájmům přibližovalo okolní svět. Učitel dítěti napomáhá v koncepci jeho povědomí o světě a orientaci v něm. Nabádá dítě k samostatnému objevování a snaží se docílit dětské touhy po poznání a nalézání nového a jeho osamostatnění při vyhledávání poznatků. Od nahodilého učení se odlišuje přirozeným, cíleně zaměřeným projektováním, mírným vedením a usměrňováním. Každé dítě je přirozeně ovlivňováno prostředím, ve kterém vyrůstá a lidmi, se kterými se zde setkává. Toto prostředí a tito lidé jsou neopakovatelní a na každé dítě mají odlišný vliv a dítě interakcí s nimi získává specifické poznatky, zkušenosti a prožitky, které vytváří základ pro jeho budoucí učení. Tyto zkušenosti a vědomosti tvoří tzv. skryté kurikulum a každé dítě je má na rozdílné úrovni. Na skryté kurikulum navazuje kurikulum školní. To vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále i RVP PV) a tvoří určitý obsah učení, které si děti osvojují díky záměrnému působení

pedagoga v rámci předškolního vzdělávání. Pedagog se snaží o harmonizaci záměrného i spontánního osvojování informací a dovedností a snaží se je vzájemně propojovat (Opravilová, 2016).

Práci lze považovat za zásadní předpoklad vývoje a existence člověka jako druhu. Nezanedbatelný je zejména výchovný přínos práce. V předškolním věku práce stejně jako učení úzce souvisí se hrou. Dítě se v tomto věku učí zejména jednoduché úkony spojené se sebeobsluhou jako například samostatné jedení, oblékání, obouvání a základy osobní hygieny, i zde jsou u dítěte patrné prvky hry. Odlišnost práce od hry spočívá v záměrnosti, na rozdíl od hry směřuje práce k určitému výsledku. Stejně jako hra i práce u dítěte rozvíjí zručnost, působí na oblast senzomotoriky i logického myšlení a rozšiřuje poznání. Umožňuje dítěti postupné osamostatňování se v plnění každodenních úkonů a jeho plnou socializaci. Pro dítě předškolního věku je nezbytné, aby se seznámilo se základními pracovními aktivitami dospělých a chápalo jejich smysl a užitek (Opravilová, 2016). Ke konci předškolního období dítě začíná odlišovat hru od práce. Před nástupem do školy se utvářejí první pracovní návyky a postoje. Dochází k rozvoji pracovního chování, zlepšení systematičnosti a vytrvalosti (Plevová, 2010; Thorová, 2015).

1.1.6. Motivace

Motivace je důležitou proměnou, která značnou měrou ovlivňuje lidské jednání při činnostech jako je hra, učení, práce, zájmové činnosti a jeho vztah k těmto aktivitám. Velice důležitou je motivace vnitřní, která vede k vyšším výkonům při činnostech a větší spokojenosti s těmito výkony než při motivování zevnějšku. Jedinec nepotřebuje další vnější motivování pro danou činnost, ale vidí smysl pro spontánní pokračování a dokonání této aktivity. Naopak lidé, kteří smysl činnosti nevidí, nemají bez motivování z zevnějšku potřebu aktivitu dokončit. Již děti předškolního věku cítí rozdíly v činnostech, které musejí vykonat povinně a činnostech, které naopak vykonávají z vlastní vůle. Proto je nutné budovat základy smyslu pro povinnost u dětí této věkové kategorie tak, aby viděly v této povinnosti smysl a chtěly ji naplnit z vlastní vůle, i když pro ně není lákavá. Upřednostňování vnitřní motivace významně ovlivňuje další vzdělávací cestu dítěte (Opravilová, 2016).

1.2. Charakteristika předškolního vzdělávání⁷

Současné předškolní vzdělávání je pokládáno za součást celoživotního učení. Lze ho považovat za jeho prvotní etapu, pro kterou je charakteristická snaha o podporu přirozeného zrání dítěte a o zprostředkování elementárních základů klíčových kompetencí, které vytváří předpoklady pro plnění požadavků kladených na dítě v povinném školním vzdělávání. Dovednosti jako například naslouchání, kladení otázek, komparace, řešení konfliktů u dětí v průběhu života nedozrají, ale osvojují si je učením. V souladu se soudobými trendy vychází předškolní vzdělávání z osobnostně zaměřeného modelu výchovy, snaží se co nejvíce orientovat na jedinečnost každého dítěte a jeho maximální rozvoj s ohledem na jeho věkové a individuální zvláštnosti. Dítě je považováno za svébytnou osobnost s osobitou identitou a svými právy, přihlíží se k jeho věkovým zvláštnostem, potřebám, zájmům a možnostem rozvoje. Za základní princip takto pojatého vzdělávání lze považovat snahu o úspěšné zapojení do dění ve společnosti pro každého člověka bez rozdílu (Suchánková, 2014; Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Základním východiskem pro dobré vzdělávací výsledky všech dětí v předškolním vzdělávání je kvalitní průběh vzdělávání, v rámci něhož pedagogové dokážou zvolit adekvátní vzdělávací cíle, metody i formy práce s dětmi a plnohodnotně je realizovat v praxi. Volba vzdělávacích cest musí vycházet z individuálních schopností, dovedností i vědomostí dětí a vést k jejich osobnostnímu a harmonickému rozvoji (Zatloukal a kol., 2017/2018).

Vzdělávání v předškolním věku upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (dále jen školský zákon). Podle tohoto zákona je předškolní vzdělávání určeno pro děti zpravidla od 3 do 6 let. Nejdříve je možné předškolní vzdělávání poskytovat dětem od druhého roku věku.⁸

Mateřské školy, stejně jako ostatní školy zařazené do vzdělávacího systému, poskytují vzdělávání podle kurikulárních dokumentů, které jsou na dvou úrovních, státní a školní. Státní úroveň představují Národní program vzdělávání, ve kterém jsou formulovány požadavky na vzdělávání jako celku a Rámcové vzdělávací programy (dále i RVP), které jsou vymezeny pro

⁷Na sklonku 20. století došlo k nahrazení dosud užívaného pojmenování předškolní výchova novým pojmem předškolní vzdělávání, a to zejména vlivem vzniku Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání (ISCED), vypracované organizací UNESCO, ale také v souladu s přijetím školského zákona (2004). Mateřské školy se vlivem tohoto zákona staly školami a opustily předchozí status školského zařízení (Syslová, 2017). Podle Opravilové mají základnu předškolního vzdělávání tvořit „*státem financované a regulované mateřské školy, začleněné přímo do vzdělávací soustavy*“ (Opravilová, Informatorium 3-8, 2018/2 s. 5).

⁸ Dítě, které je mladší tří let nemá právní nárok na přijetí do mateřské školy.

jednotlivé etapy vzdělávání (předškolní, základní, střední). Pro předškolní vzdělávání je tímto dokumentem na úrovni státní Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Na úrovni školní jsou to Školní vzdělávací programy (ŠVP). ŠVP upravují vzdělávání na konkrétní škole a každá škola si své ŠVP vypracovává samostatně podle zásad uvedených ve školském zákoně a příslušném RVP. Za vydání ŠVP (pro MŠ Školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání - ŠVP PV) odpovídá ředitel školy (školský zákon, 2004; RVP PV, 2018).

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou vymezeny hlavní požadavky, podmínky a pravidla upravující vzdělávání dětí předškolního věku uskutečňovaného v institucích spadajících do sítě škol a školských zařízení. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vydává (stejně jako ostatní RVP) Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky (dále i MŠMT ČR, nebo pouze MŠMT) po předchozí konzultaci s odborníky věnujícími se předškolnímu vzdělávání. RVP PV vychází z demokraticky laděných zásad obsažených v Ústavě ČR a je koncipován tak, aby vyjadřoval nejlépe vyhovující úroveň předškolního vzdělávání, ke které je postupně směřováno, ale zpravidla jí nelze v plné míře dosáhnout. (Bečvářová, 2010).

Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je závazným dokumentem pro celou MŠ a tvoří společné východisko pro tvorbu Třídního vzdělávacího programu (dále TVP). TVP si vytvářejí pedagogové jednotlivých tříd samostatně. Pro tvorbu TVP neexistují žádná striktní pravidla. Pokud je MŠ, pro kterou je ŠVP PV vypracován jednotřídní lze vzdělávací obsah ŠVP PV rozpracovat až na úroveň TVP. Pro kvalitní pedagogickou práci vycházející z TVP je podstatná kvalitní vztahová atmosféra podmíněná bezvýhradným přijetím dítěte a porozumění jeho přirozenosti (Koťátková, 2008; Bečvářová, 2010).

Ve spojitosti s předškolním vzděláváním je důležité zmínit koncepci ECEC (early childhood education and care, kterou lze přeložit jako vzdělávání a péče v raném věku). Průcha (2016) tvrdí, že tato koncepce zahrnuje veškeré vzdělávání a péči o rozvoj dítěte probíhající v určité instituci před zahájením povinné školní docházky. Zahrnuje účelné a regulované edukační aktivity působící na děti před vstupem do formálního školského zařízení. Podle tohoto vymezení lze do ECEC začlenit nejen mateřské školy, ale i zařízení pečující o děti před nástupem do mateřské školy. Takto definovaný pojem nekoresponduje s českou terminologií, ve které se za raný věk nejčastěji považuje období před dosažením třetího roku věku dítěte a období následující je označováno jako předškolní věk (Průcha a kol., 2016).

1.3. Institucionální zajištění předškolního vzdělávání

Institucionálně se předškolní vzdělávání v současné době zajišťuje v institucích vzdělávacích (mateřské školy) a pečovatelských (dětské skupiny viz dále). Mateřská škola je dle školského zákona (2004) součástí vzdělávací soustavy České republiky. Podmínkou činnosti mateřské školy je její zápis do školského rejstříku. Vzdělávání je zde zajišťováno pedagogickými pracovníky. Mezi druhy mateřských škol patří mateřské školy hlavního vzdělávacího proudu, mateřské školy při zdravotnickém zařízení, mateřské školy zřízené podle §16 odst. 9 školského zákona a lesní mateřské školy. Děti s odloženou školní docházkou mohou být předškolně vzdělávány v přípravných třídách základních škol. Podle zřizovatele lze mateřské školy dělit na státní, soukromé a církevní. Od roku 1990 lze otevřít MŠ s alternativním vzdělávacím programem (školský zákon, 2004; Koťátková, 2008).

Mateřské školy hlavního vzdělávacího proudu, které jsou zařazeny do sítě škol a školských zařízení. Podle Opravilové (2016) je jejich posláním poskytnout dítěti odbornou péči a usnadnit jeho další vzdělávací cestu.

Mateřské školy mohou mít podle § 1 odst. 2 vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, v platném znění, celodenní, polodenní, nebo internátní provoz. Výjimkou jsou lesní mateřské školy, ty mohou být zřizovány pouze s celodenním a polodenním provozem.

V mateřské škole při zdravotnickém zařízení lze vzdělávat děti zdravotně oslabené nebo dlouhodobě nemocné, které jsou léčeny v tomto zdravotnickém zařízení, umožňuje-li to jejich zdravotní stav. Pro zařazení do tohoto typu mateřské školy je nutné doporučení ošetřujícího lékaře a souhlas zákonného zástupce dítěte. Rozsah i organizace vzdělávání dítěte je v mateřské škole při zdravotnickém zařízení upravována ředitelem tohoto zařízení po předchozí konzultaci s ošetřujícím lékařem dítěte (vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů).

Mateřské školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona nebo ve školách hlavního proudu vzdělávání **třídy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona**, jsou určeny pro děti s mentálním, tělesným, zrakovým, nebo sluchovým postižením, závažnou narušenou komunikační schopností, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Přijmout dítě s takovýmto druhem postižení do školy podle § 16 odst. 9 školského zákona nebo zařadit takové dítě do třídy podle § 16 odst. 9 školského zákona lze pouze, pokud školské poradenské zařízení shledá, že samotná podpůrná opatření nejsou dostačující k naplnění jeho vzdělávacích možností

a práv vzhledem k povaze jeho speciálních vzdělávacích potřeb. Nutností je písemná žádost zákonného zástupce dítěte, doporučení školského poradenského zařízení (dále i ŠPZ) a postup v souladu se zájmem dítěte (školský zákon, 2004).

Za **lesní mateřskou školu** lze považovat podle školského zákona (2004) mateřskou školu, ve které jsou děti vzdělávány především ve venkovních prostorách mimo zázemí školy. Zázemí mateřské školy slouží pouze k občasnému pobytu a nesmí být stavbou⁹. Podle vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, může mít třída lesní mateřské školy nejméně 15 dětí.

Vzdělávání v **přípravné třídě základních škol**¹⁰ je uskutečňováno podle ŠVP, který vychází z RVP PV. Časová náplň je dána počtem vyučovacích hodin pro první ročník zakotvených v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (vyhl. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, v platném znění¹¹).

Firemní MŠ¹² jsou zakotveny ve školském zákoně (2004) v § 34 odstavec 8 pod označením „*mateřská škola určená ke vzdělávání dětí zaměstnanců zřizovatele nebo jiného zaměstnavatele*“ a v zákoně č. 455/1991 Sb., o živnostenském podnikání, ve znění pozdějších předpisů (dále i živnostenský zákon). Podle živnostenského zákona (1991) spadají do živnosti ohlašovací a konkrétně pak do oblasti živnosti vázané, kde se jedná o „Péči o dítě do tří let věku“, a pak pro provozování této činnosti musí osoba získat odbornou způsobilost uvedenou v příloze č. 2 k tomuto zákonu, nebo se jedná o „Mimoškolní výchovu a vzdělávání“, kde není odborná způsobilost stanovena jako podmínka provozování živnosti a spadá do činnosti volné. Firemní MŠ lze považovat za benefit nabízený některými zaměstnavateli svým zaměstnancům. Firemní MŠ může být zapsána do školského rejstříku a vztahují se na ni požadavky uvedené ve školském zákoně pouze s určitými výjimkami: o přijímání dětí rozhoduje ředitel na základě kritérií stanovených zřizovatelem, na firemní MŠ se nevztahuje přednostní přijímání dětí z důvodů místa trvalého pobytu nebo pobytu v školském obvodu dané školy a MŠ si určuje

⁹ Řídí se pravidly udávanými zákonem č. 183/2006 Sb., o územním plánování a stavebním řádu, ve znění pozdějších předpisů.

¹⁰ Podrobněji jsou přípravné třídy specifikovány v kapitole věnující se povinnosti předškolního vzdělávání.

¹¹ Dále užíváno zkrácené označení „vyhláška o základním vzdělávání“.

¹² „*Mateřská škola určená ke vzdělávání dětí zaměstnanců zřizovatele nebo jiného zaměstnavatele*“ podle §34 odst. 8 školského zákona (2004). V textu z důvodu zkrácení délky názvu bylo využito zástupného označení firemní MŠ.

vlastní datum zápisu k předškolnímu vzdělávání (živnostenský zákon, 1991; školský zákon, 2004; Opravilová, 2016).

Výhodou **soukromých MŠ** bývá menší počet dětí ve třídě a větší počet pracovníků, kteří o děti pečují. Můžou zde být poskytovány nestandardní aktivity a služby jako například svoz dětí do MŠ a rozvoz dětí domů. Hlavní nevýhodou bývá výrazně větší finanční nákladnost než u škol veřejných. Tyto školy mohou nebo nemusí být zařazeny do rejstříku škol a školských zařízení. Pokud soukromá MŠ není zařazena do rejstříku škol a školských zařízení, je zřízena na základě živnostenského zákona. Takovéto instituce mívají označení „Mateřská školička“, „Škola hrou“ nebo „Školka“. Nemusí dodržovat hygienické normy vztahující se na MŠ a nemusí vypracovávat ŠVP podle RVP PV (Opravilová, 2016).

Mateřská centra mnohdy pro dítě představují první možnost setkávání se s vrstevníky a pro rodiče pak s rodiči podobně starých dětí. Mateřská (někdy také Rodičovská nebo Rodinná) centra nabízejí smysluplné využití času rodičů na rodičovské dovolené. Poskytují zejména zájmové aktivity jak pro děti tak pro dospělé. Jejich hlavním účelem je prostor pro vzájemné naslouchání a výměnu zkušeností mezi rodiči a jinými rodinnými příslušníky (Opravilová, 2016).

Dalším typem instituce pečující nejen o děti předškolního, ale i o děti batolecího věku jsou **dětské skupiny**, které jsou upravovány zákonem č. 247/2014 Sb., o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů v platném znění. V § 2 tohoto zákona, je péče o dítě v dětské skupině vymezena jako: „...*spočívající v pravidelné péči o dítě od jednoho roku věku do zahájení povinné školní docházky a umožňující docházku v rozsahu nejméně 6 hodin denně, která je poskytována mimo domácnost dítěte v kolektivu dětí a která je zaměřena na zajištění potřeb dítěte, na výchovu, rozvoj schopností, kulturních a hygienických návyků dítěte.*“ Opravilová (2016) za cíl zřizování dětských skupin pokládá navýšení místní i finanční dostupnosti péče o dítě od jednoho roku. Za problematické považuje nepravidelnost denního režimu, improvizované stravování, shovívavé hygienické podmínky a v neposlední řadě možný věkový rozptyl jednotlivých dětí a frekventované střídání jednotlivých členů a nestálost ve složení skupiny. S využíváním dětských skupin jako možné formy péče o předškolní děti se setkáme i v zahraničí.

1.4. Personální zajištění předškolního vzdělávání

Vzdělávání v předškolních institucích je zajišťováno pedagogickými pracovníky. Ti jsou zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

v aktuálním znění, definováni jako osoby konající přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost působením na vzdělávaného jedince. Pedagogičtí pracovníci uskutečňují výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu¹³. Ve vztahu k předškolnímu vzdělávání mezi pedagogické pracovníky patří zejména učitel mateřské školy, speciální pedagog a asistent pedagoga.

Učitel mateřské školy může přímou pedagogickou činnost vykonávat ve veřejných, soukromých nebo církevních mateřských školách, které jsou zřízeny podle školského zákona (2004) nebo v soukromých zařízeních zajišťujících předškolní vzdělávání a výchovu zřizovaných podle živnostenského zákona¹⁴ nebo občanského zákoníku¹⁵. Nově od roku 2014 může učitel mateřské školy působit v dětských skupinách (Syslová, 2017).

Pro práci v mateřských školách zřizovaných podle školského zákona (2004) musí získat učitel mateřské školy odpovídající kvalifikaci stanovenou v §6 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů¹⁶.

Speciální pedagog získá odpovídající kvalifikaci pro výkon dané profese studiem akreditovaného magisterského studijního programu organizovaného vysokou školou v oblasti pedagogických věd zaměřeného na speciální pedagogiku, pedagogiku předškolního věku, přípravu učitelů základních škol, přípravu učitelů středních škol nebo vychovatelů nebo oboru pedagogika a doplňujícím studiem rozšiřujícím odbornou způsobilost realizovaného vysokou školou (zákon č. 563/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů).

Asistent pedagoga je jedním z podpůrných a vyrovnávacích opatření pro začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu. Pomáhá dětem v začátcích vzdělávací dráhy budovat pozitivní vztah k učení, ke skupině vrstevníků i dospělých, učit se vzájemně spolupracovat a přijímat odlišnosti, které jsou všude kolem nás. Asistent pedagoga by měl spolupracovat zejména s učitelem a dále se všemi zaměstnanci školy, kteří se účastní začleňování dětí do hlavního vzdělávacího proudu, rodiči těchto dětí nebo jejich zákonnými zástupci (Gardošová, Toflová, 2015).

¹³ Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů.

¹⁴ Zákon č. 455/1991 Sb., ve znění pozdějších předpisů.

¹⁵ Zákon č. 89/2012 Sb., ve znění pozdějších předpisů.

¹⁶ Na zařízení soukromého typu se tato povinnost nevztahuje.

Podle RVP PV (2018) patří personální a pedagogické zajištění mezi základní podmínky předškolního vzdělávání. Je zde uvedeno, že pedagogičtí pracovníci mateřské školy musí mít odpovídající odbornou kvalifikaci pro výkon své profese. Pokud jim kvalifikace chybí, musí si ji průběžně doplnit. Nutné je další vzdělávání i sebevzdělávání všech pracovníků předškolního zařízení a přenechání výkonu specializovaných služeb, pro které chybí danému pracovníkovi odborné kompetence, kvalifikované osobě. Za všech okolností a při všech činnostech je nutné zajistit v mateřské škole optimální pedagogickou péči o děti a profesionální chování a jednání všech pracovníků v souladu se společenskými pravidly a pedagogickými zásadami.

1.5. Cíle a úkoly předškolního vzdělávání

V této části práce je vymezeno, jaké jsou cíle a úkoly předškolního vzdělávání s ohledem na platnou legislativu vztahující se k problematice předškolního vzdělávání. Stanovit cíle a úkoly předškolního vzdělávání je důležité zejména pro vhodné navázání na předškolní vzdělávání prostřednictvím vzdělávání na základních školách.

Cílem předškolního vzdělávání je podle školského zákona (2004) podpora rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku, participace na jeho zdravém emočním, kognitivním a somatickém rozvoji a na nabytí elementárních pravidel chování, základních životních hodnot a interpersonálních vztahů. Předškolní vzdělávání tvoří předstupeň dalšího vzdělávání dětí a utváří tak předpoklady pro eliminování nerovnoměrností vývoje dětí před započítím základního vzdělávání i s ohledem na potřebnou speciálněpedagogickou péči pro děti se speciálněpedagogickými potřebami, kterou předškolní vzdělávání těmto dětem poskytuje.

RVP PV vymezuje čtyři cílové kategorie, se kterými operuje: *cíle jako záměry* a *cíle v podobě výstupů*, a to na *úrovni základní*, která je reprezentována **rámčovými cíli**, které vystihují všeobecné účely předškolního vzdělávání; a **klíčovými kompetencemi**, ty tvoří výstupy, resp. obecnější schopnosti, docílitelné v předškolní etapě vývoje dítěte; a na *úrovni oblastní*, zastupovanou **díličními cíli**, vyjadřujícími faktické účely příslušející té které vzdělávací oblasti; a v poslední řadě **díličními výstupy**, což jsou dílčí znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty, odpovídající díličím cílům. Všechny uvedené cílové kategorie jsou vzájemně propojené a recipročně spolu korespondují. Předškolní pedagog by měl vycházet z rámcových cílů, které podle vlastních vědomostí a zkušeností konkretizuje a tvořivě rozvíjí. Snaží se upravovat výchovné a vzdělávací záměry tak, aby respektovaly charakteristické potřeby, zájmy i věkové charakteristiky dětí předškolního věku a zároveň i každého jednotlivého dítěte individuálně (Opravilová, 2016; RVP PV, 2018).

Dle úkolů uvedených v RVP PV (2018) institucionální předškolní vzdělávání přispívá k **doplnění a podpoře výchovy**, které se dítěti v rodině dostává. Pomáhá zabezpečit pro dítě prostředí s dostatečným množstvím mnohostranných a adekvátních podnětů podporujících rozvoj a učení daného dítěte. Předškolní vzdělávání slouží k rozšiřování a obohacování denního programu a poskytování odborné péče v období předškolního věku a snaží se poskytnout dítěti zábavnou a nenásilnou formou dostatečný základ pro jeho budoucí život a vzdělávací cestu. Předškolní vzdělávání má rozvíjet osobnost dítěte, podílet se na tělesném rozvoji a podpoře zdraví, podporovat prožitky subjektivní spokojenosti, pohody a pochopení okolního světa u každého dítěte tím, že **usnadňuje** dítěti jeho **další životní i vzdělávací cestu** a motivuje dítě k dalšímu učení a poznávání okolního světa a společnosti lidí, v níž žije. Mezi významný úkol předškolního vzdělávání RVP PV (2018) řadí maximální podporu individuálního rozvoje každého dítěte a tím budování podkladu pro **vytváření** náležitých **předpokladů** pro **pokračování ve vzdělávání**. Díky dodržování **individuálního přístupu** může každé dítě opouštět mateřskou školu při dosažení optimální úrovně osobního rozvoje a učení. Posledním úkolem uvedeným v RVP PV (2018) je **úkol diagnostický**, který mateřská škola může plnit díky dlouhodobému a mnohdy každodennímu styku s dítětem a jeho zákonnými zástupci. Tento úkol je nejvýznamnější zejména ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami a dětem nadaným. Předškolní vzdělávání všem dětem po zjištění jejich aktuální úrovně rozvoje a dalších rozvojových možností, poskytuje co neoptimálnější podmínky pro vlastní rozvoj a dětem se speciálními vzdělávacími potřebami pak **včasnou speciálně pedagogickou péči**.

Koťátková (2008) uvádí, že část učitelů mateřských i základních škol považuje školu za službu dítěti, rodině a společnosti. Dítěti škola napomáhá objevit a prohloubit dispozice v nejrůznějších oblastech jeho osobnosti. Rodině je škola nápomocna se vzděláváním a se zdokonalením sociálních dovedností, které dítěti pomohou zapojit se jak do své generační skupiny, tak i společnosti jako takové. Může umožnit matkám (popřípadě otcům) profesně se uplatnit. Společnosti škola umožňuje obdařit každého jednotlivce vzděláním a způsobilostí potřebnou k životu mezi lidmi.

2. Povinnost předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání je velice prospěšné pro budoucí kognitivní, emocionální i sociální vývoj dítěte. Navštěvování mateřské školy navíc může u dětí napomoci vyrovnat rozdíly, které mohou vzniknout, pokud některé dítě na školní docházku připravované je a jinému se naopak této péče nedostává. To bylo jedním z důvodů, proč o zavedení povinnosti navštěvovat předškolní instituci pro dítě v posledním školním roce před nástupem do základního vzdělávání probíhaly (a stále probíhají) časté diskuse.

2.1. Historický kontext

V rámci této části diplomové práce je uveden stručný náhled do historie povinnosti předškolního vzdělávání v České republice. Z hlediska legislativy jsou rozebrány zákony počínající rokem 1948 a to z důvodu, že před vydáním zákona č. 95/1948 Sb., o základní úpravě jednotného školství, nebyly mateřské školy součástí školského systému a proto zde není těmto normám projevován bližší zájem. Dále je zde věnován prostor náležitostem, které předcházely prosazení novelizace školského zákona, jež povinnost předškolního vzdělávání zavedla a následuje diskuse nad jejím zrušením, probíhající rok po zavedení.

Jedna z prvních úvah věnující se zavedení povinného předškolního vzdělávání pro děti od 5 let v poválečném období, se objevila již roku 1946. MUDr. Marie Sibková se vyjádřila k této problematice zamítavě. Odsuzovala zejména fakt, že lékaři nebyli k projednávání dané problematiky přizváni. MUDr. Sibková zohledňovala pozitivní výchovný význam mateřských škol při osvojování si slušného chování, soužití ve skupině, odvykání zlovyků a sobeckosti u špatně vychovaných dětí. Obávala se však zdravotních komplikací plynoucích z docházky do tohoto předškolního zařízení, ve kterém podle jejího názoru budou muset děti, sice poměrně krátkou dobu, ale na úkor svých potřeb, sedět u stolečků, což může mít negativní vliv na stavbu těla dítěte, zesílený vlivem válečného strádání a zapříčinit možné zdravotní komplikace jako např. křivici způsobenou nedostatkem vitamínu D a kalcia. Obávala se možného přenosu infekčních chorob, které se v mateřské škole velmi snadno šíří a nedostatku zdravotních prohlídek jak dětí, tak personálu. Dále zdůrazňovala nepřípravenost československého školství na povinné předškolní vzdělávání z důvodů nedostatku odborného personálu. Odsuzovala nevhodné vnitřní prostory MŠ a jejich nevybavenost a chybějící venkovní prostory, jako jsou

hřiště a zahrady, kde by děti měly trávit značnou část dne¹⁷. Ke všem rizikům, které předškolní vzdělávání představovalo, udávala i možná opatření, jak jim předcházet, popřípadě zamezit díky používání adekvátních režimových opatření¹⁸ (Sibková, 2016).

Při pohledu do legislativy po zmiňovaném roce 1946, lze vidět, že i zde se zmínka o povinné docházce do mateřské školy objevila, nikdy ne však jako striktní povinnost týkající se všech občanů České republiky (dále i ČR). Zákon č. 95/1948 Sb., o základní úpravě jednotného školství (školský zákon) v § 10 odst. 2, zakotvuje možnost stanovit nařízením vlády docházku do mateřské školy za povinnou pro děti od pěti let věku, za podmínek uvedených v daném nařízení. Následovalo vydání zákona č. 31/1953 Sb., o školské soustavě a vzdělávání učitelů, který v § 2 charakterizoval mateřskou školu a jasně stanovoval, že není povinností rodičů dítě do mateřské školy posílat. Roku 1960 byl vydán nový zákon č. 186/1960 Sb., o soustavě výchovy a vzdělávání, který udával v § 4 povinnost národních výborů vytvářet nutné předpoklady pro docházku do mateřské školy zejména pro všechny děti pětileté, nebo i děti mladší pěti let, pokud je rodiče přihlásí k docházce do mateřské školy. Pokud by to bylo v souladu s příznivým vývojem dětí se smyslovými, duševními a tělesnými vadami mohla vláda na základě tohoto ustanovení prohlásit pro tyto děti povinné předškolní vzdělávání od tří let. Další vydaný zákon č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních, v § 5 stanovoval přednostní přijímání do mateřské školy pro děti od pěti let. Pro děti se smyslovým postižením byla stanovena v zájmu jejich příznivého vývoje povinnost docházet do MŠ od počátku školního roku, ve kterém završí pátý rok věku. Tuto povinnost zrušila novelizace zákona z roku 1991. Tato novela byla v účinnosti až do roku 2005, kdy vešel v platnost nový školský zákon, který stanovoval předškolní vzdělávání za nepovinné. Toto znění zákona bylo novelizováno 1. 9. 2017 ve prospěch povinného předškolního vzdělávání pro všechny děti od pěti let věku (viz 2.1.).

Z pohledu jiných dokumentů než zákonů je vhodné zmínit **Strategii boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015** zpracovanou odborem pro začleňování Úřadu vlády ČR. Tento dokument předkládal návrh opatření s názvem: „Zavedení možnosti nařídít

¹⁷ Autorka uvádí že pobyt dítěte na čerstvém vzduchu by měl trvat minimálně 4 hodiny denně za každého počasí, aby docházelo k otužování dětí.

¹⁸ Mareš a Opravilová, (2016) hodnotí rizika popsána MUDr. Sibkovou jako pro danou dobu reálná, ale nikoli neodstranitelná. Kritizují zaměření autorky na převážně somatickou stránku dítěte bez ohledu na zájmy, psychosociální potřeby a individualitu každého jednotlivého dítěte. Autoři se zmiňují i o faktu, že za uplynulou dobu se podmínky ve školství výrazně zlepšily.

docházku do mateřské školy v případě identifikace ohrožení školní úspěšnosti dítěte ze strany Orgánu sociálně-právní ochrany dětí.“ Opatření plánovalo zavést možnost intervence poskytovanou Orgánem sociálně právní ochrany dětí (dále i OSPOD) v rodinách, ve kterých pracovníci OSPOD objevili relevantní nedostatky v přípravě na vzdělávání, sociokulturní znevýhodnění, nebezpečí školního selhávání, sklon k záškoláctví atp. Dané opatření mělo navazovat na jiné opatření uvedené v této strategii s názvem: „Vytvořit metodiku depistáže dětí předškolního věku, jejichž školní úspěšnost je ohrožena sociálním vyloučením a zajistit předškolní vzdělávání pro určené děti,“ kdy měl být stanoven postup depistáže dětí s nepostačujícími rozumovými a sociálními dovednostmi nejdéle do věku 4 let prostřednictvím jednotné metodiky a diagnostického nástroje a následného zajištění rozvoje kognitivních a sociálních dovedností u dětí ohrožených sociálním znevýhodněním nejlépe ve školách nebo školských zařízeních hlavního vzdělávacího proudu, popř. jiných službách. Na podkladu zhodnocení rozsahu ohrožení školní úspěšnosti by OSPOD uložil zákonným zástupcům dítěte povinnost posílat dítě do mateřské školy či obdobné kolektivní vzdělávací instituce nejdéle od pátého roku věku dítěte. Nutnou podmínkou měla být součinnost s realizací „Transformace a ujednocení systému péče o ohrožené děti“ a proškolení a metodické vedení zaměstnanců OSPOD. Důraz by byl kladen na spolupráci OSPOD, škol a zákonných zástupců dětí.

Cíle opatření měly spočívat v alokaci určitého procenta kapacity MŠ pro tyto děti a osvobození od úhrady poplatků za MŠ a stravování pro děti s povinností docházet do MŠ. Opatření pro dodržování této povinnosti by byla analogická s těmi pro dodržování povinné školní docházky. Povinné předškolní vzdělávání by doprovázela další opatření zacílená na podporu rodiny s úmyslem prevence školní neúspěšnosti a ohrožení dítěte. Realizované opatření by obsahovalo obranu proti možnému zneužití, kterou by zajišťovali pracovníci OSPOD. Nařízení mělo být revidovatelné, přezkoumatelné, s možností odvolat se proti němu ze strany rodičů. Avšak Zpráva o naplňování Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015 uvádí, že od předmětného opatření, které by ukládalo povinnost předškolního vzdělávání za výše uvedených podmínek, bylo upuštěno (Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015).

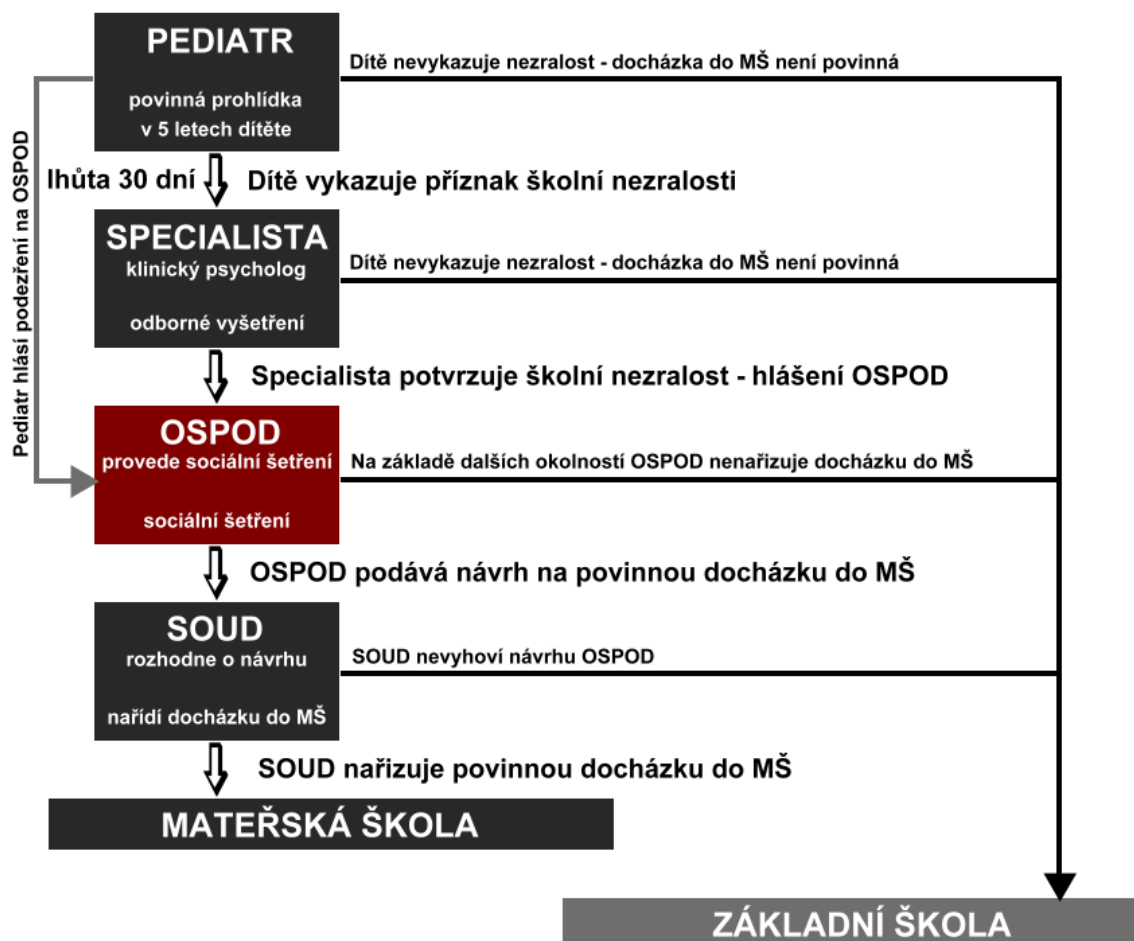
Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2016-2020 již nezmiňuje zavedení povinného předškolního vzdělávání, ale naopak prosazuje navýšení přístupu dětí ohrožených sociální exkluzí ke kvalitnímu předškolnímu vzdělávání, neboť vlivem nedocházení do předškolní instituce jsou tyto jedinci méně připravováni na vstup do ZŠ, což může v krajním případě ve spolupůsobení s dalšími faktory vyústit ve školní selhávání těchto dětí. Strategie

boje proti sociálnímu vyloučení se snaží o odstranění bariér, které mohou zapříčiňovat menší dostupnost MŠ pro jedince ohrožené sociální exkluzí díky: vytvoření systému odstranění nebo refundace finančních výdajů spojených s docházením do MŠ (školné, stravné); zahájení nárokovosti dítěte na umístění v MŠ v místě bydliště; zavedení přísnějších opatření pro zřizování přípravných tříd; úplné zamezení vzniku takovýchto tříd při základní škole praktické; pomoc při zajištění oblečení a pomůcek; vzdělávání pedagogického personálu a vedení MŠ v otázce významu začleňování dětí z prostředí ohroženého sociálním vyloučením, ve způsobu komunikace s rodiči těchto dětí bez předsudků a vzdělávání v oblasti kultury, tradic, historie a v jazyce dané minority; tvorba a uplatňování podpůrných opatření, metodik a programů vzdělávání zejména zacílených na jazykové a komunikační dovednosti; obstarání dostupné erudované podpory mateřských škol, které integrují děti se sociálním znevýhodněním např. formou školního psychologa, speciálního pedagoga nebo asistenta pedagoga; vyšší míra spolupráce školských poradenských zařízení s MŠ v otázce diagnostiky těchto dětí; motivace a spolupráce s rodiči dětí k posílání dětí do MŠ a na spolupůsobení na děti v otázce odstraňování bariér adekvátního vzdělávání; podpora využívání dětských center a klubů připravujících děti na předškolní vzdělávání rodiči; vzdělávání rodičů v otázce předškolní přípravy a posilování rodičů v osvojování znalostí a dovedností, aby pochopili systém vzdělávání, využívání podpůrných opatření pro vzdělávání jejich dětí, umožnění rozvoje nadání či umění, dalšího vzdělávání a profesní orientace jejich dětí.

Možnost zavedení povinného předškolního vzdělávání před jeho uzákoněním řešila **Společnost Tady a teď, o.p.s. a Demografické informační centrum, o.s.**, které v rámci projektu „Kudy vede cesta“ vypracovaly a v roce 2015 vydaly dvě studie, zabývající se povinným předškolním vzděláváním. První z nich se věnovala zavedení povinného předškolního vzdělávání rok před nástupem do ZŠ pouze pro děti z rodin ohrožených sociální exkluzí a druhá se zabývala plošným zavedením této povinnosti pro všechny děti od 5 let (Kudy vede cesta, 2018).

Studie „**Povinná docházka do mateřské školy nařízena pouze indikovaným, znevýhodněným dětem**“ zkoumala, zda a za jakých podmínek by bylo možné zavedení povinného předškolního vzdělávání pouze pro děti z rodin, které pocházejí z prostředí ohroženého sociální exkluzí se zapojením OSPOD. Výzkum probíhal na základě analýzy statistických údajů, prostřednictvím dotazníku určeného matkám s dítětem ve věku 3-5 let a prostřednictvím rozhovorů s pracovníky OSPOD a řediteli mateřských škol. Výsledkem je

návrh možného řešení, který názorně ukazuje následující obrázek 1 (Hůle, Kaiserová, Kabelová a kol., 2015).



Obrázek 1: Popis systému možného nařizení povinnosti předškolního vzdělávání. O posouzení zda dítěti má být uložena povinnost předškolního vzdělávání by bylo rozhodováno na více úrovních – pediatr, specialista (klinický psycholog), OSPOD, v krajním případě by rozhodoval i soud (Hůle, Kaiserová, Kabelová a kol., 2015).

Systém by spočíval v detekci případných znaků nedostatečné způsobilosti pro vstup do ZŠ pediatrem nejpozději během povinné prohlídky dítěte kolem 5 roku věku. Pokud by pediatr odhalil určité riziko možného budoucího selhávání při vzdělávání, doporučil by rodině návštěvu klinického psychologa, nebo jiného odborníka, který by podle metodického pokynu, které by bylo vydáno MŠMT posoudil schopnosti a připravenost dítěte pro vstup do ZŠ. Pokud by pediatr do 30 dnů neobdržel zpětnou vazbu od klinického psychologa či jiného odborníka o návštěvě rodiny, nahlásil by tuto situaci na OSPOD. Na OSPOD by pediatr hlásil i pokud by klinický psycholog potvrdil jeho podezření na nedostatečnou způsobilost dítěte pro vstup do školy. Pokud by k potvrzení této skutečnosti nedošlo, detekce by byla ukončena bez

kontaktování OSPOD. Při prvním popisovaném případě, tedy zjištění nedostatečné způsobilosti dítěte pro vstup do ZŠ, by OSPOD po obdržení hlášení začal podnikat standardní kroky. Jako první by uskutečnil v rodině šetření, z důvodu možné analýzy příčin neadekvátního vývoje dítěte. V případě nalezení odstranitelných příčin, by se pracovníci OSPOD pokusili tuto situaci řešit v rámci svých stávajících kompetencí. Zároveň by byla rodině doporučena docházka do MŠ nebo jiného vhodného zařízení. Až v případě zjištění závažných a nesnadno odstranitelných příčin neadekvátního vývoje a v případě nespolupráce rodiny by mohlo dojít k přípravě návrhu na nařízení docházky do MŠ ze strany soudu. Soud by o návrhu rozhodl v co nejkratší době. V případě uložení této povinnosti by získala rodina nárok na úhradu nutných výdajů s ním spojených tedy výdajů spojených s případným dojížděním dítěte do MŠ, školkovným a stravným (Hůle, Kaiserová, Kabelová a kol., 2015).

Riziky tohoto zavedení podle studie jsou: vymáhání povinnosti by vedlo ke zvýraznění represivní role OSPOD; strach OSPOD z narušení vztahů s klienty a s tím související neaplikování opatření; vymáhání povinnosti by mohlo způsobit vyšší míru delikvence rodin se znevýhodněním a dále délka rozhodovacího procesu by významným způsobem mohla ohrozit včasnou aplikaci opatření. Z důvodů uvedených rizik se tvůrci studie přiklánějí nikoli k vynucování povinnosti předškolního vzdělávání, ale k postavení daného systému na reálných pobídkách, motivační a individuálně realizované intervenci založené na identifikaci bariér na straně rodiny se znevýhodněním. Výhodou by byla vyšší efektivnost a rychlejší realizace daného opatření a s tím související včasnější pomoc dětem, které tuto pomoc aktuálně potřebují. Studie v neposlední řadě zmiňuje, že aby byla dodržena podmínka ústavnosti, je nutné, aby povinnost předškolního vzdělávání byla uložena plošně, tedy všem dětem splňující určená kritéria (Hůle, Kaiserová, Kabelová a kol., 2015).

Studie „**Zavedení povinného předškolního vzdělávání formou docházky do mateřské školky pro všechny**“ měla za cíl zhodnotit proveditelnost a efektivitu zavedení povinného předškolního vzdělávání zavedením povinného předškolního vzdělávání pro všechny děti od 5 let mimo dětí s hlubokým mentálním postižením. Metodami výzkumu byla: analýza statistických dat legislativy a dostupné literatury; dotazníkové šetření mezi matkami dětí v předškolním věku; terénní kvalitativním výzkum sítě mateřských škol a jejich zřizovatelů; expertní šetření realizované mezi odborníky předškolní pedagogiky, dětské psychologie, vzdělávání; a míra integrace sociálně znevýhodněných a zdravotně postižených dětí pomocí fokusních skupin s vedením mateřských škol a s pracovníky OSPOD. Tato studie zmiňuje následující možné komplikace zavedení plošné docházky pětiletých dětí do MŠ: ovlivnění

téměř celé populace osob a omezení či zkomplikování jejich svobodné volby předškolního vzdělávání; problematika nedostatečných prostředků vymáhání docházky nejpotřebnějších dětí do MŠ; další represivní opatření ve vztahu k znevýhodněným rodinám; omezení práv pro rodiny všech pětiletých dětí z důvodu méně početné minority; s neadekvátním účinkem může posílit antagonismus majority ve směru k této minoritě; náhrada adaptačního rozměru první třídy ZŠ formou předškolního vzdělávání a nedostatečný důkaz předpokladu, že docházení do MŠ jeden rok před započatím základního vzdělávání zvýší školní úspěšnost dětí; a výrazná finanční náročnost¹⁹. Studie konstatuje, že záměr zavedení povinného předškolního vzdělávání pro všechny děti rok před započatím základního vzdělávání je z hlediska legislativně technického i kapacitního realizovatelný, ale jeho možné dopady hodnotí vzhledem k poměru nutných nákladů na jeho realizaci a pravděpodobných dopadů jako neefektivní (Hůle, Kaiserová, Kabelová a kol...2015).

O zavedení povinnosti navštěvovat poslední rok před nástupem do základní školy školu mateřskou usiloval ministr školství Chládek²⁰ v roce 2015. Jako důvody uváděl lepší připravenost dětí na nástup do základní školy a dále snížení počtu odkladů. Počet odkladů v České republice kontinuálně narůstá od sedmdesátých let minulého století a nelze jej adekvátně porovnávat se statistikami jiných států (Mertin, 2015/1).

V roce 2016 Valachová²¹ prosadila novelizaci školského zákona v podobě zavedení povinnosti předškolního vzdělávání. Novela školského zákona začala platit od 1. 9. 2017. Novelizace mimo jiné zaváděla i povinnost MŠ přijímat ke vzdělávání dvouleté děti, tato část zákona byla nakonec zrušena.

Dne 24. 1. 2018 se začalo hovořit v poslanecké sněmovně o změně školského zákona týkající se povinného předškolního vzdělávání. Skupina poslanců v čele s Václavem Klausem ml.²² a Petrem Fialou²³ uvedla, že 90 % pětiletých dětí do MŠ dochází a zavedení povinnosti pouze navyšuje byrokracii v MŠ a zvyšuje finanční nákladnost v rozsahu zhruba jedné miliardy korun ročně. Podle výše zmiňovaných poslanců postačují pro integraci romských dětí a jejich

¹⁹ Studie uvádí, že za vynaložené finanční prostředky na povinné předškolní vzdělávání pro všechny děti rok před nástupem do ZŠ by bylo možné se věnovat dětem se znevýhodněním daleko efektivněji prostřednictvím individualizované vzdělávací péče či podporou dotčených rodin nebo snížením počtu dětí ve třídě.

²⁰ PhDr. Marcel Chládek MBA., bývalý ministr školství.

²¹ Mgr. Kateřina Valachová, Ph.D., bývalá ministrině školství.

²² Mgr. Václav Klaus, poslanec od 21. 10. 2017.

²³ prof. PhDr. Petr Fiala, Ph.D., LL.M., předseda Občanské demokratické strany, poslanec a místopředseda Poslanecké sněmovny PČR, byl rektorem Masarykovy univerzity a ministrem školství.

adekvátní přípravu na školní docházku, kvůli kterým byla povinnost navštěvovat předškolní zařízení povinně navrhnutá, přípravné třídy. Se zrušením ale nesouhlasil Robert Plaga²⁴ a ani vláda Andreje Babiše²⁵ návrh na zrušení nepodpořila. Povinné předškolní vzdělávání tedy zůstalo platit beze změny (Informatorium 3-8, 2018/2; Informatorium 3-8, 2018/3).

2.2. Legislativní vymezení

Povinnost předškolního vzdělávání vymezuje školský zákon (2004) a vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů²⁶. Rozsah povinnosti navštěvovat předškolní instituci je vymezen od počátku školního roku, který následuje po dni, ve kterém dítě dosáhne pátého roku věku s trváním do zahájení povinné školní docházky. Obce jsou povinny zajistit podmínky pro toto vzdělávání, a to buď zřízením MŠ, nebo zabezpečením vzdělávání v MŠ zřizované jinou obcí či svazkem obcí.

Podle školského zákona (2004) musí povinné předškolní vzdělávání absolvovat státní občané České republiky, pobývající na území státu v délce překračující 90 dnů a občané jiného státu, který je členem Evropské unie, pobývající na území České republiky déle než 90 dnů. Povinné předškolní vzdělávání se vztahuje také na občany jiného než členského státu Evropské unie, a to za podmínek opravňujících ho pobývat na území České republiky, pokud pobytem zde překročí lhůtu 90 dnů a na účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany²⁷. Děti plnící povinné předškolní vzdělávání nemusí absolvovat povinné očkování, které je jinak podmínkou přijetí dítěte k předškolnímu vzdělávání. Na děti s hlubokým mentálním postižením se povinnost předškolního vzdělávání nevztahuje.

Školský zákon (2004) uvádí povinnost zákonného zástupce dítěte přihlásit dítě k zápisu k předškolnímu vzdělávání v kalendářním roce před školním rokem, který následuje po dni, v němž dítě dosáhlo pátého roku věku. Dítě s povinností předškolního vzdělávání se vzdělává v mateřské škole zřízené obcí nebo svazkem obcí, sídlící ve školském obvodu, v jehož území se nachází trvalé bydliště dítěte, v případě cizince místo jeho pobytu. Takováto škola je označena za školu spádovou. Pokud zákonný zástupce dítěte, zvolí jinou než spádovou školu (např. soukromou, firemní či lesní), je ředitel této školy povinen oznámit danou skutečnost

²⁴ Ing. Robert Plaga, Ph.D., ministr školství, mládeže a tělovýchovy od 13. prosince 2017.

²⁵ Ing. Andrej Babiš, poslanec od 21. 10. 2017, předseda vlády od 27. 6. 2017.

²⁶ MŠMT vydalo k zavedení povinnosti předškolního vzdělávání informační materiály zvláště pro rodiče, zřizovatele a školy a dále souhrnné informace, které měly usnadnit orientaci v novelizaci zákona. Dostupné zde: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/informace-o-povinnem-predskolnim-vzdelavani>

²⁷ Podle Zákoně č. 325/1999 Sb., o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů, (zákon o azylu), ve znění pozdějších předpisů.

řediteli školy spádové. Povinné předškolní vzdělávání je plněno pravidelnou denní docházkou dítěte do mateřské školy v rozsahu nepřetržitých 4 hodin ve dnech, v nichž je dána povinnost předškolního vzdělávání. Ředitel každé mateřské školy ve školním řádu uvede začátek doby v časovém rozpětí od 7 hodin do 9 hodin. Zákonný zástupce dítěte může pro dítě zvolit jiný způsob plnění povinného předškolního vzdělávání nebo jinou než spádovou mateřskou školu. Kraj je povinen zabezpečit dopravu do a ze spádové MŠ, je-li více jak 4 km vzdálena od místa trvalého pobytu dítěte. Mezi mateřské školy bez možnosti spádovosti patří lesní mateřská škola. Školský obvod se nestanoví škole zřízené v souladu s § 16 odst. 9 dle § 178 odst. 4 školského zákona (školský zákon, 2004; vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání v platném znění; tematická zpráva ČŠI, 2018).

Mezi jiné způsoby plnění povinného předškolního vzdělávání patří individuální vzdělávání dítěte, vzdělávání v přípravné třídě základní školy a ve třídě přípravného stupně základní školy speciální a vzdělávání v zahraniční škole nacházející se na území České republiky, ve které bylo MŠMT povoleno plnění povinné školní docházky (školský zákon, 2004).

Individuální vzdělávání je vzdělávání uskutečňující se bez pravidelné denní prezence dítěte v mateřské škole. Podle školského zákona (2004) zákonný zástupce může zvolit tento způsob plnění povinného předškolního vzdělávání pouze v odůvodněných případech, zároveň ale zákon neumožňuje řediteli školy individuální vzdělávání předškoláka nepovolit. Pokud se dítě bude převážnou část školního roku vzdělávat tímto způsobem, musí zákonný zástupce tuto skutečnost oznámit písemně v době zápisu, nejpozději 3 měsíce před započatím školního roku. Povinnost individuálního předškolního vzdělávání lze plnit nejdříve ode dne, kdy bylo oznámení o tomto způsobu vzdělávání doručeno řediteli školy, která přijala dítě k předškolnímu vzdělávání.

Dítě může být vzděláváno doma rodičem, jinou osobou, nebo může navštěvovat jiné zařízení než je mateřská škola. Na rozdíl od vzdělávání základního nejsou zákonně dané požadavky na vzdělání dosažené vzdělávající osobou nebo nutnost dalšího vzdělávání této osoby. Nezbytné není ani vyjádření školského poradenského zařízení (dále i ŠPZ) k způsobu plnění tohoto vzdělávání. Ředitel spádové školy doporučí zákonnému zástupci dítěte oblasti vycházející z RVP PV, ve kterých má být dítě vzděláváno (školský zákon, 2004; Informace o povinném předškolním vzdělávání určené pro zřizovatele, 2017).

Po uplynutí 3. až 4. měsíců od zahájení školního roku mateřská škola u dítěte ověří úroveň osvojování očekávaných výstupů v jednotlivých oblastech a v případě potřeby doporučí

zákonnému zástupci následující postup při vzdělávání dítěte. Účast dítěte na ověřování je povinná²⁸. Pokud se zákonný zástupce nemůže s dítětem na ověření úrovně osvojování očekávaných výstupů vycházejících z RVP PV dostavit v řádný termín, může zvolit termín náhradní. Pokud nedorazí ani v náhradním termínu je tato skutečnost podnětem k ukončení individuálního vzdělávání ze strany ředitele mateřské školy, kam bylo dítě přijato k předškolnímu vzdělávání. Po ukončení individuálního předškolního vzdělávání tímto způsobem už není možné dítě opětovně individuálně vzdělávat. Jiný důvod pro zrušení individuálního vzdělávání zákon neudává.²⁹ Dítě po zrušení individuálního vzdělávání nastoupí k plnění povinnosti předškolního vzdělávání do této mateřské školy. Pokud by tato MŠ uplatnila v daném školním roce výjimku z nejvyššího počtu dětí v jejím maximálně možném rozsahu, má obec povinnost zajistit pro toto dítě místo v jiné MŠ. Potřebné informace poskytne zákonnému zástupci ředitel spádové mateřské školy (školský zákon, 2004; Informace o povinném předškolním vzdělávání určené pro zákonné zástupce, 2017).

Přípravné třídy jsou, podle novely školského zákona (2004) z 19. 2. 2019, určeny přednostně dětem s realizovaným odkladem školní docházky a dále dětem v posledním roce před nástupem do základní školy, u kterých je presumpce, že zařazení do přípravné třídy napomůže vyrovnat jejich vývoj. Umístit do této třídy lze dítě na základě žádosti zákonného zástupce dítěte doplněné o písemné doporučení školského poradenského zařízení. Docházka do přípravné třídy se nezapočítává do povinného školního vzdělávání, dítě není klasifikované, ale obdrží slovní hodnocení výsledků svého vzdělávání. O přijetí dítěte rozhoduje ředitel školy

Školní rok v přípravné třídě začíná v souladu se školním rokem základní školy, při které je zřízena. Organizací se podobá běžné první třídě, zejména z časového hlediska, kdy vzdělávání trvá čtyři vyučovací hodiny denně. Náplň práce v této třídě více odpovídá náplni činností organizovaných mateřskou školou. V průběhu školního roku dochází k stále těsnějšímu přibližování náplně i organizace běžného dne v přípravné třídě k běžnému dni v první třídě hlavního vzdělávacího proudu. Vzdělávání v přípravné třídě je výrazně individualizováno, většina dětí se vzdělává na základě individuálních vzdělávacích plánů. Mezi cíle přípravných tříd patří snaha o adaptaci dítěte na prostředí školy, zamezení jeho případným

²⁸ MŠMT uvádí, že se nejedná o zkoušku.

²⁹ Na rozdíl od vzdělávání základního, kde lze individuální vzdělávání podle § 41 odst. 8 ukončit kromě jiného z důvodu nedostatečného zajištění adekvátních podmínek ke vzdělávání (materiálních, personálních a ochrany zdraví žáka) nebo pokud neplní zákonný zástupce podmínky individuálního vzdělávání zakotvené ve školském zákoně (2004).

neúspěchům, motivace dítěte pro další vzdělávání a postupné navyknutí na běžný školní program. Děti mají možnost využívat doplňkové nabídky školy jako ostatní žáci školy, například navštěvovat školní družinu či se stravovat ve školní jídelně (školský zákon, 2004; vyhl. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání; Opravilová, 2016; Fasnerová, 2018; RVP PV, 2018).

Ze vzdělávání v přípravné třídě lze dítě vyloučit pouze na žádost zákonného zástupce dítěte, či v případě neomluvené absence dítěte překračující 30 dnů. Na možné vyloučení ze vzdělávání je zákonný zástupce předem písemně upozorněn. Na konci druhého pololetí obdrží dítě zprávu popisující jeho předškolní vzdělávání v daném školním roce zpracovanou učitelem přípravné třídy. Tato zpráva se předává i škole, na které dítě pokračuje ve vzdělávání v první třídě, pokud je touto školou škola jiná, než ve které dítě absolvovalo přípravnou třídu (školský zákon, 2004; vyhl. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání; Opravilová, 2016; Fasnerová, 2018; RVP PV, 2018).

Třídy přípravného stupně základní školy speciální jsou zřizovány při základní škole speciální. Tyto třídy jsou určeny pro děti se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, pro děti se souběžným postižením více vadami nebo s autismem. Pro zařazení do toho způsobu vzdělávání je nutná žádost zákonného zástupce dítěte a písemné doporučení školského poradenského zařízení a splnění podmínky dosažení pátého roku věku v daném školním roce, ve kterém má dítě tuto třídu navštěvovat. O přijetí či nepřijetí dítěte ke vzdělávání rozhoduje ředitel zařízení (školský zákon, 2004).

Dle § 38a školského zákona (2004) lze uskutečnit povinnost předškolního vzdělávání na základě zahraničního vzdělávacího předpisu **v zahraniční škole na území České republiky, ve které MŠMT povolilo plnění povinné školní docházky** a která je zřízena cizím státem, nebo občanem s jinou než českou státností a která není zapsána v rejstříku škol a školských zařízení ani o toto zapsání nežádá. MŠMT musí vzdělávání v této škole povolit na základě žádosti podané touto školou nebo jejím zřizovatelem do 31. 1. předcházejícího školního roku. Vzdělávání je zde možné od září školního roku následujícího po podání žádosti. MŠMT plnění povinnosti předškolního vzdělávání nevyhoví v následujících případech: pokud by toto povolení bylo v rozporu se záměrem vzdělávání nebo rozvojem soustavy vzdělávání celé ČR nebo kraje, ve kterém se škola nachází; pokud není nezbytně nutné využívat činnost zahraniční školy k zajištění povinného předškolního vzdělávání; pokud by vzdělávání v této škole bylo v zásadním rozporu s RVP ČR; pokud je vzdělávací program dané školy v konfliktním postavení s právním řádem ČR a nebo cíli a zásadami vzdělávání uvedenými v § 2 školského

zákonu; a nebo pokud škola nedisponuje dostatečným personálním nebo materiálním zabezpečením, které by odpovídalo podmínkám škol zapisovaných do rejstříku škol a školských zařízení.

Podle „Informací o povinném předškolním vzdělávání určených pro zřizovatele“ (2017) má obec postupovat při realizaci přijímání k předškolnímu vzdělávání podle zákona:

Obec nejprve musí **vydat obecně závaznou vyhlášku**, o vymezení školských obvodů spádové mateřské školy, kde je uveden školský obvod spádové MŠ podle § 179 odst. 3 školského zákona. Spádovou MŠ je taková mateřská škola, kterou zřídila obec nebo svazek obcí na území školského obvodu, ve kterém se nalézá i místo trvalého pobytu, v případě cizince pouze místo pobytu. Potřebné informace nalezne zřizovatel na internetových stránkách Ministerstva vnitra ČR.

Druhým krokem je **poskytnutí seznamů dětí zřizovaným školám**, kdy obecní úřad obce poskytne mateřské škole, jejíž školský obvod se nalézá na území této obce s dostačujícím předstihem před obdobím konání zápisů do MŠ³⁰ seznam dětí, které musí absolvovat povinnost předškolního vzdělávání a dále dětí, které mají ze zákona dán nárok na předškolní vzdělávání. Tento seznam obsahuje jméno, popř. jména, a příjmení, datum narození a adresu místa trvalého pobytu dítěte, nebo místo pobytu, pokud se jedná o cizince. Na podkladě daného seznamu ověří ředitel školy, zda zákonní zástupci uskutečnili svoji zákonnou povinnost a přihlásili dítě k plnění povinného předškolního vzdělávání.

Pokud zákonní zástupci neplní povinnosti dané zákonem, jedná se o přestupek a následuje **projednávání přestupku**. Před tímto projednáváním je nutný kontakt ze strany školy směrem k zákonnému zástupci dítěte se snahou odhalit důvody vedoucí k vzniku situace, která je hodnocena jako přestupek. Vhodná je spolupráce mateřské školy s OSPOD. Podle §10 ve spojení s §6 písmena c) zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů, je škola povinna oznámit obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností, která je orgánem sociálně právní ochrany dětí, fakta, vypovídající o zanedbávání školní docházky, zejména pak případy, kdy zákonný zástupce dítěte k povinnému předškolnímu vzdělávání nepřihlásí ani neinformuje ředitele školy o plnění povinnosti předškolního

³⁰ Termín zápisu je podle školského zákona (2004) v rozmezí od 2. do 16. května.

vzdělávání v jiné škole či jiným způsobem. Projednávání přestupků má v kompetenci obecní úřad obce s rozšířenou působností.

Při řešení přestupku je nezbytná komunikace mezi jednotlivými účastníky tedy zejména mezi mateřskou školou, zákonným zástupcem dítěte, obcí a orgánem sociálně právní ochrany dětí. Lze vymezit dva přestupky vztahující se k povinnosti předškolního vzdělávání: zákonný zástupce dítě k povinnému předškolnímu vzdělávání podle § 34a odst. 2 školského zákona nepřihlásí, nebo zákonný zástupce zanedbá péči vztahující se k povinnému předškolnímu vzdělávání dítěte např. neomluvenými absencemi ve vzdělávání či nenastoupením k plnění povinného předškolního vzdělávání způsobem denní účasti v MŠ v případě ukončení individuálního vzdělávání apod. Za dané přestupky může být uložena pokuta až do výše 5 000 Kč.

2.3. Názory odborníků a širší veřejnosti na zavedení povinného předškolního vzdělávání

Názory jednotlivců se při hodnocení vlivu zavedení povinnosti předškolního vzdělávání rozcházejí. Hodnocení jsou často založena na vlastních zkušenostech uvedených osob. Pro možnost srovnání a zajištění určité přehlednosti bylo přikročeno k rozdělení názorů na danou problematiku na názory zveřejněné před novelizací školského zákona a po této novelizaci.

2.3.1. Názory zveřejněné před novelizací školského zákona

Výzkumný ústav pedagogický v Praze byl roku 2009 pověřen MŠMT přípravou a vyhodnocením diskuse k navrhovanému zavedení povinného předškolního vzdělávání rok před vstupem dítěte do základní školy. Diskuse se zúčastnili zejména pedagogové mateřských a základních škol, profesní svazky a asociace, rodiče dětí a vybraní odborníci. První část výzkumu byla realizována formou **elektronické diskuse** dostupné na Metodickém portále MŠMT. Na této části participovali zejména pedagogové z MŠ (78 učitelů) a ZŠ (12 učitelů), 4 speciální pedagogové a 1 vysokoškolský pedagog, 4 úředníci, 1 zdravotní sestra, 1 pracovník veřejné správy a 1 vzdělavatel učitelů. Většina zúčastněných (81 %) zavedení povinného předškolního vzdělávání podporuje, ale udává, že by mělo zůstat jako předškolní vzdělávání (81 % dotázaných) a nikoli jako prodloužení základního vzdělávání a mělo by být zajišťováno předškolními pedagogy (97 % dotázaných). Pravidelnou docházku do MŠ nepovažují zúčastnění za nezbytnou. Naopak jako žádoucí respondenti považují snížení počtu dětí na jednoho pedagoga, to uvedlo 98 % z nich a zachování možnosti individuálního vzdělávání (68 % z nich). Pravidelnou účast v MŠ jako nutnou podmínku uvedlo pouze 16 % dotázaných,

ale naopak 75 % souhlasí s nutností represivního vymáhání této povinnosti a 75 % respondentů by uvítalo motivační sociálně-podpůrné programy pro sociokulturně znevýhodněné rodiny (Smolíková, 2009).

Další část byla realizována formou **dotazníkového šetření a ankety** uskutečněných na 14 školách v ČR. Dotázáni byli jak pedagogičtí pracovníci tak rodiče dětí na těchto školách vzdělávaných. Nadpoloviční většina rodičů (57 %) se zavedením bezplatného povinného předškolního vzdělávání rok před nástupem dítěte do ZŠ souhlasí, 10 % z nich ho hodnotí jako přijatelné a 22,8 % z nich je spokojená s nepovinným předškolním vzděláváním, proti zavedení povinnosti se vyjádřilo 0,8 % rodičů. Významná část učitelů (79 %) se vyjádřila pozitivně k zavedení povinného předškolního vzdělávání rok před nástupem k plnění povinné školní docházky u dětí, ale pouze za dodržení určitých podmínek, kterými byly: vzdělávání těchto dětí předškolním pedagogem, bezplatnost, zajištění pravidelné docházky dětí do MŠ, vzdělávání podle RVP PV a jeho realizování v homogenních skupinách z hlediska věku dětí a snížení počtu dětí ve třídě popř. přítomnost dalšího pedagogického pracovníka. Značná část dotázaných pedagogů (76 %) dále uvádí jako vhodné řešení rozvoj motivačních programů pro sociokulturně znevýhodněné rodiny. Domácí vzdělávání by umožnilo 66 % dotázaných pouze ve výjimečných, direktně stanovených případech (Smolíková, 2009).

Co se týče **profesních organizací** vyjádřila se k této problematice Společnost pro předškolní výchovu, Asociace předškolní výchovy, Společnost křesťanských mateřských škol, Českomoravský odborový svaz pracovníků ve školství, Asociace waldorfských mateřských škol, Moravský svaz předškolní výchovy a OMEP³¹. Jako možné přínosy povinného předškolního vzdělávání tyto organizace uvádí např. vyrovnání podmínek pro všechny děti a včasné podchycení všech jedinců s určitými obtížemi. Naopak mezi rizika podle nich patří oslabení funkce rodiny a zásah do kompetencí rodičů a předčasné zaškolení. Mezi podmínky zavedení povinného předškolního vzdělávání podle nich patří vzdělávání probíhající dle RVP PV, dva učitelé MŠ na třídu a ponechání možnosti vzdělávat své dítě v domácím prostředí. Mezi uvedenými organizacemi převládlo stanovisko, že předškolní vzdělávání by mělo po organizační stránce zůstat ve volitelné podobě, kdy právo volby zůstane na rodičích (Smolíková, 2009).

³¹ Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire - světová organizace pro předškolní výchovu.

V poslední řadě byl zkoumán **názor odborníků**, kterými byla doc. PhDr. Eva Opravilová, CSc., prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. a PhDr., Václav Metin. Tito experti na předškolní vzdělávání se vyjádřili k zavedení povinného předškolního vzdělávání zamítavě. Hodnotí ho jako nadbytečné a ponechaly by volbu, zda dítě do předškolního zařízení umístí, či nikoli na rodičích. Při hodnocení rodičů s ohledem na budoucí vývoj připouští, že by bylo možné tuto povinnost realizovat, ale pouze za předpokladu vytvoření vhodných podmínek, při kterých by byla nutná transformace celého systému předškolního a počátečního školního vzdělávání. Rodiče dětí i široká veřejnost by o povinném předškolním vzdělávání museli být informováni např. formou besed a seminářů a také by byla nutná příprava předškolních pedagogů. Tito odborníci dále za žádoucí považují ponechání možnosti individuálního vzdělávání a to bez uvedení podmínek, tedy pouze na základě volby této formy vzdělávání rodiči (Smolíková, 2009).

V roce 2011 se **Kaleja** ve své knize vyjadřuje k zavedení povinné školní docházky již v preprimárním vzdělávání a to nejlépe dva roky před zahájením vzdělávání v základní škole a považuje ji za vhodnou metodu ke zvyšování motivace rodičů pocházejících z romského etnika k využívání mateřských škol k předškolnímu vzdělávání svých dětí.

Dne 19. 2. 2015 byl pořádán **Kulatý stůl Stálé konference asociací ve vzdělávání** (SKAV) Informačního centra o vzdělávání s názvem: Povinný předškolní ročník, ano či ne? Nad touto otázkou diskutovali Irena Borkovcová, Peter Dráľ, Daniel Hůle, Markéta Literová, Václav Mertin a Blanka Zámečnicková. SKAV vydala jako výstup k této diskusi stanovisko k návrhu povinného předškolního ročníku, ve kterém zdůrazňuje zodpovědnost rodičů za vzdělávání svých předškolních dětí. Roli státu vnímá jako podpůrnou. Stát má již od nejútlejšího věku cíleně a pokud možno efektivně podporovat rodiny, které z nějakého důvodu ve vzdělávání selhávají. Možnou podporu vnímají v multidisciplinární pomoci rodinám ohrožených případným školním neúspěchem jejich dětí. Pouhé navštěvování MŠ nepovažuje za stěžejní řešení. Za důležitější považuje posilování rodičovských kompetencí. Jako rizikové vnímá možný vliv na oslabení pocitu zodpovědnosti za výchovu a vzdělávání svých dětí u rodičů, restrikce svobody rodiny s minimálním účinkem pro řešení problému a neúčelné vynaložení peněžitých prostředků. Jako alternativní navrhuje tato řešení: práce s podpůrnými skupinami už od období těhotenství a inspirace v zahraničí např. Belgie, Finsko (Stanovisko SKAV k návrhu povinného předškolního ročníku, 2015).

Dále jsou uvedeny ve stručnosti názory jednotlivých účastníků zmíněného Kulatého stolu (19. 2. 2015):

Borkovcová³² se zmínila o důvodech, které MŠMT ČR uvádí jako stěžejní pro zavedení povinného předškolního vzdělávání a to neúčast 4-5 % dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v předškolním vzdělávání, zvýšený počet odkladů školní docházky a vysoká absence dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v přípravných třídách základních škol. Jako úskalí zavedení povinného předškolního vzdělávání zmiňuje nedostatečnou meziresortní spolupráci, kterou považuje za důležitou, neboť ji lze použít jako prostředek zvýšení zodpovědnosti rodičů za vzdělávání svých dětí. Toto řešení by i volila místo plošné povinnosti docházet do MŠ. Jako alternativu uvádí zavedení povinného vzdělávání pro děti s odkladem povinné školní docházky. Dále zdůrazňuje důležitost promyslet důkladně možné dopady zavedení povinnosti pro rodiče dětí, kterých by se povinnost týkala a také vlivy na mateřské školy a ostatní zapojené subjekty.

Drál³³ uvedl, že Slovensko chtělo podobnou novelizaci zákona zavést s cílem pomoci dětem ze znevýhodněného prostředí lépe prosperovat v základních školách. Povinnost předškolního vzdělávání měla být určena pro všechny děti od 4 let věku v rozsahu 80 hodin za měsíc. Jako alternativa navštěvování MŠ mělo být umožněno individuální domácí vzdělávání. Systémem vynucování mělo být odebrání sociálních dávek. Markantním problémem však byla kapacita mateřských škol, která by nepostačovala, pokud by byl zákon přijat. Novelizace nakonec prosazena nebyla. Hlavním důvodem jejího zamítnutí byla přílišná finanční nákladnost. Drál uvádí, že problémy s integrací sociokulturně znevýhodněných osob nemáme vidět pouze jako problém minority, ale zejména majority, které segregace minority vyhovuje a proto jako stěžejní považuje právě práci s majoritou. Jako další možná opatření považuje pomoc minoritě prostřednictvím komunitních center a terénní sociální práce, které podporují rodinu. Jako alternativu zavedení povinnosti předškolního vzdělávání uvádí snížení počtu dětí ve třídě, zvýšení počtu učitelů a možnost supervize pro učitele (Kulatý stůl, 2015).

Dalším účastníkem konference byl Daniel Hůle³⁴, který při diskusi čerpal zkušenosti ze své činnosti při vypracovávání studií proveditelnosti. Ani on by se nepřiklonil k zavedení plošné povinnosti předškolního vzdělávání, nýbrž by volil způsob, při kterém by pediatři podchytili při preventivní prohlídce v pěti letech děti, které vykazují určité obtíže, které by

³² Irena Borkovcová, Jihomoravský inspektorát České školní inspekce.

³³ Peter Drál, Chceme vedieť viac, Slovensko.

³⁴ Daniel Hůle, člen Demografického informačního centra, které se společně se společností Tady a teď věnovalo projektu s názvem Kudy vede cesta jehož výstupem byly 4 studie proveditelnosti. Tři z nich se věnují předškolnímu vzdělávání a dvě z těchto tří pak zavedení povinného předškolního vzdělávání.

mohly mít vliv na školní úspěšnost, a teprve u těchto dětí by docházku do mateřské školy jako povinnou volil. Uvádí, že brzy dojde k výraznému poklesu dětí v mateřských školách, a naopak bude přeplněna kapacita prvních tříd základních škol, kde budou chybět učitelé. Proto považuje za vhodnější věnovat se této problematice. Považuje za neefektivní kvůli 2 %³⁵ dětí, které jsou ohroženy sociokulturním znevýhodněním zavádět plošnou povinnost. Osobně by se zaměřil na systém vzdělávání a způsoby podpory dětí i jejich rodičů, aby do mateřských škol své děti posílali bez donucení (Kulatý stůl, 2015).

Literová³⁶ se v rámci Kulatého stolu věnovanému zavedení povinnosti předškolního vzdělávání vyjádřila spíše negativně. Podle jejího názoru je toto řešení finančně neefektivní, neboť zavádí kvůli menšině dětí nedocházejících do mateřských škol povinnost předškolního vzdělávání pro všechny navíc s otazníkem, jestli to povede k vytyčenému cíli. Literová dále zmínila, že nepovažuje za vhodné začínat s podporou dítěte až v pátém roku věku. Za příhodnější by podle ní bylo podporovat rodinu již od počátku a nezaměřila by se jen na rodinu, ale i na komunitu jako celek. Jako rizikové uvádí vnitřní nastavení učitelů k práci s dětmi se sociokulturním znevýhodněním a nepřipravenost mateřských škol, které považuje za nedostatečně inkluzivní pro začleňování vyššího počtu takto znevýhodněných dětí. Jako veliký problém vidí nastavení českého školství, které žádným způsobem neoceňuje školy, které integrují děti se specifickými potřebami, ale naopak mají tyto školy daleko více byrokracie a starostí navíc. Za metodu řešení považuje najít vhodnou odměnu a tím i motivaci pro tyto školy. Místo zavedení povinnosti by volila motivaci rodin k posílání dítěte do předškolní instituce. Využila by sociálních služeb, neziskových organizací orientujících se na sociální oblast, a nebo by hledala inspiraci v zahraničních školách, jako příklad uvádí vlastní zkušenosti z návštěvy několika předškolních institucí v Belgii (Kulatý stůl, 2015).

Mertin³⁷ hodnotí zavedení povinnosti předškolního vzdělávání týkající se všech občanů České republiky za příliš rozsáhlé. Považuje za zbytečné, pokud stát zasahuje do oblastí práv občanů, ve kterých občané neporušují žádné společenské ani právní normy a jednají tak v souladu se zákonem. Zásah je dle Mertina nutný až tehdy, dojde-li k závažnému narušení norem a jedinec není schopen nápravu zajistit sám. To se může týkat i dostatečné přípravy dítěte na školu. Pokud jsou zjištěny nedostatky v této oblasti, měli by rodiče být informováni v čem

³⁵ Kvalifikovaný odhad, neboť přesné záznamy o počtu sociokulturně znevýhodněných osob není k dispozici.

³⁶ Markéta Literová je členkou SKAV a členkou obecně prospěšné společnosti Step by step ČR.

³⁷ PhDr. Václav Mertin, dětský psycholog působící na katedře psychologie FF UK v Praze (2015/1 s.24).

jeho dítě zaostává, jak tyto nedostatky odstranit a stanovit lhůtu pro ověření, zda byly problémy odstraněny. Pokud by problémy přetrvávaly, až tehdy Mertin navrhuje jako jedno z možných řešení poslání dítěte do mateřské školy (Mertin, 2015/1; Kulatý stůl, 2015).

Jako daleko efektivnější řešení pokládá podporu rodiny a dítěte už od jeho nejútlejšího věku, neboť se zvyšujícím se věkem dítěte se práce s ním i jeho rodinou ztěžuje a stává finančně nákladnější a méně účinnější. Tvrdí, že počet odkladů školní docházky u dětí, které jsou doma na školu připravovány dostatečně svými rodiči a do doby zavedení povinnosti do mateřské školy nedocházely, by neklesl, protože příčiny odkladu povinné školní docházky u těchto dětí zavedením povinného předškolního vzdělávání nezmizí. Mertin uvádí jako určité alternativy, které by mohly vést ke snížení počtu odkladů a navýšení počtu dětí ze sociokulturně vyloučených lokalit v MŠ hledání inspirace pro změny ve vzdělávání v zahraničí, jako příklad uvádí Finsko, snížení počtu dětí ve třídách, změnu zaměření českého školství z hromadného na individualizované a zmírnění zaměřenosti na výkon v prvních ročnících základní školy (Mertin, 2015/1; Kulatý stůl, 2015).

Zámečnicková³⁸ se staví k zavedení povinného předškolního vzdělávání kladně, ale pouze jako ke způsobu řešení neúčasti dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Plošné zavedení považuje za neadekvátní zátěž. Jako klíčovou pro zvýšení počtu sociokulturně znevýhodněných dětí v MŠ považuje spolupráci s neziskovými organizacemi, které mohou škole a rodině pomoci najít zázemí pro společnou komunikaci. Za podstatný faktor úspěchu společné spolupráce s rodinami ze sociokulturně znevýhodněného prostředí považuje získání vzájemné důvěry, k tomu v jejich MŠ používají různé společenské akce pro zaktivizování. Zmínila, že pokud by k zavedení povinnosti došlo, rodiny si stejně najdou nějaký způsob, jak tuto povinnost obházet (Kulatý stůl, 2015).

Mezi další odborníky, kteří se k možnému zavedení povinnosti docházet do mateřské školy pro děti od pěti let vyjádřily patří:

Kolaříková (2015) považuje předškolní vzdělávání jako potřebné zejména pro děti ohrožené sociální exkluzí, neboť tyto děti mohou v důsledku nedostatečného tréninku v oblasti jemné motoriky a kresby mít obtíže s držením tužky. Časté jsou u těchto dětí bolesti rukou a křeče. Obtíže související s nevytrénovanou vizuomotorikou ztěžují přesné vybarvování,

³⁸ Blanka Zámečnicková, učitelka v Mateřské škole Chodov (Karlovy Vary) s osobní zkušeností s integrací dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Jejich MŠ spolupracuje dlouhodobě s organizací Člověk v tísni.

udržení jedné linie a kresba těchto dětí je pak po formální i obsahové stránce neodpovídající jejich věku a rozumovým schopnostem. Jako nedostatečné Kolaříková považuje, pokud se tyto děti účastní předškolního vzdělávání pouze poslední rok před nástupem do základní školy, neboť za tak krátkou dobu nelze zvládnout odstranit všechny nerovnoměrnosti oproti normě v dětském vývoji.

Opravilová (2016) předkládá rizika zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání ve vztahu ke vzdělávacímu obsahu, ve vztahu k rodině dítěte a ve vztahu k dalšímu vzdělávání dítěte. Opravilová se domnívá, že pokud bude zavedeno povinné předškolní vzdělávání, zásadním způsobem se změní vzdělávací obsah a didaktika předškolního vzdělávání, které se více přiblíží k metodám užívaným na základních školách, kdy důraz bude kladen zejména na kognitivní stránky osobnosti dítěte na úkor stránek ostatních. Ve vztahu k rodině může nastat situace, kdy rodiče získají dojem, že MŠ za ně přebere veškerou odpovědnost za přípravu jejich dítěte na školní docházku. Z hlediska dalšího vzdělávání dítěte se dotkne zejména nástupu do školy, který by měl být pro dítě pozvolný a nikoli náhlý a přelomový. Opravilová se obává předjímání a předčasného aplikování metod a obsahů primárního vzdělávání.

K zavedení povinného předškolního vzdělávání se vyjadřuje i studie, zaměřená na poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání, která prostřednictvím dotazníků zjišťovala výpovědi ředitelek z 385 MŠ v celé České republice. Jednou z řešených otázek byl i plánovaný ročník povinného předškolního vzdělávání a jeho zacílení na vyrovnání příležitostí dětí ze znevýhodněného prostředí. Autorky se domnívají že pouze pravidelné navštěvování MŠ nemusí být dostačující, neboť pro tyto děti je potřebné poskytování velice kvalitní péče, na kterou MŠ nejsou aktuálně dostatečně připraveny. V realizovaném výzkumu se proti zavedení povinného předškolního vzdělávání vyjádřila polovina zúčastněných ředitelek odmítavě a s případným zavedením povinného předškolního vzdělávání pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí od tří let dokonce souhlasila pouhá čtvrtina ředitelek. Podle autorek výzkumu je důležitá osvěta z hlediska významu a důležitosti zavedení povinného předškolního vzdělávání směrem k učitelům a ředitelům MŠ a snaha o snížení administrativní zátěže, která s touto novelizací bude spojena (Simonová, Potužníková, Straková, 2017).

Suchánková³⁹ (Informatorium 3-8, 2017/4) považuje zavedení povinného předškolního ročníku jako komplikaci nejen pro mateřské školy⁴⁰, ale zejména pro rodiče dětí, kterých se povinnost týká. Suchánková vnímá tento krok jako: „*Zasažení do práva rodiny na výchovu dítěte, ...*“ (Informatorium 3-8, 2017/4, s. 14). Dále se zmiňuje o spádovosti škol, kdy za problematickou vnímá zejména nedostačující kapacitu některých spádových mateřských škol a možné odmítnutí přijmout ke vzdělávání dítě z jiné než spádové školy. Navíc rodiče dětí, pro které by bylo navštěvování MŠ přínosem (ať už z jakéhokoli důvodu) nemusí novelizace školského zákona vést ke změně, neboť si mohou najít cestu jak se této povinnosti vyhnout⁴¹. „*Zavedení povinnosti neznamená změnu přístupu rodičů ke vzdělávání vlastních dětí, tj. změnu na úrovni vlastní motivace, životních postojů a hodnot.*“ (Informatorium 3-8, 2017/4, s. 14). Suchánková upozorňuje na důležitost učitele mateřské školy a jeho vliv na dítě.

Koťátková⁴² (Informatorium 3-8, 2017/4) vidí pozitivum v řešení otázky zavedení povinného předškolního ročníku ve skutečnosti větší medializace mateřské školy a tím by mohlo dojít ke zvýšení povědomí o této instituci a jejích přínosech pro dítě u široké veřejnosti. Jako negativum hodnotí vynechání základních škol z této medializace a dále sankcionání a nátlak na sociálně slabé rodiny, kterých se opatření má zejména týkat. Koťátková za nedostačující považuje neexistenci určitých center, ve kterých by se s dětmi pracovalo odlišným způsobem než v MŠ a placených z jiných zdrojů než od rodičů dětí, kde by se mohly děti vzdělávat již před povinným předškolním ročníkem, neboť deset měsíců podle jejího názoru nepostačuje k vyrovnání nedostatků a dostatečné přípravě na školu.

Svobodová⁴³ (Informatorium 3-8, 2017/4) se vyjadřuje k zavedení povinného předškolního vzdělávání jako k velice individuální záležitosti. Pro někoho může být povinné docházení do MŠ významnou zátěží, a to nejen pro dítě, ale i pro jeho rodiče. Naopak pro jiné děti může být tato povinnost jistou formou pomoci jak se dostat alespoň rok před vstupem do ZŠ do prostředí, které ho na tento krok připraví. Svobodová se dále domnívá, že rodiče, kteří

³⁹ Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D., z Ústavu pedagogických věd Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

⁴⁰ Suchánková za komplikaci pro MŠ považuje navýšení administrativy v souvislosti s omlouváním dětí, individuálním vzděláváním a řešením spádovosti jednotlivých MŠ a možnosti dítěte nastoupit do jiné než spádové MŠ (in Těthalová, Informatorium 3-8, 2017/4).

⁴¹ Suchánková jako příklad uvádí omlouvání dítěte.

⁴² doc. PaedDr. Soňa Koťátková, Ph.D., vede oddělení předškolní pedagogiky pražské PedF UK (in Těthalová, Informatorium 3-8, 2017/4).

⁴³ Mgr. Eva Svobodová pracuje na oddělení primární a předškolní pedagogiky Katedry pedagogiky a psychologie Pedagogické fakulty JU v Českých Budějovicích (in Těthalová, Informatorium 3-8, 2017/4).

doposud MŠ jako vzdělávací cestu pro své děti nevolili se jí budou vyhýbat i nadále, neboť vhodný způsob se vždy dá nalézt.

2.3.2. Názory zveřejněné po zavedení novelizace školského zákona

MŠMT ČR si od zavedení povinného předškolního vzdělávání slibuje posílení školní připravenosti dětí, navýšení počtu dětí ohrožených sociálním znevýhodněním zapojených do hlavního vzdělávacího proudu, jejich efektivnější přípravu na přestup do základní školy a možné snížení počtu odkladů povinné školní docházky (Informatorium 3-8, 2017/4).

Opravilová⁴⁴ (2017) považuje předškolní vzdělávání za velice přínosné. Možnost docházet do mateřské školy by podle jejího názoru měla být umožněna všem dětem a měla by být doprovázena přiblížením benefitů, které z pravidelné účasti dítěte na předškolním vzdělávání v mateřské škole plynou. Zda rodiče předškolní instituci pro vzdělávání svého dítěte skutečně využijí by ponechala na jejich svobodné vůli. Opravilová upozorňuje, že zavedení povinného předškolního vzdělávání v sobě skrývá jisté organizační komplikace pro rodinu (jako příklad uvádí omlouvání dětí) a zároveň dává rodičům pocit, že umístěním dítěte do mateřské školy splní svoji povinnost přípravy dítěte na vstup do základní školy. To je ale špatně, neboť primární role vychovatele zůstává i přes povinné předškolní vzdělávání v rukou rodičů. Podle Opravilové je povinností každé základní školy být připravená na všechny děti a nikoli pouze, aby děti byly připravené na školu.

V zářijovém šetření (2017) **Centra pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu Akademie věd České republiky**, byla položena baterie otázek, které zkoumaly postoje občanů ČR k opatřením zavedeným prostřednictvím novelizace zákona. Jedním ze zjišťovaných postojů byl i postoj veřejnosti k zavedení povinného předškolního vzdělávání. Bylo zjištěno, že s tímto opatřením většina, tedy 69 %⁴⁵, dotázaných souhlasí. Naopak nesouhlasí s ním 22 %⁴⁶ dotázaných a 8 % dotázaných nevedlo odpověď⁴⁷ (Tuček, 2017).

Podle článku Těthalové (2017/8) se **dotázané matky** staví k zavedení povinného předškolního vzdělávání spíše negativně. Tento krok hodnotí jako příliš zasahující do soukromí

⁴⁴ Doc. PhDr. Eva Opravilová přednáší na pedagogické fakultě UK, píše odborné publikace i knihy pro děti, v roce 1967 spoluzakládala časopis Sluníčko,

⁴⁵ Z dotázaných je 33 % rozhodně pro a 36 % spíše pro.

⁴⁶ Z dotázaných je 15 % spíše proti a 7 % rozhodně proti.

⁴⁷ Při porovnání s výsledky stejného výzkumného šetření z roku 2018 nedošlo k výrazné změně. Pozitivní stanovisko vyjádřilo 70 % občanů (34 % rozhodně pro a 36 % spíše pro). Negativně se k povinnému předškolnímu vzdělávání vyjádřilo 22 % občanů (15 % spíše pro a 7 % rozhodně proti). Bez vyjádření bylo opět 8 % dotázaných (Tuček, 2018).

rodiny. Případá jim, že neřeší podstatu problému, kvůli kterému byla tato povinnost zavedena, tedy docházku do MŠ dětí ohrožených sociálním vyloučením, jejichž rodiče si našli způsob, jak se povinnosti vyhnout nebo toto nařízení ignorují. Matkám se nelíbí, že nejvíc se povinnost dotkla „běžných obyvatel“. Ředitelé mateřských škol hodnotí zavedení povinného předškolního vzdělávání jako zatěžující (nová povinnost), která může narušit některé aktivity MŠ (např. organizaci nadstandardních aktivit).

Slabová⁴⁸ (2017/5) se k této problematice vyjadřuje podobně, kdy zavedení povinného předškolního ročníku považuje za „...úřední formalitu. Byrokratickou zátěž pro zřizovatele i vedení školek, bez možnosti sankcí rodin, které zákon obchází“. (2017/5, s. 5). Slabová zmiňuje nedomyšlenost a možnost vyhnout se povinnosti dát pětileté dítě do MŠ, zejména díky možnosti využít individuální vzdělávání, k čemuž není potřeba specializované vzdělání ani žádosti. Nesympatizuje ani s přezkušováním dětí vzdělávaných doma, neboť podle Slabové nelze dítě v cizím prostředí MŠ hodnotit objektivně a některé oblasti (zejména úroveň socializace) nelze hodnotit vůbec. Dále uznává, že na stížnosti podobného typu je pozdě a je nutné se věnovat úpravě dokumentace MŠ, vytvoření podmínek pro vzdělávání a stanovení požadavků na vzdělávání tak, aby se všichni zúčastnění cítili co nejlépe.

Picková⁴⁹ (2017) považuje zavedení povinného předškolního vzdělávání za významné narušení fungování některých rodin. Toto stanovisko opírá o dlouhodobý výzkum realizovaný na 6 rodinách, které nepocházeli ze sociálně znevýhodněného prostředí a přesto své děti neposílali do předškolní instituce nebo do této instituce jejich děti docházely pouze sporadicky. Tento výzkum zjistil čtyři důvody, které mohou motivovat rodiče raději své děti vzdělávat doma a to: silně ochranný výchovný styl rodiny; snížení nedostatků z vlastního dětství; nedůvěra v mateřskou školu po stránce zajištění všestranného rozvoje; předčasné zaškolení dítěte. Sledované rodiny byly popsány jako zvýšeně ochranné, výrazně zohledňující potřeby dítěte. Tyto tendence se mohou do jisté míry podílet na úvahách a mnohdy i realizaci odkladů povinné školní docházky. Picková uvádí, že značnou pozornost je vhodné věnovat motivaci a interpretaci významu předškolního vzdělávání, neboť většinová společnost si často není vědoma vzdělávací stránky mateřských škol a plánované zavedení povinné docházky do

⁴⁸ Mgr. Niké Slabová, ředitelka MŠ Kněževs.

⁴⁹ Helena Picková, Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání.

mateřských škol pak vnímají jako násilné vměšování se státu do života rodin a zásah do etapy dětství jejich dětí bez zjevného důvodu.

V únoru 2018 se k návrhu zrušení novelizace školského zákona zavádějící povinné předškolní vzdělávání vyjádřil Václav **Klaus** mladší. Podle něj je povinné předškolní vzdělávání rozšíření povinného vzdělávání o jeden rok tzv. nultý ročník ZŠ, což považuje za špatné. Jako argument uvádí klesající tendence výsledků vzdělávání, kdy žáci devátých ročníků podávají stále nižší výkony a prodlužování vzdělávání tak není vzhledem k těmto klesajícím tendencím úrovně vzdělanosti vhodné. Dalším argumentem pro zrušení povinného předškolního vzdělávání je navýšení byrokracie pro MŠ, zvýšená finanční náročnost a zatěžování rodin, kterým z nějakého důvodu předškolní vzdělávání jejich dítěte v předškolní instituci nevyhovuje. Jako příklad uvádí rodiny žijící ve velké vzdálenosti od MŠ a rodiny, které pobývají častěji v zahraničí. Podle jeho názoru případné přínosy nevyvažují negativa s touto novelizací spojená. Jako možnou alternativu povinného předškolního vzdělávání vidí přípravné třídy základních škol, které hodnotí z hlediska přípravy dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí jako vysoce přínosné a dále zapojení sociálních programů pořádaných Ministerstvem práce a sociálních věcí, aby pracovaly na vyzdvižení vzdělávání do popředí žebříčku hodnot u těchto osob (Spěváčková, 2018).

Naopak zastánkyní zavedené novelizace, která oponovala Klausovu vyjádření k povinnému předškolnímu vzdělávání, byla Gabriela **Hubáčková**⁵⁰. Ta uváděla vlastní zkušenost z praxe bývalé učitelky na základní škole s rozdílným vstupem do ZŠ u dětí, které předškolní vzdělávání absolvovaly a které nikoli. Podle jejích slov rodiče mají čím dál méně prostoru, ať už z jakýchkoli důvodů, se přípravě svých dětí pro vstup do ZŠ věnovat. Nejen kvůli tomu považuje za žádoucí do předškolní instituce zapojit i ty děti, které tam dosud nedocházely. Dále jako argument pro ponechání platnosti novelizace zákona udává výpovědi ředitelek MŠ, které si podle jejích slov na zavedenou povinnost začínají „zvykat“ stejně jako dotčení rodiče. Případné nesrovnalosti a nedostatky se podle názoru Hubáčkové v průběhu let upraví. Pro hodnocení pozitiv je podle ní příliš brzy (Spěváčková, 2018).

V květnu 2018 vydala Česká školní inspekce⁵¹ **Tematickou zprávu** s názvem: „Dopady povinného předškolního vzdělávání na organizační a personální zajištění a výchovně-

⁵⁰ Gabriela Hubáčková, bývalá stínová ministryně pro resort školství a tělovýchovy KSČM <https://www.kscm.cz/cs/nasi-lide/gabriela-hubackova>.

⁵¹ Dále v textu uváděno i pod zkráceným označením ČŠI.

vzdělávací činnost mateřských škol za období 1. pololetí školního roku 2017/2018.⁵²“ Podle této tematické zprávy se do předškolního vzdělávání ve školním roce 2017/2018 všechny děti, pro které byl stanoven poslední školní rok jako povinný začlenit nepodařilo⁵³. Často se jedná o děti, kterým by toto vzdělávání poskytlo největší přínos, neboť většina těchto dětí pochází ze sociálně a ekonomicky znevýhodněného prostředí, které nedokáže adekvátně reagovat na dětské vzdělávací potřeby.

Z celkového počtu dětí zapsaných do MŠ bylo 35 % dětí, kterých se povinnost týkala a z nich 11 % bylo zapsáno do MŠ⁵⁴ nově. Celkem se předškolního vzdělávání zúčastnilo 97 % pětiletých dětí. Individuální vzdělávání bez účasti dítěte v MŠ využilo necelých 1 500 dětí, což je 1,2 % z celkového počtu povinně předškolně vzdělávaných dětí. V žádné ze škol, kterou ČŠI navštívila nedošlo ke zrušení individuálního vzdělávání ze zákonem daných důvodů. V přípravné třídě základní školy poslední povinný rok předškolního vzdělávání plnilo okolo 3 400 dětí tedy 2,6 % ze všech dětí, kterých se povinně předškolní vzdělávání dotýkalo a které měly odklad povinné školní docházky. Přípravný stupeň základní školy speciální využilo pro povinně předškolní vzdělávání 202 dětí (Dopady povinného předškolního vzdělávání na organizační a personální zajištění a výchovně-vzdělávací činnost mateřských škol za období 1. pololetí školního roku 2017/2018).

Desetina navštívených spádových škol udala, že se setkala se situací, kdy zákonný zástupce porušil povinnost přihlásit dítě k předškolnímu vzdělávání. Ne vždy bylo vyřešení dané situace konečné. Nejčastější obtíže, které musely řešit MŠ s nově zapsanými dětmi⁵⁵ bylo neobdržení seznamu dětí ze spádové oblasti a problémy s nedodržením povinné docházky dětí do MŠ či neakceptování minimálního rozsahu tohoto vzdělávání. Některé MŠ uvedly problém s adaptací těchto dětí, kdy šlo zejména o neosvojené hygienické a sociální návyky, stejně jako problémy se socializací a s počátečním odmítáním ze strany ostatních dětí. Ojedinele se objevily problémy s platbou za stravné (Dopady povinného předškolního vzdělávání na organizační a personální zajištění a výchovně-vzdělávací činnost mateřských škol za období 1. pololetí školního roku 2017/2018).

⁵² Dále v textu uváděna pod označením tematická zpráva.

⁵³ ČŠI udává že se jedná zhruba o 3 % dětí z populačního ročníku.

⁵⁴ Bohužel nejde přesně dohledat, kolik z těchto dětí se vzdělávalo v minulém školním roce v jiné MŠ, než do které nastoupily tento školní rok.

⁵⁵ Nově zapsané pětileté děti udává polovina dotázaných MŠ.

K této tematické zprávě se v rámci pořadu pro a proti v Českém rozhlasu 10. 8. 2018 vyjádřila Kateřina Valachová⁵⁶ a František Vácha⁵⁷ následovně:

Valachová uvedla, že pro posouzení zda vedlo zavedení povinného předškolního vzdělávání k nějakým pozitivním či negativním výsledkům je rok příliš krátká doba a měli bychom počkat, zda se výsledky neobjeví s postupem doby. Vyzdvihuje význam předškolního vzdělávání pro budoucí úspěch při dalším vzdělávání. Je si vědoma, že někteří rodiče považují zavedení povinného předškolního vzdělávání za příliš omezující jejich svobodnou volbu, uvádí, že pro to byla zavedena možnost individuálního vzdělávání, kterou hodnotí pozitivně.

Dále udává, že hlavním cílem nebylo přitáhnout do mateřských škol všechny děti ze sociálně vyloučených lokalit, ale ukázat význam předškolního vzdělávání a zpřístupnit ho všem. Podle Valachové nevládní organizace pohybující se v terénu sociálně vyloučených lokalit uvádějí, že k určitému zlepšení v docházce do předškolního vzdělávání došlo. Za stěžejní považuje, že je toto vzdělávání bezplatné. Pokud chceme zlepšit předškolní vzdělávání, nestačí pouze zavést bezplatné povinné předškolního vzdělávání a umožnit docházku do této instituce, ale to je podle Valachové maximum, které může MŠMT ČR pro zlepšení situace učinit. Je třeba dalších opatření ze strany Ministerstva práce a sociálních věcí České republiky (dále i MPSV ČR nebo jen MPSV) a dalších institucí. Uvádí, že určitá opatření již zavedena jsou např. dotační program pro MŠ, z kterého jsou hrazeny obědy pro rodiny ze socio-ekonomicky znevýhodněného prostředí, pokud je do tohoto programu MŠ zapojena. Doprava všech dětí do spádových MŠ musí být podle zákona zajištěna a některé kraje dokonce poskytují tuto dopravu bezplatně. Ke zvýšení nákladů obcí se vyjadřuje tím, že obcím byl zvýšen příspěvek na každé dítě. Valachová hodnotí ověření úrovně osvojování očekávaných výstupů jako možnou přípravu pro zápis k povinné školní docházce. Uznává, že mateřským školám jisté obtíže přibyly např. narostla byrokracie, ale omlouvání dětí za zásadní problém nevidí (Český rozhlas - Pro a proti: Povinné předškolní vzdělávání smysl má, 2018).

Naproti tomu **Vácha** považuje za významné, aby si o předškolním vzdělávání rozhodovali rodiče samostatně a svobodně. Podle Váchy bychom si měli uvědomit, že zavedením této povinnosti posouváme hranice povinné školní docházky, což je velice zásadní

⁵⁷ Prof. RNDr. František Vácha, Ph.D., poslanec za TOP 09.

zásah a měla mu předcházet širší diskuse a určitě by nezaváděl povinné předškolní vzdělávání pouze kvůli zlepšení vzdělávací situace ve vyloučených lokalitách, ale kvůli systému vzdělávání jako celku, který tímto způsobem chceme vylepšit. Souhlasí s Valachovou, že rok je pro posouzení účinnosti krátká doba, ale i tak uvádí že ČŠI přinesla tematickou zprávou důkaz, že se zavedení povinnosti docházet do MŠ minulo účinkem (Český rozhlas - Pro a proti: Povinné předškolní vzdělávání smysl má, 2018).

Jako jiné možné řešení udává propojit docházku do MŠ s pobíráním sociálních dávek. Podle Váchy vynucování povinného předškolního vzdělávání ztroskotává u jedinců ze sociálně vyloučených lokalit na jejich způsobu života, kdy již od útlého věku žijí v prostředí, kde se pravidla a normy většinové společnosti nedodržují a proto je nebudou dodržovat ani v dospělosti (Český rozhlas - Pro a proti: Povinné předškolní vzdělávání smysl má, 2018).

Zavedení plošné povinnosti považuje za do jisté míry problémovou pro většinovou společnost. Souhlasí s bezplatností povinného předškolního vzdělávání a jako další opatření by využil služeb Ministerstva práce a sociálních věcí ČR a popř. podpory neziskových organizací, které mají více „tlačit“ na rodiče, aby děti do předškolního vzdělávání posílali. Dle Váchy jsme zavedením povinného předškolního vzdělávání přesunuli většinu odpovědnosti na obce např. v podobě vyšších nákladů. Lepší řešení vidí ve spolupráci MPSV ČR a nestátních neziskových organizací, které by účinněji pracovaly ve vyloučených lokalitách popř. by zřizovaly vzdělávací programy přímo ve vyloučených lokalitách (Český rozhlas - Pro a proti: Povinné předškolní vzdělávání smysl má, 2018).

Vácha dále za negativní hodnotí ověření úrovně osvojování očekávaných výstupů, pokud je dítě individuálně vzděláváno, považuje ho v některých případech za zbytečné⁵⁸ a dále jako stresující pro rodiče a zejména pak pro dítě. Podle Váchy kvůli malému procentu dětí, které do posledního ročníku MŠ nedocházely došlo k zavedení administrativně náročného opatření, které vedlo k nárůstu byrokracie pro MŠ, zvýšenému stresování rodičů i dětí, které podle zjištění ČŠI nevedlo k takovému pozitivnímu výsledku, jaký jsme očekávali (Český rozhlas - Pro a proti: Povinné předškolní vzdělávání smysl má, 2018).

⁵⁸ Pokud je například dítě vzděláváno v kvalitní dětské skupině.

Andrys (2019)⁵⁹ k vydání tematické zprávy ČŠI zmínil, že došlo k mírnému navýšení podílu pětiletých dětí v předškolním vzdělávání oproti minulým letům. Ale pravdou je, že i před zavedením této povinnosti docházelo do předškolního vzdělávání zhruba 90 % pětiletých a dětí, na které zákon cílil především se v plné šíři zapojit nepodařilo. Některé z těchto dětí se navíc ani nepodařilo dohledat, mnohdy z důvodu neznalosti, kdo má nastalou situaci řešit a jakým způsobem. Jako nedomyšlené hodnotí i individuální vzdělávání bez účasti dítěte v MŠ. Přiznává, že pro řešení dané situace je nutná včasnější podpora rodin a dětí ohrožených sociální exkluzí s využitím meziresortní spolupráce resortu školství, práce a sociálních věcí, zdravotnictví, spravedlnosti ale i OSPOD, Agentury pro sociální začleňování nebo jednotlivé kraje. Neméně důležitá je osvěta rodiny, proč je pro ně předškolní vzdělávání přínosné a zjišťování důvodů, proč některé děti do předškolního zařízení stále nedocházejí.

Z důvodu proběhlých (a probíhajících) legislativních změn v předškolním vzdělávání byl realizován v období od března do června 2018 výzkum, který se snažil o zachycení zpětné vazby, jak dané změny vnímají samotní předškolní pedagogové. Bylo osloveno 140 náhodně vybraných MŠ v celé České republice se zastoupením všech krajů. Navrátilo se 278 dotazníků. Jedním z diskutovaných témat bylo i zavedení povinného ročníku MŠ před vstupem dítěte do ZŠ. Většina dotázaných učitelek⁶⁰ (96 %) se staví k zavedení této povinnosti odmítavě a chápe ji jako nesmyslnou. Pouze menšina (4 %) učitelek hodnotí povinné předškolní vzdělávání jako dobrou přípravu na základní školu, ale zároveň je zde otázka, kdo má děti připravovat na vzdělávání v MŠ. Jako příklad odpovědí učitelek lze uvést: *„Každý rodič má nárok na volbu vzdělávání svého dítěte. Povinný poslední ročník přinesl jen víc administrativy a ti, na které byl cílen, se ho stejně neúčastní.* Dalším tématem, kterého se výzkum týkal bylo individuální vzdělávání jako forma povinného předškolního vzdělávání. Tuto alternativu nutnosti docházet do MŠ většina dotázaných odmítá (93 %) a menšina respondentek udává (7 %), že s ním doposud v praxi nesetkala. Příkladem názoru na individuální předškolní vzdělávání je tento: *„Individuální vzdělávání jako forma povinného předškolního vzdělávání postrádá logiku, zvláště v otázce ověřování kompetencí dítěte“* (Pavla Petřů-Kicková, Speciál pro MŠ, 2018/5 s. 9).

⁵⁹ PhDr. Ondřej Andrys, MAE, MBA, náměstek ústředního školního inspektora, je členem mnoha expertních komisí a výborů v oblasti vzdělávání (např. Česká komise pro UNESCO), působí také jako hodnotitel Národního akreditačního úřadu pro vysoké školství v oblastech vzdělávání učitelství a neučitelská pedagogika.

⁶⁰ Výzkumu se účastnily pouze ženy.

Podle průzkumu realizovaného společností **MEDIAN** na většinové společnosti ve dnech 8. 8. – 16. 8. 2017 formou telefonického dotazování vyškolenými tazateli na 505 respondentech a osobním sběrem informací vyškolenými tazateli na 506 respondentech je 79 %⁶¹ dotázaných pro ponechání povinného předškolního vzdělávání rok před zahájením školní docházky.

Organizace **Člověk v tísni** provedla výzkumné šetření, kterého se zúčastnilo 19 pedagožek a 27 rodičů dětí, které navštěvovaly povinný ročník MŠ a patřících mezi děti ohrožené sociální exkluzí. Se všemi participanty byl proveden hloubkový rozhovor. Výsledky lze rozdělit na **pozitivní přínosy** povinného předškolního vzdělávání, kam patří zejména: vyšší úroveň sebeobsluhy, osamostatnění se ze závislosti na rodičích a urychlení socializace; rozvinutí schopností i účasti na komunikaci nejen s rodinnými příslušníky, ale i s vrstevníky a progres ve schopnosti využívat spisovný český jazyk a dále rozšíření sociálních kontaktů rodin, což může usnadnit jejich začlenění do většinové společnosti.

Mezi **negativní dopady** lze zařadit: problematickou adaptaci dětí, které zahájily předškolní vzdělávání poprvé až poslední rok před vstupem do ZŠ; adaptace těchto dětí trvá déle a pojí se častěji problematikou separační úzkosti a narušuje systematickou pedagogickou práci s těmito dětmi; problematické u těchto dětí je i přizpůsobení se většímu kolektivu, práce ve skupině či akceptace a dodržování pravidel či denního režimu MŠ; nutností je více se u těchto dětí věnovat nácviku sebeobslužných dovedností, samostatnosti a socializaci, což znesnadňuje vzdělávací činnosti; problémem může být i odlišný mateřský jazyk a z něj plynoucí problém s dorozuměním s většinovou společností.

Pokud se zaměříme na **rodiče dětí** ze sociálně exkludovaného prostředí je zde překážkou zvláště chybějící podpora rodičovských kompetencí a nedostatek soustavné přípravy dětí na vzdělávání ze strany rodičů. Z pohledu **mateřské školy** jde obzvláště o komplikace typu: málo prostoru pro individuální činnosti s dítětem; neovládání vhodných pedagogických metod pro práci s dětmi ze sociálně vyloučených lokalit; potřeba upravit prostředí a režim v MŠ do formy partnerského a individuálního přístupu a v neposlední řadě osobní komunikace pedagogického personálu MŠ s rodiči dětí.

⁶¹ Z dotázaných 51 % uvedlo že určitě souhlasí, 28 % účastníků výzkumu spíše souhlasí, 14 % respondentů spíše nesouhlasí, 6 % určitě nesouhlasí a 1 % respondentů neví nebo nemá názor na povinné předškolní vzdělávání rok před započítím školní docházky (dostupné z: http://www.median.eu/cs/wp-content/uploads/2017/10/6517051_Vyzkum_temat_pro_debaty_prvni_polovina_web.pdf).

Doporučení, která z realizovaného výzkumného šetření vyplývají: prioritou by mělo být včasější začlenění dětí ohrožených sociální exkluzí do systému vzdělávání ať už formou docházky do MŠ, či jiného předškolního zařízení; využití služeb asistenta pedagoga; uplatnění individuálního vzdělávacího plánu u dětí; preferování individuální práce v menších skupinkách; aplikování metod a didaktických pomůcek odbourávajících sociokulturní znevýhodnění při práci; a vhodná je také terénní sociální podpora např. prostřednictvím sociálního pedagoga a práce s celou rodinou (Lánská, Člověk v tísní, 20. 9. 2018).

Šulová⁶² (2019/1) nepovažuje zavedení povinného předškolního vzdělávání za správné, neboť stěžejní pro správný vývoj dítěte je spontánní hra, které je podle ní v MŠ věnován nedostatek prostoru. Připouští, že pro některé děti, které žijí v nevyhovujících rodinných podmínkách, může být pobyt v MŠ přínosem, neboť se jim dostane podnětů, o které by v rodině byly ochuzeny. Zavedení plošné povinnosti však nepokládá za přínosné pro všechny děti. Nevidí ani důvod, proč se snažit o vyrovnání výkonů jednotlivých dětí před nástupem do základní školy. Podle ní má nesrovnalosti mezi dětmi vybalancovat první třída.

2.4. Povinné předškolní vzdělávání v zahraničí

V této části kapitoly bude stručně nastíněna situace předškolního vzdělávání v zahraničních zemích vzhledem k častému odkazování odborníků ke vhodnosti inspirace v jejich školských systémech. Konkrétně zde bude ve stručnosti představeno předškolní vzdělávání a jeho návaznost na další povinné vzdělávání v Belgii, která sice nemá povinné předškolní vzdělávání, ale byla uvedena jako možný zdroj inspirace, dále vzdělávání ve Finsku, Lucembursku, Polsku, Rakousku, Spojeném království (blíže bude přiblížena Anglie) a Švýcarsku.

2.4.1. Belgie

Obyvatelstvo Belgie lze rozdělit do tří hlavních komunit podle jazyka, který upřednostňují pro komunikaci a to na francouzsky mluvící komunitu, německy mluvící komunitu a komunitu upřednostňující velštinu. Předškolní vzdělávání v Belgii je oddělené od základního vzdělávání, není povinné a je poskytováno bezplatně ve třech úrovních rozdělených podle věku dětí na skupiny: 2,5–4 let; 4-5 let; 5-6 let. Rodiče mohou zapsat své dítě do předškolního zařízení podle vlastní volby. Ve většině případů jsou povinni spolupracovat

⁶² Prof. PhDr. Lenka Šulová, CSc., v současné době se věnuje soukromé psychologické praxi a vede oddělení sociální psychologie na katedře psychologie FF UK v Praze.

s předškolní institucí na zajištění stravování, dopravy dětí a jsou zapojeni do přípravy doprovodných aktivit mimo třídu. Základní vzdělání je v Belgii povinné od 6 do 18 let a zahrnuje šest let výuky na základní škole, rozdělených do tří cyklů po dvou letech a vzdělávání zde probíhá v jazyce komunity (European Commission, ACEA, Eurydice, Eurostat, 2014; Education Encyclopedia - StateUniversity.com, 2019; Powell, Lombardi, 2019).

2.4.2. Finsko

Ve Finsku je předškolní vzdělávání dětí děleno na vzdělávání a péči v raném věku „Early childhood education and care“ (dále i ECEC) poskytovanou dětem od narození do 6 let a na podoblast ECEC - předškolní vzdělávání „Preprimary education“ od 6 do 7 let. V 7 letech nastupují děti k plnění základního vzdělávání „Basic education“, které je od 7 do 15 let, tedy po dobu 9 let povinné. Na zajištění vzdělávání a péče v raném věku mají všechny děti univerzální nárok, je zajišťována různými způsoby například v centrech denní péče, nebo v soukromých zařízeních či v domácím prostředí rodiny. Rodina může uplatnit žádost o příspěvek na zajištění soukromé péče. Předškolní vzdělávání je uskutečňováno jako součást ECEC u dětí od 6 do 7 let a je od roku 2015 povinné. Zajišťováno je bezplatně v centrech denní péče stejně jako ECEC. Státem je stanoven minimální rozsah 700 hodin ročně. Je prezentována jako podpora předpokladů dítěte pro růst, rozvoj a učení a jako průběžná cesta z ECEC do základního vzdělávání. Podle specifik státu je v základním vzdělávání dáván důraz na přípravu učitelů, je zaměřeno více na učení než testování žáků, je vysoce neselektivní a zaměřené na podporu žáků při vzdělávání (Finnish National Agency for Education, 2018).

2.4.3. Lucembursko

Lucemburský vzdělávací systém zahrnuje 11 let povinného vzdělávání, které obsahuje 2 roky předškolního vzdělávání, 6 let základního vzdělávání a 3 roky středoškolského vzdělávání. Předškolní vzdělávání je povinné pro děti od 4 let věku. Veřejné vzdělávání v Lucembursku je bezplatné stejně jako doprava do školy. Náklady jsou hrazeny ze státního rozpočtu a vzdělávání je pod gescí Ministerstva vzdělávání a prováděno ve školních institucích. Základní vzdělávání v Lucembursku začíná v 6 letech (Education.stateuniversity.com, 2019; European Commission, ACEA, Eurydice, Eurostat, 2014).

2.4.4. Polsko

Vzdělávání je v Polsku povinné pro všechny děti ve věku od 5 do 18 let. Předškolní vzdělávání a péče v Polsku se dělí na dvě etapy. ECEC poskytuje péči dětem od narození do 3 let pod dohledem ministerstva práce a sociální politiky ve dvou typech zařízení, zatímco předškolní vzdělávání pro děti starší 3 let spadá do působnosti ministerstva školství. Předškolní

vzdělávání je v Polsku součástí formálního systému vzdělávání a je zajišťována sítí státních předškolních zařízení, které mohou navštěvovat děti ve věku od 3 do 6 let. Děti ve věku 5-6 let mohou docházet do předškolní třídy na základní škole. Jeden rok předškolního vzdělávání od 5 let je v Polsku povinný, kdy legislativa umožňuje jako jednu z forem domácí vzdělávání, které je však málo využívané. Základní škola začíná v 7 letech (Education Encyclopedia - StateUniversity.com, 2019; European Commission, ACEA, Eurydice, Eurostat, 2014).

2.4.5. Rakousko

Do věku 3 let je péče v raném dětství poskytována v Rakousku v centru „Kinderkrippen“. Další možností je systém regulované domácí péče, kterou zajišťují rodiče. Od 3 let (a někdy i o něco dříve) mohou děti navštěvovat mateřskou školu. Ve věku 5 až 6 let, tj. jeden rok před začátkem základního vzdělávání, je docházka do mateřské školy povinná a bezplatná. Kromě těchto hlavních struktur navštěvuje přibližně 13 % dětí smíšené věkové skupiny pro děti od 1 do 6 let, které jsou většinou poskytovány v mateřských školách. Základní vzdělávání začíná v 6 letech (European Commission, ACEA, Eurydice, Eurostat, 2014).

2.4.6. Spojené království - Anglie

Děti v Anglii, Walesu a Skotsku mohou na základě volby rodičů do svých 5 let navštěvovat různá předškolních zařízení. V Irsku je předškolní vzdělávání nabízeno do 4 let. Předškolní vzdělávání je do tří let věku dítěte zajišťováno v „jeslích“, v dětských centrech nebo se o ně mohou starat chůvy. Od 3 let mají děti zákonné právo na 15 týdnů bezplatného poskytování ECEC. Tento nárok může být uplatněn v jakémkoli z typů poskytované péče o děti v raném věku (jesle, dětská centra, soukromé předškolní zařízení, školy – třídy v základních školách⁶³). Standardy pro vzdělávání, rozvoj a péči o děti od narození do 5 let ve všech typech vzdělávacích zařízeních jsou stanovovány Oddělením pro vzdělávání. Povinné základní vzdělávání v Anglii začíná v 5 letech (European Commission, ACEA, Eurydice, Eurostat, 2014; Education Encyclopedia - StateUniversity.com, 2019).

2.4.7. Švýcarsko

Vzhledem k federální struktuře je systém ECEC ve Švýcarsku vysoce decentralizován a liší se napříč 26 kantony. Existují však některé charakteristiky společné pro celý systém. Centrálně řízená ECEC péče je k dispozici pro děti mezi 3,5 až 4 lety, tedy do doby začátku

⁶³ V Anglii a Walesu, si rodiče mohou pro předškolní vzdělávání svých dětí zvolit třídy podobné našim přípravným třídám tzv. „reception classes“, které jsou zřizovány při základních školách (European Commission, ACEA, Eurydice, Eurostat, 2014).

povinného předškolního vzdělávání. V některých kantonech je toto vzdělávání k dispozici i pro děti do 5 nebo 6 let. Je zde také umožněna forma domácí péče a vzdělávání dětí předškolního věku, poskytovaná nejčastěji chůvou. Většina zařízení poskytujících ECEC pro děti je v gesci ministrů sociálních věcí jednotlivých kantonů, zatímco v několika kantonech je za ně zodpovědné ministerstvo školství. Od počátku povinné předškolní docházky, která ve většině kantonů začíná ve věku 4 let (v několika od 5 nebo od 6 let), musí děti navštěvovat předškolní zařízení, která spadají do kompetence ministrů školství v jednotlivých kantonech. Předškolní vzdělávání je poskytováno bezplatně v průměru 20 hodin týdně. Základní vzdělání začíná ve věku 6 let a bývá zpoplatněno. Platí se poplatek za školní docházku včetně stravování (European Commission, ACEA, Eurydice, Eurostat, 2014).

3. Školní zralost a školní připravenost

Vstup do základní školy představuje výraznou změnu v dosavadním způsobu života dítěte. Lze ho považovat za významný sociální mezník, neboť u dítěte dochází k osvojování nových rolí školáka, žáka a spolužáka. Všechny tyto změny bývají pro dítě zatěžující. Dítě bylo do dosavadní doby zvyklé si pouze hrát nebo provozovat činnosti podle vlastního přání. Nyní je po něm požadována pravidelná, ukázněná práce, kontrolovaná autoritou v podobě učitele a oceňovaná nejbližším sociálním okolím dítěte. Na vstup do školy se připravuje dítě celé předškolní období (Petrová, 2010; Vávrová, Petřková, 2013; Opravilová, 2016).

V této kapitole bude ve stručnosti nastíněna problematika školní zralosti a připravenosti, které můžeme včlenit pod označení způsobilost pro vstup do školy, kam lze zahrnout jak vlivy vnější tak i vnitřní. Dále zde bude specifikována školní nezralost, důležitost spolupráce mateřské a základní školy před vstupem dítěte k plnění povinné školní docházky a téma zápisu k plnění povinné školní docházky. Tuto kapitolu lze považovat za důležitou pro hlubší porozumění kapitole následující.

V oblasti posuzování školní zralosti a školní připravenosti se lze setkat s širším označením způsobilost pro vstup do školy, pohotovost či kompetence ke vstupu do školy, které někteří autoři⁶⁴ považují za zastřešující pro školní zralost a připravenost. Všechny uvedené pojmy lze považovat za stav kvality vývojové úrovně dítěte, který určuje, kdy je dítě schopné zvládnout požadavky plynoucí ze vzdělávání na základní škole a pro všechny je charakteristické, že tento stav je z vnějšku ovlivnitelný kvalitním prostředím a péčí, která umožní dítěti dosáhnout takové úrovně, aby bylo schopné plnit nové požadavky, které na něj škola klade (Petrová, 2010; Koťátková, 2014).

3.1. Vymezení školní zralosti

Podle Koťátkové (2014, s. 139) je školní zralost: „... způsobilost dítěte začlenit se do školního vyučování, která vychází ze stavu jeho fyzických, zdravotních a mentálních předpokladů, tj. z kvality myšlenkových operací, úrovně vyjadřování, schopnosti soustředit se s aktivní pozorností a odpovídajícím reagováním.“

Školní zralost je komplexní stav, na kterém se spolupodílí vnitřní vývojové předpoklady, vztahující se k funkcím závislým na spontánním vývoji a biologickém zrání jednotlivých

⁶⁴ Např. Svoboda (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2015)

struktur a funkcí CNS. Dalším působícím faktorem je vlastní zkušenost dítěte. Díky těmto změnám dochází ke zvýšení odolnosti dítěte vůči zátěži. Určitá míra zralosti je pro dítě důležitou podmínkou k přijetí a naplnění role školáka. Tato role přináší dítěti vyšší sociální prestiž, ale zároveň i více povinností než role předškoláka. Od dítěte je očekávána vyšší míra samostatnosti, zodpovědnosti nejen za své jednání, ale i za školní výsledky. I přes to by dítě mělo vnímat roli školáka pokud možno pozitivně či alespoň neutrálně a účastnit se výchovně vzdělávacího procesu bez větších obtíží s radostí a dychtivostí (Petrová, 2010; Vágnerová, 2012; Vávrová, Petřková, 2013; Procházka, 2014; Otevřelová, 2016; Nádvorníková, 2018).

Zrání CNS má vliv na lateralizaci ruky, rozvoj jemné i hrubé motoriky, senzomotoriky, oromotoriky, rozvoj zrakového vnímání a sluchového vnímání. Okolo 6. roku dozrává i koordinace očních pohybů, podstatná pro kvalitativní změny ve vnímání. Dítě, u kterého se projevuje opoždění nebo nedostatky v některé z uvedených oblastí má zhoršené podmínky pro osvojování dovedností jako je čtení, psaní, počítání a může tak školsky selhávat⁶⁵. Určitá míra zralosti CNS je nutným předpokladem přijatelné adaptace na školní režim (Vágnerová, 2012; Jucovičová, Žáčková, 2014; Procházka, 2014).

Školní zralost můžeme posuzovat z hlediska několika jejích složek, kterými nejčastěji jsou (Vávrová, Petřková, 2013):

Tělesná (biologická) zralost, která významným způsobem souvisí s věkem dítěte. U převážné většiny dětí je tímto věkem 6. rok⁶⁶. Posouzení vyspělosti v této oblasti je zejména na pediatrovi. Ten posuzuje nejen celkový zdravotní stav dítěte, ale vyhodnocuje také stupeň jeho vývoje tedy změnu proporcí, úbytek tukové tkáně na úkor tkání svalové a stupeň motorického vývoje dítěte. Dostatečná vyspělost v oblasti jemné i hrubé motoriky má významný vliv na školní dovednosti, mezi které patří psaní, kresba, malba, pracovní činnosti a osvojení tělovýchovných návyků. Jednou ze starších, ale stále účinných diagnostických metod pro určení školní zralosti je tzv. Filipínská míra, která zjišťuje, zda ve fyzickém vývoji dítěte došlo ke změně tělesných proporcí, zejména k prodloužení dlouhých kostí končetin. Tato zkouška spočívá v úkolu, kdy si má dítě sáhnout přes temeno vzpřímené hlavy na protilehlé ucho. Další zkouškou, se kterou se lze setkat je Kapalínův index, který lze vypočítat poměrem

⁶⁵ Podle Vašátkové (2003, s. 50) „za neprospívajícího žáka považuje školní praxe takového žáka, který z jednoho nebo několika učebních předmětů soustavně nedosahuje stanovených výsledků v učení.“

⁶⁶ Doba nástupu do školy byla stanovena nenáhodně, neboť ve věku 6-7 let dochází u dítěte k významným změnám ve vývoji, které jsou podmíněny zráním i učením (Skorunková, 2013; Opravilová, 2016).

míry a váhy dítěte. Při ideálních hodnotách pro předškolní věk, kterými jsou 120 cm a 20 kg dojdeme k výsledku 6⁶⁷, což je ideální věk nástupu dítěte do školy (Petrová, 2010; Vávrová, Petřková, 2013; Otevřelová, 2016; Kropáčková, 2018).

Kognitivní (duševní, rozumová) zralost, kdy úroveň rozumové vyspělosti dítěte je do jisté míry ovlivněna vnitřními faktory, mezi které patří úroveň zralosti CNS a aktuální stupeň rozvoje poznávacích procesů, které v sobě zahrnují kvalitativní posun v poli působnosti zrakového⁶⁸ a sluchového vnímání,⁶⁹ rozvoji schopnosti analýzy a syntézy, orientace v makro i mikro prostoru. Kromě vnitřních dispozic dítěte se na její úrovni spolupodílí vnější faktory, zejména prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Projevuje se v celkové reaktivitě dítěte, zvláště v odolnosti a schopnosti koncentrace. Jednotlivé školní dovednosti jako čtení, psaní i počítání jsou mimo jiné podmíněny kooperací jemné a hrubé motoriky s vnímáním, tedy propojením pohybu s vnímáním zrakovým i sluchovým (Vávrová, Petřková, 2013; Kolaříková, 2015; Otevřelová, 2016).

Emoční zralost, kdy úspěšnost ve škole je jistým způsobem ovlivňována mírou schopnosti akceptovat a zvládat školní pravidla a zátěž, která ze školních povinností vyplývá (Thorová, 2015). Emoční zralost významnou měrou působí na začleňování dítěte do kolektivu. Pro zvládnutí role školáka a povinností z toho vyplývajících je nutné dosažení citové stability, určitá úroveň sebekontroly, odolnost vůči frustracím, schopnost vyrovnat se s neúspěchem, rozvoj autoregulačních procesů a s tím související odložení okamžitého uspokojení aktuální potřeby či přání na pozdější dobu, podřídit se autoritě učitele, pracovat na zvládnutí impulzivity, snížit míru úzkostnosti či strachu a schopnost odpoutat se od blízkých osob, to vše patří k jevům souvisejícím s emoční inteligencí a emoční zralostí. Další rolí související s nástupem do ZŠ je role spolužáka, která je ovlivňována vztahem vůči ostatním dětem ve třídě. Znakem zralosti této role je schopnost obhájit si své místo v dětské skupině, schopnost zapojit se mezi vrstevníky, najít si kamarády a v případě nevhodného chování ze strany vrstevníků se vůči němu ohradit (Pešová, Šamalík, 2006; Kolaříková, 2015; Nádvořníková, 2018).

⁶⁷ Vypočítáme $120 : 20 = 6$.

⁶⁸ Děti v předškolním období vidí lépe na dálku než na blízko. Zaostření na blízké předměty je pro ně namáhavé, a vyžaduje zvýšenou míru koncentrace pozornosti. Proto děti tohoto věku u činností zaměřených na blízkou vzdálenost vydrží kratší časový úsek. S postupem času se schopnost vidět blízké předměty zpřesňuje (Procházková, 2014).

⁶⁹ K důkladnějšímu rozvoji sluchu však většinou dochází až po nástupu do první třídy základní školy (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Sociální zralost, Kořátková (2014) za velice důležité pro osobnostní a vztahové dozrávání považuje sociální učení a dovednost komunikovat. Sociálně zralé dítě by mělo být schopné rozlišovat a přijímat jednotlivé role a diferencovat své chování ve vztahu k nim. Dále je pro sociální zralost podstatná schopnost chápat a respektovat základní hodnoty a normy společenského chování. Dítě zralé po sociální stránce by mělo umět navázat sociální kontakt a komunikovat s jinými dětmi i dospělými (Vašátková, 2003; Vávrová, Petřková, 2013).

3.2. Vymezení školní připravenosti

Kořátková (2014, s. 139) chápe školní připravenost jako „... způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání (na úrovni kurikula/programu dané školy, které můžeme ve vztahu k dítěti vybírat).“

Školní připravenost lze chápat jako aktuální stav rozvoje v oblasti kognitivních, emocionálně-sociálních, pracovních a somatických kompetencí, které dítě nabývá a rozvíjí prostřednictvím učení a sociálních zkušeností s ohledem na vnitřní vývojové předpoklady a vnější výchovné podmínky dítěte. Jedná se zvláště o postoj dítěte a jeho nejbližšího sociálního okolí ke škole a míru hodnoty školních dovedností a vzdělanosti. Uvedené kompetence jsou podrobně popsány v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (Vágnerová, 2012; Kolaříková, 2015; Bednářová, Šmardová, 2015).

Podle Kořátkové (2014) má školní připravenost formu pedagogického pohledu na stupeň připravenosti dítěte k zahájení vzdělávání v základní škole. Úroveň daného stavu posuzuje zejména pedagog, ať už učitel v MŠ, ZŠ⁷⁰, nebo speciální pedagog v pedagogicko-psychologické poradně (dále i PPP). Mateřské školy se snaží na vstup do základní školy dítě připravit dlouhodobým působením a jeho komplexním rozvojem prostřednictvím většiny činností organizovaných MŠ každý den.

Mezi posuzované praktické vědomosti a zkušenosti patří poznatky z okruhu života rodiny, obce, ve které dítě vyrůstá, popř. chodí do MŠ, přírodního prostředí a sociokulturního prostředí. Požadované dovednosti a návyky pocházejí zejména z oblasti sebeobsluhy a míry jejího zvládnutí, z oblasti grafomotoriky, sociální oblasti, kdy se jedná zejména o komunikační dovednosti týkající se pravidel komunikace ve skupině podle určitého řádu a orientace v něm. Mezi další významné spolupodílející se faktory mající vliv na vstup dítěte do školy patří role

⁷⁰ Jedná se zejména o posuzování v rámci zápisu do základní školy.

prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, rodina a mateřská škola, ale do jisté míry také základní škola, kam má dítě nastoupit (Skorunková, 2013; Kořátková, 2014; Opravilová, 2016).

Posuzování školní připravenosti lze stejně jako u školní zralosti dělit na oblast emocionální (např. zvládnání případného drobnějšího neúspěchu ve škole), sociální (schopnost dokončit zadaný úkol nebo samostatně si nachystat a uklidit pomůcky), kognitivní (úroveň zrakového a sluchového vnímání, paměti, pozornosti, myšlení) a komunikační (úroveň řeči a vyjadřovacích schopností). Při aktuálním hodnocení školní zralosti se přihlíží vedle zralosti samotného dítěte i na zralost rodiny a školy (Opravilová, 2016).

3.3. Způsobilost pro vstup do školy

Způsobilost pro vstup do školy je ovlivněna mnoha faktory. Závisí na genetické výbavě a biologickém zrání, na zdraví organismu, osobním vývojevém tempu, na dosavadním vývoji dítěte a na okolnostech jej provázejících, na působení rodiny i předškolních zařízení. Chybí-li dětem základní motivace ke školní činnosti, nikdo se příliš nezajímá, jaké mají výsledky, nejsou-li za ně oceňovány, ztrácí vynaložená námaha dítěte subjektivní význam. Chceme-li u dítěte podpořit vybudování kladného vztahu ke škole, musíme mu umožnit být úspěšné. U dětí na školu zralých i připravených je snižena míra frustrace, mají lepší výkon i jeho hodnocení. Je pro ně snadnější přijmout roli školáka a dokonce jim tato role přináší uspokojení, tím vším se zvyšuje pravděpodobnost, že si ke škole a vzdělávání obecně vytvoří pozitivní vztah (Petrová, 2010; Procházka, 2014; Thorová, 2015).

Každé dítě je individualita, která se vyvíjí svým vlastním tempem, proto je třeba k otázce způsobilosti pro vstup do školy přistupovat individuálně s ohledem na konkrétní dítě, neboť jeho předchozí vývoj ovlivní i nástup do základní školy. U některých dětí tak přichází v úvahu odložení nástupu k základnímu vzdělávání o jeden školní rok a jindy naopak předčasný vstup do školy. Školský zákon (2004) umožňuje předčasné zaškolení dítěte, což znamená, že do školy nastupuje dítě, kterému ještě nebylo šest let. Jedná se o dítě s datem narození v termínu od září do konce června daného školního roku. Podmínkou zaškolení je dostatečná somatická i duševní vyspělost dítěte a žádost zákonného zástupce dítěte. U dítěte narozeného v období od září do konce prosince je dále nutné doporučující vyjádření školského poradenského zařízení (dále i ŠPZ) a u dětí narozených v období od ledna do konce června je dále k doporučení ŠPZ navíc potřebné souhlasné vyjádření odborného lékaře. Pro vstup do ZŠ je u tohoto dítěte nutné vyjádření pedagogicko-psychologické poradny. V České republice není tato možnost příliš

využívána do prvních tříd ZŠ každoročně nastupuje zhruba 0,6 % těchto dětí⁷¹. Uplatňuje se u dětí, které vykazují zralost ve všech posuzovaných oblastech. Rizikem předčasného zaškolení může být, pokud do školy nastoupí dítě školsky zralé pouze v některých oblastech (Beníšková, 2007; Pugnerová, Dušková, 2019).

Šturma (in Říčan, Krejčířová a kol., 2006) zmiňuje rostoucí nároky moderní společnosti na vzdělávání, kdy dochází k přesunu přípravného období pro vzdělávání v základní škole do mateřských škol, k nárůstu obsahu vzdělávání a celkovému zrychlení. Dnešní společnost hodnotí školní vzdělávání jako neobyčejně významné a v důsledku toho vzrostly i nároky a očekávání rodičů i učitelů na úspěšnost dítěte ve škole. Jak je dítě při vzdělávání úspěšné, ovlivňuje jeho postavení v třídním kolektivu, kdy toto postavení je kardinální pro vztahy dítěte k dalším lidem i sobě samému (Vašátková, 2003; Petrová., 2010; Jucovičová, Žáčková, 2014; Otevřelová, 2016).

Správný vývoj dítěte posuzují zejména rodiče a učitelé v MŠ, v případě zdravotních obtíží dětský lékař. Orientačně je dítě pedagogicky vyšetřeno také během zápisu⁷² do základní školy. Pokud se dítě nejeví pro školu zralé, žádají rodiče o odborné vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, speciálně pedagogickém centru (dále i SPC) nebo u klinického psychologa (Thorová, 2015).

3.4. Školní nezralost

Pokud dítě nespĺňuje v 6 letech požadované znaky školní zralosti, může pro něj školní docházka představovat závažné výukové, výchovné a často i zdravotní komplikace (Vašátková, 2003). Hodnocení školní zralosti a připravenosti je komplikovanou záležitostí. Je nutné brát ohledy na to, že vývojová úroveň kognitivních funkcí a sociálně emočních projevů dětí v tomto období není stálá a rovnoměrně rozvinutá, ale podléhá rychlým změnám z důvodů plasticity a flexibility psychiky (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Nezralost se projevuje rozmanitými způsoby, v souvislosti s oblastí, ve které se u dítěte objevují nedostatky. Dítě může mít obtíže v jedné, více, popřípadě téměř ve všech oblastech vývoje. Častá je kumulace obtíží a jejich nesnadné rozlišení. Nízká tělesná váha a výška už

⁷¹ Např. ve školním roce 2017/2018 nastoupilo do 1. třídy 681 (0,6 %) dětí mladších 6 let z celkového počtu 111841 dětí, které zahájily povinnou školní docházku v daný školní rok a v roce 2016/2017 nastoupilo do 1. třídy 718 dětí mladších 6. let z celkového počtu 117198 dětí zahajujících povinnou školní docházku což je opět 0,6 % (Statistické ročenky školství: výkonové ukazatele, 2018).

⁷² Dále v textu používán i pojem „zápis“, kterým je vždy myšlen zápis do základní školy.

nejsou považovány za hlavní ukazatele školní nezralosti, ale je vhodné brát je v úvahu. Pro velmi malé a fyzicky slabé děti může být obtížné zvládat fyzickou i psychickou zátěž, která se se školní docházkou pojí. Za nezralé je označeno takové dítě, které trpí dílčími nedostatky v rozvoji některých psychických schopností a funkcí, přičemž jeho celková úroveň rozumových schopností odpovídá širší normě. Typická je pro tyto děti přetrvávající hravost, fluktuující pozornost, zvýšená unavitelnost, přecitlivělost až plačtivost, neobratnost a přílišná bázlivost. Dítě po určité stránce nezralé tak musí vynaložit daleko více úsilí a péle na splnění školních povinností, navzdory svým učebním předpokladům a v porovnání se svými vrstevníky. To může mít záporný vliv na sebevědomí dítěte a vést k pocitům méněcennosti a negativně tak ovlivnit emoční vývoj dítěte až do dospělosti. Dalším možným narušením emočního vývoje a vývoje sebevědomí zejména u tělesně nevyzrálých dětí je fakt, že bývají daleko častěji znevýhodněny v kolektivu dětí, bývají manipulovány a v některých případech i šikanovány, zesměšňovány a ponižovány ze strany starších, fyzicky vyspělejších a agresivnějších dětí (Vašátková, 2003; Bednářová, Šmardová, 2010; Kolaříková, 2015).

Ve většině případů se neseťkáme s jedinou izolovanou **příčinou školní nezralosti** ale s jejich vzájemnou kombinací. Mezi nejčastější příčiny můžeme zařadit: nedostatky v prostředí, ve kterém je dítě vychováváno; intelekt výrazně v pásmu podprůměru; poškození CNS, ke kterému došlo v raném věku dítěte; neurotický vývoj povahy dítěte; problémy v oblasti somatického vývoje (Procházka, 2014).

Při nástupu dítěte k plnění povinné školní docházky se můžeme u dítěte setkat s **potížemi v adaptaci na školu**. Adaptace dítěte na školu může trvat různě dlouhou dobu. I u dětí, které se do školy těší se mohou vyskytnout různorodé obtíže somatického nebo psychického rázu (např. bolesti břicha, hlavy, zvýšená teplota, nauzea popř. zvracení a další). Uvedenými symptomy ve většině případů dítě reaguje na zvýšenou zátěž a téměř vždy odezní bez potřeby vnějšího zásahu (Beníšková, 2007).

Z hlediska pohlaví jsou častěji jako školsky nezralí hodnoceni chlapci. Šturma (2006) upozorňuje, že chlapci jsou oproti dívkám biologicky i psychologicky náchylnější k působení nepříznivých vlivů. Nejde zde tolik o nedostatky v oblasti vědomostí a dovedností, které jsou srovnatelné jak u dívek tak u chlapců. Patrnější je pro chlapce spíše menší vyrovnanost a nevyzrálost v sociální oblasti. V průměru bývají chlapci oproti dívkám opožděni zhruba o tři měsíce (Otevřelová, 2016).

Pokud dítě není **sociálně zralé**, mohou se u něj objevit obtíže s akceptováním autorit, popřípadě nesnadně snáší „dělenou“ pozornost učitele mezi všechny žáky ve třídě. Dítě se může neadekvátně fixovat na učitele, upoutávat na sebe jeho pozornost různými způsoby zahrnujícími i nevhodné chování. Dítě může negativně snášet docházení do školy projevující se pláčem a regresí a zvýšenou závislostí na rodičích. Dítě nedokáže spolupracovat s ostatními dětmi, problematicky se zapojuje do společných aktivit, straní se spolužáků nebo chce daný úkol plnit samostatně a pokud není po jeho, kazí práci ostatním. Tento přístup dítěte může vést ke konfliktním situacím s vrstevníky a vyústit až v postupné vyčlenění z třídního kolektivu. Se sociální zralostí úzce souvisí zralost emoční (Kolaříková, 2015).

Emočně nezralé dítě s obtížemi přijímá i drobné neúspěchy, jeho frustrační tolerance je nižší, než odpovídá věku dítěte. Dítě je zvýšeně dráždivé, přecitlivělé, zvýšeně úzkostné nebo bojácné. U dítěte může dojít ke ztrátě sebedůvěry, neurotizaci či regresí na nižší vývojovou úroveň. Všechny tyto obtíže ztěžují dítěti příjem informací a s tím související proces učení (Kropáčková, 2012; Kolaříková, 2015).

Projevem **pracovní nezralosti** je skutečnost, že dítě obtížně odlišuje hru a práci a je pro něj nesnadné dokončit úkol. Patrná je nesamostatnost dítěte, při činnosti vyžaduje vedení od pedagoga a pokud tato dopomoc od vyučujícího nepřichází, dítě není schopno plnit zadání úkolu, ale věnuje se jiné, pro něj lákavější aktivitě. Pracovní nezralost negativně působí na školní výsledky, které neodpovídají rozumovým schopnostem dítěte (Kolaříková, 2015).

Školní úspěšnost dítěte zejména v oblasti čtení, psaní, ale i v komunikaci se spolužáky, a tím i postavení v třídním kolektivu, negativně ovlivňuje přítomnost narušené komunikační schopnosti⁷³. S nedostatky v řečové oblasti se často pojí obtíže v jemné a hrubé motorice a řečovém či sluchovém vnímání. Všechny uvedené faktory se mohou spolupodílet na vzniku specifických poruch učení. Nejčastějšími obtížemi v oblasti řeči bývá narušená výslovnost – dyslálie⁷⁴, jejíž příčinou může být zcela fyziologický a pro předškolní věk typický jev – výměna dentice. Docházka na logopedii a intenzivní logopedická intervence po nástupu dítěte

⁷³ Narušenou komunikační schopnost vymezuje Lechta (2003, s 17) následovně: „Komunikační schopnost je narušena tehdy, když některá rovina jeho jazykových projevů (příp. několik rovin současně), působí interferenčně vzhledem ke komunikačnímu záměru.“

⁷⁴ Dyslálie neboli patlavost je psychologickým slovníkem definována jako: „Porucha artikulace vinou narušené centrální inervace nebo deformací vnějších mluvidel; neschopnost tvořit správně některé hlásky z důvodů: a) organických, jako je poškození CNS, poruchou mluvidel nebo nedoslýchavostí, nebo b) funkčních, jako je nesprávná výchova, mentální retardace, špatné mluvící rodiče;...“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 114).

do základní školy jsou pro dítě další zátěží navíc (Jucovičová, Žáčková, 2014; Otevřelová, 2016).

Dalším faktorem nezralosti pro vstup dítěte do základní školy je narušený zdravotní stav dítěte, zejména vlivem nedávno proběhlého náročného chirurgického zákroku, chronického onemocnění nebo oslabením imunitního systému, které negativně působí na organismus dítěte. Pokud dítě v první třídě základní školy trpí častými recidivujícími onemocněními, představuje to pro něj výraznou zátěž, která bere dítěti možnost plynule a pozvolna se adaptovat na vstup do základní školy. Nemoc ochuzuje dítě o výklad učitele i procvičování nové látky společně s ostatními. Dítě po nemoci nemá dostatek fyzické a psychické kapacity věnovat se zvládnání školních povinností a doplnění zameškaného učiva. Častá nepřítomnost dítěte narušuje vztahy se spolužáky, kdy si dítě po každém návratu po dlouhodobé nemoci musí znovu „vydobýt“ své místo v třídním kolektivu (Kropáčková, 2012; Jucovičová, Žáčková, 2014; Bednářová, Šmardová, 2015).

Školsky nezralé bývají také děti, s významnějšími rizikovými vlivy v průběhu gravidity, během porodu nebo v poporodním období. Patří sem děti předčasně narozené, s výrazně podprůměrnou porodní hmotností, s narušením či opožděním v psychomotorickém vývoji nebo děti se zdravotním postižením⁷⁵, ať už smyslovým či tělesným (Bednářová, Šmardová, 2010).

3.5. Spolupráce MŠ se ZŠ

Pro úspěšný start docházky do základní školy je klíčové období před tímto nástupem. Proto v současné době stále více škol pracuje na co největší provázanosti mezi MŠ a ZŠ. Je společnou snahou, aby pro dítě byl vstup do školy příjemným pokračováním jeho cesty vedoucí k celoživotnímu vzdělávání.

Intenzivní spolupráce mateřské a základní školy je velice důležitá pro přirozený, plynulý a co nejméně stresující přechod dítěte z mateřské školy do první třídy školy základní. Aby vše probíhalo hladce, je nutné, aby dítě bylo na vstup do základní školy připravováno nejen ze strany mateřské školy, ale aby se na tomto významném kroku v jeho životě spolupodílela i základní škola, kam dítě v září nastoupí a dále jeho rodina. Pokud se dítě bude do základní školy těšit a bude ji vnímat jako bezpečnou, může se lépe adaptovat na nové prostředí,

⁷⁵ V nynější legislativě se již od označení těchto jedinců za osoby se zdravotním postižením upouští. Např. školský zákon (2004) hovoří o těchto dětech jako o dětech se speciálními vzdělávacími potřebami vyžadujícími poskytování podpůrných opatření z důvodu zdravotního stavu. Této problematice bude věnována větší pozornost v poslední podkapitole poslední kapitoly této diplomové práce.

podmínky, kolektiv spolužáků i kolektiv pracovníků ZŠ, tedy vyrovná se se všemi změnami a nároky, které na něj přechod do školy klade. Vhodné je, aby se dítě ještě před vstupem do základní školy seznámilo s jejím prostředím. Řada škol proto pořádá Dny otevřených dveří pro zájemce o vzdělávání nebo jsou ve vzájemné spolupráci mateřské a základní školy organizovány zábavné akce pro budoucí potenciální účastníky vzdělávání jako např. karnevaly, sportovní soutěže, divadelní vystoupení. Významným krokem jsou i zápisy ke školní docházce, ty jsou ale pro mnohé děti stále stresující záležitostí, i přes jejich úpravu, aby nešlo o pouhé zkoušení toho, co dítě zná a umí. Základní škola by měla pokud možno přijímat specifika mateřské školy a přizpůsobovat pedagogické záměry vzdělávání na její absolventy tak, že bude projevovat respekt k jejich individualitě a jejich specifickým i speciálním potřebám (Bečvářová, 2010; Svozil, Králová, Musilová, 2014/2; Kropáčková, 2018).

Při práci s předškolákem a následně školákem lze rozlišit několik posloupných fází přípravy vstupu dítěte do základní školy z pohledu ZŠ (Svozil, Králová, Musilová, 2014/2):

První fází je **příprava na vstup do ZŠ**, kdy jsou dětem, ale zejména rodičům poskytovány potřebné informace samotnou školou, kam má dítě nastoupit. Může to být v rámci dnů otevřených dveří nebo při možném nahlédnutí na způsob vzdělávání formou návštěvy v hodinách jednotlivých vyučujících. Intenzivní by v této etapě měla být spolupráce mateřské i základní školy. Snahou je, aby se co nejdříve diagnostikovaly a následně systematicky rozvíjely oslabené dílčí funkce, které by při neadekvátní péči mohly vyústit ve specifické poruchy učení nebo chování.

Další etapou je **zápis**, kterému je věnována následující část kapitoly, proto zde nebude blíže specifikován.

Na zápis přímo navazuje **práce po zápisu**. Můžeme ji členit na dvě části. První z těchto částí je setkání všech budoucích žáků, kteří v září nastoupí do stejné první třídy. Prostřednictvím her se společně seznamují nejen s prostředím školy, ale také se svými budoucími spolužáky a vzájemně se socializují. Druhá část je zaměřena na děti, které vykazují potřebu jisté podpory. Ve školách často probíhá program edukativně stimulačních skupin.

Poslední etapou je samotný **vstup do první třídy**, u které je velmi významná její adaptační fáze, kdy již žáci každodenně docházejí do školy. V této fázi má důležitou roli individuální přístup ke každému žákovi, který je citlivý k jejich specifickým. Základem je vnitřní motivace, která by měla směřovat k radosti a těšení se do školy, na to, co nového se bude ve škole odehrávat. Beníšková (2007) tvrdí že zejména z počátku je pro dítě z hlediska přístupu ke

škole a vzdělávání obecně nejmarkantnější názor rodičů na její důležitost. Postoj dítěte ke škole určuje jeho motivaci pro školní práci a tím i výkon. Značná pozornost je zaměřena na první školní týden, kdy se s prvňáčky hrají rozmanité adaptační hry, společně absolvují prohlídku školy a seznamují se s vyučujícími dané školy (Svozil, Králová, Musilová, 2014/2).

3.6. Zápis k povinné školní docházce

Školský zákon (2004) ukládá zákonnému zástupci dítěte povinnost přihlásit své dítě k zápisu k plnění povinné školní docházky, a to v termínu od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, ve kterém má dítě nastoupit k plnění povinné školní docházky.⁷⁶ Konkrétní místo a dobu určí ředitel školy a oznámí to způsobem v místě obvyklým. Školský zákon dále udává, že obecní úřad obce, na jejímž území leží školský obvod dané ZŠ, dá k dispozici dané škole seznam dětí, které jsou spádově zařazeny do této školy a vztahuje se na ně povinnost plnění školní docházky.

Podle vyhlášky č. 48/2005 Sb., je zápis k povinné školní docházce strukturován do několika částí. První z nich je formální část, během které zákonný zástupce dítěte požádá o zápis dítěte k plnění povinné školní docházky. Následující části zápisu se uskuteční pouze, pokud je přítomno i zapisované dítě a je to rozhovor pedagogického pracovníka s dítětem, který trvá maximálně 20 minut a je zaměřený na orientační zhodnocení školní připravenosti⁷⁷ a motivace dítěte pro školní docházku. Poslední částí mohou být další činnosti na posouzení školní připravenosti dítěte, které probíhají nejčastěji formou hry a jejich trvání nesmí přesáhnout 60 minut. Zákonný zástupce se může účastnit veškerých součástí zápisu. Vyhláška dále zmiňuje, že škola v rámci zápisu informuje zákonného zástupce dítěte prokazatelným způsobem, jak lze dítě adekvátně rozvíjet v rámci přípravy na vstup do základní školy. Každá škola má povinnost před zahájením zápisu zveřejnit způsobem umožňujícím dálkový přístup veškeré informace podstatné k organizaci a průběhu zápisu.

Vlastní průběh zápisu není zakotven v žádné vyhlášce či zákonu. Každá škola si jeho proces připravuje a řídí sama s ohledem na vlastní potřeby, zaměření či zvyklosti, to v důsledku znamená, že jsou zápisy na jednotlivé základní školy různorodé. Pro určité sjednocení vydalo

⁷⁶ Tento termín zápisů je platný od 1. ledna 2017, kdy ho ukotvil zákon č. 178/2016 Sb., který novelizuje školský zákon. Do tohoto data probíhaly zápisy od 15. ledna do 15. února. Posunut byl touto novelou také termín podávání žádostí o odklad. V současné době musí být žádost podána již při zápisu (resp. do konce dubna), zatímco před novelizací měli rodiče čas do konce května (školský zákon, 2004).

⁷⁷ Připravenost dítěte pro školní práci se posuzuje se zaměřením na očekávané výstupy vzdělávacích oblastí RVP PV, kdy škola vybere pouze ty schopnosti a dovednosti, které lze v rámci probíhajícího zápisu posoudit (vyhl. č. 48/2005 Sb.,).

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy doporučující materiál, který má alespoň částečně zesynchronizovat časovou a organizační náplň zápisů⁷⁸. I tak existuje více verzí možné organizace zápisů. Tradiční forma zápisu obsahuje spontánní kresbu dítěte, recitaci básničky či zpěv písničky a krátký rozhovor s pedagogem⁷⁹. Mezi, v dnešní době se rozšiřující, jiné formy zápisu patří jejich hravá varianta, kdy dítě prostřednictvím různých her předvede osvojené vědomosti a dovednosti. Účelem zápisu může být zhodnocení aktuálního stavu psychosociálních schopností a dovedností, zhodnocení školní připravenosti a tím i prevence možného rozvoje specifických poruch učení či jiných obtíží. Školy, které jsou orientovány specifickým směrem, například mají rozšířenou výuku cizích jazyků, hudební či výtvarné výchovy, informační technologie či matematiky, školy se sportovním zaměřením a některé soukromé školy mají podle svého zaměření většinou orientované i zápisy, které se snaží vybírat adepty splňující specifické požadavky školy a blíží se tak více přijímacímu řízení (Jucovičová, Žáčková, 2014, Opravilová, 2016).

Působení procesu přechodu do ZŠ na dítě je individuální a souvisí s jeho osobností, dosavadním vývojem a jeho schopnostmi přizpůsobit se novému prostředí. Určitou měrou průběh tohoto přechodu ovlivňuje rodinné prostředí, zejména pak rodinní příslušníci, kteří se na něm podílejí. Nezanedbatelný vliv má i samotná základní škola, kam dítě nastupuje, zvláště její klima, filozofie, přístup pedagogů a osobnost učitele 1. třídy (Svozil, Králová, Musilová, 2014/2).

3.6.1. Učitel prvního stupně základní školy

European Commission, EACEA, Eurydice, 2015 uznávají, že učitelé mají ve škole primární význam. Potřebu optimalizovat jejich vzdělávání, další profesní rozvoj a zatraktivnit učitelskou profesi je prioritou vzdělávací politiky Evropské unie i Evropské komise.

Učitel se kterým se dítě setkává v první třídě je pro dítě velice významnou osobou. Pomáhá dítě uvádět do školního prostředí, zprostředkuje mu s ním prvotní kontakt a napomáhá dítěti dosáhnout emocionální stability, díky které jsou eliminovány emocionální výkyvy typické pro předškolní věk. Učitel se spolupodílí na vytváření vnitřní pohody a stability dítěte

⁷⁸ Jedná se o Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce vydané MŠMT dne 16. 12. 2016, za účelem metodické pomoci základním školám s organizací zápisů s optimálním průběhem v souladu s platnou legislativou.

⁷⁹ Většinou se jedná o učitele budoucích prvních tříd, nebo o zkušené pedagogy prvního stupně, ale nově přibývá i školních psychologů či školních speciálních pedagogů, kteří pracují ve školním poradenském pracovišti dané školy a zápisu se mohou účastnit. Dalším účastníkem, kterého může škola k zápisu přizvat je poradenský pracovník z PPP.

v souvislosti se vzděláváním. Učitel učí dítě společnému žití se spolužáky v jedné školní třídě a představuje určitý mravní základ procesu zaškolování, kdy prostřednictvím své osobnosti a svého jednání určuje vážnost a důvěryhodnost vzdělávacího procesu. Pokud nějakým způsobem selže, může tím narušit důvěru dítěte v učitelskou autoritu obecně (Beníšková, 2007; Franclová, 2013).

Vzdělání nutné pro výkon profese učitel prvního stupně jedinec získá podle § 7 zákona 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění, vysokoškolským studiem v akreditovaném magisterském studijním programu a popřípadě doplněním kvalifikace studiem celoživotního vzdělávacího programu uskutečňovaného vysokou školou.

4. Odklad povinné školní docházky

Odklad povinné školní docházky je v České republice často diskutovaným tématem zejména z důvodu jejich nadužívání. V České republice je každoročně o jeden školní rok odložen nástup k plnění povinné školní docházky okolo 20 % dětí. Ve školním roce 2017/2018 to bylo 22,1 % a rok předcházející 21,3 % dětí odkladem povinné školní docházky. V posledních letech dochází znovu k nárůstu počtu odkladů povinné školní docházky a to od školního roku 2014/2015, kdy byl za posledních 10 let počet odkladů nejnížší - 19,3 % dětí (Školy a školská zařízení - školní rok 2017/18, tabulky 26 a 27).

V této části práce bude legislativně zakotvena možnost odkladu povinné školní docházky a dodatečného odkladu povinné školní docházky. Následovat bude vymezení odkladu povinné školní docházky z pohledu odborné literatury určené zejména učitelům mateřských škol nebo učitelům prvního stupně základních škol a věnována pozornost příčinám zvýšeného počtu odkladů povinné školní docházky v ČR. Ke konci kapitoly bude specifikována významná skupina dětí, která je odkladem povinné školní docházky ohrožena ve zvýšené míře.

4.1. Legislativní vymezení

Plnění povinnosti školní docházky⁸⁰ je dle školského zákona (2004) povinné v rozsahu devíti školních roků. Horní hranicí pro ukončení plnění této povinnosti je konec školního roku, v němž jedinec dovrší sedmnáctý rok. Dolní hranicí nástupu k plnění povinné školní docházky je školní rok, který následuje po dni, ve kterém dítě dosáhne šestého roku věku. Plnit povinnou školní docházku musí státní občané České republiky, občané členského státu Evropské unie, pokud se zdržují na území České republiky déle než 90 dnů, jiní cizinci s právem k pobytu na území ČR přesahujícím 90 dnů a participantů na řízení o udělení mezinárodní ochrany⁸¹.

Školský zákon (2004) vymezuje možnost **odkladu povinné školní docházky** v §37. Podle zákona může ředitel školy odložit dítěti začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud dítě není v dostatečné míře mentálně nebo somaticky vyspělé a pokud o tuto skutečnost zákonný zástupce dítěte písemně požádá v období zápisu dítěte k povinné školní docházce. O možnosti odkladu povinné školní docházky je zákonný zástupce informován základní školou nejpozději při zápisu dítěte do prvního ročníku. Počátek plnění povinné školní docházky lze odložit nejdéle do započetí školního roku, v němž dítě dosáhne osmého roku věku.

⁸⁰ Dále i „povinná školní docházka“.

⁸¹ Dle Zákona č. 325/1999 Sb., o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů.

Povinnou školní docházku může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žáka **dodatečně odložit** na následující školní rok v průběhu prvního pololetí školního roku jejího plnění a to v případě, že dítě projeví nedostatky v oblasti somatické nebo duševní vyspělosti. Ředitel školy v případě odkladu povinné školní docházky, nebo dodatečného odkladu povinné školní docházky zákonného zástupce žáka informuje o povinnosti předškolního vzdělávání, kterou může dítě plnit v mateřské škole nebo v přípravné třídě základní školy. V případě, že se školské selhávání dítěte projeví až ve druhém pololetí školního roku, musí dítě pokračovat ve vzdělávání v první třídě a příští školní rok si ročník zopakovat.

4.2. Odklad povinné školní docházky z pohledu odborné literatury

Podle Kropáčkové (Kropáčková, 2018) by odklad povinné školní docházky, neměl být považován za pouhý administrativní krok, ale zejména jako poskytnutí času dítěti pro jeho kompenzaci a stimulaci nebo jako jistý způsob předcházení specifickým poruchám učení v případech, kdy by do školy z právního hlediska mělo nastoupit dítě, které není dostatečně školsky způsobilé k plnění povinností se školní docházkou spojených. Beníšková (2007) považuje odložení povinné školní docházky za daleko vhodnější a pro dítě méně stresující opatření než dodatečné odložení školní docházky v průběhu prvního pololetí školního roku. Dodatečný odklad označuje za „krajní řešení“ určené pro jedince, kteří vykazují výrazné školské obtíže souvisejí s nezralostí.

Poslední slovo, zda dítě do první třídy nastoupí má vždy jeho zákonný zástupce. Doporučení pedagogicko-psychologické poradny, pediatra popř. jiného odborníka mu může napomoci s rozhodnutím. Odložit povinnou školní docházku bez doporučení odborníka pouze na základě vyjádření rodičů nelze. Důvodem je zamezení setrvání školsky zralých dětí v předškolním vzdělávání. Pokud je dítěti odložena povinná školní docházka, není do ZŠ vřazeno automaticky, ale jeho rodiče musí o přijetí do základní školy další školní rok znovu požádat. Rodiče jsou oprávněni zapsat dítě ke vzdělávání na jiné škole než předchozí školní rok (Beníšková, 2007; Jucovičová, Žáčková, 2014; Otevřelová, 2016).

Při odložené školní docházce můžou jeho rodiče využít pro rozvoj oblastí, ve kterých dítě selhalo, tzv. edukačně stimulačních skupin, které probíhají v mateřských školách nebo v poradenských zařízeních. Samotných lekcí se účastí rodiče společně s dítětem, aby načerpali dovednosti nutné pro domácí přípravu dítěte, popřípadě jsou rodičům doporučeny odborné

publikace nebo programy, které jsou pořádány pedagogicko-psychologickými poradnami (Pešová, Šamalík, 2006; Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Porovnáním dětí po realizovaném odkladu povinné školní docházky a dětí s právě doporučeným odkladem se zabýval výzkum aplikovaný na souboru 150 dětí (49 dívek a 101 chlapců). Výsledky testů potvrdily, že děti s doporučeným odkladem povinné školní docházky vykazují nižší výsledky v jednotlivých testech posuzujících oblasti související se způsobilostí pro vstup do školy⁸². V těchto testech byly úspěšnější děti s již realizovaným odkladem. Vzhledem k těmto výsledkům autoři této studie tvrdí, že odklad povinné školní docházky je přínosné opatření s ohledem na výkon dítěte a jeho budoucí vzdělávání, pokud jsou tyto děti náležitým způsobem rozvíjeny (Petrová, Dařílek, Plevová a kol., 2012).

Podle Beníškové (2007) se během 30 let⁸³ proměnil postoj rodičů k odkladu povinné školní docházky. V minulosti byl odklad chápán jako selhání rodiny nebo dítěte, které bylo označováno jako hloupé a rodina odklad ve větší míře odmítala. V současné době se odklad zbavil stigmatizujícího vlivu a převažuje opačný postoj k této problematice. Odklad je považován za běžný jev a mnohdy ho volí i rodiče dětí, kteří jsou v dostatečné míře připraveny nastoupit do základní školy, jen z důvodu, aby dětem umožnili „prodloužit si dětství“. Odložení povinné školní docházky u dětí školsky zralých považuje Beníšková za nejen nadbytečné, ale i nepříznivé, neboť dítě může zmeškat nejvhodnější čas pro započetí první třídy. Pokud by školsky zralé dítě nastoupilo až o rok později mohlo by se ve třídě při činnostech nudit, neboť by pro něj byly příliš jednoduché a neodpovídaly by jeho dovednostem a schopnostem (Beníšková, 2007; Kropáčková, 2012).

Šturma (2006) k problematice zvýšeného počtu odkladů povinné školní docházky vyslovuje, že lepší by bylo, aby se základní škola přizpůsobovala nárokům dětí, než naopak aby děti ustupovaly před jejich nároky prostřednictvím odkladů povinné školní docházky (srov. Pugnerová, Dušková, 2019). Jedním z možných řešení je snížení počtu dětí ve třídách.

4.3. Důvody zvýšeného počtu odkladů školní docházky

Důvody k odložení povinné školní docházky jsou vzhledem k individualitě každého dítěte velice pestré a rozmanité. Řada autorů se snaží alespoň některé z nich kategorizovat

⁸² Těmito testy byly Jiráskův test školní zralosti, Ravenův test, Test verbálního myšlení, Zkouška předškolních dětí.

⁸³ Koťátková (2014) udává 20 let

a umožnit tak větší přehlednost v dané problematice. V každém případě se však jedná o zcela unikátní a neopakovatelné projevy nezralosti konkrétního dítěte (Petrová, Dařílek, Plevová a kol., 2012). Níže uvedené studie a poznatky autorů jsou zde umístěny pouze pro představu, jaké důvody mohou k odkladu povinné školní docházky u dítěte vést.

Koťátková (2014) uvádí, že na volbě odkladu povinné školní docházky se spolupodílí více faktorů. Za jednu z hypotetických příčin zvýšeného počtu odkladů školní docházky v ČR oproti jiným státům považuje skutečnost, že v minulosti⁸⁴ bylo v MŠ pracováno způsobem, který více připomínal školní práci. Nyní nastupují do předškolních institucí děti rodičů, kteří v dané době navštěvovali mateřskou školu a mohou tak považovat současnou přípravu na školu v MŠ za nedostačující. Sama však původní přemíru školní práce v mateřských školách odsuzuje a považuje současný systém za vhodnější. Za možné řešení snížení počtu odkladů vnímá diferencovanější a individuálnější způsob práce zejména v prvních třídách základní školy, pokládá to za jednu z možností, jak odstranit strach rodičů z nástupu jejich dítěte do ZŠ. Individuální vzdělávání by školám umožnilo využívat služeb asistentů a snížení počtu dětí ve třídě⁸⁵.

Dalším spolupodílejícím faktorem zvýšeného počtu odkladů školní docházky je charakter dnešní doby, kterou lze nazvat jako „audiovizuální“. Současná generace dětí tráví značné množství času u televizních obrazovek a počítačů a ke kresbě již nepoužívají pouze papír a tužku, ale i tablet. Využívání moderní techniky má, díky různým programům a hrám, nepopíratelně kladný vliv na rozvoj kognitivních schopností. Nadužívání moderní techniky, ale negativně působí na propojení percepce sluchové i vizuální s motorikou a omezuje pohyb dětí, které raději tráví čas doma. Vývoj dítěte tak bývá často nerovnoměrný. Dalším faktorem je zhoršování jemné motoriky a zvláště pak grafomotoriky, které souvisí s upřednostňováním tabletu nebo počítače pro kresbu dětí, kterou ale nelze na tabletu či na obrazovce počítače rozvíjet takovým způsobem jako běžnou kresbou na papír (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Mertin (2015) udává, že samotný odklad školní docházky je systémově špatné opatření. Pokud školský zákon udává povinnost školní docházky pro všechny děti a zároveň deklaruje nutnost individuálního přístupu, nastoupit do základního vzdělávání by mělo každé dítě, které splní kritérium věku. Uvádí, že zhruba 0,5 % dětí by bylo oprávněno nadále uplatňovat odklad

⁸⁴ Tímto jsou myšlena zejména 70. a 80. léta 20. století.

⁸⁵ Koťátková (2014) chápe, že následující opatření jsou problematická zejména z důvodu nastaveného systému financování podle počtu žáků.

a nastoupit do základní školy později, protože jejich odchylky ve vývoji jsou tak výrazné, že na ně obvyklé možnosti současné školy nepostačují a je pravděpodobné, že během ročního odkladu by mohlo dojít k markantnímu zlepšení. Podle Mertina předpoklady, školní připravenost a vývojová úroveň dítěte ovlivňují odklad pouze z menší míry. Naproti tomu výrazněji se na odkladu podílejí podmínky⁸⁶ a svolnost základní školy, která dítě přijímá. Dále strach a očekávání ze strany rodičů směrem k požadavkům školy na jejich dítě. Jako další podstatný faktor považuje předpoklady na straně učitele, kdy někteří učitelé se obávají nedostatečné připravenosti pro práci se žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Pokud by celý vzdělávací systém ČR byl nastaven tak, aby byl kompetentní přijmout všechny děti bez výjimek a vzdělávat je nehledě na jejich vstupní předpoklady, vedlo by to ke zmírnění obavy rodičů⁸⁷. Co se týče dětí z málo podnětného prostředí, bývá u nich nedostatečná připravenost na školní docházku tak významná, že jsou výrazně ohroženy selháním v první třídě. Podle Mertina by místo odkladu školní docházky u této skupiny dětí bylo vhodnější volit zajištění odpovídajících podnětů nejlépe dva roky před nástupem do ZŠ. Za nešťastné považuje, pokud k poskytnutí potřebné podpory dochází až rok před vstupem do základní školy, nebo dokonce až v první třídě. Hlavní příčinu zvýšeného počtu odkladů Mertin vidí v nevhodně fungujícím školském systému, jehož změna by ovlivnila i procento odkladů.

Podle **Majerčíkové** (2017), která ve svém empirickém výzkumu věnovanému odkladům povinné školní docházky, vykonaném ve formě esejí získaných od 25 učitelek MŠ, zjistila, že učitelky MŠ vnímají vysoké procento odkladů jako problém, který je mimo jiné spolupůvodcem přeplněné kapacity mateřských škol z důvodu blokování volných míst ze strany dětí s odkladem. Rodičům dětí učitelky vyčítají zejména subjektivní citově zabarvené hodnocení dětí při rozhodování se nejen v problematice odkladů povinné školní docházky z důvodů naplnění vlastních ambicí. Dotázané učitelky připouštějí, že odklad, který je zbytečný nadělá méně „škody“ než předčasné zaškolení a posléze návrat zpět do mateřské školy z důvodu selhávání. Udávají, že by v otázce zvýšeného počtu odkladů pomohla intenzivní spolupráce se základní školou a zejména s rodiči dítěte, založené na naplánovaných, argumentovaných, názorných a ilustrovaných konzultacích. Dále je z jejich vyjádření zřejmá potřeba větší otevřenosti MŠ směrem k rodičům tak, aby mohli nahlédnout do prostředí a práce MŠ a utvořit si vlastní úsudek o pedagogické činnosti učitelek. Možná by to vedlo k větší důvěře ke

⁸⁶ Mertin uvádí, že podmínky znamenají především počet dětí, kdy jako neadekvátní považuje, pokud je v první třídě vzděláváno více než dvacet dětí současně.

⁸⁷ Toto udává Mertin jako jeden z důvodů, proč jiné vyspělé státy vykazují nižší počet odkladů školní docházky.

kompetenci pedagogů MŠ připravit jejich dítě dostatečně pro vstup do ZŠ. Učitelky jsou si vědomy, že nepostačuje pouze přesvědčit rodiče, ale prostřednictvím nich i mínění veřejnosti a změnit tradiční mediální obraz MŠ jako instituce věnované péči o dítě v době, kdy jejich rodiče pracují. Je ovšem nutné změnit i obraz základní školy, která je vnímaná jako centrum učení a s tím se pojí obavy rodičů z nezvládnutí plnění všech požadavků kladených školou ze strany jejich dítěte. V poslední řadě Majerčíková uvádí naděje učitelek na snížení počtu odkladů vkládané do zavedení povinného předškolního vzdělávání a zároveň jisté obavy, co s sebou tato změna přinese.

Vičková (2017) naproti Majerčíkové využila deseti hloubkových rozhovorů s rodiči předškoláků navštěvujících MŠ. Podle tohoto výzkumného šetření se může na rozhodování o odkladu povinné školní docházky spolupodílet způsob, jakým rodiče dítěte školu vybírají. Jednou z možných příčin odkladu povinné školní docházky u dítěte, které je způsobitelné pro vstup do školy je možnost zajištění místa v MŠ pro mladšího sourozence⁸⁸, nebo naopak zvýšení pravděpodobnosti úspěšného přijetí do preferované základní školy. Dalším důvodem může být prodloužení času pro vyřešení vlastních organizačních obtíží u rodičů nebo seberealizace při akcích pořádaných MŠ.

Pugnerová a Dušková (2019) uvádí jako časté argumenty rodičů pro odložení povinné školní docházky u svých dětí: umožnit dětem prodloužení dětství, narození dítěte v podzimním měsíci, příliš drobná tělesná konstituce dítěte, narození mladšího sourozence v době plánovaného zaškolení dítěte, přetrhání kamarádského vztahu s o rok mladším dítětem popř. dítětem s odloženou školní docházkou.

4.4. Skupiny dětí ohrožené odkladem povinné školní docházky

Mezi děti, které jsou zvýšeně ohrožené odkladem povinné školní docházky patří mimo jiné děti se speciálními vzdělávacími potřebami (dále také děti se SVP). Děti se SVP vymezuje školský zákon (2004) v § 16 odst. 1 následovně: *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími*

⁸⁸ Některé mateřské školy přijímají přednostně sourozence dětí, které se již v MŠ vzdělávají.

potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“

4.4.1. Děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí nebo s jinými životními podmínkami

Předškolní věk je zvláště citlivým obdobím vývoje dětí. Řada socioekonomických faktorů může mít negativní dopad na psychologický vývoj a budoucí úspěch těchto dětí ve škole. Mezi dané faktory patří: chudoba; příslušnost k sociálně znevýhodněným třídám; funkční negramotnost a nízká úroveň vzdělanosti rodičů; a náboženské tradice spojené s kulturním životem, kde není gramotnost vysoce ceněna. Ačkoli samotný nízký příjem nebo příslušnost k etnické menšině nemusí být rozhodujícím faktorem rozvoje daného znevýhodnění, mohou se na něm spolupodílet, neboť vzniká kombinací různých faktorů, které mohou mít vážné důsledky pro rozvoj dítěte (Eurydice, 2009).

Blíže bude specifikována skupina dětí, které podle školského zákona (2004) potřebují poskytování podpůrných opatření z důvodu kulturního prostředí nebo kvůli jiným životním podmínkám. Odborná literatura o těchto dětech hovoří terminologicky nejednotně. Je možné se tak setkat s pojmy sociální vyloučení, sociální exkluze, sociální znevýhodnění a sociokulturní znevýhodnění (Kaleja, Zezulková, Adamus a kol., 2015).

Kaleja (2015) hovoří o sociálním vyloučení a jeho terminologickém ekvivalentu sociální exkluzi, které souvisejí s procesy ghettoizace, segregace, marginalizace, institucionalizace a stigmatizace a zasahují do veškerých sfér kvality života takto dotčených skupin jedinců, tedy i do vzdělávání. Reálná podoba sociální exkluze je závislá na mnoha faktorech a bývá dlouhodobá. Lze ji popsat jako stav nepřítomnosti tolerance k občanským, politickým nebo sociálním právům a ochraně bezpečí. Tento stav může doprovázet pocíťování zoufalství, hanby, pochybností a pocíty selhání, ať už na straně jednotlivce, či celého kolektivu takto zasažených osob. Majorita vnímá jedince sociálně vyloučené značně zkresleně a bez ohledu na situační atributy, ve kterých tito jedinci žijí (srov. Kaleja, 2014).

Růžička a Toušek (2014) upozorňují na fakt, že sociální exkluzi nelze vnímat jen jako individuální selhání a nelze ho omezit jen na některou z rovin lidského bytí. Jako příklad uvádějí rovinu ekonomickou, kdy nedostatek finančních prostředků nevnímají jako hlavní příčinu sociální exkluze, ale pouze jako jeden z možných důsledků jiných forem exkluze (sociální, politické, kulturní). Sociální exkluze podle nich není vlastností jedince, ale zejména hledisko jejich přístupu k majoritní společnosti a k jejím zdrojům.

Sociální znevýhodnění ve vztahu ke staré legislativě vymezuje Zíková (2011) jako stav, kdy vlivem dlouhodobého působení životního prostředí, které se vyznačuje nízkým socioekonomickým statusem, výskytem rizikových vlivů ohrožujících dětský vývoj, elementy sociokulturní odlišnosti, popř. kombinací výše uvedených jevů, u jedince nedojde k rozvoji potenciálu daného jedince v rámci vzdělávacího procesu. Mezi prvky **nízkého socioekonomického statusu** patří: zadlužení nebo předlužení rodiny; nevhodné podmínky pro bydlení, dodržování zásad hygieny či racionálního stravování nebo život v prostředí materiálně chudém; podmíněnost života rodiny na systému poskytování státní sociální podpory v souvislosti s nezaměstnaností. Projevy **rizikových jevů ohrožujících zdravý vývoj dítěte** jsou: dlouhodobé pobývání v prostředí se zvýšenou kriminalitou nebo se zvýšeným výskytem sociálně patologických jevů, kdy i sama rodina je obětí trestné činnosti; dlouhodobě neodpovídající kompetence rodiny zajistit dítěti adekvátně naplňování jeho potřeb; neadekvátní schopnost rodičů v oblasti přípravy dítěte na školní docházku. Mezi prvky **sociokulturní odlišnosti** lze zahrnout: jazykovou odlišnost; výraznou rozdílnost rodinné konstelace; odlišnost v náboženském vyznání; markantní rozdílnost v hodnotové orientaci a jejím naplňování prostřednictvím chování. Sociální znevýhodnění lze stručně definovat jako znevýhodnění jedince oproti majoritě z výše popsaných důvodů ve vztahu ke vzdělávání (Zíková, 2011).

Sociokulturní znevýhodnění vnímá Kaleja (Kaleja, Zezulková, Adamus a kol., 2015) jako zastřešující pojem pro sociální vyloučení (sociální dimenze) a sociální znevýhodnění (dimenzi vzdělávání), které souvisí dále s etnicitou dané minoritní společenské skupiny a s odlišnostmi v sociálních a kulturních aspektech, které působí segregáčně vzhledem k většinové společnosti.

Někteří autoři od sebe odlišují významově sociální znevýhodnění a sociální exkluzi např. Kaleja (2015). Oproti tomu Zíková (2011) chápe sociální exkluzi (sociální vyloučení) jako jednu z možných podskupin sociálního znevýhodnění. Pro potřeby této práce nebudeme ve shodě se Zíkovou blíže odlišovat sociální exkluzi a sociální znevýhodnění.

Děti ze sociálně exkludovaných oblastí jsou v situaci, za kterou nenesou odpovědnost. Žijí v nevyhovujících podmínkách často s nedostatečným hygienickým zázemím, jejich rodiče mají nízkou nebo nedostatečnou kvalifikaci a rodina trpí finančními nedostatky. Tyto děti si ve většině případů neuvědomují svoji znevýhodněnost oproti většinové společnosti vrstevníků. Mají dostatek sociálních kontaktů, které jim převážně zabezpečují sourozenci nebo děti ze stejného společenství, z jakého dítě pochází. Na dítě a jeho vývoj má prostředí, ve kterém trvale nebo trvaleji pobývá nepopíratelný vliv. Pokud je toto prostředí marginalizované oproti prostředí majority, může být osobnostní vývoj dětí v tomto prostředí vyrůstajících odlišný od

většinové společnosti. Učení, získávání nových zkušeností, ustálení návyků, stereotypů chování a jednání, všechny tyto dynamické systémy jsou u dítěte ovlivňovány sociálními skupinami, do kterých dítě náleží. Nejdůležitější z těchto skupin je rodina a v ní osoba zastávající roli matky. Dítě v předškolním období si v rodině osvojuje způsoby chování k lidem různého věku, pohlaví a odlišného sociálního postavení. Takto získané stereotypy dítě aplikuje ve všech sociálních skupinách, do kterých se během života dostává a jsou obtížně přeučitelné. Kromě sociálního prostředí je velice významné i sociokulturní prostředí rodiny, tedy prostředí související s domácím prostředím dítěte, ve kterém tráví svůj život. Jeho materiální zabezpečení, způsoby trávení volného času, styly komunikace v rodině, náboženství, hodnotová orientace, socioekonomický status, kulturní a rodinné zázemí a etnický původ (Kolaříková, 2015; Burkovičová, 2016).

Vzdělávání v **mateřské škole** nelze považovat za jednosměrný proces, neboť je velice prospěšné nejen pro děti pocházející z prostředí ohroženého sociální exkluzí, ale i pro děti z majoritní společnosti. Děti z majority se díky společnému vzdělávání mohou v přirozeném prostředí setkávat s rozmanitostí, odlišnými tradicemi, netradičními způsoby života či životními přístupy a získávají reálný obraz o společnosti, v níž vyrůstají a do níž se začleňují. Dokáží tak vnímat a přijímat odlišnost jako něco zcela přirozeného a nebude jim činit obtíže přijímat všechny jedince jako sobě rovnocenné. Pro děti ze sociálně exkludovaného prostředí je přínosem, že díky společnému vzdělávání v MŠ pochopí, že životní prostor není pouze místo jejich bydliště, ale je daleko obsáhlejší. Naučí se nalézt si přátele i mimo svoji komunitu. Mateřská škola jako bezpečné prostředí má možnost společného objevování a prozkoumávání jednotlivých kulturních odlišností. Pokud děti nemají možnost svobodně svou kulturu, myšlení ani dovednosti osvojené v komunitě užívat v předškolním prostředí, nebudou zde nikdy dostatečně spokojené ani úspěšné. Společné předškolní vzdělávání je v neposlední řadě přínosné i pro společnost jako celek. Učí empatii, sociálnímu porozumění a toleranci k odlišnosti a to nejen děti, ale i jejich rodiče. Dochází tak k postupnému odbourávání původních předsudků a stereotypů, které se vyskytovaly na obou stranách (Gardošová, Toflová, 2015; Kolaříková, 2015).

Jedno z možných řešení pro eliminování těžkostí spojených s nástupem do MŠ (a následně i do ZŠ) pro děti se sociálním znevýhodněním představuje asistent pedagoga. Spolu s učiteli mateřských škol připravuje pro děti takové prostředí, ve kterém se děti se sociálním znevýhodněním cítí spokojeně a stejně jako děti i jejich rodiče vnímají toto prostředí jako

bezpečné. Při komunikaci mezi školou a rodiči dětí asistent pedagoga působí jako určitý spojovací článek mezi rodinou a mateřskou školou (Gardošová, Toflová, 2015).

Co se týče docházky do **základní školy**, děti z nepodnětného či sociokulturně odlišného prostředí jsou zvýšeně ohroženy rizikem školního selhání. Děti vstupující do základní školy se musí vyrovnat se svým znevýhodněním oproti majoritní společnosti či s chybějícími dovednostmi, znalostmi a zkušenostmi nezbytnými pro zvládnutí školních požadavků v požadované míře. Tento fakt může prodloužit adaptační fázi na školní prostředí a požadavky školy. Mezi hlavní obtíže těchto dětí patří: neadekvátní ovládnutí jazyka, ve kterém jsou vzdělávány; nedostatečná úroveň očekávaných znalostí daná nepodnětností prostředí, ze kterého pocházejí; obtíže v jemné motorice; nepravidelnost docházení do základní školy, která zvyšuje neúspěch dítěte v plnění školních povinností; nedostatečné sociální dovednosti pro navazování přátelských vztahů se spolužáky; nedostatečná pomoc a podpora žáka při vzdělávání ze strany rodiny; očekávání učitelů, které může být ovlivněné předchozí zkušeností se vzděláváním žáků z cílové skupiny. Pro tyto děti představuje vstup do školy zvýšenou zátěž oproti majoritní společnosti, neboť musí své naučené způsoby chování vyměnit za nové, vyžadované většinovou společností a musí tak v krátkém čase zvládnout více nových úkolů než jiné děti (Šikulová, 2011).

Někteří autoři se domnívají např. Gardošová, Toflová (2015), že rodiny zasažené sociálním vyloučením⁸⁹ ve většině případů nepřikládají vzdělávání velký význam. Tento fakt vede k nižší až mizivé podpoře svých dětí při domácí přípravě do školy, neschopnosti identifikovat kritická místa a problémy ve školní docházce a nevedení dětí k aspiraci k dosažení vyššího vzdělanostního či společenského postavení, než mají sami rodiče. Pokud dítě vyrůstá v prostředí sociálního vyloučení, nachází se navíc pravděpodobně v prostředí s velmi vysokou nezaměstnaností, to způsobuje nedostatek profesních vzorů, které by vedly ke zvýšení vzdělanostní aspirace u dětí a zároveň k motivaci ke studiu a budoucí touze po způsobu života založeného na budování kariéry, s ním souvisejícím zaměstnáním a jemu odpovídající mzdou (Gardošová, Toflová, 2015).

Kaleja (2011) se snažil fakt odlišného hodnocení vzdělávání romskou minoritou potvrdit nebo vyvrátit ve svém výzkumu, ve kterém analyzoval postoje romských rodičů ke vzdělávání. Využil k tomu výzkumný vzorek tvořený 183 respondenty z romského etnika⁹⁰ a jako

⁸⁹ Zde se jedná zejména a příslušníky romského etnika.

⁹⁰ Rodiče dětí docházející k plnění povinné školní docházky na základní škole.

výzkumnou metodu dotazník vlastní konstrukce. Z výzkumu mimo jiné vyplynulo, že více než polovina dotázaných respondentů si je vědoma významu vzdělávání svých dětí, ale obávají se, že pro ně bude vzdělávání příliš obtížné. Dále si většina z nich uvědomuje, že dosažené vzdělání ve většině případů není rozhodující pro budoucí uplatnění na trhu práce. Vzdělávání ve většině případů považují tito jedinci za hodnotu, která se ale odlišuje od vnímání většinové společnosti, jako jeden z důvodů je uvedeno, že ani vzdělaný Rom si nemůže najít práci.

4.4.2. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami z důvodu jejich zdravotního stavu

Vzhledem k necílení této diplomové práce přímo na jedince se SVP bude v následující části pouze stručně zmíněno jaké faktory mohou u této skupiny dětí zvyšovat pravděpodobnost odkladu povinné školní docházky. Přítomnost jakéhokoli zdravotního postižení samozřejmě neznamená vždy nutnost odkladu povinné školní docházky, neboť v některých případech ani roční odložení nepomůže k významnému zlepšení dovedností a schopností potřebných pro vstup do ZŠ u těchto dětí.

Mezi rizikové faktory patří zejména nerovnoměrný vývoj, kdy některé složky osobnosti těchto dětí zralé jsou, ale jiné nikoliv a s tím může souviset vyšší pravděpodobnost vzniku specifických poruch učení. Nerovnoměrný vývoj bývá charakteristickým znakem dětí se syndromem poruchy pozornosti (ADD) nebo syndromem poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD), kdy tyto děti nejvíce limitují právě nedostatky v oblasti pozornosti a naopak v rozumové oblasti bývají tyto děti nadprůměrné. U ADHD bývá problémem i hyperaktivita, tedy zvýšená aktivita a neschopnost dostatečně se soustředit, ale i jiné faktory jako impulzivita a nevyzrálost v emocionální či sociální oblasti (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Další skupinou jedinců s možnými nerovnoměrnostmi ve vývoji jsou děti s poruchou autistického spektra (PAS). Tyto děti vykazují největší obtíže v sociální oblasti, kdy jim dělá značné nesnáze zapojení do dětského kolektivu a spolupráce či vzájemná interakce s ostatními. Časté bývá i kombinování PAS s ADHD nebo se specifickými poruchami učení (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Problematické může být zaškolení pro děti se smyslovým nebo tělesným postižením, kdy u těchto dětí může díky odložení povinné školní docházky proběhnout nácvik všech potřebných kompenzačních mechanismů pro vyrovnání znevýhodnění z jejich postižení plynoucí. Jako příklad lze uvést procvičování zrakové paměti a pozornosti u dětí se sluchovým postižením, nácvik orientace prostřednictvím sluchu a zaměření na zdokonalení sluchové paměti u dětí se

zrakovým postižením, nácvik motorických a grafomotorických dovedností u dětí se somatickým postižením, nácvik sebeobsluhy a samostatnosti u dětí s mentálním postižením (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Nesnadný může být i nástup do první třídy základní školy u dětí se specifickou poruchou chování. Tyto děti se nesnadno podřizují autoritě dospělého, tedy i respektování autority učitele jim činí značné obtíže. Problematická je u nich dále práce v kolektivu spolužáků a vzájemná kooperace. Časté u nich je řešení konfliktů formou agrese či agresivního chování. Odložení školní docházky může díky dozrávání CNS přinést jisté zlepšení (Jucovičová, Žáčková, 2014).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5. Výzkumné šetření a jeho metodologie

Praktická část diplomové práce se snaží zjistit, zda zavedení povinnosti předškolního vzdělávání vedlo ke snížení počtu odkladů povinné školní docházky a dále se věnuje shromažďování názorů učitelů mateřských škol a prvních tříd základních škol na zavedení této povinnosti. Výzkum byl realizován v Královehradeckém kraji. Pro vyhodnocování získaných dat byl využit smíšený výzkum. Kvalitativní část se zaměřuje na získání odpovědí na otázky týkající se názorů učitelů MŠ a prvních tříd ZŠ a objasnění jaká byla a je informovanost učitelů MŠ a prvních tříd ZŠ o povinném předškolním vzdělávání. Kvantitativní část je zaměřena na zjištění, zda zavedení povinného předškolního vzdělávání snížilo počet odkladů povinné školní docházky.

Podle Svobody (2012) by měl řádně zkonstruovaný výzkum probíhat na třech stupních a to pilotáž, předvýzkum a vlastní výzkum. V rámci této diplomové práce byla realizována pilotáž v podobě vyhledávání informací o dané problematice na sociálních sítích a diskusních fórech. Na základě získaných údajů byl vytvořen první dotazník ve dvou verzích. Jedné určené pro MŠ, druhé směřované do ZŠ. Před vlastním rozesláním dotazníků byl jejich obsah zkontrolován se zástupci osob, jimž byly dotazníky směřovány, a to jednou učitelkou a jednou ředitelkou MŠ a učitelským sborem 1. stupně v jedné ZŠ (6 třídních učitelek 1.-3. třídy). Po jejich cenných připomínkách ohledně srozumitelnosti byly jednotlivé položky dotazníku upraveny a pro realizaci předvýzkumu zvolen Pardubický kraj, vzhledem k jeho blízkému vztahu ke Královehradeckému kraji⁹¹ a s ohledem na obdobný počet škol⁹². Následně byl prostřednictvím náhodného výběru určen výběrový soubor, kdy bylo ve veřejnosti zpřístupněném Rejstříku škol a školských zařízení na webových stránkách MŠMT ČR prostřednictvím volby každé první a páté školy z deseti vybráno 65 MŠ a 51 ZŠ, kterým byl rozeslán průvodní e-mail s odkazem na elektronický dotazník. E-mailové adresy byly vyhledány na webových stránkách jednotlivých škol. Návratnost dotazníků⁹³ byla 13 z MŠ a 7 ze ZŠ. Po vyhodnocení vyplněných dotazníků byly oba upraveny do konečné podoby⁹⁴.

⁹¹ Sousední kraje, které spolu vzájemně spolupracují.

⁹² 322 MŠ a 252 ZŠ v Pardubickém oproti 318 MŠ a 273 ZŠ v Královehradeckém

⁹³ Svoboda (2012) uvádí, že u dotazníků distribuovaných prostřednictvím e-mailu je návratnost zhruba 10 %.

⁹⁴ Dotazníky vytvořené v rámci předvýzkumu jsou uvedeny v příloze – 1: Dotazník předvýzkum MŠ a v příloze – 2: Dotazník předvýzkum ZŠ.

5.1. Cíle výzkumu, výzkumné otázky a hypotézy

Punch (2015) klade důraz na dobré zvolení výzkumného cíle. Stanovení vhodného výzkumného cíle nebylo jednoduché. Pro snadnější vyhodnocení byl hlavní cíl výzkumu této diplomové práce rozdělen na tři dílčí části (A, B, C). První (A) se snaží zjistit, zda zavedení povinnosti předškolního vzdělávání vedlo ke snížení počtu odkladů povinné školní docházky v Královehradeckém kraji. Druhá oblast (B) má za cíl objasnit jaké jsou názory a jaká je informovanost učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol v Královehradeckém kraji vzhledem k zavedení povinnosti předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených⁹⁵. A poslední oblast (C) je zacílena na objasnění jaká byla a je informovanost učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol v Královehradeckém kraji vzhledem k zavedení povinnosti předškolního vzdělávání a odkud tito učitelé získávají potřebné informace k dané problematice.

Těmto hlavním cílům odpovídají dílčí cíle, které je možné rozdělit podle hlavních cílů do tří oblastí:

Dílčí cíle pro hlavní cíl A: Objasnit, zda zavedení povinnosti předškolního vzdělávání vedlo ke snížení počtu odkladů povinné školní docházky v Královehradeckém kraji.

Cíl 1A: zjistit, zda získané soubory dat o počtu dětí zapsaných k plnění povinné školní docházky ze školních let 2016/2017 a 2017/2018 jsou přibližně stejné.

Cíl 2A: zjistit, zda bylo méně odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 než ve školním roce 2016/2017.

Těmto cílům odpovídají následující hypotézy, které byly v souladu se Svobodou (2012) stanoveny ve dvou alternativách a to alternativní H (a) a nulové H (0):

H1 (a): Ve sledovaných souborech bude statisticky významně shodný počet dětí zapsaných k plnění povinné školní docházky ve školních letech 2016/2017 a 2017/2018.

H1 (0): Není pravda, že ve sledovaných souborech bude statisticky významně shodný počet dětí zapsaných k plnění povinné školní docházky ve školních letech 2016/2017 a 2017/2018.

⁹⁵ Tímto je myšleno v celé práci zejména individuální vzdělávání, které se uskutečňuje bez pravidelné docházky dítěte do MŠ a ověřování výstupů dětí takto vzdělávaných.

H2 (a): Ve sledovaných souborech bude výrazně nižší počet odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 oproti školnímu roku 2016/2017.

H2 (0): Není pravda, že ve sledovaných souborech dojde k výrazně nižšímu počtu odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 oproti školnímu roku 2016/2017.

Dílní cíle pro hlavní cíl B: Zjistit jaké jsou názory učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol v Královéhradeckém kraji vzhledem k zavedení povinnosti předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených.

Cíl 3B: zjistit, jaké jsou názory učitelů mateřských škol na zavedení povinného předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených.

Cíl 4B: zjistit, jaké jsou názory učitelů základních škol na zavedení povinného předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených.

Cíl 5B: zjistit, zda se názory učitelů mateřských škol na zavedení povinného předškolního vzdělávání výrazně liší od názorů učitelů prvních tříd základních škol na tuto problematiku.

Těmto cílům analogicky odpovídají výzkumné otázky, kdy Punch (2015) tvrdí, že vhodně navržené a vystavěné otázky nám ukáží, jaká data jsou potřebná k jejich zodpovězení. Na tomto základě bylo přistoupeno k dělení výzkumných otázek na obecné a specifické, které nám umožní lepší specifičnost a zúží zaměřenost výzkumu (Punch, 2015).

Obecné výzkumné otázky:

Jaký je názor učitelů mateřských škol na zavedení povinnosti předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených?

Jaký je názor učitelů základních škol na zavedení povinnosti předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených?

Liší se významným způsobem názory učitelů mateřských škol na zavedení povinnosti předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených od názorů učitelů základních škol na tuto problematiku?

Specifické výzkumné otázky:

Jaké pozitivní změny podle učitelů mateřských škol přineslo zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

Jaké pozitivní změny podle učitelů základních škol přineslo zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

Jaké negativní změny podle učitelů mateřských škol přineslo zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

Jaké negativní změny podle učitelů základních škol přineslo zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

Jaký je názor učitelů mateřských škol na možnost individuálního vzdělávání dítěte, které se uskutečňuje bez pravidelné denní docházky dítěte do mateřské školy?

Jaký je názor učitelů základních škol na možnost individuálního vzdělávání dítěte, které se uskutečňuje bez pravidelné denní docházky dítěte do mateřské školy?

Jaký je názor učitelů mateřských škol na ověření úrovně osvojení očekávaných výstupů, které musí dítě absolvovat, pokud je individuálně vzděláváno?

Jaký je názor učitelů základních škol na ověření úrovně osvojení očekávaných výstupů, které musí dítě absolvovat, pokud je individuálně vzděláváno?

Jaké návrhy na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky/úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání, pro jeho efektivnější fungování navrhuji učitelé mateřských škol?

Jaké návrhy na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky/úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání, pro jeho efektivnější fungování navrhuji učitelé základních škol?

Jakým způsobem hodnotí učitelé mateřských škol zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

Jakým způsobem hodnotí učitelé základních škol zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

Liší se jednotlivé názory učitelů mateřských škol na zavedení povinnosti předškolního vzdělávání a jeví s ním spojených od názorů učitelů základních škol na stejnou problematiku?

Dílčí cíle pro hlavní cíl C: Zjistit jaká byla a je informovanost učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol v Královéhradeckém kraji vzhledem k zavedení povinnosti předškolního vzdělávání.

Cíl 6C: zjistit jaká byla informovanost učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol před zavedením povinnosti předškolního vzdělávání ve školním roce 2016/2017.

Cíl 7C: zjistit jaká je nyní informovanost učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol po zavedení povinnosti předškolního vzdělávání ve školním roce 2018/2019.

Cíl 8C: zjistit odkud nejčastěji čerpali a čerpají učitelé mateřských škol a učitelé prvních tříd základních škol informace o povinném předškolním vzdělávání.

Těmto cílům odpovídají tyto výzkumné otázky, které jsou opět děleny na obecné a specifické viz výše:

Obecné výzkumné otázky:

Jaká byla a je informovanost učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol v Královehradeckém kraji ohledně zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

Odkud nejčastěji učitelé mateřských škol a učitelé prvních tříd základních škol čerpali a čerpají informace o povinném předškolním vzdělávání?

Specifické výzkumné otázky:

Jaká byla podle učitelů mateřských škol informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání před jeho zavedením (školní rok 2016/2017)?

Jaká byla podle učitelů základních škol informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání před jeho zavedením (školní rok 2016/2017)?

Jaká je podle učitelů mateřských škol nyní informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání (školní rok 2018/2019)?

Jaká je podle učitelů základních škol nyní informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání (školní rok 2018/2019)?

Odkud nejčastěji čerpaly/čerpají informace ohledně povinného předškolního vzdělávání učitelé mateřských škol?

Odkud nejčastěji čerpaly/čerpají informace ohledně povinného předškolního vzdělávání učitelé základních škol?

5.2. Charakteristika výzkumného nástroje

Podle Punche (2015) je v daném výzkumu nutné vzájemné propojení výzkumných otázek s výzkumnými metodami. Uvádí to jako součást interní validity daného výzkumu. V této diplomové práci byly využity následující výzkumné metody sběru dat:

5.2.1. Analýza statistických dat

Pro zhodnocení validity získaných dat prostřednictvím kvantitativní části výzkumu bylo přikročeno k jejich porovnání se statistickými údaji veřejně dostupných ve Statistických ročenkách školství – výkonové ukazatele, zpřístupněných na webových stránkách MŠMT a dále webových stránkách Českého statistického úřadu (dále i ČSÚ) v sekci Školy a školská zařízení. Některá data bohužel nebyla zatím veřejnosti zpřístupněna. Jedná se zejména o data o počtu dodatečných odkladů školní docházky ve školním roce 2017/2018.

5.2.2. Dotazník vlastní konstrukce

Pro empirickou část týkající se problematiky názorů učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol na povinnost předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených a týkající se informovanosti učitelů MŠ a prvních tříd ZŠ ohledně povinnosti předškolního vzdělávání v Královéhradeckém kraji bylo využito shromažďování potřebných dat prostřednictvím nestandardizovaného dotazníku vlastní konstrukce. Uskutečnění výzkumu touto metodou umožnilo v poměrně krátkém časovém úseku oslovit velké množství respondentů, proto byl upřednostněn před jinými výzkumnými metodami.

Pro sběr potřebných dat byly vytvořeny dva dotazníky. Jeden určený pro MŠ a druhý pro ZŠ. Znění položek bylo v obou z nich po formální stránce stejné, pouze se lišilo jejich zacílení. Počet položek byl v obou dotaznících ustálen na 18, z nichž 1 byla uzavřená polynomická výběrová (položka č. 1)⁹⁶; 3 polouzavřené výčtové (položky č. 4, 5, 10)⁹⁷; 4 polouzavřené výběrové (položky č. 2, 3, 13, 16); 7 položek volných (položky č. 6, 7, 11, 12, 14, 15, 18); a 3 likertovy numerické škály (položky č. 8, 9, 17)⁹⁸ (Reichel, 2009; Svoboda, 2012). Dotazník byl vytvořen přes webovou stránku Survio⁹⁹ (2019) a ve zde vytvořené elektronické online podobě byl i distribuován mezi účastníky výzkumu. Každý dotazník byl uveden průvodním textem e-mailu¹⁰⁰, v němž byli probandí informováni o základních faktech, zejména představení

⁹⁶ Proband měl ze tří možností vybrat jednu.

⁹⁷ Proband si z několika možností vybíral libovolný počet možností.

⁹⁸ Podobu obou dotazníků lze shlédnout v příloze - 3: Dotazník výzkum MŠ a příloze - 4: Dotazník výzkum ZŠ.

⁹⁹ Dostupné z: <https://my.survio.com/>

¹⁰⁰ Viz příloha – 3: Průvodní e-maily k dotazníkům (MŠ, ředitelé a učitelé ZŠ).

výzkumníka, uvedení do problematiky výzkumného šetření, zajištění anonymity a užití svěřených informací pouze ke zpracování diplomové práce.

Pro rozesílání dotazníků mezi cílovou populaci byla použita distribuce především formou emailových zpráv s průvodním popisem a prosbou o vyplnění. Názvy a adresy zařízení splňujících kritéria pro zařazení do výzkumu byly získány prostřednictvím veřejnosti zpřístupněné databáze škol a školských zařízení na stránkách MŠMT v Rejstříku škol a školských zařízení. V termínu konání výzkumu zde bylo umístěno 318 MŠ a 273 ZŠ. Prostřednictvím zadání názvu školy do internetového vyhledávače byly vyhledány na webových stránkách jednotlivých škol kontakty. Bylo postupováno odlišně v případě MŠ nebo ZŠ. U mateřských škol byl vyhledán e-mailový kontakt na dané zařízení, pokud byla MŠ součástí jiného zařízení, byla snaha dohledat kontakt konkrétně na požadovanou MŠ. Pouze v případě neúspěchu byl využit e-mailový kontakt na ředitele celého zařízení. U základních škol byla snaha o rozeslání e-mailů přímo učitelům prvních tříd. Pokud na webových stránkách tyto kontakty nebyly uvedeny, byl využit kontakt na ředitele dané základní školy. Pro možnost opakovaného rozeslání e-mailů do škol, které e-mail ani neotevřely, byl využit program Campaigns Mailchimp¹⁰¹ (2019), který umožňoval sledování, kolik respondentů otevřelo e-mail a kolik z nich kliklo na odkaz směřující je k dotazníku.

V případě MŠ po prvním rozeslání 315¹⁰² e-mailů ho 3 respondenti „odrazili“¹⁰³ 110 ho otevřelo, z nichž 78 na dotazník kliklo. Ve druhém rozeslání, které bylo směřováno pouze do MŠ, které z nějakého důvodu e-mail neotevřely, tedy do 202 MŠ, 30 z dotázaných e-mail otevřelo a 22 z nich kliklo na odkaz na dotazník.

Co se týče ZŠ, zde byly posílány zvlášť dotazníky učitelům prvních tříd, jejichž kontakty se podařilo nalézt, konkrétně to bylo 69 učitelů. Po prvním rozeslání 1 z nich e-mail „odrazil“, 34 ho otevřelo a 21 z nich přešlo na dotazník. Po druhém rozeslání 34 e-mailů ho 6 respondentů otevřelo a 3 klikli na dotazník. Z důvodu nízkého počtu respondentů byl rozeslán e-mail i potřetí 28 respondentům, z nichž ho 2 otevřeli a jeden přešel na dotazník.

Dále byly e-maily rozesílány ředitelům ZŠ, kde bylo poprvé rozesláno 216 e-mailů, z nichž 1 byl „odražen“, 86 respondentů e-mail otevřelo a 42 z nich přešlo na dotazník. Po druhém rozeslání 129 ředitelům ZŠ jich 3 e-mail „odrazili“, 24 ho otevřelo a z nich 17 kliklo

¹⁰¹ Dostupné z: <https://mailchimp.com/>

¹⁰² Bohužel kontakty na 3 mateřské školy se nepodařilo na internetu dohledat.

¹⁰³ Přijetí e-mailu bylo z nějakého důvodu odmítnuto např. mohl být označen jako spam.

na odkaz směřující k dotazníku. I v případě ředitelů byl e-mail rozeslán potřetí a to 102 ředitelům, z nichž 1 ho „odrazil“, 20 ho otevřelo a 11 z nich kliklo na dotazník.

Z důvodu nízké návratnosti dotazníků byla u ZŠ využita další forma šíření dotazníků přes profesní skupinu učitelů prvního stupně základní školy na sociálních sítích, kde byl tento dotazník 2x umístěn s žádostí o vyplnění a s uvedením požadovaných kritérií pro vyplnění. Bohužel v tomto případě nelze dohledat kolik učitelů se k vyplnění dotazníku dostalo touto cestou.

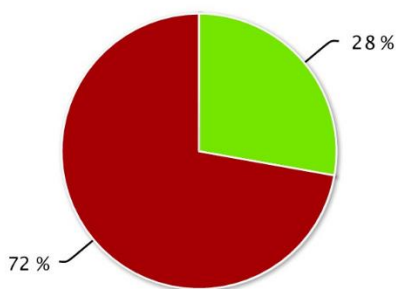
Sběr dat probíhal po dobu necelých 2 měsíců od 19. 2. do 4. 4. 2019. Celkem se vrátilo 99 zodpovězených dotazníků z mateřských škol a 52 vyplněných dotazníků ze základních škol Královohradeckého kraje. Zde jsou nastíněny informace typu kolik osob dotazník nedokončilo a uvedeno jaký čas věnovali probandi, kteří dokončili jeho vyplňování. Údaje jsou vždy uvedena v procentech zachycených i na následujících grafech (Obrázek 2 a 3) a pro lepší představu jsou v závorce doplněny i počty osob.

V případě základních škol nedokončilo vyplňování dotazníku 72,3 % (136) a 28 % (52) z nich dotazník vyplnilo. V případě škol mateřských byla situace příznivější, kdy 58 % (139) probandů dotazník nedokončilo a 42 % (99) ano (Obrázek 2 a 3 vlevo).

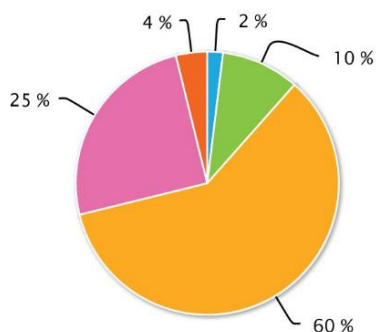
Z hlediska časové dotace věnované na vyplnění dotazníku učiteli ZŠ (Obrázek 2 vpravo) byl nejkratší čas méně jak 1 minuta, který potřebovalo pro vyplnění dotazníku 2 % účastníků (1), následně 2-5 minut věnovalo dotazníku 10 % účastníků (5), 5-10 minut vyplňovalo dotazník nejvíce z dotázaných tedy 60 % (31), 10-30 minut dotazníku věnovalo méně dotázaných a to 25 % (13) a nejvíce času tedy 30-60 minut potřebovalo pro dokončení dotazníku 4 % osob (2).

Při pohledu na statistické údaje z vyplňování dotazníků učiteli mateřských škol (Obrázek 3 vpravo) je situace poněkud odlišná. Nejméně času tedy 2-5 minut vyplňovalo dotazník 6 % (6) dotázaných, o něco více času tedy 5-10 minut trvalo vyplnění položek dotazníku stejně jako učitelů ZŠ nejvíce zúčastněným zde 45 % (46) z nich, o něco méně z dotázaných vyplňovalo dotazník 10-30 minut 41 % (41) a 30-60 minut potřebovalo pro dokončení dotazníku 3 % (3) probandů. Nejvíce času tedy více jak 60 minut využilo pro vyplnění položek dotazníku 4 % (4) učitelů.

Celkem návštěv

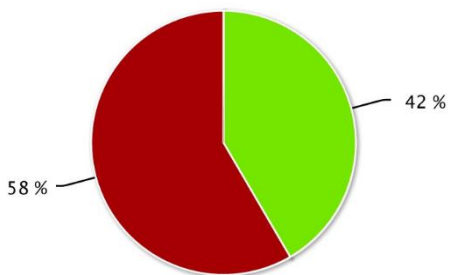


Čas vyplňování dotazníku

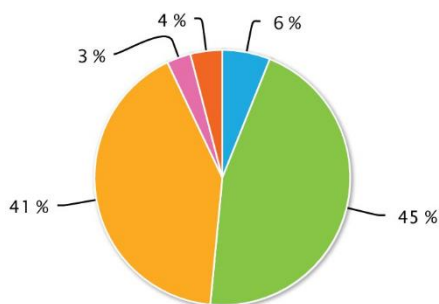


Obrázek 2: Grafy statistiky vyplňování dotazníku ZŠ (Survio, 2019). Na koláčovém grafu vlevo je vidět, že více než čtvrtina respondentů po otevření odkazu dotazník vyplnila. Graf vpravo prezentuje, kolik času respondenti věnovali vyplnění dotazníku. Téměř tři čtvrtiny učitelů strávili vyplňováním dotazníku maximálně 10 minut. Více než čtvrtině osob trvalo vyplnění dotazníku déle než 10 minut. Žádný z učitelů ze ZŠ nevyplňoval dotazník déle jak hodinu.

Celkem návštěv



Čas vyplňování dotazníku



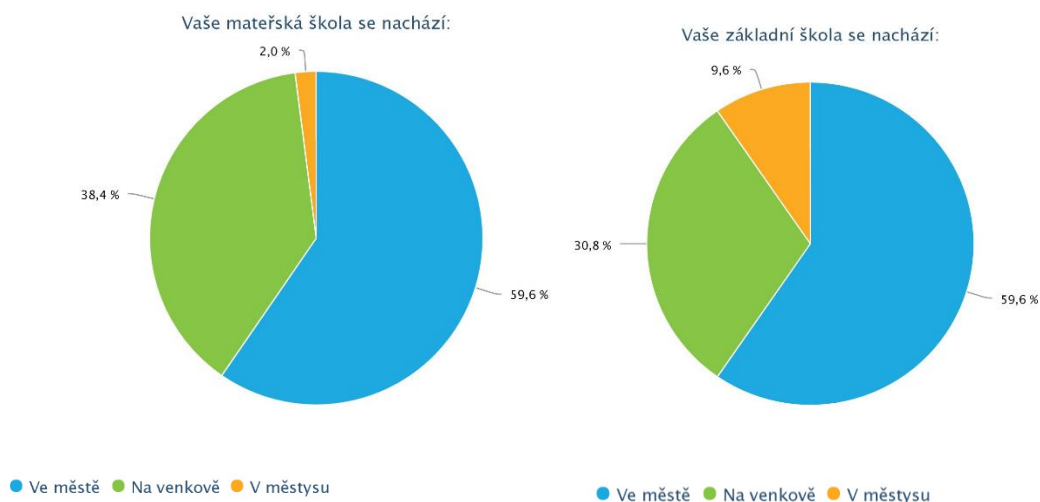
Obrázek 3: Grafy statistiky vyplňování dotazníku MŠ. (Survio, 2019). Na koláčovém grafu vlevo je vidět, že téměř polovina respondentů po otevření odkazu dotazník vyplnila. Graf vpravo ukazuje, kolik času respondenti věnovali vyplnění dotazníku. Polovině osob trvalo vyplnění mezi 2 a 10 minutami, druhé polovině pak déle jak 10 minut. Čtyři učitelé dokonce vyplňovali dotazník déle jak hodinu.

5.3. Charakteristika zkoumaného souboru

Základním souborem výzkumu byly všechny mateřské školy, zejména pak učitelé mateřských škol a všechny základní školy, zejména pak učitelé prvních tříd základních škol

v Královéhradeckém kraji (dále i KHK). Královéhradecký kraj byl zvolen pro jeho výraznou urbanistickou rozmanitost. Na jedné straně se v kraji nachází velké prosperující krajské město, na straně druhé jsou v KHK oblasti s početnější skupinou sociokulturně znevýhodněných osob (př. Teplice, Jaroměř-Josefov, Broumov) a zároveň se tu vyskytují horské oblasti, pro které může být horší dopravní dostupnost, a tedy i ztížená dojízdnost do mateřských škol. Výzkumné šetření probíhalo na podkladě určení minimálního celkového počtu respondentů, který byl stanoven na 50 dotazníků od každé zkoumané skupiny. Byl zvolen totální výběr výzkumného souboru, tedy do výzkumu byli zahrnuti všichni nositelé požadovaných vlastností. Výsledný soubor je tvořen 99 učiteli MŠ a 52 učiteli prvních tříd ZŠ¹⁰⁴.

Pokud se podíváme na demografické rozvrstvení účastníků výzkumu 59 (59,6 %) probandů udalo, že pracují v městské MŠ, 38 (38,4 %) ve venkovské MŠ a 2 (2 %) v MŠ nacházející se v městysu. Probandi ze základních škol jsou na tom obdobně 31 (59,6 %) pracuje v městské ZŠ, odlišnost nalezneme v nižším počtu venkovských škol - 16 (30,8 %) a naopak vyšším zastoupení ZŠ nacházejících se v městysu - 5 (9,6 %) Tento fakt názorně zachycují následující dva grafy (Obrázek 4).



Obrázek 4: Grafy demografického rozvrstvení účastníků výzkumu (Survio, 2019). Koláčový graf vlevo ukazuje, že více než polovina účastníků výzkumu byla z městské mateřské školy a naopak pouze dva z nich uvedli, že pracují v MŠ v městysu. Graf vpravo uvádí podobná data, kdy i zde nadpoloviční většina respondentů pracuje v městské ZŠ. Městys jako místo, kde se nachází jejich ZŠ uvedlo 5 dotázaných.

¹⁰⁴ Což je 31 % z MŠ a 20 % ze ZŠ. To je návratnost o něco více než 10 %, kterou uvádí Svoboda (2012).

Z hlediska velikosti uvedlo 32 (32 %) dotázaných, že do jejich MŠ aktuálně dochází méně jak 29 dětí. Více jak 29 dětí navštěvuje 67 (68 %) z dotázaných MŠ. Pouze 22 (22 %) MŠ je jednotřídních a zbylých 77 (78 %) MŠ uvádí, že mají více jak jednu třídu.

Z hlediska počtu docházejících žáků udalo 16 (31 %) ZŠ, že mají méně než 100 žáků, více jak 100 žáků navštěvuje 10 (19 %) z dotázaných škol a více jak 300 žáky disponuje 26 (50 %) základních škol účastnících se výzkumu. Z těchto škol uvedlo 20 (38,5 %) dotázaných, že jejich ZŠ má méně než 9 tříd a 32 (61,5 %) pak vykazuje více jak 9 tříd.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Královéhradeckém kraji za školní rok 2016/2017 udává, že v daném školním roce 2016/2017 bylo v KHK v rejstříku škol a školských zařízení zapsáno 315 MŠ. Z nichž 158 MŠ bylo zřízených jako samostatný právní subjekt a 157 jako část odlišného právního subjektu. Z celkového počtu MŠ jich 289 zřizovali obce, 3 vedli registrované církve a náboženské společnosti, které jsou kompetentní k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, 10 MŠ zřizoval KHK a 13 zřizovali další právnické osoby nebo osoby fyzické. Ve školním roce 2016/2017 se ve všech MŠ Královéhradeckého kraje vzdělávalo 19 340 dětí, což je oproti školnímu roku 2015/2016 pokles o 536 dětí.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Královéhradeckém kraji za školní rok 2017/2018 uvádí, že ve školním roce 2017/2018 bylo v rejstříku škol a školských zařízení zapsáno celkem 318 mateřských škol. Z tohoto počtu jich 159 bylo samostatným právním subjektem a dalších 159 součástí jiného právního subjektu. Z celkového počtu 318 MŠ jich bylo 287 zřizováno obcemi, 3 byly zřizovány registrovanými církvemi a náboženskými společnostmi, kterým bylo dáno povolení k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, 10 bylo vedeno KHK a 16 privátním sektorem z nichž ve dvou případech se jednalo o lesní mateřské školy. Úbytek dětí v mateřských školách nadále pokračoval. Ve školním roce 2017/2018 se ve všech výše uvedených školách vzdělávalo 19 222 dětí, což je úbytek o 118 dětí oproti školnímu roku 2016/2017.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Královéhradeckém kraji za školní rok 2016/2017 udává, že ve školním roce 2016/2017 byl celkový počet ZŠ v KHK 265, z nichž 108 bylo tvořeno pouze prvostupňovými ročníky. Z tohoto počtu škol jich bylo 229 ZŠ zřizováno obcí, 20 ZŠ zřizoval KHK, 5 ZŠ bylo církevních a 11 spadalo pod privátní sektor. Tento školní rok započaly nově svoji činnost dvě soukromé ZŠ a proběhlo sloučení dvou ZŠ KHK s jinými ve stejném kraji. Jedna ze ZŠ přestala poskytovat druhostupňové základní vzdělávání.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Královéhradeckém kraji za školní rok 2017/2018 udává, že byl celkový počet ZŠ 268, z nichž 111 bylo tvořeno pouze ročníky prvního stupně. Z celkového počtu 268 škol jich bylo 229 obecních, 5 církevních, 20 krajských a 14 ZŠ zřizoval privátní sektor. Oproti roku předchozímu zahájily činnost nově tři soukromé základní školy.

5.4. Limity výzkumného šetření

Než bude přikročeno k samotnému předložení výsledků výzkumného šetření, je nutné zmínit jistá omezení, se kterými je nutné v tomto kontextu počítat. Tyto nedostatky se týkají především konstrukce výzkumného nástroje, volby výzkumného vzorku a výběru některých metod vyhodnocování získaných dat. I přes snahu zkonstruovat dotazník pečlivě dle zásad pro jeho konstrukci a zrealizování předvýzkumu, bylo po uskutečnění sběru dat a při jejich zpracovávání a analyzování objeveno několik nepřesností, které mohly zapříčinit ne zcela přesné výstupy z dotazníků vyplývajících. Specifikování limitů může být mimo jiné přínosem pro autory podobných prací.

Co se týče výzkumného nástroje, zde je jistým limitem jeho časová náročnost, kterou se i přes realizování předvýzkumu a změny některých položek nepodařilo snížit dostatečně. Armstrong a Taylor (2015) udávají, že by vyplňování dotazníku nemělo trvat déle jak 30 minut. V našem případě dotazníku věnovaného učitelům prvních tříd ZŠ byl tento časový limit přesáhnout 2 (4 %) respondenty, ale u dotazníku určeného učitelům MŠ již strávilo více než 30 minut vyplňováním dotazníku 7 (7 %) zúčastněných.

Výzkumný vzorek měl původně zahrnovat všechny MŠ a ZŠ Královéhradeckého kraje. Vzhledem k nízké návratnosti dotazníků se nepodařilo získat potřebná data ode všech, ale pouze od jedinců, kteří se dotazníkového šetření zúčastnit chtěli, to mohlo jistým způsobem data zkreslit. Dalším faktorem, který se mohl spolupodílet na zkreslení dat je fakt původu nadpoloviční většiny získaných dotazníků od učitelů MŠ. Proto data v práci uvedená byla také vyjadřována procentuálně, aby alespoň zastoupení ve zkoumaném vzorku bylo srovnatelné mezi učiteli MŠ a prvních tříd ZŠ.

Vzhledem k požadavku zajištění anonymity respondentům a tím i jejich upřímnějších odpovědí nelze doložit zda nedošlo k duplikaci některých dotazníků, tedy zda se nesešly dva a více vyplněných dotazníků z jedné MŠ či ZŠ. Pro část výzkumu věnující se zkoumání názorů učitelů na zavedení povinnosti předškolního vzdělávání dětí či informovanosti učitelů to zkreslující vliv nemá, neboť názor každého učitele je originální. Jisté nepřesnosti však tato

duplikace mohla způsobit při sběru statistických dat, které se snaží odhalit zda došlo ke snížení počtu odkladů školní docházky po zavedení povinnosti předškolního vzdělávání.

Při zaměření se na vyhodnocování výsledků výzkumu je nutné upozornit na vyhodnocování prostřednictvím tvorby kódů, které může být jistým způsobem subjektivně zabarveno vzhledem k jeho realizování pouze jedním člověkem a to i přes snahu tomuto zabránit prostřednictvím opakovaného kódování viz níže.

6. Vyhodnocení dat

V této části diplomové práce jsou prezentována získaná data. Tato data jsou tříděna podle způsobu, kterým byla vyhodnocena a podle specifické otázky, na kterou odpovídají. Pokud je v analýze popisováno rozložení jednotlivých odpovědí, nemusí se jejich součet shodovat s celkovým počtem analyzovaných odpovědí. Některé odpovědi chybí, někdy respondenti využili možnost vybrat více odpovědí zároveň. Dále se lze setkat s nesrovnalostmi ve výsledcích uváděných v procentech způsobenými mírným zkreslením vlivem zaokrouhlování.

6.1. Metody vyhodnocování získaných kvantitativních dat

Získaná data kvantitativní povahy byla vyhodnocována prostřednictvím software QC.Expert a následně porovnána se statistickými údaji udávanými MŠMT a Českým statistickým úřadem. Výsledky jsou zde uváděny směrem k hypotéze, ke které se vztahují. Následuje porovnání závěrů se statistickými údaji.

Data byla zjišťována ve směru verifikace výzkumných hypotéz:

H1 (a): Ve sledovaných souborech bude statisticky významně shodný počet dětí zapsaných k plnění povinné školní docházky ve školních letech 2016/2017 a 2017/2018.

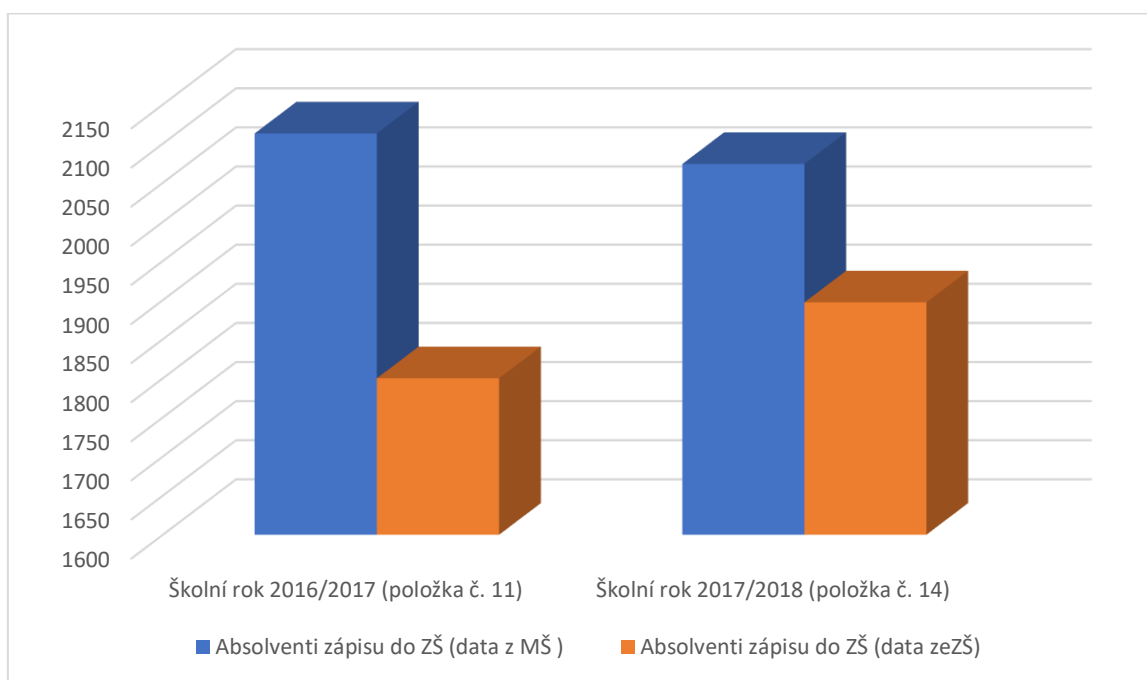
H1 (0): Není pravda, že ve sledovaných souborech bude statisticky významně shodný počet dětí zapsaných k plnění povinné školní docházky ve školních letech 2016/2017 a 2017/2018.

Pomocí softwaru QC.Expert za využití testu normality D'Agostino bylo odhaleno, že data získaná od **učitelů MŠ** prostřednictvím položky č. 11 a 14 v dotazníku nepochází z normálního rozdělení. Prostřednictvím neparametrického testu na hladině významnosti 0,05 bylo odhaleno, že se od sebe počty dětí zapsaných k povinnému školnímu vzdělávání ve školním roce 2016/2017 a školním roce 2017/2018 významně neliší. Proto lze přijmou H1 (a) podle které platí, že ve sledovaných souborech byl shodný počet dětí zapsaných k plnění povinné školní docházky ve školních letech 2016/2017 a 2017/2018. H1 (0) byla zamítnuta.

Pomocí softwaru QC.Expert a v něm testu normality D'Agostino bylo zjištěno, že data opatřená pomocí položek č. 11 a 14 dotazníku stanoveného pro **učitele prvních tříd ZŠ**, mají normální rozdělení. Pro jejich další analýzu byl užit parametrický test. Na hladině významnosti 0,05 bylo odhaleno, že se od sebe počty dětí zapsaných k povinnému školnímu vzdělávání ve školním roce 2016/2017 a školním roce 2017/2018 významně neliší. Proto byla přijata H1 (a)

a odmítnuta H1 (0). Platí, že ve sledovaných souborech byl shodný počet dětí zapsaných k plnění povinné školní docházky ve školních letech 2016/2017 a 2017/2018.

Celkový počet dětí, které absolvovaly zápis do ZŠ ve školním roce 2016/2017 v KHK byl podle učitelů MŠ 2113 a podle učitelů prvních tříd ZŠ 1800. Od učitelů MŠ nebyly získány na položku č. 11 z neznámých důvodů 4 odpovědi a od učitelů prvních tříd ZŠ chybělo 5 odpovědí. Ve školním roce 2017/2018 absolvovalo podle učitelů MŠ zápis do ZŠ 2074 dětí a podle učitelů ZŠ 1897 dětí. Na položku dotazníku č. 14 neuvedli počet dětí, které absolvovaly zápis 3 učitelé MŠ a 2 učitelé ZŠ. Porovnání počtu zapsaných dětí podle učitelů MŠ a učitelů prvních tříd ZŠ zachycuje následující graf (Graf 1).



Graf 1: Absolventi zápisu do ZŠ ve školních letech 2016/2017 a 2017/2018 v KHK podle účastníků výzkumu. Graf popisuje počet dětí, které absolvovaly zápis do základní školy v uvedených školních letech. Je zde patrný nepochybný nárůst počtu absolventů zápisu do ZŠ ve školním roce 2017/2018 oproti školnímu roku 2016/2017, který vyplynul z dat získaných od učitelů ZŠ. Naopak počet dětí, které absolvovaly zápis do ZŠ ve školním roce 2017/2018 byl podle dat od učitelů MŠ nižší než počet absolventů zápisu ze školního roku 2016/2017.

H2 (a): Ve sledovaných souborech bude výrazně nižší počet odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 oproti školnímu roku 2016/2017.

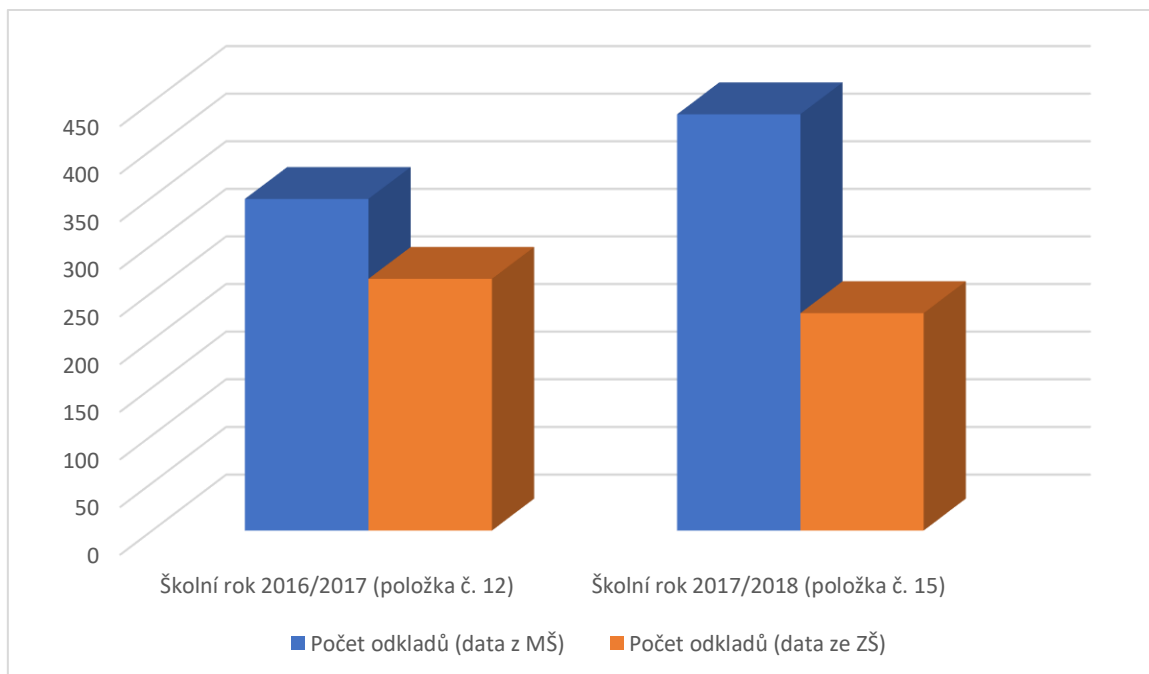
H2 (0): Není pravda, že ve sledovaných souborech dojde k výrazně nižšímu počtu odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 oproti školnímu roku 2016/2017.

Při analýze dat získaných z dotazníku určeného **učitelům MŠ** z položek č. 12 a 15 týkajících se počtu odkladů školní docházky za školní rok 2016/2017 a školní rok 2017/2018

testem normality D'Agostino vyplynula skutečnost, že data nepochází z normálního rozdělení, a proto byl použit neparametrický test. Na hladině významnosti 0,05 se data statisticky neliší. Proto nemohla být zamítnuta hypotéza nulová $H_2(0)$ a nemohla být přijata alternativní hypotéza $H_2(a)$, tedy nelze prokázat, že ve sledovaných souborech došlo k výrazně nižšímu počtu odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 oproti školnímu roku 2016/2017.

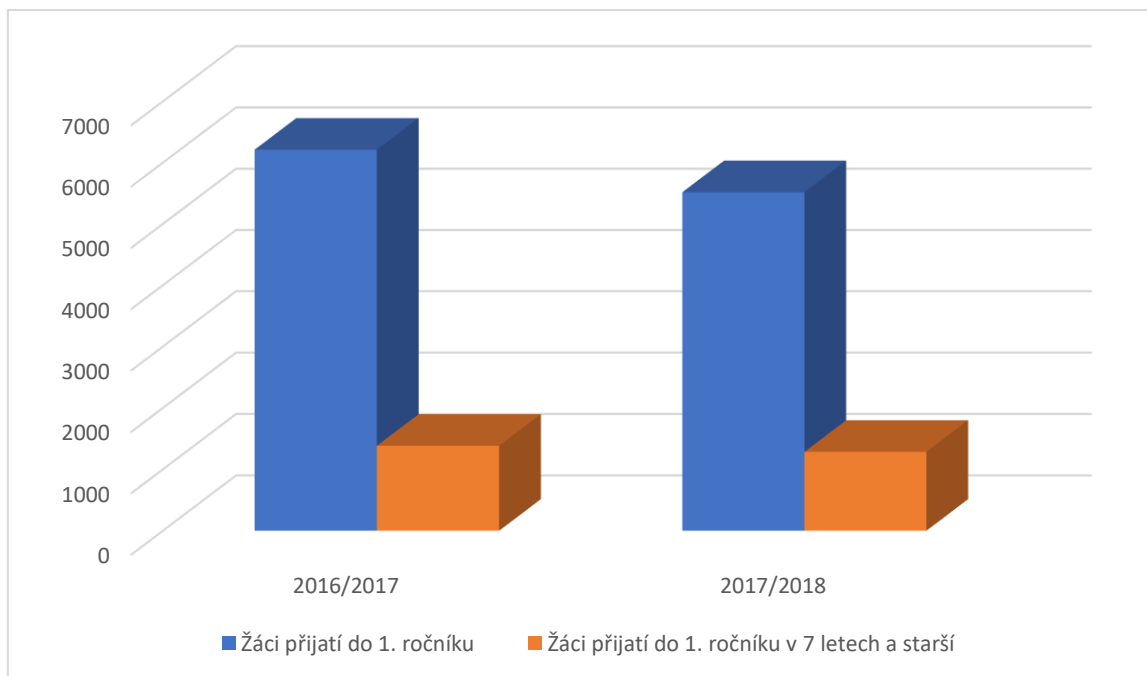
Při analýze dat získaných dotazníkem cíleným na učitele **prvních tříd ZŠ** konkrétně položkami č. 12 a 15 týkajícími se odkladů povinné školní docházky ve školních letech 2016/2017 a 2017/2018 prostřednictvím testu normality D'Agostino bylo zjištěno, že data nepochází z normálního rozdělení, a proto byl použit neparametrický test. Na hladině významnosti 0,05 se data statisticky neliší. Proto nemohla být zamítnuta nulová hypotéza $H_2(0)$ a nemohla být přijata hypotéza alternativní $H_2(a)$, tedy neplatí, že ve sledovaných souborech došlo k výrazně nižšímu počtu odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 oproti školnímu roku 2016/2017.

Celkový počet dětí, kterým byla odložena školní docházka o jeden školní rok ve školním roce 2016/2017 v KHK byl podle učitelů MŠ 348 a podle učitelů prvních tříd ZŠ 264. Na položku č. 12 dotazníku nedokázalo odpovědět 5 učitelů MŠ a 9 učitelů prvních tříd ZŠ. Ve školním roce 2017/2018 mělo dle učitelů MŠ odloženou školní docházku 437 dětí a učitelé prvních tříd ZŠ deklarovali 228 dětí s odkladem povinné školní docházky. Na položku dotazníku č. 15 schází 1 odpověď od učitelů MŠ a 6 odpovědí od učitelů prvních tříd ZŠ. Porovnání počtu dětí po realizovaném odkladu povinné školní docházky podle učitelů MŠ a učitelů prvních tříd ZŠ zachycuje následující graf (Graf 2).



Graf 2: Počet odkladů povinné školní docházky ve školních letech 2016/2017 a 2017/2018 v KHK podle účastníků výzkumu. Graf popisuje počet dětí, kterým byla odložena povinná školní docházka o jeden školní rok v uvedených školních letech. Je zde patrný nepoměr v nárůstu počtu odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 oproti školnímu roku 2016/2017, který vyplynul z dat získaných od učitelů MŠ. Naopak počet dětí, kterým byla odložena povinná školní docházka ve školním roce 2017/2018 byl podle dat od učitelů ZŠ nižší než počet dětí s odkladem povinné školní docházky ve školního roce 2016/2017.

Podle dat uvedených na webových stránkách ČSÚ byl vytvořen následující graf (Graf 3), podle kterého bylo ve školním roce 2016/2017 k plnění povinné školní docházky přijato v Královéhradeckém kraji 6212 dětí a z toho 1384 (22,3 %) dětí bylo starších 7 let, tedy s realizovaným odkladem povinné školní docházky. Ve školním roce 2017/2018 bylo do 1. ročníku ZŠ přijato 5518 dětí a z nich bylo po realizovaném odkladu školní docházky 1284 (23,3 %) dětí.



Graf 3: Počet přijatých dětí k plnění povinné školní docházky a odklady povinné školní docházky - statistické údaje ze školních let 2016/2017 a 2017/2018 v KHK (Školy a školská zařízení - školní rok 2017/18, tabulky 26 a 27). Graf zachycuje patrný úbytek dětí přijatých k plnění povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 ve srovnání se školním rokem 2016/2017. Podle grafu došlo i k mírnému snížení počtu odkladů povinné školní docházky, ale to vlivem menšího počtu dětí. Při porovnání poměrů počtu dětí po odkladů povinné školní docházky a počtu dětí, které nastoupily do ZŠ v 6. letech lze zjistit že podíl počtu odkladů byl ve školním roce 2017/2018 vyšší.

Pro ucelení dat byly zjišťovány i počty dodatečných odkladů povinné školní docházky v KHK za oba sledované školní roky. Tato data byla získána prostřednictvím položek č. 13 a 16 v dotaznících. Podle odpovědí učitelů MŠ se v průběhu školního roku 2016/2017 navrátily zpět do MŠ 3 děti, ale učitelé prvních tříd ZŠ uvádí číslo vyšší a to 13 dětí. Ve školním roce 2017/2018 deklarují učitelé MŠ opět 3 návraty dětí zpět ze ZŠ do MŠ a učitelé prvních tříd udávají návratů 10. Ač se jedná o malá čísla svou roli mohli sehrát i duplikace, kdy z jedné školy vyplnili dotazník dva či více učitelů prvních tříd ZŠ či dva i více učitelů MŠ. Navíc nebylo vzhledem k anonymizaci a dobrovolnosti dotazníku (zmiňované odpovědi jsou pouze od učitelů, kteří se sami rozhodli účastnit se výzkumu) možné zajistit, že odpovědi jsou od učitelů prvních tříd, kam dochází právě děti z MŠ, kde pracují učitelé, kteří se také rozhodli šetření zúčastnit. Proto spolu čísla nekorespondují. Tyto data proto mohou být považována pouze za orientační.

Podle dat uvedených na webových stránkách MŠMT. Bylo ve školním roce 2016/2017 uděleno v Královehradeckém kraji pouze 31 dodatečných odkladů což je jeden z nejnižších

počtů dodatečných odkladů za uvedený školní rok v rámci celé ČR viz tabulka (Tabulka 1). Data ze školního roku 2017/2018 prozatím nejsou dostupná. Pokud srovnáme data z let předchozích KHK si udržoval počet dodatečných odkladů povinné školní docházky okolo 50¹⁰⁵.

Území			Nástupy do MŠ po 30. 9. 2016		Dodatečně udělené odklady školní docházky		Ukončení docházky do MŠ v r. 2016/17	
			celkem	z toho speciální třídy	celkem	z toho speciální třídy	celkem	z toho speciální třídy
Česká republika		CZ0	14921	387	1138	47	108079	3241
v tom	Hlavní město Praha	CZ010	1698	84	105	5	13426	491
	Středočeský kraj	CZ020	1733	23	139	2	15878	181
	Jihočeský kraj	CZ031	841	19	54	2	6561	166
	Plzeňský kraj	CZ032	1060	12	61	4	5842	159
	Karlovarský kraj	CZ041	534	5	28	0	2402	45
	Ústecký kraj	CZ042	1878	36	123	15	7417	312
	Liberecký kraj	CZ051	690	6	78	0	4598	170
	Královéhradecký kraj	CZ052	638	36	31	2	5463	193
	Pardubický kraj	CZ053	401	8	47	0	5337	78
	Kraj Vysočina	CZ063	652	15	47	0	5256	97
	Jihomoravský kraj	CZ064	1361	26	161	14	12008	426
	Olomoucký kraj	CZ071	1023	33	72	1	6340	188
	Zlínský kraj	CZ072	558	21	54	1	5901	230
Moravskoslezský kraj	CZ080	1854	63	138	1	11650	505	

Tabulka 1: Předškolní vzdělávání – dodatečné nástupy a odklady školní docházky a ukončení docházky ve šk. roce 2016/2017 – podle území. V tabulce si lze povšimnout zřetelně nižšího počtu dodatečných odkladů školní docházky v Královéhradeckém kraji oproti krajům ostatním. Převzato z: (Statistické ročenky školství: výkonové ukazatele, 2018).

6.2. Metody vyhodnocování získaných kvalitativních dat

V této části práce jsou popsány metody využitě pro vyhodnocení kvalitativních dat získaných dotazníky. Je nutné upozornit, že v některých případech došlo k prolínání jednotlivých metod. Hlavními metodami vyhodnocování byly metody deskriptivního zhodnocení dat a kódování, proto bylo rozhodnuto pro dělení vyhodnocování dat právě podle jedné z těchto převládajících vyhodnocovacích metod.

Deskriptivní zhodnocení získaných dat (položky dotazníků vyhodnocované touto metodou jsou položky č. 4, 5, 8, 9, 10):

¹⁰⁵ 2015/2016 to bylo 50 dodatečných odkladů a v roce 2014/2015 52 dodatečných odkladů (Statistické ročenky školství: výkonové ukazatele, 2018).

Deskriptivní přístup k vyhodnocování dat byl využit v souladu s tvrzením Miovského (2006), který uvádí, že deskriptivní přístup je určitým prvotním stupněm analytické práce. A vhodná deskripce by měla být předstupněm jakékoli interpretace získaných dat. Data vyhodnocovaná prostřednictvím deskripce jsou vždy uvedena k jednotlivým specifickým otázkám, na které se snažily najít odpověď jednotlivé položky dotazníku. Kdy nejprve bude uveden popis dat získaných prostřednictvím jednotlivé položky dotazníku směřovaného učitelům mateřských škol, poté zhodnocení stejné položky dotazníku určeného učitelům prvních tříd základních škol a následně zde bude uveden stručný nástin, zda se jednotlivé výsledky od sebe výrazně liší.

Kódování (položky dotazníků vyhodnocované touto metodou jsou položky č. 6, 7, 17)

Tato metoda vyhodnocování byla zvolena u otevřených položek z důvodu zisku značného množství dat verbální povahy prostřednictvím těchto položek. Jednotlivé výpovědi byly v souladu s Reichelem (2009) tříděny na třech úrovních a to otevřené kódování, kdy docházelo k třídění získaných dat do tabulek podle druhu dotazníku a položky, na kterou odpovídaly. Následně bylo přikročeno k obsahové analýze výroků uvedených v tabulkách a prostřednictvím identifikace hlavní myšlenky byly napsány prvotní kódy verbální povahy, které nejvíce vystihovaly danou výpověď. Těchto kódů mohlo být i více pro jednu odpověď a byly vepsány do tabulky k dané odpovědi, ke které se vztahovaly. Tímto způsobem byla z výpovědí dotázaných extrahována témata, která se v nich vyskytovala. Následovalo kódování axiální, ve kterém byly hledány mezi jednotlivými kódy vztahy a tyto příbuzné kódy byly následně propojovány či docházelo k případným úpravám jednotlivých kódů, aby lépe vystihovaly hlavní myšlenku dotázaného. Posledním krokem bylo selektivní kódování, které se snažilo propojovat data získaná od obou zkoumaných skupiny a hledat mezi nimi vztahy a podobnosti.

Metoda kontrastů a srovnávání

Tato metoda byla uplatněna při srovnávání dat získaných z obou zkoumaných skupin. Bylo postupováno v souladu s Miovským (2006), kdy byla metoda užívána pro upozornění na odlišnosti zkoumaných skupin, nebo naopak při snaze zdůraznit, co se v obou skupinách dat shoduje.

Metoda prostého výčtu

Metoda prostého výčtu byla aplikována na všechna získaná kvalitativní data. V souladu s Miovským (2006) se tato metoda snaží vyjádřit vlastnosti dat ve výzkumu získaných a to

výčetem četnosti jednotlivých jevů a jejich vzájemným poměřováním zejména z hlediska četnosti.

Položky dotazníku hodnocené prostřednictvím **deskripce:**

Jaké pozitivní změny podle učitelů mateřských škol přineslo zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

Na tuto otázku se snažila najít odpověď položka č. 4 v dotazníku určeném učitelům MŠ. Bylo zjištěno, že nejčastěji učitelé MŠ uvedli, že povinné předškolní vzdělávání nepřineslo žádné pozitivní změny. Tuto možnost zvolilo 48 dotázaných (48,5 %). Druhou nejčastěji volenou možností bylo včasné podchycení vzdělávacích obtíží u dítěte, tu vybralo 26 probandů (26,3 %). Na třetím místě z hlediska četnosti se umístila odbornější připravenost dětí pro vstup do ZŠ, tu preferovalo 21 dotázaných (21,2 %). Těsně za touto možností se umístilo východisko včasné podchycení potřeby individuálního přístupu k dítěti s 19 volbami (19,2 %). Dále vyrovnání podmínek pro všechny děti s 14 hlasy (14,1 %). Možnost jiná zvolilo 8 probandů (8,1 %), uvedené výroky jsou obsaženy v následující tabulce (Tabulka 2). Nejméně dotázaných zvolilo variantu snížení počtu odkladů povinné školní docházky 2 (2,0 %).

1	<i>„V našem případě zavedení povinného předškolního vzdělávání nás nijak neovlivnilo - děti a především předškoláci u nás docházeli vždy do MŠ řádně.“</i>
2	<i>„Děti připravujeme stejně, jako před zavedením povinné předškolní výchovy. U nás ve školce ani nenastal žádný nárůst nástupu dětí až do povinného předškolního vzdělávání.“</i>
2	<i>„Nejenom, že žádné nepřineslo, ale omezuje to maminky, které měli děti v tomto věku a chtěly si je některé dny nechávat doma, tak dnes nemohou“</i>
4	<i>„Nevím, jelikož v naší vesnici chodí všechny děti do MŠ. Nemohu tedy posoudit“</i>
5	<i>„Rodiče učí odpovědnosti.“</i>
6	<i>„žádné“</i>
7	<i>„Nesoudíme, děti k nám chodí od 3 let.“</i>
8	<i>„Nepřineslo toto opatření žádné změny (ani + ani -).“</i>

Tabulka 2: Odpověď jiná k položce číslo 4 v dotazníku určeném MŠ. Tabulka ukazuje, že učitelé kteří zvolili tuto odpověď, nevnímají, že by zavedení povinného předškolního vzdělávání přineslo nějaké změny, popřípadě pokud k nějaké změně došlo, vnímají je například jako zásah do svobodné volby rodičů nebo naopak jako jistou formu učení se zodpovědnosti pro některé rodiče.

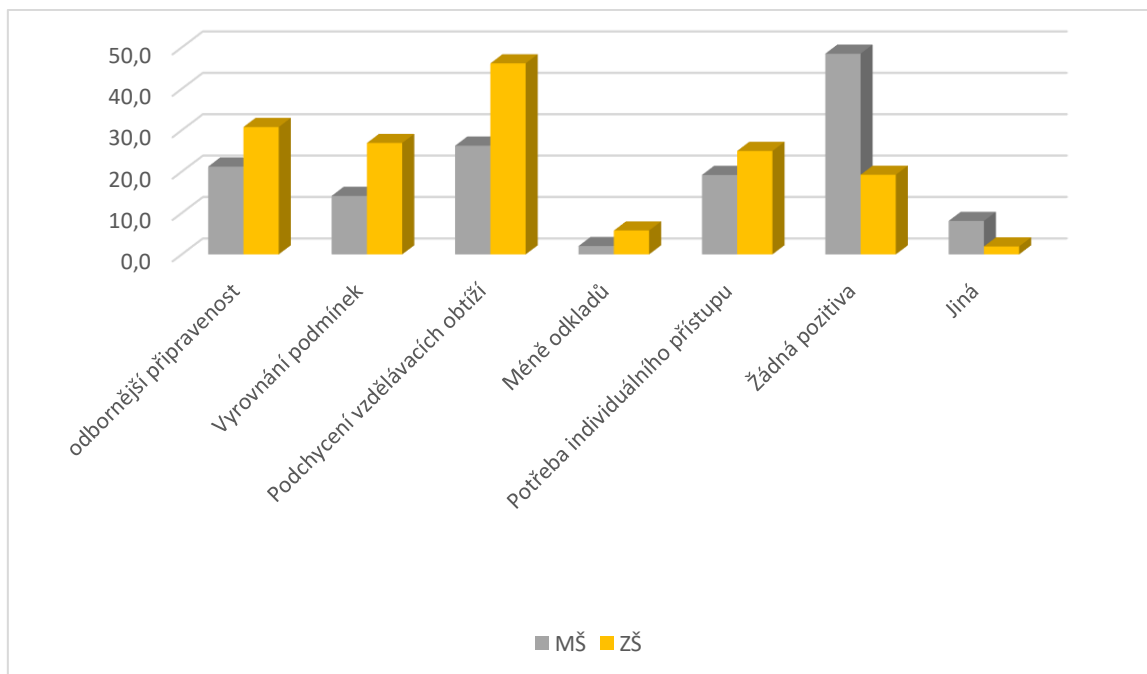
Jaké pozitivní změny podle učitelů základních škol přineslo zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

Podle výroků k položce č. 4 v dotazníku určeného pro učitele ZŠ lze uvést, že jako nejmarkantnější přínos zavedení povinnosti předškolního vzdělávání učitelé deklarují včasné podchycení vzdělávacích obtíží u dětí, tuto variantu zmínilo 24 dotázaných (46,2 %). Druhou nejčastější odpovědí je možnost odbornější připravenost dětí pro vstup do ZŠ, konkrétně to tak vidí 16 probandů (30,8 %). Další možnosti měly podobný počet hlasů a to vyrovnání podmínek pro všechny děti s 14 volbami (26,9 %) a včasné podchycení potřeby individuálního přístupu k dítěti, kterou vybralo 13 dotázaných (25,0 %), a možnost žádné pozitivní změny nepřineslo, kterou deklaruje 10 probandů (19,2 %). Následuje značný propad, kdy jako pozitivní změnu v povinném předškolním vzdělávání ve formě snížení počtu odkladů povinné školní docházky spatřují 3 probandi (5,8 %) a jeden zúčastněný učitel (1,9 %) uvádí možnost jiná s vepsanou odpovědí „žádné“.

Porovnání

Pokud srovnáme výsledky obou zkoumaných skupin, lze si povšimnout že učitelé MŠ daleko častěji volili odpověď žádná pozitiva nepřineslo oproti učitelům prvních tříd ZŠ. Podobné počty respondentů z obou skupin udávaly jako přínos povinného předškolního vzdělávání včasné podchycení potřeby individuálního přístupu k dítěti, včasné podchycení vzdělávacích obtíží dítěte, vyrovnání podmínek pro všechny děti, odbornější připravenost dětí pro vstup do ZŠ a snížení počtu odkladů povinné školní docházky. O něco více učitelů MŠ oproti učitelům prvních tříd ZŠ uvádělo odpověď jiná.

Polovina učitelů MŠ neshledává žádná pozitiva na zavedení povinného předškolního vzdělávání, naopak polovina učitelů prvních tříd ZŠ vidí jako přínos podchycení vzdělávacích obtíží u dětí. V kategoriích odbornější připravenost, vyrovnání podmínek, potřeba individuálního přístupu mají větší zastoupení učitelé prvních tříd ZŠ. Jedno z nejmenších zastoupení odpovědí jak u učitelů MŠ (2,0 %) tak prvních tříd ZŠ (5,8 %) představuje možnost méně odkladů. Procentuální zastoupení jednotlivých odpovědí je zřetelné na následujícím grafu (Graf 4).



Graf 4: Srovnání názorů učitelů MŠ a 1. tříd ZŠ na pozitivní přínosy zavedení povinnosti předškolního vzdělávání. Z grafu lze vyčíst, že nejvýrazněji se názory učitelů MŠ od učitelů 1. tříd ZŠ liší v odpovědi žádná pozitivita nepřinesla, kterou zvolilo 48,5 % učitelů MŠ, ale pouze 19,2 % učitelů 1. tříd ZŠ. Naopak učitele prvních tříd ZŠ uváděli jako nejmarkantnější přínos povinného předškolního vzdělávání podchycení vzdělávacích obtíží, kterou vybralo 46,2 % z nich, ale pouze 26,3 % učitelů MŠ. Odpověď včasné podchycení potřeby individuálního přístupu k dítěti uvedlo srovnatelně 26,3 % učitelů MŠ a 25,0 % učitelů 1. tříd ZŠ. Uvedená srovnání jsou v %.

Jaké negativní změny podle učitelů mateřských škol přineslo zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

Na tuto otázku hledala odpověď položka č. 5 v dotazníku určeného učitelům MŠ. Jako nejvíce negativní přínos zavedení povinnosti předškolního vzdělávání učitelé MŠ uváděli navýšení byrokracie pro MŠ, jako významné to hodnotí 64 dotázaných (64,6 %). Jako druhou nejnegativnější možnost deklarovali dotázaní navýšení povinností pro učitele, kterou zvolilo 44 probandů (44,4 %). Na třetím místě z hlediska zápornosti vidí 38 (38,4 %) učitelů MŠ zásah do práv rodiny a omezení kompetencí rodičů. Patnáct dotázaných (15,2 %) uvádí, že k vzniku žádných negativních změn nedošlo. Shodný počet dotázaných hodnotí jako stejně negativní přílišný důraz na vědomosti dítěte a dále možnost jiná, konkrétně to takto vnímá vždy 7 (7,1 %) učitelů MŠ. Vlastní možnosti učitelů MŠ jsou uvedeny v tabulce (Tabulka 3). Nejméně probandů hodnotilo jako negativní přínos povinného předškolního vzdělávání potřebu navýšení individuálního přístupu k dětem, uvádí to 3 dotázaní (3,1 %).

1	„Romské děti v PPV ¹⁰⁶ mají velmi nepravidelnou docházku a to i ve třídě s upraveným vzdělávacím programem pro děti s vadami řeči, s učitelkou rodiče nespolečně spolupracují.“
2	„Jako zařízení, které nespadá do registru jsou rodiče předškolních dětí povinni navštívit zápis ve spádové školce, kde nahlásí domácí vzdělávání.“
3	„Děti, které nedocházely dříve do MŠ, tak nechodí ani dnes.“
4	„Povinná školní docházka se projevila u romské populace, že děti dochází do MŠ, ale jeden rok jim nestačí, aby vše zvládly k nástupu do ZŠ.“
5	„Nevím.“
6	„Rodiče u nás děti omlouvají včas a řádně i bez povinné docházky.“
7	„Někteří rodiče mají kapku problém s omluvnými listy, ale nemyslím si, že to narušuje jejich práva.“

Tabulka 3: Odpověď jiná k položce číslo 5 v dotazníku určeném MŠ. V tabulce si lze povšimnout, že učitelé MŠ, kteří zvolili tuto odpověď tak učinili z důvodu, že pouhé zaškrtnutí jedné z nabízených odpovědí by dostatečně nevystihovalo jejich názor a praktickou zkušenost na negativní přínos zavedení povinného předškolního vzdělávání, to lze vyčíst zejména z odlišnosti uvedených odpovědí.

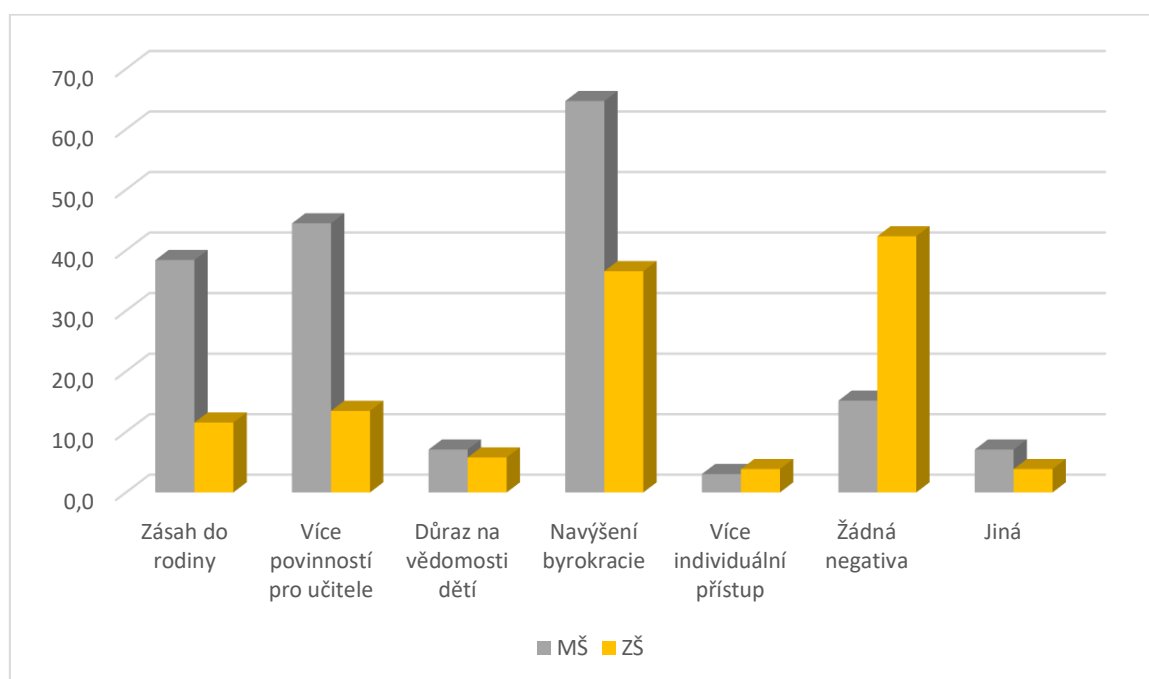
Jaké negativní změny podle učitelů základních škol přineslo zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

Učitelé ZŠ jako možnost, kterou vybralo nejvíce z nich v položce č. 5 v dotazníku pro ZŠ uváděli, že zavedení povinného předškolního vzdělávání nepřineslo žádné negativní změny, takto to vnímá 22 dotázaných (42,3 %). Na druhém místě negativních změn z hlediska četnosti se umístila možnost navýšení byrokracie, kterou uvedlo 19 učitelů ZŠ (36,5 %). Následoval propad, kdy na třetím místě z pohledu negativního přínosu hodnotí 7 (13,5 %) učitelů navýšení povinnosti pro vyučující. Dále 6 (11,5 %) probandů jako negativum povinného předškolního vzdělávání deklaruje zásah do práv rodiny a omezení kompetencí rodičů. Přílišný důraz na vědomosti dítěte jako negativní přínos povinného předškolního vzdělávání vidí 3 dotázaní (5,8 %) a shodně vždy 2 (3,8 %) dotázaní vnímají jako negativum této novelizace potřebu zvýšení individuálního přístupu k dětem a možnost jiná, kde jeden proband uvádí, že negativní přínos „nemůže posoudit“ a druhý jako negativní vnímá, že „rodiče nechávají děti na domácím vzdělávání“.

¹⁰⁶ Povinné předškolní vzdělávání.

Porovnání

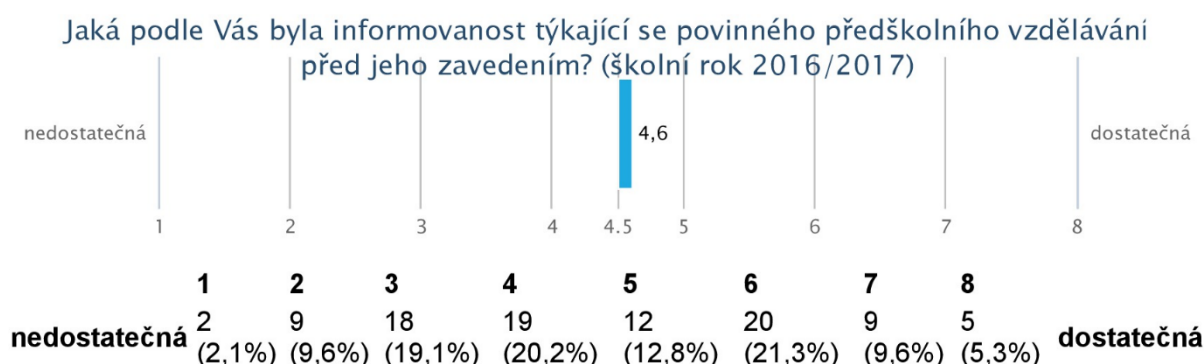
Při porovnání dat získaných od obou skupin zkoumaných osob si lze povšimnout výrazné disproporce mezi jednotlivými odpověďmi. Učitelé MŠ hodnotí jako největší negativum spojené s povinným předškolním vzděláváním navýšení byrokracie pro mateřskou školu, dále navýšení povinností pro učitele a zásah do práv a kompetencí rodiny. Učitelé ZŠ naopak nejčastěji uváděli, že žádná negativa povinné předškolní vzdělávání nepřineslo a až jako druhou možnost uvádí navýšení byrokracie. Jistou shodu lze nalézt v negativním přínosu v podobě nutnosti více individuálního přístupu k dětem a v důrazu na vědomosti dětí. Odpověď jiná opět preferovalo více učitelů MŠ. Jaké bylo zastoupení jednotlivých odpovědí u obou zkoumaných skupin porovnává následující graf (Graf 5).



Graf 5: Srovnání názorů učitelů MŠ a 1. tříd ZŠ na negativní přínosy zavedení povinnosti předškolního vzdělávání. Z grafu lze vyčíst, že výrazněji se názory učitelů MŠ od učitelů 1. tříd ZŠ liší ve více odpovědích. Jako příklad lze uvést odpověď navýšení povinností pro vyučujícího, kterou zvolilo 44,4 % učitelů MŠ, ale pouze 13,5 % učitelů 1. tříd ZŠ. Dále navýšení byrokracie, kdy tuto možnost zvolilo 64,6 % učitelů MŠ a 36,5 % učitelů prvních tříd ZŠ a zásah do rodiny vybralo 38,4 % učitelů MŠ a 11,5 % učitelů prvních tříd ZŠ. Naopak odpověď žádná negativa uvedlo 15,2 % učitelů MŠ oproti 42,3 % učitelů prvních tříd ZŠ. Potřebu zvýšení individuálního přístupu k dětem uvedlo srovnatelně 3,0 % učitelů MŠ a 3,8 % učitelů 1. tříd ZŠ. Obdobně důraz na vědomosti dětí bere jako negativum 7,1 % učitelů MŠ a 5,8 % učitelů prvních tříd ZŠ.

Jaká byla podle učitelů mateřských škol informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání před jeho zavedením (školní rok 2016/2017)?

Na tuto otázku hledala odpověď položka číslo 8 v dotazníku. Při vyhodnocování úrovně informovanosti byla škála rozdělena na část dostatečná, kterou označovala čísla 5-8 a část nedostatečná, kterou značila čísla 4-1. Při vyhodnocování dat bylo zjištěno, že část odpovědí z neznámého důvodu chybí (dotazník nebylo možné odeslat pokud nebyl zcela vyplněn). Z tohoto důvodu bylo u vyhodnocování položek dotazníku využívajících pro získání dat škály překročeno k uvádění procent dat, která nebyla zanesena do škály. Pro hodnocení v popisu pod obrázkem již nebyla do výsledků nezaznamenaná data připočítávána či jinak zmiňována. Při posouzení výsledků bylo zjištěno, že nebylo zaregistrováno 5 (5 %) odpovědí. Při zhodnocení dat zaznamenaných nebyl zjištěn významný rozdíl mezi jednotlivými částmi. Informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání za nedostatečnou považovalo 48 (48,5 %) dotázaných a dostatečnou 46 (46,5 %) učitelů MŠ viz následující graf (Obrázek 5).



Obrázek 5: Likertova škála zobrazující informovanost o povinném předškolním vzdělávání u učitelů MŠ ve školním roce 2016/2017 (Survio, 2019). Na grafu lze vidět, že většina odpovědí se nalézala blíže středním hodnotám, konkrétně čísla 3,4,5 nebo 6 zvolilo 69 dotázaných (73,4 %). Nejméně učitelů MŠ zvolilo možnost 1 tedy úplně nedostatečná konkrétně 2 učitelé MŠ. O něco více dotázaných zvolilo druhý extrém nejvíce dostatečná konkrétně 5 osob.

Jaká byla podle učitelů základních škol informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání před jeho zavedením (školní rok 2016/2017)?

Na tuto otázku hledala odpověď položka číslo 8 v dotazníku určenému učitelům ZŠ. Při vyhodnocování úrovně informovanosti byla škála stejně jako v předchozím případě rozdělena na část dostatečná, kterou označovala čísla 5-8 a část nedostatečná, kterou představovalo rozpětí čísel 4-1. Při vyhodnocování získaných dat bylo odhaleno 6 odpovědí (11,5 %), které nejsou ve škále zaregistrovány. Při vzájemném porovnání získaných odpovědí byla zjištěna jistá odlišnost, neboť 17 (32,7 %) respondentů uvedlo, že informovanost byla před zavedením

novelizace zákona nedostatečná a naopak nadpoloviční většina tedy 29 (55,8 %) respondentů uvádělo opak viz následující graf (Obrázek 6).



Obrázek 6: Likertova škála zobrazující informovanost učitelů prvních tříd ZŠ o povinném předškolním vzdělávání ve školním roce 2016/2017 (Survio, 2019). Na grafu lze vidět, že většina odpovědí se nalézá blíže středním hodnotám konkrétně čísla 3,4,5 nebo 6 zvolilo 37 dotázaných (80,5 %). Žádný z učitelů MŠ nezvolil možnost 1 tedy úplně nedostatečná. O něco více dotázaných zvolilo druhý extrém nejvíce dostatečná, konkrétně 4 učitelé.

Jaká je podle učitelů mateřských škol nyní informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání (školní rok 2018/2019)?

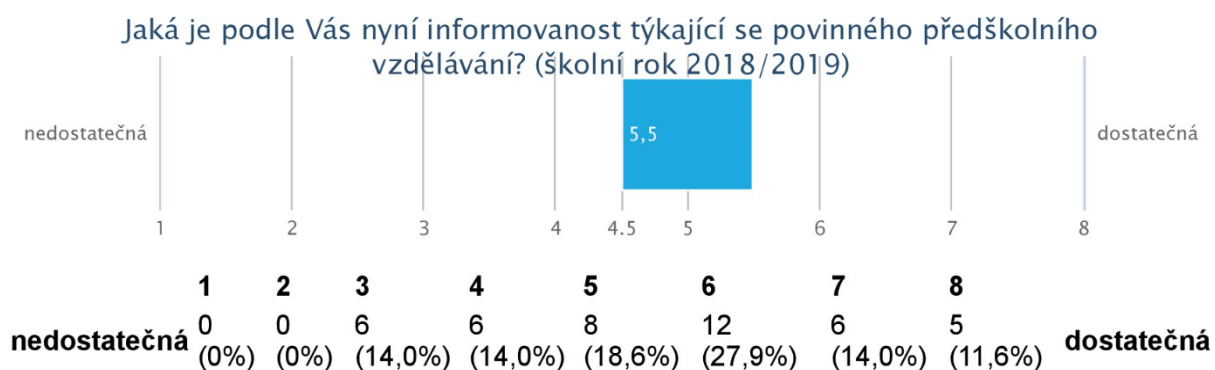
Na tuto otázku hledala odpověď položka číslo 9 v dotazníku určeného učitelům MŠ. Při vyhodnocování úrovně současné informovanosti o povinném předškolním vzdělávání byla škála opět rozdělena na dva póly a to pól dostatečný, který byl prezentován čísly 5-8 a opačný pól nedostatečný, který byl demonstrován čísly 4-1. Při manipulaci s daty bylo odhaleno 9 (9,0 %) scházejících odpovědí. Při zhodnocení dat do škály zanesených byl zjištěn významný rozdíl mezi oběma póly. Informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání za nedostatečnou považovalo 19 (19,0 %) dotázaných oproti tomu za dostatečnou ji pokládalo 72 (72,0 %) učitelů MŠ viz následující graf (Obrázek 7).



Obrázek 7: Likertova škála zobrazující informovanost učitelů MŠ o povinném předškolním vzdělávání ve školním roce 2018/2019 (Survio, 2019). Na grafu lze vidět, že většina odpovědí se nalézá u střední hodnoty blíže pólu dostatečná. Konkrétně čísla 5,6 nebo 7 zvolilo 52 dotázaných (68,2 %). Nejméně učitelů MŠ zvolilo možnost 1 a 2 vždy shodně po jednom dotázaném (vždy po 1,1 %). Oproti tomu druhou extrémní hodnotu, nejvíce dostatečná, vybralo 10 (11,0 %) respondentů.

Jaká je podle učitelů základních škol nyní informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání (školní rok 2018/2019)?

Odpověďt na výše uvedenou otázku usilovala položka číslo 9 v dotazníku určeném učitelům ZŠ. Při zhodnocení hladiny nynější informovanosti o povinném předškolním vzdělávání byla škála znovu rozdělena na dva póly a to pól dostatečný, který byl zastupován čísly 5-8 a opačný pól nedostatečný, který určovala čísla 4-1. Bylo objeveno 9 (17,3 %) nezapočítaných odpovědí. Při vyhodnocení odpovědí získaných a zaznamenaných byl zjištěn významný rozdíl mezi oběma póly. Informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání za nedostatečnou považovalo 12 (23,1 %) dotázaných oproti tomu za dostatečnou ji pokládalo 31 (59,6 %) učitelů prvních tříd ZŠ viz následující graf (Obrázek 8).



Obrázek 8: zobrazující informovanost učitelů prvních tříd ZŠ o povinném předškolním vzdělávání ve školním roce 2018/2019 (Survio, 2019). Na grafu lze vidět, že většina odpovědí se nalézá u střední hodnoty. Konkrétně čísla 4, 5, 6 nebo 7 vybralo 31 učitelů (72,0 %), což je posun směrem k dostatečné informovanosti. Žádný z učitelů prvních tříd ZŠ nezvolil možnost 1 a 2. Oproti tomu druhou extrémní hodnotu, nejvíce dostatečná, vybralo 5 (11,6 %) dotázaných.

Odkud nejčastěji čerpaly/čerpají informace ohledně povinného předškolního vzdělávání učitelé mateřských škol?

Tuto otázku měla snahu objasnit 10. položka dotazníku určeného učitelům MŠ. Značná část dotázaných uvedla více zdrojů získávání informací ohledně povinného předškolního vzdělávání. Jako nejčastěji užívaný zdroj učitelé deklarovali odborné časopisy, ty uvedlo jako zdroj informací 58 (58,6 %) z nich. Podobně vysoký počet probandů, 56 (56,6 %), využívá

internetové stránky MŠMT ČR. Padesát jedna (51,6 %) dotázaných čerpá informace od vedení MŠ nebo od kolegyně/kolegů. Následuje výrazný propad, kdy na čtvrtém místě z hlediska četnosti se umístilo získávání informací prostřednictvím médií typu televize a rádio (politické diskuse, zprávy), které jako původce informací uvádělo 18 (18,2 %) dotázaných. Internetové stránky Národního ústavu pro vzdělávání (dále i NÚV) vybralo jako zdroj informací 12 (12,1 %) probandů. Nejméně dotázaných uvedlo variantu jiná, konkrétně 9 (9,1 %). Uvedené výroky jsou vypsány v následující tabulce (Tabulka 4).

1	„Společná setkávání ředitelů a učitelů MŠ s pracovníkem odboru školství.“
2	„Zřizovatel.“
3	„Odborná publikace firmy aTre - PaedDr.Milan Štoček.“
4	„Studium na VŠ.“
5	„Ze školského zákona. Není to nijak složité.“
6	„Pracuji ve školství.“
7	„Zákon.“
8	„Různě ze všech možných dostupných zdrojů.“
9	„Informace z KÚ ¹⁰⁷ .“

Tabulka 4: Odpověď jiná k položce číslo 10 v dotazníku určeném učitelům MŠ. Tabulka ukazuje, že učitelé, kteří zvolili tuto odpověď si ji vybrali z důvodu chybění zdroje informací, ze kterého čerpali nebo čerpají ohledně povinnosti předškolního vzdělávání ve výčtu možných odpovědí. Jedná se například o studium legislativy, informace z krajského úřadu či od zřizovatele.

Odkud nejčastěji čerpaly/čerpají informace ohledně povinného předškolního vzdělávání učitelé základních škol?

Po odpovědi na tuto otázku pátrala 10. položka dotazníku určeného učitelům ZŠ. Téměř polovina 25 (48,1 %) dotázaných uvedla jako nejčastěji užívaný zdroj informací o povinném předškolním vzdělávání vedení ZŠ nebo kolegyně/kolegy. Jako druhý nejčastější zdroj uvedlo 23 (44,2 %) dotázaných internetové stránky MŠMT ČR. Z odborných seminářů si potřebné informace odnáší 18 (34,6 %) učitelů. Média typu televize a rádio (politické diskuse, zprávy) k získání potřebných informací volí 17 dotázaných (32,7 %). Odborné časopisy k opatření informací deklaruje 12 (23,1 %) učitelů ZŠ. Následuje mírnější propad, kdy na šestém místě

¹⁰⁷ Zde myšlen nejspíš Krajský úřad.

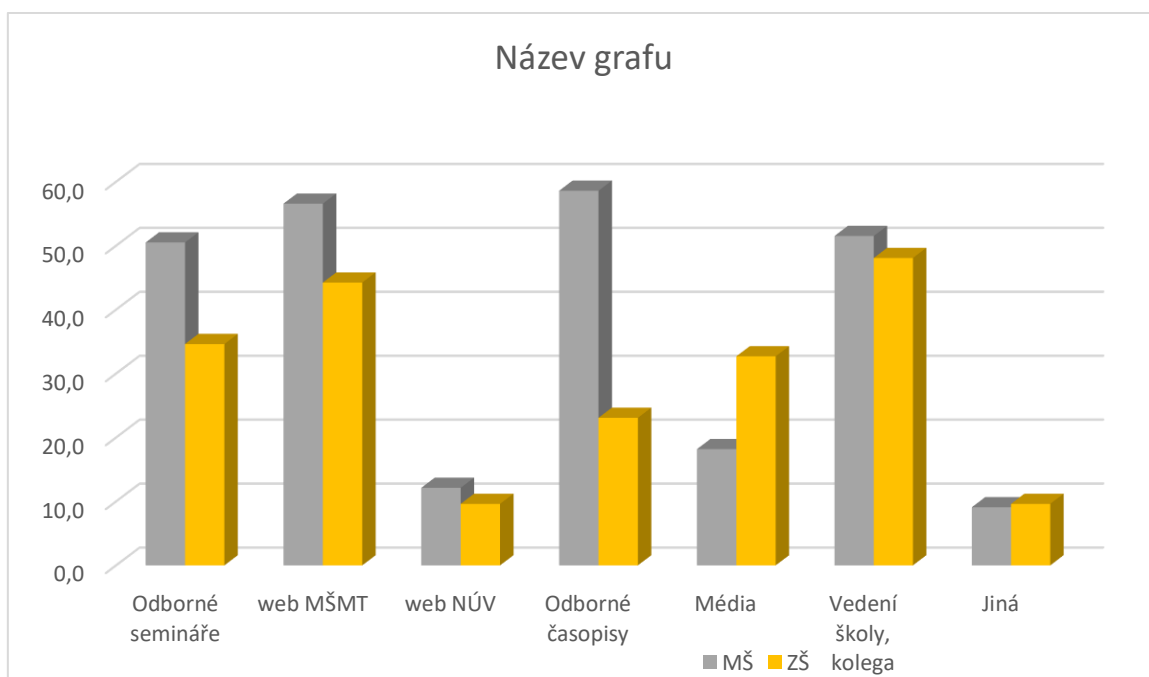
z hlediska četnosti se umístilo získávání informací prostřednictvím internetových stránek NÚV, které jako původce informací uvádělo 5 (9,6 %) dotázaných. Nejméně učitelů uvedlo variantu jiná, konkrétně 5 (9,6 %) dotázaných. Uvedené výroky jsou vypsány v následující tabulce (Tabulka 5).

1	„Společné sdílení se zřizovateli alternativních škol.“
2	„Mám vzdělání na učitelku MŠ + VŠ pro 1. stupeň.“
3	„Byla jsem učitelka MŠ a mám kontakty na kolegy.“
4	„Z MŠ.“
5	„Různé internetové stránky.“

Tabulka 5: Odpověď jiná k položce číslo 10 v dotazníku určeném učitelům prvních tříd ZŠ. Tabulka ukazuje, že učitelé, kteří zvolili tuto odpověď si ji vybrali z důvodu chybění zdroje informací, ze kterého čerpali nebo čerpají ohledně povinnosti předškolního vzdělávání ve výčtu možných odpovědí. Lze zde spatřovat jistou shodu v tomto chybějícím zdroji a to čerpání informací přímo z mateřských škol např. díky vlastní zkušenosti, od kolegů z MŠ nebo prostřednictvím vzdělání.

Porovnání

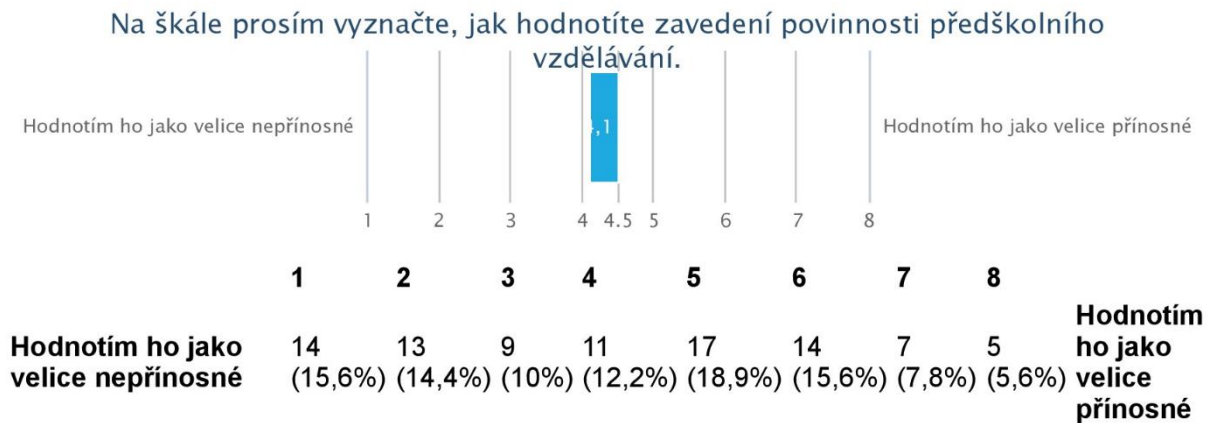
Při porovnání dat získaných touto položkou si lze povšimnout, že se poněkud liší zdroje získávání informací u učitel MŠ od učitelů prvních tříd ZŠ viz následující graf 6. Učitelé MŠ nejvíce čerpají informace z odborných časopisů konkrétně tuto možnost zvolilo 58 (58,6 %) dotázaných oproti 12 (23,1 %) učitelů prvních tříd ZŠ. Dále za významného původce informací učitelé MŠ označili internetové stránky MŠMT, konkrétně to udalo 56 (56,6 %) dotázaných učitelů MŠ, pouze 23 (44,2 %) učitelů prvních tříd ZŠ. Jistou odlišnost je možné spatřit i v častějším volení odborných seminářů jako zdroje informací pro učitele MŠ, konkrétně pro 50 (50,5 %) z nich, ale pro poněkud méně učitelů ZŠ, konkrétně pro 18 (34,6 %) z nich. Jako třetí nejčastěji užívanou zásobárnu informací zmínili učitelé MŠ vedení MŠ nebo kolegyně/kolega, tuto možnost označilo 51 (51,5 %) učitelů MŠ a v poměru shodné procento učitelů ZŠ konkrétně 25 (48,1 %) z nich a zároveň to byla učiteli ZŠ nejčastěji vybraná odpověď na tuto položku. Podobný počet z obou skupin vybralo jako zdroj informací média typu televize a rádio, tedy 18 (18,2 %) učitelů MŠ a 17 (32,7 %) učitelů ZŠ a zdroj typu internetové stránky NÚV, konkrétně 12 (12,1 %) učitelů MŠ a 5 (9,6 %) učitelů prvních tříd ZŠ.



Graf 6: Srovnání zdrojů informací o povinném předškolním vzdělávání učitelů MŠ a učitelů 1. tříd. Z grafu lze vyčíst, že učitelé MŠ volí více zdrojů informací zároveň. Nejvíce se opírají jako o potřebný zdroj o odborné časopisy, web MŠMT, odborné semináře a vedení MŠ a své spolupracovníky. Oproti tomu učitelé prvních tříd základních škol nejčastěji volili vedení ZŠ a pedagogický kolektiv, web MŠMT a odborné semináře.

Jakým způsobem hodnotí učitelé mateřských škol zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

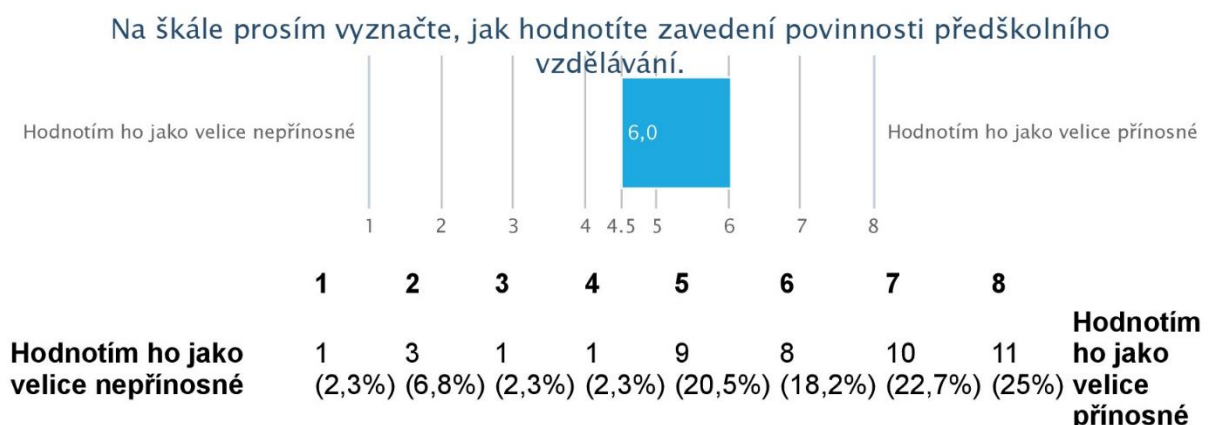
Na tuto otázku odpovídá položka číslo 17 v dotazníku. Při vyhodnocování převládajícího hodnocení učitelů MŠ na zavedení povinnosti předškolního vzdělávání byla tradičně škála rozčleněna na část vyjadřující převládající pozitivní hodnocení zavedení povinného předškolního vzdělávání a část zastupující negativní hodnocení této povinnosti. Při zhodnocení nebyl odhalen významný rozdíl mezi jednotlivými hodnoceními, nicméně o něco větší procento učitelů se kloní k negativnímu hodnocení. Z neznámého důvodu se nepodařilo zaznamenat odpověď na tuto otázku od 9 (9,1 %) osob. Jako přínosné považuje povinné předškolní vzdělávání 43 (43,4 %) dotázaných, a naopak jako nepřínosné ho vidí 47 (47,5 %) respondentů viz následující graf (Obrázek 9).



Obrázek 9: Likertova škála zobrazující hodnocení zavedení povinnosti předškolního vzdělávání učiteli MŠ (Survio, 2019). Z grafu je zřejmé, že výraznější inklinace k jedné z extrémních hodnot ať už pozitivnímu hodnocení či negativnímu hodnocení u učitelů MŠ nepřevládá. Nejméně dotázaných, konkrétně 5 (5,6 %) vybralo extrémní variantu Hodnotím ho jako velice přínosné. Nejvíce učitelů MŠ se přiklonilo k hodnotě 5 – spíše přínosné, konkrétně ji zvolilo 17 (18,9 %) osob.

Jakým způsobem hodnotí učitelé základních škol zavedení povinnosti předškolního vzdělávání?

Na tuto otázku odpovídá položka číslo 17 v dotazníku. Při vyhodnocování převládajícího hodnocení učitelů ZŠ na zavedení povinnosti předškolního vzdělávání byla tradičně škála rozčleněna na část vyjadřující převládající pozitivní vnímání zavedení povinného předškolního vzdělávání a část zastupující negativní ladění této povinnosti. Bylo zjištěno chybění dat od 8 (15,4 %) respondentů. Z dat na škále uvedených lze vyčíst, že jako přínosné považuje povinné předškolní vzdělávání nadpoloviční většina tedy 38 (73,1 %) dotázaných, a naopak jako nepřínosné ho vidí pouze 6 (11,5 %) respondentů viz následující graf (Obrázek 10).



Obrázek 10: Likertova škála zobrazující hodnocení zavedení povinnosti předškolního vzdělávání učiteli prvních tříd ZŠ (Survio, 2019). Graf názorně zobrazuje, že značná část odpovědí se nachází v pravé části škály, tedy v hodnocení zavedení povinného předškolního vzdělávání jako přínosné.

Porovnání

Učitelé MŠ hodnotili zavedení povinnosti předškolního vzdělávání vyrovnaně, nicméně o něco více jich tuto novelizaci vnímá negativně, což je v kontrastu s učiteli ZŠ, kde výrazná většina se přiklonila k pozitivnímu hodnocení.

Položky dotazníku hodnocené prostřednictvím **kódování**:

V následující části byla získaná data vzhledem ke své rozsáhlosti zanalyzována prostřednictvím kódování a vložena do příloh. Zde budou pouze uvedeny použité kódy. Vždy budou opět popsány výsledné kódové odpovědi na položku z dotazníku určeném pro učitele MŠ a následovat bude výčet vybraných kódových odpovědí učitelů prvních tříd ZŠ. Nakonec vždy bude uvedena shrnující tabulka, ve které budou uvedeny kódy a jejich četnost u obou sledovaných skupin. Je nutné upozornit, že ve vlastních odpovědích učitelů se vyskytují pravopisné i stylizační chyby které byly z důvodu autentičnosti výpovědi ponechány bez úmyslu poškození učitelů.

Jaký je názor učitelů mateřských škol na možnost individuálního vzdělávání dítěte, které se uskutečňuje bez pravidelné denní docházky dítěte do mateřské školy?

Na tuto otázku hledala odpověď položka č. 7 dotazníku určeného MŠ. Při jejím vyhodnocování bylo využito celkem 21 druhů kódů, kdy došlo ke sloučení 6 kódů (vždy dva podobné byly spojeny do jednoho) nakonec tedy bylo užito kódů 18. Některé kódy se vyskytly pouze jednou. Nejčastěji se vyskytujícím kódem byl kód „Pozitivní“, který zejména vystihoval pozitivní názor učitelů MŠ na možnost individuálního vzdělávání rodičů. Př. *„Pracuji ve speciálním školství a myslím si, že některým dětem kolektiv úplně nedělá dobře a lépe vše zvládají doma.“* Následoval kód „Socializace“, který ve většině případů zachycoval nezbytnost docházení do MŠ či jiné instituce kvůli procesu socializace, tedy začlenění dítěte do skupiny vrstevníků a následně tak do společnosti. Př. *„Nejsem zastávce tohoto způsobu vzdělávání. Je potřeba se vzdělávat ve skupině vrstevníků.“* Dalším čteně užitým kódem byl tento spojený kód „Alternativa – Volba rodičů“ užívaný pokud učitel zmínil, že individuální vzdělávání je jednou z možností, kterou lze využít pro plnění povinného předškolního vzdělávání. Př. *„Je to jedna z voleb pro zákonné zástupce. Máme 6 takových dětí. Chodí již 3 roky do lesní školky, která skvěle funguje a děti na školu připravuje. Rodiče nechtěli v posledním roce školku měnit, tak*

jsou zapsáni v naší státní. Ověřování vědomostí v listopadu proběhlo. Všechny děti jsou na školu dobře připravené. Doladili jsme pouze u jednoho dítěte výslovnost.“ Dvanáct výpovědí bylo kódováno jako „Záleží na rodinném prostředí“, což znamená, že proband považuje za rozhodující pro přihlídnutí zda dítěti umožnit individuální vzdělávání bez účasti v MŠ vhodné rodinné prostředí. Př. „Je to alternativa jen pokud má dítě opravdu podnětné prostředí, pokud není rozvíjeno všestranně, je to zbytečný rok a administrativně zatěžuje MŠ (správní řízení, přezkušování?- nesmyslná podmínka povinného PV).“

Jaký je názor učitelů základních škol na možnost individuálního vzdělávání dítěte, které se uskutečňuje bez pravidelné denní docházky dítěte do mateřské školy?

Na tuto otázku hledala odpověď položka č. 7 dotazníku určeného učitelům prvních tříd ZŠ. Při jejím vyhodnocování bylo využito celkem 20 druhů kódů, kdy došlo ke sloučení 2 kódů do jednoho. Nakonec bylo aplikováno 19 kódů. Šest kódů se vyskytlo pouze v jednom případě. Nejčastěji se vyskytujícím kódem byl kód „Socializace“, který shodně jako u učitelů MŠ vystihoval názor učitelů na potřebu dětí vzdělávat se v kolektivu vrstevníků. Př. „*Dítě se hůře začleňuje do různorodého kolektivu dětí, neumí tolik spolupracovat s ostatními dětmi a respektovat zase jejich individualitu.*“ Dalším častěji využitým kódem byl kód „Záleží na rodinném prostředí, který shodně jako výše označoval názor učitelů, který obsahoval zmínku o nutnosti podnětného rodinného prostředí pro adekvátní vzdělávání. Př. „*Pokud je podnětné rodinné prostředí, domnívám se, že i tato možnost je vhodná.*“ Následovaly dva kódy se stejným počtem využití a to kód „Negativní“ a „Alternativa – Volba rodičů“. Kdy kód negativní označoval převažující negativní postoj učitele k dané problematice. Př. „*Dítě není dostatečně připraveno na vstup do školy a plnění úkolů spojených se vzděláváním.*“ A kód „Alternativa – Volba rodičů“ pak označoval možnost rodiny zvolit si způsob vzdělávání svého dítěte. Př. „*Jedna z možností – báječné.*“ Jedním z kódů, který se objevil pouze v jednom případě je kód „Pouze výjimečně“, který zastupoval následující názor „*Povolit pouze ve výjimečném případě.*“

Porovnání

Před porovnáním výsledků obou zkoumaných skupin je nutné upozornit, že některé kódy se vyskytovaly pouze u jedné ze sledovaných skupin. U MŠ byly oproti ZŠ navíc použity 4 kódy a naopak u ZŠ byly oproti MŠ využity 3 nové kódy. Celkem bylo využito 21 kódů. Nejčastěji se vyskytujícím kódem byl kód „Socializace“, který byl uplatněn u výpovědi celkem 23 učitelů. Tento kód „zvítězil u obou skupin respondentů, kdy u učitelů MŠ byl druhým

nejčteněji užitým kódem a u učitelů prvních tříd ZŠ byl na prvním místě z hlediska četnosti. Dalším početně vyskytujícím kódem byl kód „Pozitivní“ s 20 využitími. Následovaly dva kódy se shodným využitím v 18 případech a to dvojkód „Alternativa – Volba rodičů“ a kód „Záleží na rodinném prostředí“. Zajímavými kódy užitými v menší míře byl kód „Obejití systému“, který byl shodně využit u 2 učitelů MŠ a 2 učitelů prvních tříd ZŠ a dále „Lesní MŠ, který většinou vystihoval odpověď učitelů, kteří uváděli, že individuální vzdělávání je využíváno z důvodu posílání dítěte do lesní MŠ jeho rodiči a byl využit ve třech případech. Př. „*Běžná alternativa, využívají rodiče, jejichž děti dochází do lesní MŠ.*“ Všechny použité kódy jsou vypsány v následující tabulce (Tabulka 6).

	Kód	Počet učitelé MŠ	Počet učitelé ZŠ	Celkem
1	Socializace	13	10	23
2	Pozitivní	16	4	20
3	Alternativa – Volba rodičů	13	5	18
4	Záleží na rodinném prostředí	12	6	18
5	Nedomyšlené - Nesmyslné	10	5	15
6	Negativní	10	5	15
7	Bez zkušenosti	12	2	14
8	Nechat volbu na rodičích	8	1	9
9	Zátěž pro MŠ	9	0	9
10	Do MŠ pravidelně	6	2	8
11	Rozpor	5	3	8
12	Bez hodnocení - Neutrální	5	0	5
13	Individuální	3	1	4
14	Obejití systému	2	2	4
15	Odbornost	2	2	4
16	Zdravotní stav	3	1	4
17	Lesní MŠ	2	1	3
18	Stresující pro dítě	2	0	2

19	Zodpovědnost pro rodiče	0	2	2
20	Nedostatečná příprava na ZŠ	0	1	1
21	Pouze výjimečně	0	1	1

Tabulka 6: Porovnání názorů učitelů MŠ a prvních tříd ZŠ na možnost individuálního vzdělávání dítěte. V tabulce je zřetelně vidět, že více názorů na zavedení povinnosti předškolního vzdělávání se vzájemně shoduje nebo jsou si blízké a bylo je možné označit jedním kódem. Pouze dva kódy byly využity na označení výhradně jedné odpovědi respondentů a třetina použitých kódů byla aplikována ve více než v 10 případech.

Jaký je názor učitelů mateřských škol na ověření úrovně osvojení očekávaných výstupů, které musí dítě absolvovat, pokud je individuálně vzděláváno?

V této části výzkumu bylo použito pro vyhodnocení výsledků 18 kódů, kdy došlo ke sloučení tří kódů v jeden (kódy „Bez zkušeností“ a „Nezná“; „Stresující pro dítě“ a „Nerespektující dítě“; „Správné“ a „Pozitivní“). Nakonec tak bylo použito kódů 15. Tři kódy byly využity pouze v jednom případě. Nejrozšířenějším kódem byl kód „Neobjektivní“, ten v majoritě případů označoval odpověď, kde se učitelé pozastavovali nad výpovědní hodnotou jednoho přezkoušení v pro dítě neznámém prostředí. Př. *„Za jednu návštěvu nic moc nezjistíme a i kdybychom zjistili tak žádný zásadní závěr stejně pro rodiče nemůžeme udělat. Pouze když se nedostaví.“* Druhým nejčetnějším kódem byl kód „Nesmyslné“, využitý v 16 případech pro vyznačení odpovědi, ve které ověření úrovně očekávaných výstupů vzdělávání učitelé hodnoceno jako z konkrétně udaného důvodu bezesmyslné. Př. *„Nevidím důvod proč by toto měla mateřská škola dělat. Přezkušovat dítě již v 5 letech, mi přijde opravdu na pováženou.“* Třetím z hlediska početnosti užití byl kód „Nedomyšlené“, jenž byl spojován s negativní reakcí učitelů, kteří hodnotí ověřování očekávaných výstupů jako z nějakého důvodu nedomyšlené. Př. *„Ověření znalostí u dítěte je špatně nastavené. Zákon říká listopad, ověřování by mělo probíhat po celou dobu individuální výuky, až do konce školního roku.“* Ve 13 případech obsahovala odpověď učitelů pozitivní hodnocení ověřování očekávaných výstupů, kdy byl pro označení aplikován spojený kód „Pozitivní – Správné.“ Př. *„Je to spravedlivé vůči ostatním dětem.“* Následoval další spojený kód „Bez zkušeností – Nezná“ s 11 využitími, který byl užit v případech, kdy učitelé MŠ udali, že se s ověřením očekávaných výstupů doposud nesetkali. Př. *„Zatím nemám žádnou zkušenost s přezkušováním nemohu posoudit.“* Následoval prudký pokles téměř o polovinu využití. Příkladem kódu užitého výhradně v jednom případě byl kód „Chce to jednotnost“ označující tuto odpověď: *„Měla by být stanovena pro všechny školy stejná.“*

Jaký je názor učitelů základních škol na ověření úrovně osvojení očekávaných výstupů, které musí dítě absolvovat, pokud je individuálně vzděláváno?

Při objasňování odpovědi na tuto otázku bylo užito celkem 12 kódů, kdy dva z kódů byly sloučeny v jeden a bylo tak užito kódů 11. Nejrozšířenějším kódem byl sloučený kód „Pozitivní – Správné“, označující výpovědi učitelů prvních tříd ZŠ, hodnotící ověřování očekávaných výstupů u individuálně vzdělávaných dětí jako přínosné jak pro samotné děti tak pro učitele. Př. *„Ano, ověřování považuji za důležité pro přípravu na vstup do školy.“* Druhým kódem z hlediska početnosti byl kód „Nesmyslné“ užitý v 8 případech a vyčítající určité zkreslení či neadekvátnost opatření. Př. *„Vychází to na předvánoční období a zkoušené dítě nemusí říci ani jedno slovo - postrádám smysl.“* Se sedmi využitími byly dva kódy a to kód „Neobjektivní“, považující ověřování očekávaných výstupů za nevyhovující o schopnostech a předpokladech dítěte. Př. *„Neumím si představit, že během krátkého sezení před komisí dítě dokáže předvést požadované dovednosti a znalosti.“* Druhým kódem je složený kód „Bez zkušeností – Nezná“. Tři kódy byly užity jen pro označení jedné odpovědi a to. kódy „Bez důvěry v MŠ“, „Nedostačující“ a „Zatěžující (rodiče, dítě, učitele).“

Porovnání

Než bude možné porovnání výsledků obou zkoumaných skupin je třeba uvést že 5 kódů bylo užito pouze pro označení odpovědi učitelů MŠ a 2 kódy naopak jen u učitelů prvních tříd ZŠ. Celkem tak bylo užito 16 kódů (viz Tabulka 7) z nichž byly tři sloučené kódy. Nejčastěji použitým kódem byl kód „Neobjektivní“ využitý v 31 případech. Následoval kód „Pozitivní – Správné“, který byl užit u obou skupin v téměř shodném počtu. U učitelů prvních tříd ZŠ byl dokonce z hlediska četnosti nejužívanějším kódem. Dalším dosti rozšířeným kódem byl kód „Nesmyslné“ s 24 užitími a dále kódy „Bez zkušeností – Nezná“ a „Nedomyšlené“ oba shodně s 18 aplikacemi. Následoval výrazný propad. Zajímavé kódy, které se vyskytly v omezeném počtu jsou kódy „Závisí na rodičích (rodinném prostředí)“ využitý u obou sledovaných skupin ve dvou případech. Příkladem využití tohoto kódu je tento výrok učitele MŠ: *„Záleží na rodině, někdy rodič má zájem o to jaké dovednosti má dítě umět, je v kontaktu s MŠ a při ověření znalostí se pozná, zda se dítěti rodina věnuje, mnohdy je to ale opak a někdy se může stát, že v neznámém prostředí dítě nekomunikuje.“* Jako druhý neméně důležitý kód lze uvést kód „Zatěžující (rodiče, děti, učitel)“, užitý shodně u výpovědi jednoho učitele MŠ a jednoho učitele prvních tříd ZŠ.

	Kód	Počet učitelé MŠ	Počet učitelé ZŠ	Celkem
1	Neobjektivní	24	7	31
2	Pozitivní - Správné	13	14	27
3	Nesmyslné	16	8	24
4	Bez zkušenosti - Nezná	11	7	18
5	Nedomyšlené	14	4	18
6	Bez hodnocení	4	4	8
7	Stresující pro dítě – Nerespektující dítě	7	0	7
8	Zatěžující pro MŠ	6	0	6
9	Negativní	2	3	5
10	Závisí na rodičích (rodinném prostředí)	2	2	4
11	Bez pokynů	3	0	3
12	Individuální	2	0	2
13	Zatěžující (rodiče, děti, učitel)	1	1	2
14	Bez důvěry v MŠ	0	1	1
15	Beze změny	1	0	1
16	Nedostačující	0	1	1

Tabulka 7: Porovnání názorů učitelů MŠ a prvních tříd ZŠ na ověření úrovně osvojení očekávaných výstupů. V tabulce je zřetelně vidět, že panuje jistá podobnost mezi názory učitelů MŠ a prvních tříd ZŠ na ověření očekávaných výstupů, kdy pětice nejčteněji užitých kódů u učitelů MŠ je i pětici nejzastoupenějších kódů u učitelů prvních tříd ZŠ pouze v odlišném pořadí.

Jaké návrhy na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky/úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání, pro jeho efektivnější fungování navrhují učitelé mateřských škol?

Při vyhodnocování této části výzkumu bylo použito celkem 32 kódů, ale došlo ke sloučení 13 kódů do 6 (ve většině případů byly dva kódy sloučeny do jednoho a v jednom případě byl ze 3 kódů udělán jeden). Po sloučení tak bylo aktuálních kódů 25. Nejvíce využívaným kódem byl sloučený kód „Důraz na práci v rodině – Dítě na prvním místě“, který byl použit ve 23

případech a nejčastěji zachycoval návrh učitelů na vhodnější řešení snížení počtu odkladů školní docházky prostřednictvím důrazu na větší účast rodičů při přípravě svých dětí na vstup do základní školy. Př. „*Aby se rodiče věnovali svým dětem – manuální dovednosti a nenechávali vše na MŠ.*“ Druhým nejčastěji se objevujícím kódem byl se 15 využitími kód „Bez doporučení“, označující odpověď dotázaného, která neobsahovala přímo žádné doporučení ke zlepšení stávající situace předškolního vzdělávání. Př. „*Povinné předškolní vzdělávání na OŠD nemá vliv.*“ Na třetím místě z hlediska četnosti užití se objevil kód „Snížení počtu dětí ve třídě – Individuální přístup“. Tento kód zastupoval ve většině případů názor učitelů MŠ, že by došlo ke zlepšení situace, pokud by ve třídách bylo méně dětí a oni tak měli více prostoru se věnovat každému dítěti individuálně. Př. „*Méně dětí ve třídách, potom je více možností k individuálnímu přístupu.*“ Následoval kód „Součinnost rodiny a školy“, ve kterém byla učiteli zdůrazňována nutnost vzájemné spolupráce rodiny a školy při přípravě dítěte na základní vzdělávání. Př. „*Pokud rodiče nespolupracují s MŠ při přípravě předškoláka a vše zůstává jen na MŠ - efekt je malý!*“ Kódem, který vznikl sloučením tří původních kódů byl: „Přípravné třídy (nulté ročníky, vyrovnávací třídy ZŠ)“, který označoval řešení, ve kterém se učitelé zmiňovali o využití speciálně uzpůsobených tříd, které by děti na vzdělávání v základní škole připravily. Př. „*Zavedení 0 ročníku ZŠ.*“ Následovalo více kódů s méně početným zastoupením, neboť pro svoji originalitu je nebylo možné sloučit do jednoho kódu. Zajímavým doporučením bylo např. „*Celkově posunout ZŠ a to na 7 let.*“ nebo kód „*Více kompetencí s OŠD do rukou učitelů MŠ*“ reprezentující např. tento výrok: „*Každý rok se liší složení kolektivu dětí, ale myslíme si, že by rozhodnutí mělo být více v kompetencích učitelek MŠ, které mají možnost srovnání úrovně znalostí a vědomostí u dětí, než jen to, že rodič má 'poslední slovo'.*“

Jaké návrhy na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky/úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání, pro jeho efektivnější fungování navrhují učitelé základních škol?

Při vyhodnocování odpovědi na tuto otázku bylo využito 15 kódů, kdy došlo ke sloučení 2 kódů do 1 (kódy „Proškolení rodičů“ a „Informovanost“). Kód s nejvíce využitím byl kód „Bez doporučení“, který byl uplatněn ve 22 případech a reprezentoval názor učitelů prvních tříd ZŠ ve kterém nebylo jasně vymezeno, jakým způsobem by se dalo zlepšit stávající předškolní vzdělávání směrem ke snížení odkladů povinné školní docházky. Př. „*Povinná předškolní docházka nemá dle mého názoru vliv na počet odkladů školní docházky. Spíše je to současný trend.*“ Druhým nejčastěji se vyskytujícím kódem byl spojený kód „Důraz na práci v rodině – Dítě na prvním místě“, který byl použit v 7 případech a vyznačoval způsob řešení předškolního

vzdělávání, ve kterém by učitelé ZŠ do přípravy svých dětí na vstup do školy více zapojili samotné rodiče dětí. Př. „*Asi i více se věnovat svým dětem ze strany rodičů, ne je hodit do školky a ta ho má připravit, naučit- spolupráce.*“ Čtyři dotázaní ve svém názoru uvedli vhodnost informovat nebo proškolit rodiče v oblasti vzdělávání svých dětí, kdy byl pro označení využit kód „Proškolení rodičů – Informovanost“. Př. „*Informovanost rodičů o nebezpečích alternativních způsobů výchovy.*“ Dále následoval vyšší počet kódů využitých v maximálně 3 případech a 7 kódů označovalo pouze jeden výrok. Příkladem zajímavých řešení problematiky vysokého počtu odkladů jsou např tyto: „*Mít kvalitnější pedagogy v MŠ a lépe zajištěnou komplexní péči o "problémové" děti (spíše rodiče).*“ „*Neřešit trable s dítětem odkladem.*“ A „*Nevyhovování požadavkům některých rodičů.*“

Porovnání

Při porovnání výsledků názorů učitelů MŠ a prvních tříd ZŠ je nutné upozornit, že některé kódy se vyskytovaly pouze u jedné ze sledovaných skupin. U MŠ bylo oproti ZŠ navíc použito 17 kódů, a naopak u ZŠ bylo oproti MŠ využito 5 kódů viz tabulka 8. Nejčastěji se vyskytujícím kódem byl kód „Bez doporučení“, který se celkem vyskytl ve 37 případech. Následoval kód „Dítě na 1. místě – Důraz na práci v rodině“ s 30 využitími. Následoval propad o polovinu se 15 zastoupeními byl na třetím místě z hlediska četnosti uplatnění kódu kód „Snížení počtu dětí ve třídě – Individuální přístup“. Je nutné upozornit, že v jednom případě se jednalo o snížení počtu dětí v první třídě, a v ostatních případech o snížení počtu dětí v MŠ. Jako poměrně důležitá opatření jsou zmiňována „Proškolení rodičů – Informovanost“, „Součinnost rodiny a školy“, „Přípravné třídy (nulté ročníky, vyrovnávací třídy)“ a „Nenechat poslední rozhodnutí na rodičích – Nepsat každému doporučení OŠD v poradně“. Zbylé kódy označovaly maximálně 3 a nebo méně výpovědí jako např. „Pravidelná docházka do MŠ“, Povinná návštěva PPP a Spolupráce s ŠPZ.

	Kód	Počet učitelé MŠ	Počet učitelé ZŠ	celkem
1	Bez doporučení	15	22	37
2	Dítě na 1. místě – Důraz na práci v rodině	23	7	30
3	Snížení počtu dětí ve třídě – Individuální přístup	14	0	14
4	Proškolení rodičů - Informovanost	4	4	8

5	Součinnost rodiny a školy	6	2	8
6	Nenechat poslední rozhodnutí na rodičích – Nepsat každému doporučení OŠD v poradně	4	3	7
7	Přípravné třídy (nulté ročníky, vyrovnávací třídy)	4	3	7
8	Pravidelná docházka do MŠ	1	2	3
9	Individuální	1	1	2
10	Není třeba nic měnit	2	0	2
11	Spolupráce s ŠPZ	2	0	2
12	Více kompetencí do s OŠD do rukou MŠ	2	0	2
13	Bezplatné předškolní vzdělávání	1	0	1
14	Důraz na logopedii	0	1	1
15	Dvě učitelky při řízených činnostech	1	0	1
16	Homogenní skupiny předškolních dětí	0	1	1
17	Jeden rok je málo	1	0	1
18	Méně dětí v 1. třídě	1	0	1
19	Návrat k osnovám	0	1	1
20	Nedělat z toho problém	1	0	1
21	Nemít možnost OŠD	1	0	1
22	Neziskové organizace	1	0	1
23	Posunout vstup do ZŠ na 7 let	1	0	1
24	Povinná návštěva PPP	1	0	1
25	Práce s celou rodinou	1	0	1
26	Proškolení pedagogů	0	1	1
27	Smišené třídy	1	0	1

28	Spolupráce s MŠ a ZŠ	0	1	1
29	Školní asistent	1	0	1
30	Více MŠ	1	0	1

Tabulka 8: Porovnání návrhů na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky nebo úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání. V tabulce je zřetelně vidět, že více návrhů na zlepšení stávajícího systému předškolního vzdělávání navrhuji učitelé MŠ a dále si lze povšimnout jisté různorodosti předkládaných návrhů u obou skupin učitelů do výzkumu zahrnutých, neboť nadpoloviční většina kódů byla užita pouze v jednom případě.

6.3. Shrnutí výsledků k cílům práce

V této podkapitole budou stručně uvedeny základní výsledky k hlavním cílům práce, které jsou interpretovány prostřednictvím slovního popisu a rozepsány k jednotlivým dílčím cílům.

Hlavní cíl: A - Objasnit, zda zavedení povinnosti předškolního vzdělávání vedlo ke snížení počtu odkladů povinné školní docházky v Královéhradeckém kraji (Položky dotazníků č.11, 12, 13, 14, 15, 16).

Cíl 1A: zjistit, zda získané soubory dat o počtu dětí zapsaných k plnění povinné školní docházky ze školních let 2016/2017 a 2017/2018 jsou přibližně stejné.

Testováním hypotéz vyšlo, že oba zkoumané školní roky byl počet dětí zapsaných k plnění povinné školní docházky přibližně stejný. Mohlo tak dojít k další části kvantitativního výzkumu a to zjišťování, zda došlo ke snížení počtu odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 oproti školnímu roku 2016/2017.

Cíl 2B: zjistit, zda bylo méně odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 než ve školním roce 2016/2017.

Testováním hypotéz vyšlo, že počet odkladů povinné školní docházky byl obdobný v oba sledované školní roky. Ve sledovaných souborech se statisticky neprokázalo výrazné snížení počtu odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 oproti školnímu roku 2016/2017. Počet dodatečných odkladů povinné školní docházky byl v KHK ve školním roce 2016/2017 nízký.

Hlavní cíl: B – Zjistit, jaké jsou názory učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol v Královéhradeckém kraji vzhledem k zavedení povinnosti předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených. (Položky dotazníků č. 4, 5, 6, 7, 17, 18)

Cíl 3B: zjistit, jaké jsou názory učitelů mateřských škol na zavedení povinného předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených.

Téměř polovina zúčastněných učitelů MŠ nevidí v zavedení povinnosti předškolního vzdělávání žádná pozitiva. Někteří z dotázaných jako možné pozitivum hodnotí včasné podchycení vzdělávacích obtíží u dítěte, odbornější připravenost dětí pro vstup do ZŠ a včasné podchycení potřeby individuálního přístupu k dítěti. Nejméně dotázaných se domnívá, že povinné předškolní vzdělávání mělo vliv na snížení počtu odkladů povinné školní docházky.

Naopak jako negativní přínos povinného předškolního vzdělávání nejvíce dotázaných učitelů MŠ považuje navýšení byrokracie a více povinností pro učitele MŠ. Dále vnímají povinné předškolní vzdělávání za zásah do práv rodiny a omezení kompetencí rodičů. Nejméně hodnotí jako zatěžující navýšení individuálního přístupu k dětem. Vnímání této alternativy vzdělávání v MŠ je různorodé. Někteří ho vnímají jako pozitivní a správné, neboť představuje jednu z možných voleb rodičů a dává jim možnost si i nadále o předškolním vzdělávání svých dětí rozhodovat samostatně. Řada učitelů vnímá jako nutný předpoklad pro vhodné a přínosné individuální vzdělávání vyhovující podmínky rodinného prostředí, kde má být dítě vzděláváno. Jiní učitelé ho naopak vnímají jako nedomyšlené, neboť není možné ho ukončit pokud není dostatečnou přípravou dítěte pro vstup do školy.

Na možnost plnění povinného předškolního vzdělávání formou individuálního vzdělávání bez účasti dítěte v MŠ převažuje pozitivní názor a řada dotázaných tuto možnost vnímá jako alternativu, kterou si mohou rodiče zvolit, pokud nemohou nebo nechtějí posílat dítě do předškolní instituce. Jako jeden z možných důvodů uvádějí vzdělávání dětí v lesních MŠ. Na druhou stranu řada učitelů MŠ jako nepřínosné vnímá nemožnost socializace individuálně vzdělávaného dítěte a jeho nezapojení do kolektivu dětí, kdy si dítě neosvojí potřebné sociální dovednosti. Řada učitelů MŠ klade důraz na podnětné a pečující rodinné prostředí a popřípadě odbornost rodičů (např. pedagogické vzdělání), pokud mají o individuální vzdělávání zájem. Pouze dva učitelé vnímají individuální vzdělávání jako obejití zavedené povinnosti.

Ověřování očekávaných výstupů u individuálně povinně předškolně vzdělávaných dětí učitelé MŠ vnímají jako neobjektivní, nesmyslné a nedomyšlené, stresující pro dítě a nerespektující jeho přirozenost a zároveň i zatěžující nejen pro MŠ, ale i pro rodinu. Někteří

učitelé udávají, že nemají dostatek pokynů, jak má samotné ověření probíhat. Několik učitelů přiznává, že opět záleží na rodinně a rodinném prostředí či na osobnosti samotného dítěte.

Zavedení povinnosti předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených je učiteli MŠ hodnoceno spíše negativně.

Jako možný způsob snížení počtu odkladů povinné školní docházky uvádějí učitelé MŠ nejčastěji kladení většího důrazu, aby rodiče měli své dítě na prvním místě z hlediska svých priorit a věnovali mu dostatek času zejména formou různých činností a aktivit, které mimo jiné pomůžou dítě připravit na vstup do ZŠ. Jako další efektivní způsob řešení považují snížení počtu dětí ve třídě. Dále je znatelná roztříštěnost a jistá originalita v jednotlivých názorech. Jako příklad zajímavých řešení lze uvést zapojení neziskových organizací, zřizovat první třídy ZŠ s nižším počtem žáků nebo zřizovat větší počet mateřských škol či využívat služeb školního asistenta.

Cíl 4B: zjistit, jaké jsou názory učitelů prvních tříd základních škol na zavedení povinného předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených.

Nadpoloviční většina učitelů prvních tříd ZŠ hodnotí jako největší přínos zavedení povinnosti předškolního vzdělávání včasné podchycení vzdělávacích obtíží u dětí. Další neméně příznivý vliv má podle jejich názoru povinné předškolní vzdělávání na odbornější připravenost dětí pro vstup do ZŠ, na vyrovnání podmínek pro všechny děti a na včasné podchycení potřeby individuálního přístupu k dítěti. Nejméně dotázaných se domnívá, že povinné předškolní vzdělávání mělo vliv na snížení počtu odkladů povinné školní docházky.

Nejvíce dotázaných učitelů předpokládá, že povinnost předškolního vzdělávání nepřinesla žádné negativní změny. Pokud přeci jen k nějakým negativním vlivům podle učitelů prvních tříd ZŠ došlo tak k navýšení byrokracie. Menšina z dotázaných vnímá zátěž povinného předškolního vzdělávání v navýšení povinnosti pro učitele, zásah do práv a kompetencí rodiny a na posledním místě pak zvýšení individuálního přístupu k dítěti.

Na možnost plnění povinného předškolního vzdělávání formou individuálního vzdělávání bez účasti dítěte v MŠ učitelé ZŠ pohlížejí jako na zábranu v potřebné socializaci dítěte a určitou překážku v začlenění se do kolektivu vrstevníků. Značná část učitelů přiznává, že velice záleží na rodinném prostředí, ze kterého dítě pochází a individuální vzdělávání tak může být jednou z možných alternativ pro rodiče, kteří upřednostňují vzdělávání svého dítěte jiným způsobem než v MŠ, kdy značná část zodpovědnosti za vzdělávání svých dětí připadne

rodičům, což někteří učitelé vítají. Jako možný důvod pro individuální vzdělávání vnímají zdravotní stav dítěte. Menšina učitelů by tuto formu plnění povinnosti předškolního vzdělávání umožnila pouze ve výjimečných případech, neboť jejím prostřednictvím nemusí docházet k dostatečné přípravě dítěte na vstup do ZŠ.

Ověřování očekávaných výstupů u individuálně povinně předškolně vzdělávaných dětí část učitelů prvních tříd ZŠ považuje za pozitivní a správné, ale jiná část učitelů ho naopak vnímá jako nesmyslné, neobjektivní, nedostačující a zatěžující pro dítě či jeho rodiče.

Hodnocení povinného předškolního vzdělávání učiteli prvních tříd ZŠ ukázalo, že učitelé vnímají tuto novelizaci za spíše přínosnou.

Učitelé prvních tříd ZŠ, pokud uvádějí nějaké doporučení pro snížení počtu odkladů povinné školní docházky, tak zejména kladení většího důrazu na práci rodiny s dítětem při přípravě na školu a dále následuje řada méně zastoupených doporučení jako např. využívání přípravných tříd, součinnost rodiny a školy, práce s celou rodinou, ale i spolupráce MŠ a ZŠ a kladení důrazu na logopedii.

Cíl 5B: zjistit, zda se názory učitelů mateřských škol na zavedení povinného předškolního vzdělávání výrazně liší od názorů učitelů základních škol na tuto problematiku.

Co se týče názorů obou zkoumaných skupiny na pozitivní přínosy povinného předškolního vzdělávání jsou zde jisté rozdíly. Polovina učitelů MŠ neshledala žádná pozitiva na zavedení povinného předškolního vzdělávání, naopak polovina učitelů prvních tříd ZŠ vidí jako jeho přínos podchycení vzdělávacích obtíží u dětí, který učitelé MŠ uvádějí jako druhou nejčastější odpověď. Jako pozitivní přínos předškolního vzdělávání v odbornější připravenosti dětí, vyrovnání podmínek pro všechny děti a včasném podchycení potřeby individuálního přístupu častěji uvádějí učitelé prvních tříd ZŠ. Obě dvě zkoumané skupiny shodně nejméně přínosným shledali snížení počtu odkladů povinné školní docházky.

U negativních změn zapříčiněných zavedením povinnosti předškolního vzdělávání naopak převládají odpovědi učitelů MŠ, kteří jako nejvíce zatěžující vnímají navýšení byrokracie, více povinností pro učitele a zásah do práv rodiny a omezení kompetencí rodičů. Naopak učitelé ZŠ nevidí žádné negativní změny, které by povinné předškolní vzdělávání přineslo a pokud nějaká uvádějí pak navýšení byrokracie. Obě skupiny považují za menší riziko povinného předškolního vzdělávání potřebu individuálnějšího přístupu k dítěti a přílišný důraz na vědomosti dítěte.

Na individuální vzdělávání bez pravidelné docházky do MŠ jako možnou formu plnění povinnosti předškolního vzdělávání jsou u obou skupin učitelů podobné názory neboť 7 nejčteněji se vyskytujících kódů bylo zároveň ve většině případů i 7 nejvíce užívaných kódů u učitelů prvních tříd ZŠ. U učitelů prvních tříd ZŠ je patrnější větší roztržitost odpovědí oproti učitelům MŠ, jejichž odpovědi bylo snadnější seskupovat podle tématu. Učitelé MŠ vnímají možnost individuálního vzdělávání spíše pozitivně, jako možnost volby způsobu vzdělávání svého dítěte rodiči. Zároveň ho ale považují za do jisté míry problematický z důvodu potřeby socializaci dítěte. Zde se shodují s názory učitelů MŠ, kteří tento negativní vliv individuálního vzdělávání též čteně uváděli. Obě skupiny považují za stěžejní pro volbu, zda je individuální vzdělávání u dítěte vhodné či nikoli posouzení rodinného prostředí dítěte.

Ověřování očekávaných výstupů u individuálně povinně předškolně vzdělávaných dětí vnímá, na rozdíl od individuálního vzdělávání dětí, více učitelů prvních tříd ZŠ za pozitivní a správné. Učitelé MŠ se naopak přiklánějí spíše k negativnímu hodnocení, kdy ověřování považují za neobjektivní, nesmyslné a nedomyšlené. Až na čtvrtém místě z hlediska četnosti použitých kódů se u učitelů MŠ nachází pozitivní hodnocení. Jistá podobnost výpovědí obou sledovaných skupin je i přesto znatelná, neboť 5 nejčastěji se vyskytujících kódových označení aplikovaných pro označení odpovědí učitelů MŠ je taktéž 5 nejčteněji se vyskytujícími kódy pro označení názorů učitelů ZŠ na tuto problematiku.

Pokud dojde ke srovnání převládajícího vnímání povinného předškolního vzdělávání u obou zkoumaných skupin, je zde patrné, že učitelé MŠ se kloní spíše k jeho střednímu až mírně negativnímu hodnocení, a naopak učitelé prvních tříd ZŠ povinné předškolní vzdělávání považují více jako pozitivní.

U výčtu možných alternativních řešení zvýšeného počtu odkladů školní docházky panuje jistá shoda u obou sledovaných skupin, kdy obě uvedly jako nejdůležitější, aby dítě bylo pro rodinu na prvním místě a rodina kladla důraz na jeho přípravu na vstup do ZŠ a nenechávala veškerou „práci s přípravou“ na MŠ. Dále obě skupiny jako důležité považují proškolení a informování rodičů ohledně předškolního vzdělávání a využívání přípravných tříd či jejich alternativ.

Hlavní cíl: C - zjistit jaká byla a je informovanost učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol v Královéhradeckém kraji vzhledem k zavedení povinnosti předškolního vzdělávání. (Položky dotazníků č. 8, 9, 10)

Cíl 6C: zjistit jaká byla informovanost učitelů mateřských a učitelů prvních tříd základních škol před zavedením povinnosti předškolního vzdělávání ve školním roce 2016/2017.

Výzkum zjistil, že informovanost zkoumaných učitelů před zavedením povinnosti předškolního vzdělávání byla u obou zkoumaných skupin rozdílná. Učitelé MŠ se více klonili k dostatečné informovanosti a učitelé prvních tříd ZŠ spíše k nedostatečné informovanosti.

Cíl 7C: zjistit jaká je nyní informovanost učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol po zavedení povinnosti předškolního vzdělávání ve školním roce 2018/2019.

V této části výzkumu bylo odhaleno, že ve srovnání s informovaností před zavedením povinnosti předškolního vzdělávání lze říci, že se značná část informací dostala k učitelům až během spuštění samotné povinnosti předškolního vzdělávání. A to jak pro učitele MŠ tak ZŠ. Z čehož lze usoudit, že obě zkoumané skupiny považují současné zdroje informací za přínosnější než před zavedením povinnosti předškolního vzdělávání. Ještě znatelnější posun v informovanosti z doby před k po zavedení novelizace školského zákona lze spatřit u učitelů ZŠ.

Cíl 8C: zjistit odkud nejčastěji čerpali a čerpají učitelé mateřských škol a učitelé prvních tříd základních škol informace o povinném předškolním vzdělávání.

Byla odhalena jistá diskrepance mezi nejčastěji uváděnými zdroji informací o povinném předškolním vzdělávání užívanými učiteli MŠ a původci informací preferovaných učiteli prvních tříd ZŠ. Učitelé MŠ nejčastěji udávali jako poskytovatele informací odborné časopisy, které naopak učitelé prvních tříd ZŠ volí zřídka a naopak jako nejužívanější zdroj předkládají učitelé prvních tříd ZŠ vedení ZŠ nebo učitelský kolektiv, který naopak méně často preferují pro získání informací učitelé MŠ. Odborné semináře a webové stránky MŠMT udávají obě skupiny jako poměrně důležitý a užívaný zdroj informací. Média typu televize a rádio jsou preferovány spíše učiteli ZŠ a učitelé MŠ je využívají méně. Nejméně obě skupiny vyhledávají informace a poznatky na webových stránkách NÚV.

Diskuse

Vliv předškolního vzdělávání na úspěšný vstup do základní školy je nepopíratelný. Počet odkladů povinné školní docházky se v České republice udržuje stabilně nad úrovní 19 %, což je více než v zahraničních zemích a více než by podle odborníků bylo nezbytně nutné. Např. Mertin (2015) uvádí oprávněnost odkladu povinné školní docházky pouze u zhruba 0,5 % dětí, které mají tak významné odchylky, že na ně obvyklé možnosti současné školy nepostačují. Novela školského zákona č. 178/2016 Sb. zavedla povinné předškolní vzdělávání pro děti, které před zahájením školního roku dovrší pátý rok věku až do započetí povinné školní docházky v základní škole, a to s účinností od školního roku 2017/2018. Jedním z důvodů pro zavedení této novelizace do předškolního vzdělávání bylo právě snížení počtu odkladů povinné školní docházky.

Jak již bylo dříve zmíněno, cíl předkládané diplomové práce byl rozdělen do tří částí. V následující části práce bude krátce shrnuto, co odhalil realizovaný výzkum a posléze bude polemizováno a hledáno, čím by dané výsledky mohly být způsobeny.

Hlavní cíl A: Objasnit, zda zavedení povinnosti předškolního vzdělávání vedlo ke snížení počtu odkladů povinné školní docházky v Královehradeckém kraji.

Prostřednictvím kvantitativního výzkumu a porovnáním jeho výsledků se statistickými daty uváděnými MŠMT a ČSÚ bylo zjištěno, že oba sledované školní roky, tedy školní rok 2016/2017 a 2017/2018, byl obdobný počet dětí, které byly zapsány k plnění povinné školní docházky. Dále bylo odhaleno, že k výrazně nižšímu počtu odkladů povinné školní docházky ve školním roce 2017/2018 tedy první školní rok, ve který musely povinně všechny děti splňující kritéria uvedená školským zákonem (2004) nastoupit k plnění povinnosti předškolního vzdělávání oproti školnímu roku 2016/2017 nedošlo. Naopak k poměru dětí přijatých k plnění povinné školní docházky bylo více dětí nastupujících do ZŠ v 7 letech a starších oproti školnímu roku 2016/2017. Nešlo však o statisticky významné navýšení. Jaké důvody rodiče k odkladům povinné školní docházky vedou je těžké zobecnit, neboť vzhledem k individualitě každého dítěte jsou velice pestré a rozmanité. Vlčková (2017) ve svém výzkumu odhalila jako možné příčiny proč rodiče volí odložení nástupu dítěte do ZŠ možnost zajištění místa v MŠ pro mladšího sourozence, vyšší pravděpodobnost úspěšného přijetí do preferované základní školy pro dítě s odkladem povinné školní docházky, prodloužení času pro vyřešení vlastních organizačních obtíží či seberealizaci rodičů dětí. Pugnerová a Dušková (2019) jako další příčiny udávané samotnými rodiči dětí uvádějí umožnit dětem prodloužit jejich dětství,

narození dítěte v podzimním měsíci, příliš drobná tělesná konstituce dítěte, narození mladšího sourozence v době plánovaného zaškolení dítěte, přetrhání kamarádského vztahu s o rok mladším dítětem popř. dítětem s odloženou školní docházkou.

Souhlasím s názorem Beníškové (2007), která považuje dodatečný odklad povinné školní docházky v průběhu prvního pololetí první třídy za daleko horší a stresující než odložení povinné školní docházky před nástupem dítěte do základní školy. V souladu s tím jsou i názory učitelů MŠ zjištěné výzkumem Majerčíkové (2017), kteří připouštějí, že odklad, který je zbytečný nadělá méně „škody“ než předčasné zaškolení a posléze návrat zpět do mateřské školy z důvodu selhávání. Zda je ale nutné jako prevenci před návratem dítěte ze ZŠ volit raději odklad povinné školní docházky, což je na uvážení každého rodiče a do případu zainteresovaného odborníka. Mertin (2015) tvrdí, že pokud by celý vzdělávací systém ČR byl nastaven tak, aby byl kompetentní přijmout všechny děti bez výjimek a vzdělávat je nehledě na jejich vstupní předpoklady, vedlo by to ke zmírnění obavy rodičů z neúspěchu a selhání jejich dětí v ZŠ a tím pravděpodobně i ke snížení počtu odkladů povinné školní docházky.

Podle učitelů MŠ a prvních tříd ZŠ, kteří se zúčastnili našeho výzkumu bylo zjištěno, že jako nejčastěji udávaným řešením snížení počtu odkladů je podle obou sledovaných skupin důraz na práci v rodině a zajistit, aby rodiče své dítě považovali za prioritu a pro jeho přípravu do školy udělali maximum a neponechali vše potřebné pouze na MŠ. Zde je možné polemizovat, zda právě důvod, že rodiče své dítě mají jako prioritu, nevede k jeho „chránění“ před možným selháním právě prostřednictvím odkladu povinné školní docházky.

Jako druhé nejčastější řešení redukce odkladů povinné školní docházky vidí učitelé MŠ snížení počtu dětí ve třídách MŠ i prvních třídách ZŠ a tím možnost věnovat dětem individuálnější přístup. Toto řešení jako jedno z nejúčinnějších vidí i řada odborníků např. Šturma (2006), Drál' (Kulatý stůl, 2015) a Mertin (2015). Podle posledního zmiňovaného by v prvních ročnících ZŠ mělo být maximálně 20 dětí a podle Kořátkové (2014), podle které by řešením byl diferencovanější a individuálnější přístup v 1. třídách ZŠ. Opět zde narážíme na pro toto řešení nepodporující nastavení českého školství, kdy financování příslušné školy se odvíjí od počtu dětí v této škole vzdělávaných.

Možným řešením snížení počtu odkladů povinné školní docházky je podle dotázaných učitelů proškolení rodičů a jejich informovanost o důležitosti a náležitostech předškolního vzdělávání, součinnost rodiny a školy a také spolupráce MŠ a ZŠ. Podobné výsledky vykazuje výzkum Majerčíkové (2017), kdy dotázané učitelky uvedly jako jistý způsob pomoci pro

snížení počtu odkladů povinné školní docházky intenzivní spoluprací MŠ s rodiči dětí prostřednictvím větší otevřenosti MŠ směrem k rodičům, umožnit jim nahlédnout do prostředí MŠ a utvořit si vlastní názor na práci učitelek MŠ a její přínosnost pro jejich děti. Zde považuji za přínosné inspiraci v zahraničí, kdy například v Belgii se rodiče na předškolním vzdělávání spolupodílejí a s předškolní institucí více spolupracují. Neméně důležitá je podle dotázaných učitelů i spolupráce MŠ se ZŠ. Domnívám se ve shodě s výše uvedeným, že větší provázanost MŠ a ZŠ by byla přínosem. Cílem výzkumu nebylo zkoumat, jak jsou učitelé MŠ a ZŠ obeznámeni s problematikou povinného předškolního vzdělávání, i tak z některých odpovědí vyplynula nedostatečná informovanost několika učitelů 1. třít ZŠ o této problematice, což považuji za nedostatek, neboť MŠ a ZŠ by měly být vzájemně provázány a pokud chybí informace, je návaznost podle mého mínění složitá. Z některých odpovědí učitelek MŠ byla zřejmá jejich nižší informovat o prostředí ZŠ zejména o existenci přípravných tříd a jejich účelu. Situaci vzájemné provázanosti MŠ a ZŠ vnímám jako stále se zlepšující a zdokonalení vyžadující proces. Podle jednoho učitele ZŠ je způsobem řešení proškolení pedagogů, což je v souladu např. s finským vzdělávacím systémem, kde je důraz dáván především na dostatečnou přípravu pedagogů a zároveň je systém školství zaměřen převážně na učení a nikoli testování žáků a je vysoce neselektivní. To považuji v souladu s Mertinem (Kulatý stůl, 2015) za jednu z možností nejen snížení počtu odkladů povinné školní docházky, ale i celkové zlepšení Českého vzdělávacího systému.

Dalším učiteli uváděným způsobem snížení počtu odkladů povinné školní docházky je využívání přípravných tříd pro děti, které potřebují zvýšenou přípravu na školu. Toto řešení udává i Klaus mladší (Spěváčková, 2018), který ho dokonce vidí jako vhodnější řešení než zavedení plošné povinnosti navštěvovat MŠ rok před vstupem do ZŠ. I já se kloním k přínosu přípravných tříd zejména pro děti, které z nějakého důvodu potřebují vzdělávání více zaměřit na budoucí přechod do základní školy z důvodu zabránění možnému školnímu selhávání. Jiným možným řešením by podle jednoho učitele MŠ bylo odložit pro všechny děti vstup do ZŠ až na 7. rok, jak je tomu např. ve Finsku, nebo naopak prodloužit povinné předškolní vzdělávání z jednoho na dva roky, jak je tomu např. v Lucembursku a některých kantonech Švýcarska. I jeden učitel MŠ a řada odborníků jako např. Kaleja (2011), Literová (Kulatý stůl, 2015) a Kolaříková (2015), se přiklání k tomu, že rok je příliš krátká doba na vyrovnání podmínek pro vstup do ZŠ obzvláště u dětí, které pocházejí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí.

Jako jiné možné řešení bylo jedním učitelem uvedeno využití podpory neziskových organizací. Tento způsob řešení je v souladu s názory řady odborníků, zejména jako vhodná

podpora pro rodiny ohrožené sociokulturním znevýhodněním jak udává Zámečnicková (Kulatý stůl, 2015). Drál' (Kulatý stůl, 2015) by pomoc neziskových organizací doplnil prací komunitních center a možností využití sociálních služeb ve směru podpory celé rodiny. Literová (Kulatý stůl, 2015) uvádí, že prostřednictvím neziskových organizací a sociálních služeb je možné vhodně namotivovat rodinu pro využívání předškolního vzdělávání a nebylo by tak nutné zavedení plošné povinnosti předškolního vzdělávání. Tento názor sdílí i Václav Klaus mladší (Spěváčková, 2018), který usiloval o zrušení povinného předškolního vzdělávání. Využívání služeb neziskových organizací či sociálních služeb rodinami nebo pořádání sociálních programů pro rodiny, které jsou z nějakého důvodu znevýhodněné ve vzdělávání oproti ostatním vnímám jako přínosné řešení, neboť působí ve většině případů na rodinu jako na celek a na bázi dobrovolnosti a vzájemné důvěry, což je podle mého názoru nejvhodnější cesta možného působení na změnu systému hodnot těchto osob ve směru většího důrazu na předškolní vzdělávání svých dětí a volbu jejich další vzdělávací cesty.

Často zmiňovaným řešením by podle učitelů MŠ i učitelů 1. tříd ZŠ bylo, pokud by poslední rozhodnutí o odkladu povinné školní docházky nebylo ponecháno na rodičích a pokud by školská poradenská zařízení nepsala doporučení k odkladu povinné školní docházky všem, kteří si o něj požádají, ale pouze ve vážných případech. V tomto případě s názory učitelů nesouhlasím, neboť rodičům by mělo být ponecháno právo rozhodovat o osudu svého dítěte. Učitelé MŠ by dále uvítali, pokud by více kompetencí s odkladem povinné školní docházky bylo v jejich rukou. Podle mého názoru jsou učitelé MŠ jedni z nejlepších odborníků na dítě, které mají v péči. Mají prostor dítě sledovat po všech stránkách způsobilosti pro vstup do školy a posuzovat její úroveň a přesto je tak málo dbáno na jejich názor, což není podle mého mínění správné a vůči jejich práci spravedlivé.

Žádný z dotázaných učitelů neuvedl možnost zavést povinné předškolní vzdělávání pouze pro skupinu dětí, která zapojení do MŠ nejvíce potřebuje a to děti ohrožené sociokulturním znevýhodněním. Toto opatření bylo v minulosti často předkládáno jako jedna z přijatelnějších možností pro většinovou společnost. Jako příklad je možné uvést studii 1 vydanou v rámci projektu Kudy vede cesta a dále Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011-2015. Toto řešení nebylo nakonec přijato zejména z důvodu nesouladu s ústavou ČR kvůli diskriminaci této skupiny osob.

Hlavní cíl B: Zjistit jaké jsou názory učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol v Královéhradeckém kraji vzhledem k zavedení povinnosti předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených.

Pro zavedení povinného předškolního vzdělávání mluví výzkum porovnávající statistické údaje 104 zemí, který objevil spojitost mezi bezplatným povinným předškolním vzděláváním alespoň rok před vstupem k primárnímu vzdělávání a zvýšením míry pravděpodobnosti dokončení základního vzdělávání až o 10 % (Earle, Milovantseva, Heymann, 2018). Jiným dokladem pro zavedení povinného předškolního vzdělávání byly výzkumy realizované před novelizací zákona, která povinné předškolní vzdělávání zavedla. Příkladem takového výzkumu je výzkum realizovaný Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze roku 2009 na přání MŠMT, ze kterého vyplynulo, že nadpoloviční většina dotázaných učitelů se zavedením povinného předškolního vzdělávání souhlasí, ale pouze za předpokladu dodržení určitých podmínek jako například vzdělávání povinně předškolně vzdělaných dětí předškolním pedagogem, bezplatnost, zajištění pravidelné docházky dětí do MŠ, vzdělávání podle RVP PV a jeho realizování v homogenních skupinách z hlediska věku dětí a snížení počtu dětí ve třídě popř. přítomnost dalšího pedagogického pracovníka. Naopak odborníci, kteří se daného výzkumu zúčastnili Opravilová, Rýdl a Metin se vyjádřili k zavedení povinného předškolního vzdělávání zamítavě. Vnímají ho jako nadbytečné a ponechali by volbu, zda dítě do předškolního zařízení umístí, či nikoli na rodičích. Při hodnocení rodičů s ohledem na budoucí vývoj připouští jeho realizovatelnost, ale pouze za předpokladu vytvoření vhodných podmínek, při kterých by byla nutná transformace celého systému předškolního a počátečního školního vzdělávání a nutná informovanost rodičů opatřením dotčených dětí i široké veřejnosti. Nutná by byla i příprava pedagogických pracovníků na dané opatření. Dotázaní odborníci považují za žádoucí možnost individuálního vzdělávání dětí a to bez uvedení podmínek, tedy pouze na základě volby této formy vzdělávání rodiči. Dotázaní pedagogové by domácí (individuální) vzdělávání umožnili, ale pouze ve výjimečných případech, které by byly direktně stanoveny. Tato tvrzení se shodují i s názory učitelů zúčastněných našeho výzkumu.

Mezi pozitiva, jenž podle učitelů, kteří se zúčastnili našeho výzkumu povinné předškolní vzdělávání přineslo patří zejména včasné podchycení vzdělávacích obtíží u dětí, odbornější připravenost dětí pro vstup do ZŠ, zachycení potřeby individuálního přístupu k dítěti a vyrovnání podmínek pro všechny děti. Kdy naopak Šulová (2019) nevidí důvod, proč se snažit o vyrovnání výkonů jednotlivých dětí před nástupem do základní školy. Podle ní má nesrovnalosti mezi dětmi vybalancovat první třída. Jako nejméně přínosné obě zkoumané skupiny učitelů uvádí snížení počtu odkladů povinné školní docházky, což může být způsobeno jejich vědomostmi a znalostmi, kdy vědí, že pouhý jeden rok k zamezení odkladu povinné školní docházky z důvodu nedostatečné způsobilosti pro vstup do školy nemusí být postačující.

Za Důležité považuji zmínit, že převládala výrazná disproporce mezi počty pozitivních hodnocení povinného předškolního vzdělávání učiteli 1. tříd ZŠ a učiteli MŠ, kdy lze říci, že ho většina učitel 1. tříd ZŠ vnímá pozitivně. Zato majorita učitelů MŠ naopak povinné předškolní vzdělávání vnímá jako nepřínosné, nebo u nich převládá hodnocení neutrální.

Při hodnocení jaké negativní změny zapříčinilo zavedení povinnosti předškolního vzdělávání dominují odpovědi učitelů MŠ, kteří jako nejvíce zatěžující vnímají navýšení byrokracie a více povinností pro učitele, v souladu se Slabovou (2017/5), Valachovou a Váchou (Český rozhlas - Pro a proti: Povinné předškolní vzdělávání smysl má, 2018) a Václavem Klausem mladším (Spěváčková, 2018), který udával tuto skutečnost jako jeden z důvodů pro snahu o zrušení povinného předškolního vzdělávání. Dotázaní učitelé MŠ jako další zatěžující přínos povinnosti předškolního vzdělávání uvedli zásah do práv rodiny a omezení kompetencí rodičů ve shodě s názory Pickové (2017) a Klausem mladším (Spěváčková, 2018), pro kterého byla zátěž pro rodinu dalším ze stěžejních důvodů pro snahu o novelizaci školského zákona. Naopak učitelé ZŠ nevidí žádné negativní změny, které by povinné předškolní vzdělávání přineslo a pokud nějaká uvádějí, pak navýšení byrokracie a v nižší míře další negativa. Obě skupiny považují za menší riziko povinného předškolního vzdělávání potřebu individuálnějšího přístupu k dítěti, zde si dovolím uvažovat, že by tento fakt mohl být způsoben neustálým zdůrazňováním důležitosti individuálního přístupu k dětem a jedinečnosti každého dítěte, tedy skutečnosti, že většina učitelů ať už MŠ či ZŠ vnímá nutnost individuálního přístupu ke každému dítěti jako samozřejmost. Dalším méně negativním vlivem je podle učitelů MŠ i 1. tříd ZŠ přílišný důraz na vědomosti dítěte. Tento faktor naopak jako zatěžující vnímá Opravilová (2016), která se před zavedením novelizace obzvláště obávala brzkého zaškolení dětí a změny programu MŠ více směrem k přiblížení programu prvních tříd ZŠ. Mimo jiné se zmiňuje i o riziku, že rodiče dětí, které budou povinně předškolně vzdělávány mohou nabýt dojmu, že umístěním svého dítěte do MŠ předávají veškerou odpovědnost za přípravu svých dětí do rukou MŠ.

S povinným předškolním vzděláváním je spojena i jedna z jeho možných forem v podobě individuálního vzdělávání bez pravidelné účasti dítěte v MŠ. Vnímání této alternativy předškolního vzdělávání je různorodé. Někteří učitelé zúčastnění výzkumu ho vnímají jako pozitivní a správné, neboť představuje jednu z možných voleb rodičů, je to jistá alternativa, pokud z nějakého důvodu nepreferují vzdělávání svých dětí v MŠ (např. využívají vzdělávání dětí v lesní MŠ) nebo se jejich děti v MŠ z různých příčin (např. zdravotních) vzdělávat nemohou a dává jim možnost si i nadále o předškolním vzdělávání svých dětí rozhodovat

samostatně. S tímto pojetím souhlasí i někteří odborníci jako například Valachová (Český rozhlas - Pro a proti: Povinné předškolní vzdělávání smysl má, 2018). Dva učitelé ZŠ dokonce vnímají individuální vzdělávání jako jistou formu zodpovědnosti pro rodiče, což je podle jejich mínění správné. Někteří učitelé by předškolní vzdělávání povolili, ale pouze výjimečně. Řada učitelů vnímá jako nutný předpoklad pro vhodné a přínosné individuální vzdělávání vyhovující podmínky rodinného prostředí, kde má být dítě vzděláváno. Jiní učitelé ho naopak vnímají jako nedomyšlené, nesmyslné až negativní, neboť není možné ho ukončit, pokud není prokázána dostatečná příprava dítěte pro vstup do ZŠ ani z jiných závažných důvodů. Jedinou možností jeho ukončení je, pokud se rodič s dítětem nedostaví k ověření očekávaných výstupů, což je podle několika dotázaných učitelů nedostatečné. Několik učitelů dokonce individuální vzdělávání vnímá jako obejití zákonem dané povinnosti předškolního vzdělávání a celkově systémově špatně nastavené opatření. S tím souhlasí i Slabová (2017). Jako nejmarkantnější negativum individuálního vzdělávání obě dotázané skupiny učitelů vidí nedostatečnou možnost socializace dětí, které jsou individuálně vzdělávány. Efektivnější by podle nich byla pravidelná účast dětí v MŠ, která by je na základní vzdělávání připravila lépe. Můj názor na individuální vzdělávání bez pravidelné účasti v MŠ je v jisté shodě s dotázanými učiteli. Považuji ho za vhodnou alternativu pro rodiče a zachování jejich svobodné volby. Na druhou stranu by bylo vhodnější, pokud by bylo lépe systémově řešeno, aby nemohlo být nadále vnímáno jako obejití systému.

S individuálním vzděláváním se pojí ověřování očekávaných výstupů u individuálně povinně předškolně vzdělávaných dětí. I toto opatření řada dotázaných učitelů vnímá jako pozitivní. V tomto případě lze říci, že více pozitivně ho vnímají učitelé MŠ, oproti tomu učitelé 1. tříd ZŠ pozitivněji hodnotili individuální vzdělávání bez účasti dítěte v MŠ. Podle mého mínění je to způsobeno faktem, že učitelé ZŠ vnímají ověřování očekávaných výstupů u individuálně vzdělávaných dětí jako jistý způsob zjištění oblastí, ve kterých dítě selhává a na kterých může být více zapracováno a tím se může předejít případnému neúspěchu ve škole a nebo jako jistou přípravu na zápis v ZŠ, jak to vnímá i Valachová (Český rozhlas - Pro a proti: Povinné předškolní vzdělávání smysl má, 2018). Učitelé MŠ naopak z vlastních zkušeností vědí, že jedno „přezkoušení“ není objektivní a nemá potřebnou vypovídající hodnotu, spíš naopak pro dítě i jeho rodiče může představovat neadekvátní zátěž a výrazně stresující situaci. S tím souhlasí i Slabová (2017/5), podle které může výkon dítěte negativně ovlivnit přítomnost v neznámém prostředí a dále uvádí, že některé oblasti se dají ověřit jen velmi nesnadno a jiné dokonce nepodléhají ověření vůbec například oblasti sociální. V souladu s tvrzením Váchy

(Český rozhlas - Pro a proti: Povinné předškolní vzdělávání smysl má, 2018) pro řadu MŠ představuje ověřování očekávaných výstupů u individuálně vzdělávaných dětí další povinnost navíc, přitom v řadě případů není potřebná, neboť dítě využívá individuálního vzdělávání bez účasti v MŠ z důvodu využívání alternativního způsobu vzdělávání v lesních MŠ či dětských skupinách, klubech a jiných předškolních institucích nezapsaných do rejstříku škol a školských zařízení. Děti jsou tak dostatečně vzdělávány a ověřování očekávaných výstupů pro ně představuje pouze zbytečnou zátěž navíc.

Vnímání povinnosti předškolního vzdělávání je u učitelů MŠ zaměřeno spíše negativně a u učitelů 1. tříd ZŠ převládá pozitivní hodnocení. Důvod tohoto rozdílného vnímání spatřuji zejména v tom, že učitelů MŠ se legislativní změny přímo dotýkají a jejich příčinou jim přibýly jisté povinnosti. Naopak učitelé ZŠ mohou vidět výsledky, které povinné předškolní vzdělávání a nejen to povinné, ale obecně předškolní vzdělávání má, neboť děti jsou díky němu více připravené na vstup do školy a to může ovlivnit i jejich budoucí úspěch v dalším vzdělávání. Proto nepovažují povinné předškolní vzdělávání za negativní, neboť do jisté míry přínos má, ať už v pozitivnějším vnímání a hodnocení práce mateřských škol nebo v jeho pozitivním vnímání učiteli 1. tříd ZŠ. Souhlasím s názorem Koťátkové (Informatorium 3-8, 2017/4), která přínos povinného předškolního vzdělávání vidí v medializaci MŠ, zvýšení povědomí o její důležitosti pro vzdělávání dětí a vyzdvižení jejich přínosů nejen pro děti, ale pro celou společnost.

Je sice pravdou, že i před zavedením této povinnosti docházelo do předškolního vzdělávání značné procento pětiletých dětí, ale děti, na které zákon cílil především, tedy děti se sociokulturním znevýhodněním se v plně šíři zapojit nepodařilo. Některé z těchto dětí navíc ani nebylo možné dohledat či vzniklou situaci vyřešit. I tak považuji za úspěch, že ve školním roce 2017/2018, tedy první rok platnosti novelizace zákona se předškolně vzdělávalo 97 % dětí. Stejně jako Valachová a Vácha (Český rozhlas - Pro a proti: Povinné předškolní vzdělávání smysl má, 2018) či Hubáčková (Spěváčková, 2018) je podle mého mínění rok krátká doba pro to, aby veškerá pozitiva či negativa zavedené povinnosti předškolního vzdělávání byla zaznamenána.

Jako důležité považuji zmínit výzkum, který byl realizován z důvodu proběhlých legislativních změn v předškolním vzdělávání v období od března do června 2018. Snahou tohoto výzkumu bylo zachycení zpětné vazby, jak legislativní změny vnímají samotní předškolní pedagogové. Jedním z diskutovaných témat bylo i zavedení povinného ročníku MŠ před vstupem dítěte do ZŠ. Bylo zjištěno že výrazná většina dotázaných učitelů (96 %) se staví

k zavedení této povinnosti odmítavě a chápe ji jako nesmyslnou (Pavla Petru-Kicková, 2018). Zde bych chtěla vyzdvihnout, že v našem výzkumu bylo vnímání učitelů o něco pozitivnější. Proto se lze domnívat, že s postupem času se učitelé na změny adaptují a budou je pak vnímat méně jako zátěž a více jako možný přínos pro děti, na které bylo celé toto opatření cíleno. Zda tomu tak opravdu bude ale do značné míry záleží i na budoucích krocích pro odstranění nedostatků, které jsou i po tak krátké době platnosti této novelizace zřetelné.

Většinová společnost se kloní spíše k pozitivnímu vnímání povinnosti předškolního vzdělávání. To vyplývá například z několika realizovaných výzkumů např. MEDIAN (2016, 2017).

Hlavní cíl C: Zjistit jaká byla a je informovanost učitelů mateřských škol a učitelů prvních tříd základních škol v Královehradeckém kraji vzhledem k zavedení povinnosti předškolního vzdělávání.

Z odpovědí učitelů vyplynulo, že svoji informovanost ohledně povinnosti předškolního vzdělávání před jeho zavedením vnímali obě zkoumané skupiny rozdílně. Učitelé MŠ se více klonili k dostatečné informovanosti, která mohla být způsobená tím, že se jich tato novelizace přímo dotýkala a proto se sami snažili opatřit si potřebné informace. Oproti tomu učitelé ZŠ vnímali svoji informovanost jako spíše nedostatečnou. Tento nedostatek informací se mohl promítnout i do názorů této výzkumné skupiny a jejich pozitivnějšího hodnocení zavedení povinnosti předškolního vzdělávání.

V současnosti, tedy ve školní rok 2018/2019 se obě zkoumané skupiny přiklání k dostatečné informovanosti o povinném předškolním vzdělávání. Z čehož lze usoudit, že obě zkoumané skupiny nynější zdroje informací za přínosnější než před zavedením povinnosti předškolního vzdělávání. Znatelnější je tento posun u učitelů ZŠ. S tím nelze než souhlasit, neboť informací a výzkumů věnujících se povinnému předškolnímu vzdělávání a jeho vlivům rapidně narůstá.

Co se týče preferovaných zdrojů informací byla odhalena jistá diskrepance mezi nejčastěji uváděnými zdroji informací o povinném předškolním vzdělávání užívanými učiteli MŠ a původci informací preferovanými učiteli prvních tříd ZŠ. Tyto nesrovnalosti mohou být způsobeny různými faktory, o kterých lze pouze uvažovat, ale objektivní příčinu je podle mého názoru nesnadné, ale nikoli nemožné, odhalit. Učitelé MŠ nejčastěji udávali jako poskytovatele informací odborné časopisy, které naopak učitelé prvních tříd ZŠ volí zřídka a naopak jako nejužívanější zdroj předkládají učitelé prvních tříd ZŠ vedení ZŠ nebo učitelský kolektiv, který

naopak méně často preferují pro získání informací učitelé MŠ. Tuto skutečnost vnímám jako velice zajímavý a překvapující poznatek a domnívám se, že je způsoben faktem, že pro předškolní vzdělávání existuje velice přínosný časopis Informatorium 3-8, ve kterém jsou uvedeny i veškeré plánované i již zrealizované legislativní změny srozumitelným způsobem. Odborné semináře a webové stránky MŠMT udávají obě skupiny jako poměrně důležitý a užívaný zdroj informací, což značí snahu obou zkoumaných skupin obeznamovat se o novinkách v prostředí školství. Média typu televize a rádio jsou preferovány spíše učiteli ZŠ a učitelé MŠ je využívají méně. Nejméně obě skupiny vyhledávají informace a poznatky na webových stránkách NÚV.

Závěr

Teoretická část předkládané diplomové práce se snažila umožnit čtenáři hlubší vhled do problematiky předškolního vzdělávání, povinnosti předškolního vzdělávání, způsobilosti pro vstup do školy a do problematiky odkladů povinné školní docházky.

Praktická část práce byla věnována zkoumání, zda existuje jasná souvislost mezi zavedením povinnosti předškolního vzdělávání a snížením počtu odkladů povinné školní docházky. Dalším okruhem zájmu bylo objasnit, jaké názory na zavedení povinnosti předškolního vzdělávání převládají u učitelů MŠ a u učitelů prvních tříd ZŠ a zda se tyto názory významným způsobem liší. Poslední oblastí zkoumání byla informovanost obou zúčastněných skupin učitelů před zavedením povinného předškolního vzdělávání tedy ve školním roce 2016/2017 a nyní, tedy ve školním roce 2018/2019 a odkud učitelé čerpali a čerpají potřebné informace.

Na závěr byla snaha o propojení názorů různých odborníků na tematiku odkladu povinné školní docházky a ohledně povinnosti předškolního vzdělávání s výsledky realizovaného výzkumu doplněné o mé názory a poznatky.

Bylo odhaleno, že ke statisticky nižšímu počtu odkladů povinné školní docházky rok po jeho zavedení nedošlo. Zda bude mít vliv na počet odkladů v budoucnosti, lze jen usuzovat. Většina učitelů ať už MŠ či 1. tříd ZŠ o tomto vlivu pochybuje. Bylo odhaleno, že učitelé MŠ a učitelé 1. tříd ZŠ předkládají vhodná řešení této problematiky. Jako příklad lze uvést zdůrazňování důležitosti dítěte pro jeho rodiče a dostatek času věnovaný rozvoji tohoto dítěte ve směru způsobilosti pro vstup do ZŠ a druhé nejčastěji udávané řešení je ve shodě s odborníky snížení počtu dětí ve třídě. Nejméně dotázaných učitelů se domnívá, že povinné předškolní vzdělávání ovlivní četnost odkladů povinné školní docházky. I podle odborníků existuje značná řada jiných a podle jejich mínění vhodnějších řešení, jak v České republice snížit počet odkladů povinné školní docházky než zavedením plošné povinnosti předškolního vzdělávání. Jako příklad lze uvést snížení počtu dětí ve třídě, využívání přípravných tříd ZŠ, využívání neziskových organizací či sociálních služeb pro motivaci rodičů dětí se sociokulturním znevýhodněním pro využívání MŠ pro vzdělávání svých dětí a řada dalších.

Názory učitelů MŠ a 1. tříd ZŠ se od sebe významně odlišují. Učitelé MŠ vidí povinnost předškolního vzdělávání za spíše nepřínosnou oproti učitelům 1. tříd ZŠ, kteří vnímají více její pozitiva. Individuální vzdělávání bez účasti dítěte v MŠ stejně jako ověřování očekávaných výstupů takto vzdělávaných dětí jsou oblasti, které každý učitel vnímá individuálním způsobem

a stejně tak je i hodnotí. Znatelná je zde nutnost zaběhnutí novelizace do praxe. Za nezbytné považují upozornit na fakt, že názory učitelů MŠ na vzdělávání dětí jsou mnohými nevyslyšeny a není na ně brán dostatečný zřetel i přes skutečnost, že učitelé MŠ tráví s dětmi většinu jejich bdělého času a jsou tak jedni z největších odborníků na vzdělávání daného dítěte. Proto by bylo přínosné se nad názory učitelů MŠ na povinnost předškolního vzdělávání hlouběji zamyslet a snažit se jich využít pro optimalizaci daného opatření ve směru snížení nadbytečné byrokracie, lepší promyšlenost individuálního vzdělávání bez pravidelné účasti dítěte v MŠ a ověřování očekávaných výstupů, aby bylo zřetelné, co je správné a systém nebylo možné „obejít“. Neboť učitelé pak mohou mít pocit, že povinné předškolní vzdělávání, tak jak je nastaveno, je zbytečné opatření, které znamená pouze povinnosti navíc a těm, kterým by mělo být nejpřínosnější, tedy dětem, škodí a nerespektuje je.

Informovanost je vnímána oběma zkoumanými skupinami učitelů v současnosti za lepší, než tomu bylo před zavedením povinnosti předškolního vzdělávání. Zdroje informací se u jednotlivých skupin učitelů ztelně liší. Za zmínku stojí alespoň nejfrekventovanější zdroj informací, kterým jsou u učitelů MŠ odborné časopisy, naopak učitelé prvních tříd ZŠ uváděli vedení školy či kolegyně/kolega.

Pro získání výsledků s markantnější vypovídající hodnotou by bylo nutné výzkum realizovat za využití početnějšího vzorku respondentů nejlépe s celorepublikovým zastoupením a také jisté časové prodlevy, aby možné přínosy povinnosti předškolního vzdělávání na další vzdělávací cestu dětí byly zřetelnější a lépe posuzovatelné. V rámci výzkumu k této diplomové práci bohužel nebyl čas ani prostor se takto rozsáhlému výzkumu věnovat zejména z důvodu jejího širokého zacílení. I přes limity práce lze údaje zde uvedené vnímat jako důležité pro orientační seznámení s tématem povinnosti předškolního vzdělávání a jevů s ním spojených. Navíc i takovéto zjištění raných názorů může být cenné, neboť názory se mohou vyvíjet a proto tato práce může být důležitým záznamem jejich průběžné transformace, kterou by za delší časový úsek ani samotní dotazovaní nebyli schopni retrospektivně vnímat.

Jako vhodné považují, pokud by výzkum byl po určité době opakován, nejlépe s rozdělením podle jednotlivých hlavních cílů. Tématu odkladů povinné školní docházky je vhodné věnovat více pozornosti. Řada přínosných závěrečných prací i výzkumů na toto téma již existuje, vliv povinného předškolního vzdělávání na odklad povinné školní docházky však podrobně zkoumán prozatím nebyl. Téma názorů učitelů MŠ a 1. tříd ZŠ by bylo vhodné doplnit o názory rodičů, kterých se novelizace zákona dotkla a jako zajímavé bych považovala zjištění, jak danou skutečnost vnímají samotné povinně předškolně vzdělávané děti. Z hlediska

informovanosti učitelů ohledně povinného předškolního vzdělávání by bylo podle mého názoru přínosné pátrat po důvodech odlišných zdrojů informací u učitelů MŠ a učitelů při 1. tříd ZŠ.

Představené výsledky mohou být využity jako zpětná vazba pro tvůrce vzdělávací politiky, nebo jako východisko pro další výzkumné studie na toto či obdobné téma nebo jako možný zdroj informací o povinnosti předškolního vzdělávání pro učitele MŠ či 1. tříd ZŠ i jiné zainteresované osoby.

Seznam literatury a dalších zdrojů

ANDRYS, Ondřej. In: LÁNSKÁ, Kateřina. Děti se mnohdy nepodařilo dohledat, natož situaci řešit. In: *Pomáhejte s námi - Člověk v tísní* [online]. Česká republika: Člověk v tísní, 1.2.2019 [cit. 2019-04-08]. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/deti-se-mnohdy-nepodarilo-dohledat-natoz-situaci-resit-5614gp>

ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy: 13. vydání*. Přeložil Martin ŠIKÝŘ. Praha: Grada Publishing, 2015, 920 s. ISBN 978-80-247-5258-7.

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál, 2010, 171 s. ISBN 978-80-7367-221-8.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015, 104 s.. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Předškoláci. ISBN 978-80-266-0793-9.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010, iii, 100 s. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Předškoláci a děti prvního stupně ZŠ. ISBN 9788025125694.

BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada Publishing, 2007, 168 s. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-1906-1.

BLATNÝ, Marek. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016, 292 s. ISBN 978-80-246-3462-3.

BURKOVIČOVÁ, Radmila. *Děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v předškolním vzdělávání*. V Ostravě: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2016, 119 s. ISBN 978-80-7464-812-0.

Český rozhlas - Pro a proti: *Povinné předškolní vzdělávání smysl má. Do školek chodí víc dětí, ale ne všude, říká Valachová*. In: *Český rozhlas Plus* [online]. 10. 8. 2018 [cit. 2019-04-12]. Dostupné z: <https://plus.rozhlas.cz/povinne-predskolni-vzdelavani-smysl-ma-do-skolek-chodi-vic-deti-ale-ne-vsude-7558883>

Dopady povinného předškolního vzdělávání na organizační a personální zajištění a výchovně-vzdělávací činnost mateřských škol za období 1. pololetí školního roku 2017/2018: Tematická zpráva. Praha: Česká školní inspekce, 2018, ČŠIG-2093/18-G2. Dostupné také

z: <https://www.csicr.cz/getattachment/494adcd7-2e4b-40a7-b564-383d964ce14d/TZ-Dopady-povinneho-predskolniho-vzdelavani.pdf>

EARLE, Alison, Natalia MILOVANTSEVA a Jody HEYMANN. Is free pre-primary education associated with increased primary school completion? A global study. *International Journal of Child Care and Education Policy* [online]. 2018, **12**(1), 1-19 [cit. 2019-04-20]. DOI: 10.1186/s40723-018-0054-1. ISSN 22886729. Dostupné z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/results?vid=0&sid=89938d71-ec7f-4c43-80cc-16bc4d3dc80e%40sessionmgr101&bquery=Earle%252c%2BMilovantseva%252c%2BHeymann%252c%2B2018&bdata=Jmxhbmc9Y3MmdHlwZT0wJnNIYXJjaE1vZGU9QW5kInNpdGU9ZWRzLWxpdmU%3d>

Education Encyclopedia - StateUniversity.com *Luxembourg - Preprimary & Primary Education. Education* [online]. NET INDUSTRIES, 2019 [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: <https://education.stateuniversity.com/pages/884/Luxembourg-PREPRIMARY-PRIMARY-EDUCATION.html>

Education Encyclopedia - StateUniversity.com. *Poland - Educational System—overview* [online]. NET INDUSTRIES, 2019 [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: <https://education.stateuniversity.com/pages/1211/Poland-EDUCATIONAL-SYSTEM-OVERVIEW.html>

Education Encyclopedia - StateUniversity.com. *Poland - Preprimary & Primary Education.* [online]. NET INDUSTRIES, 2019 [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: <https://education.stateuniversity.com/pages/1212/Poland-PREPRIMARY-PRIMARY-EDUCATION.html>

Education Encyclopedia - StateUniversity.com. *Belgium - Preprimary & Primary Education.* [online]. Belgium: NET INDUSTRIES, 2019 [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: <https://education.stateuniversity.com/pages/153/Belgium-PREPRIMARY-PRIMARY-EDUCATION.html>

Education Encyclopedia - StateUniversity.com. *Luxembourg - Educational System—overview.* [online]. NET INDUSTRIES, 2019 [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: <https://education.stateuniversity.com/pages/883/Luxembourg-EDUCATIONAL-SYSTEM-OVERVIEW.html>

Education Encyclopedia - StateUniversity.com. *United Kingdom: Preprimary & Primary Education*. In: Education encyclopedia-StateUniversity.com [online]. NET INDUSTRIES [cit. 2019-04-12]. Dostupné z:<https://education.stateuniversity.com/pages/1619/United-Kingdom-PREPRIMARY-PRIMARY-EDUCATION.html>

European Commission, EACEA, Eurydice, 2015. *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions and Policies*. Eurydice and Eurostat Report. Luxembourg: Publication Office of the European Union.

European Commission, EACEA, Eurydice, Eurostat, 2014. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. 2014 Edition*. Eurydice Report. Luxembourg: Publication Office of the European Union.

EURYDICE, *Early childhood education and care in Europe: tackling social and cultural inequalities*. Brussels: Eurydice, 2009, 186 s. ISBN 978-92-9201-007-2.

FASNEROVÁ, Martina. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada, 2018, 282 s. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0289-1.

Finnish National Agency for Education. *Education in Finland*: Finnish National Agency for Education, 2018. In: [online]. Helsinki: Finnish National Agency for Education, 2018 [cit. 2019-04-12]. Dostupné z: https://www.oph.fi/download/175015_education_in_Finland.pdf

FRANCLOVÁ, Marta. *Zahájení školní docházky*. Praha: Grada, 2013, 169 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4463-6.

GARDOŠOVÁ, Juliana a Natália TOFLOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění - předškolní vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 140 s. Ostatní odborné publikace. ISBN 978-80-244-4500-7.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010, 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5.

HŮLE, Daniel, KAISEROVÁ, Ida, KABELOVÁ, Kristýna a kol., *Zavedení povinného posledního roku předškolního vzdělávání před zahájením školní docházky: Studie proveditelnosti*. Plzeň: Společnost Tady a teď, o.p.s. Demografické informační centrum, o.s., 2015. Dostupné také z: <https://www.kudyvedcesta.cz/node/1>

HŮLE, Daniel, KAISEROVÁ, Ida, KABELOVÁ, Kristýna a kol., *Zavedení povinného předškolního vzdělávání pro děti z rodin ohrožených sociální exkluzí se zapojením OSPOD: Studie proveditelnosti*. Plzeň: Společnost Tady a teď, o.p.s. Demografické informační centrum, o.s., 2015. Dostupné také z: <https://www.kudyvedecesta.cz/node/1>

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016, 254 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

Informace o povinném předškolním vzdělávání určené pro zákonné zástupce dětí. MŠMT, 2017. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/informace-o-povinnem-predskolnim-vzdelavani>

Informace o povinném předškolním vzdělávání určené pro zřizovatele. MŠMT, 2017. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/informace-o-povinnem-predskolnim-vzdelavani>

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada Publishing, 2014, 141 s. ISBN 978-80-247-4750-7.

KALEJA, Martin, Eva ZEŽULKOVÁ, Petr ADAMUS a kol. *Etnografie školy jako edukační realita současnosti*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Centrum empirických výzkumů, 2015, 115 s. ISBN 978-80-7510-192-1.

KALEJA, Martin. *(Ne)připravený pedagog a žák z prostředí sociální exkluze*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, 2015, 109 s. ISBN 978-80-7510-160-0.

KALEJA, Martin. *Determinanty edukace sociálně vyloučených žáků z pohledu speciální pedagogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014, 247. ISBN 978-80-7464-544-0.

KALEJA, Martin. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011, 162 s. ISBN 978-80-7368-943-8.

KOLAŘÍKOVÁ, Marta. *Dítě předškolního věku v prostředí sociální exkluze*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik v Opavě, 2015, 116 s. ISBN 978-80-7510-161-7.

KOŽÁTKOVÁ, Soňa, SUCHÁNKOVÁ, Eliška, SVOBODOVÁ, Eva. In TĚTHALOVÁ, Marie. *Do mateřské školy povinně. už od září 2017*. *Informatorium 3-8*:

Časopis pro mateřské školy a školní družiny. Praha: Portál, 2017, **XXIV**.(4), s. 14-16. ISSN 1210-7506.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008, 193 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1568-1.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014, 256 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4435-3.

KROPÁČKOVÁ, Jana. *Má mateřská škola za úkol děti připravovat na školu, nebo ne?* In: KROPÁČKOVÁ, Jana a Renata LEŽALOVÁ. *Vstup do školy*. Praha: Raabe, c2012, 74, 42 s. Školní zralost, 2., část 1. Má mateřská škola za úkol děti připravovat na školu, nebo ne? ISBN 978-80-87553-53-4.

KROPÁČKOVÁ, Jana. *Má mateřská škola za úkol děti připravovat na školu, nebo ne?* s. 11-50 In: DANDOVÁ, Eva, Jana KROPÁČKOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Daniela PRAVCOVÁ a Irena PŘÍKAZSKÁ. *Školní zralost a odklady školní docházky*. Praha: Raabe, [2018]. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-373-5.

Kudy vede cesta. *Kudy vede cesta* [online]. [cit. 2018-02-12]. Dostupné z: <https://www.kudyvedecesta.cz/node/1>

Kulatý stůl SKAV a EDUin: Povinný předškolní ročník, ano či ne?. In: *Úspěch pro každého žáka* [online]. 19. 2. 2015 [cit. 2019-04-12]. Dostupné z: <https://uspechzaka.cz/kulaty-stul-skav-a-eduin-povinny-predskolni-rocnik-ano-ci-ne/>

LÁNSKÁ, Kateřina. Jeden rok ve školce bez další podpory nestačí, vyplynulo z šetření mezi učitelkami a rodiči dětí ohrožených sociálním vyloučením. In: *Pomáhejte s námi - Člověk v tísní*[online]. Česká republika: Člověk v tísní, 20. 9. 2018 [cit. 2019-04-08]. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/jeden-rok-ve-skolce-bez-dalsi-podpory-destaci-vyplynulo-z-setreni-mezi-ucitelkami-a-rodici-deti-ohrozenych-socialnim-vyloucenim-5299gp>

LÁNSKÁ, Kateřina. Shrnutí: Závěry ze šetření o dopadech povinného předškolního ročníku mezi učitelkami MŠ a rodiči dětí ohrožených sociálním vyloučením. In: *Pomáhejte s námi - Člověk v tísní* [online]. Česká republika: Člověk v tísní, 20. 9. 2018 [cit. 2019-04-08]. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/shrnuti-zavery-ze-setreni-o-dopadech-povinneho-predskolniho-rocniku-mezi-ucitelkami-ms-a-rodici-deti-ohrozenych-socialnim-vyloucenim-5300gp>

LECHTA, Viktor. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Přeložil Jana KŘÍŽOVÁ. Praha: Portál, 2003, 359 s. ISBN 8071788015.

MAJERČÍKOVÁ, Jana. Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol. *Orbis Scholae* [online]. 2018, **11**(1), 9-30 [cit. 2019-04-11]. DOI: 10.14712/23363177.2017.14. ISSN 18024637. Dostupné z: https://www.cupress.cuni.cz/ink2_stat/index.jsp?include=AUC_cislo&id=6383&casopis=1201&zalozka=0&predkl=0

MAREŠ, J. a E. OPRAVILOVÁ. Povinná docházka do mateřské školy od 5 let?. *Cesko-Slovenska Pediatrie* [online]. 2016, **71**(3), 170 - 173 [cit. 2019-04-11]. ISSN 00692328.

MEDIAN: Výzkum témat pro debaty před volbami do PSP 2017. In: *MEDIAN* [online]. MEDIAN, Srpen – Září 2017 [cit. 2019-04-12]. Dostupné z: http://www.median.eu/cs/wp-content/uploads/2017/10/6517051_Vyzkum_temat_pro_debaty_prvni_polovina_web.pdf.

MERTIN, Václav. Odklady jsou reakcí rodičů na stav školského systému. *ZVONÍ!*, 3(5) [online] 2015. [cit. 2019-03-19] Dostupné z: https://www.clovekvtisni.cz/uploads/file/1420646766-cislo5_web.pdf

MERTIN, Václav. Zavedení povinného posledního roku před vstupem do základní školy. *Řízení školy: Odborný měsíčník pro ředitele škol*. Praha: Wolters Kluwer, 2015, **XII**(1), s. 24-25. ISSN 1214-8679.

Ministerstvo školství k povinné předškolní docházce. *Informatorium 3-8: Časopis pro mateřské školy a školní družiny*. Praha: Portál, 2017, **XXIV**(4), s. 17. ISSN 1210-7506.

MINISTR ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2019-03-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/ministr-2>

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006, 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4.

NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. *Pracovní a sociální nezralost jako důvod odkladu povinné školní docházky do základní školy*. s. 67-84 In: DANDOVÁ, Eva, Jana KROPÁČKOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Daniela PRAVCOVÁ a Irena PŘÍKAZSKÁ. *Školní zralost a odklady školní docházky*. Praha: Raabe, [2018]. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-373-5.

OPRAVILOVÁ, Eva a Stáňa LEKEŠOVÁ. Host do domu: Povinná předškolní docházka škodí hlavně rodičům. Jedny zneklidňuje, v jiných vzbuzuje falešné představy. In: *Český rozhlas dvojka* [online]. 6.9.2017 [cit. 2019-04-12]. Dostupné z: <https://dvojka.rozhlas.cz/povinna-predskolni-dochazka-skodi-hlavne-rodicum-jedny-zneklidnuje-v-jinych-7460276>

OPRAVILOVÁ, Eva. In TĚTHALOVÁ, Marie. Od předškolní výchovy k předškolnímu vzdělávání. *Informatorium 3-8: Časopis pro mateřské školy a školní družiny*. Praha: Portál, 2018, **XXV.**(2), s. 5. ISSN 1210-7506.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016, 220 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016, 142 s. ISBN 978-80-262-1092-4.

PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada Publishing, 2006, 150 s. Psyché. ISBN 8024712164.

PETROVÁ, Alena, DAŘÍLEK, Pavel, PLEVOVÁ, Irena, Research of Basic Variables of School Maturity in the Czech Republic and some EU Countries. in ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Pre-school education in the context of curriculum: children's readiness for compulsory school attendance in the context of selected EU countries - Czech Republic, Slovakia, Slovenia, Poland*. Olomouc: Palacký University Olomouc, 2012, 244 s. ISBN 978-80-244-3370-7.

PETROVÁ, Alena. Vstup dítěte do školy in ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, Ivana BINAROVÁ, Kamila HOLÁSKOVÁ, Alena PETROVÁ, Irena PLEVOVÁ a Michaela PUGNEROVÁ. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 189 s. Studijní texty. ISBN 978-80-244-2433-0.

PETRŮ-KICKOVÁ, Pavla. Kdo jsme?. *Speciál pro mateřské školy: příloha časopisu Řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer, 2018, **I.**(5), s. 8-10. ISSN 2571-0591.

PICKOVÁ, Helena. Proč moje děti nechodí do mateřské školy. Přístup rodičů, jejichž rozhodování neomezuje socioekonomické znevýhodnění. *Orbis Scholae* [online]. 2018, **11**(1), 51-69 [cit. 2019-04-10]. DOI: 10.14712/23363177.2017.17. ISSN 18024637. Dostupné z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=2&sid=4d75d8ce-c4f2-49d1-a183-c83882e13c39%40pdc-v->

sessmgr02&bdata=Jmxhbm9Y3Mmc2l0ZT1lZHMtG1Z2ZQ%3d%3d#AN=edsdoj.8784b4cc8894d4aa60b01d806afcb5f&db=edsdoj

PLEVOVÁ, Irena. Období předškolního věku in ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, Ivana BINAROVÁ, Kamila HOLÁSKOVÁ, Alena PETROVÁ, Irena PLEVOVÁ a Michaela PUGNEROVÁ. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 189 s. Studijní texty. ISBN 978-80-244-2433-0.

Pokus o zrušení povinné předškolní docházky. *Informatorium 3-8: Časopis pro mateřské školy a školní družiny*. Praha: Portál, 2018, **XXV**.(2), s. 4. ISSN 1210-7506.

POWELL, Kelly a Maria LOMBARDI. Education in Belgium. *InterNations: connecting global minds* [online]. Belgium [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: <https://www.internations.org/belgium-expats/guide/living-in-belgium-15354/education-in-belgium-2>

PROCHÁZKA, Roman. *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2014, 249 s. Psyché. ISBN 978-80-247-4451-3.

PRŮCHA, Jan. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016, 256 s. ISBN 978-80-7552-323-5.

PUGNEROVÁ, Michaela a Ivana DUŠKOVÁ. *Z předškoláka školákem*. Praha: Grada, 2019, 160 s. ISBN 978-80-271-0573-1.

PUNCH, Keith. *Úspěšný návrh výzkumu*. Vydání druhé. Přeložil Jan HENDL. Praha: Portál, 2015, 203 s. ISBN 978-80-262-0980-5.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: (úplné znění k 1. lednu 2018). Praha: MŠMT, 2018. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009, 184 s. Sociologie. ISBN 978-80-247-3006-6.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014, 390 s. ISBN 978-80-262-0772-6.

SIMONOVÁ, Jaroslava, Eva POTUŽNÍKOVÁ a Jana STRAKOVÁ. Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání – postoje a názory ředitelek mateřských škol. *Orbis*

Scholae [online]. 2018, **11**(1), 71-91 [cit. 2019-04-10]. DOI: 10.14712/23363177.2017.18. ISSN 18024637. Dostupné z: https://www.cupress.cuni.cz/ink2_stat/index.jsp?include=AUC_cislo&id=6383&casopis=1201&zalozka=0&predkl=0

SKORUNKOVÁ, Radka. *Základy vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013, 160 s. ISBN 978-80-7435-253-9.

SLABOVÁ, Niké. Povinný předškolní ročník jako formalita. *Informatorium 3-8: Časopis pro mateřské školy a školní družiny*. Praha: Portál, 2017, **XXIV**.(5), s. 5. ISSN 1210-7506.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Výsledky diskuse k zavedení povinného předškolního vzdělávání v ČR* [online]. 22. 3. 2009 [cit. 2019-04-07]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/8065/vysledky-diskuse-k-zavedeni-povinneho-predskolniho-vzdelavani-v-cr.html/>

SPĚVÁČKOVÁ, Martina. Duel: Skončí povinné předškolní vzdělávání? ODS chce tuto novinku zrušit. In: *Seznam zprávy* [online]. 9.2.2018 [cit. 2019-04-12]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/skonci-povinne-predskolni-vzdelavani-ods-chce-tuto-novinku-zrusit-42534>

Stanovisko SKAV k návrhu povinného předškolního ročníku. In: Středokluky: SKAV a EDUin, 2015. Dostupné také z: <http://www.skav.cz/?paged=10>

Statistické ročenky školství: výkonové ukazatele. *MŠMT* [online]. Praha, 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015. In: . Praha: Úřadu vlády ČR, 2011, IV. Dostupné také z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz/dokumenty/strategie-boje-proti-socialnimu-vyloucení>

SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014, 182 s. ISBN 978-80-262-0698-9.

Survio: Povinné předškolní vzdělávání (MŠ). In: *Survio* [online]. Survio, 2019 [cit. 2019-04-19]. Dostupné z: <https://my.survio.com/Q8G6R0B9H7X4G9Z6A9C3/data/index>

Survio: Povinné předškolní vzdělávání (určeno učitelkám a učitelům 1. tříd ZŠ Kralovehradeckého kraje). In: *Survio* [online]. Survio, 2019 [cit. 2019-04-19]. Dostupné z: <https://my.survio.com/X8R9U6S1Y6C2L3K5N1A8/data/index>

SVOBODA, Mojmir, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2015, 791 s., kapitola 9. Diagnostika školní zralosti. ISBN 978-80-262-0899-0.

SVOBODA, Pavel. *Metodologie kvantitativního speciálněpedagogického výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 123 s. ISBN 978-80-244-3067-6.

SVOZIL, Břetislav, Olga KRÁLOVÁ a Ivana MUSILOVÁ. Před, při a po zápisu do ZŠ. *Řízení školy: Odborný měsíčník pro ředitele škol*. Praha: Wolters Kluwer, 2014, **XI**(2), s. 39-40. ISSN 1214-8679.

SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018, 125 s. ISBN 978-80-262-1324-6.

SYSLOVÁ, Zora. *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. I. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2017, 253 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, svazek 43. ISBN 978-80-210-8475-9.

ŠIKULOVÁ, Renata a Iva KOŠEK BARTOŠOVÁ. *Společně to dokážeme: metodika pro učitele přípravných tříd*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 186. Skripta. ISBN 978-80-7414-395-3.

Školy a školská zařízení - školní rok 2017/18. *Český statistický úřad* [online]. 2019, 31. 8. 2018 [cit. 2019-04-18]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-201718>

ŠTURMA, Jaroslav. Školní zralost a její poruchy. in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006, 608 s. Psyché. ISBN 80-247-1049-8.

ŠUBRT, Jiří. *Soudobá sociologie*. Praha: Karolinum, 2014, 401 s. ISBN 978-80-246-2558-4.

ŠULOVÁ, Lenka in KŘEŠŤANOVÁ, Lucie. Jsme strašně ostří na sebe i na děti. Kam tak pospícháme?: Rozhovor s psychologičkou Lenkou Šulovou. *Dětský sluch: odborný magazín*

Centra pro dětský sluch Tamtam, o.p.s. Hábova 1571, 155 00 Praha 5 - Stodůlky, 2019, **2019**(01), s. 2-5. ISSN 2570-8473.

TĚTHALOVÁ, Marie. Povinná předškolní docházka.: Pro někoho pomoc, pro jiného komplikace. *Informatorium 3-8: Časopis pro mateřské školy a školní družiny*. Praha: Portál, 2017, **XXIV**.(8), s. 5. ISSN 1210-7506.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.

TUČEK, Milan. Tisková zpráva: Postoje obyvatel České republiky k novele zákona o českém školství, platbám za vysoké školy a státním maturitám – září 2018. In: *Centrum pro výzkum veřejného mínění*[online]. Praha, 31. 10. 2018 [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a4733/f9/OR181031.pdf

VÁGNEROVÁ, Marie a Jarmila KLÉGROVÁ. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008, 538 s. ISBN 978-80-246-1538-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. A přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VAŠÁTKOVÁ, Danuše. *Vybraná témata pedagogické psychologie*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003, 64 s. ISBN 8070416416.

VÁVROVÁ, Petra a Anna PETŘKOVÁ. *Ontogenetická psychologie pro sociální pracovníky: studijní text pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 86 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3851-1.

VLČKOVÁ, Kristýna. Rozhodování rodičů o odkladu školní docházky v kontextu výběru školy. *Orbis Scholae* [online]. 2018, **11**(1), 31-50 [cit. 2019-04-10]. DOI: 10.14712/23363177.2017.16. ISSN 18024637. Dostupné z: https://www.cupress.cuni.cz/ink2_stat/index.jsp?include=AUC_cislo&id=6383&casopis=1201&zalozka=0&predkl=0

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Královéhradeckém kraji: za školní rok 2016/2017. Krajský úřad Královéhradeckého kraje: odbor školství, 2018. Dostupné také z: <http://www.kr-kralovehradecky.cz/assets/krajsky-urad/skolstvi/vyrocní-zpravy/VZ-KHK-1617---final-22-2-2018.pdf>

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Královéhradeckém kraji: za školní rok 2017/2018. Krajský úřad Královéhradeckého kraje: odbor školství, 2019. Dostupné také z: <http://www.kr-kralovehradecky.cz/assets/krajsky-urad/skolstvi/vyrocní-zpravy/VZ-KHK-1718-final---4-2-2019.pdf>

ZATLOUKAL, Pavel a kol. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2017/2018: Výroční zpráva České školní inspekce.* Praha: Česká školní inspekce, 2018. ISBN 978-80-88087-20-5. Dostupné také z: <https://www.csicr.cz/cz/DOKUMENTY/Vyrocní-zpravy>

ZÍKOVÁ, Tereza. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele mateřské školy.* V Plzni: Západočeská univerzita, 2011, 163 s. ISBN 978-80-261-0052-2.

Změny v předškolním vzdělávání vláda nepřijala. *Informatorium 3-8: Časopis pro mateřské školy a školní družiny.* Praha: Portál, 2018, XXV.(3), s. 4. ISSN 1210-7506.

Zpráva o naplňování Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011-2015. In: Praha: Úřad vlády ČR, 2015, III. Dostupné také z: <https://docplayer.cz/1499381-LII-zprava-o-naplnovani-strategie-boje-proti-socialnimu-vyloucení-na-období-2011-2015.html>

Zákony a vyhlášky

ČESKO. Vyhláška č. 14 ze dne ze dne 29. prosince 2004 o předškolním vzdělávání. [online]. [cit. 2018-05-12]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2018-151>

ČESKO. Vyhláška č. 48 ze dne ze dne 18. ledna 2005 o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. [online]. [cit. 2018-05-12]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>

ČESKO. Zákon č. 31 ze dne 24. dubna 1953 o školské soustavě a vzdělávání učitelů (*školský zákon*) [online]. [cit. 2019-02-14]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1953-31>

ČESKO. Zákon č. 76 ze dne 26. června 1978 o školských zařízeních. In: Sbíрка zákonů Československé socialistické republiky. 1978, částka 17, s. 337-343. [online]. [cit. 2019-03-14]. Dostupné z: https://www.epravo.cz/_dataPublic/sbirky/archiv/sb17-78.pdf

Zákon č. 178/2016 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. [online]. [cit. 2018-03-21]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

ČESKO. Zákon č. 95 ze dne 21. dubna 1948 *o základní úpravě jednotného školství (školský zákon)*. [online]. [cit. 2019-03-14]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1948-95>

ČESKO. Zákon č. 96 ze dne 4. února 2004 o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů (zákon o nelékařských zdravotnických povoláních) [online]. [cit. 2018-03-21]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-96>

ČESKO. Zákon č. 179 ze dne 30. března 2006 o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání) [online]. [cit. 2018-03-20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-179>

ČESKO. Zákon č. 186 ze dne 15. prosince 1960 o soustavě výchovy a vzdělávání (školský zákon). In: Sbírka zákonů Československé socialistické republiky. 1960, částka 82, s. 645-652 [online]. [cit. 2019-03-14]. Dostupné z: <https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=1032>

ČESKO. Zákon č. 247 ze dne 23. září 2014 o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů [online]. [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2014-247>

ČESKO. Zákon č. 359 ze dne 9. prosince 1999 Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. [online]. [cit. 2018-05-12]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

ČESKO. Zákon č. 390 ze dne 10. září 1991 *Zákon České národní rady o předškolních zařízeních a školských zařízeních* [online]. [cit. 2019-03-14]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-390>

ČESKO. Zákon č. 455 ze dne 2. října 1991 o živnostenském podnikání (živnostenský zákon) [online]. [cit. 2018-03-15]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-455>

ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online]. [cit. 2019-03-05]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

ČESKO. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů [online]. [cit. 2018-03-14]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Seznam příloh

- Příloha – 1: Dotazník předvýzkum MŠ
- Příloha – 4: Dotazník předvýzkum ZŠ
- Příloha – 3: Průvodní e-maily k dotazníkům (MŠ, ředitelé a učitelé ZŠ)
- Příloha – 4: Dotazník výzkum MŠ
- Příloha – 5: Dotazník výzkum ZŠ
- Příloha – 6: Tabulka názorů učitelů MŠ na individuální vzdělávání
- Příloha – 7: Tabulka názorů učitelů prvních tříd ZŠ na individuální vzdělávání
- Příloha – 8: Tabulka názorů učitelů MŠ na ověření očekávaných výstupů
- Příloha – 9: Tabulka názorů učitelů prvních tříd ZŠ na ověření očekávaných výstupů
- Příloha – 10: Tabulka názorů učitelů MŠ na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky/úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání
- Příloha – 11: Tabulka názorů učitelů prvních tříd ZŠ na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky/úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání

Příloha – 1: Dotazník předvýzkum MŠ

Povinné předškolní vzdělávání (MŠ)

Vážená paní učitelko/Vážený pane učiteli,

dovoluji si Vás požádat o věnování několika minut Vašeho času na vyplnění následujícího dotazníku.

V rámci tohoto dotazníku mám zájem zjistit, zda zavedení povinného předškolního vzdělávání významným způsobem ovlivnilo počet odkladů povinné školní docházky a jaký je názor učitelů mateřských a základních škol na tuto problematiku.

1. Uveďte prosím aktuální počet dětí, docházející do Vaší mateřské školy.
2. Uveďte prosím počet tříd, které jsou ve Vaší mateřské škole.
3. Vaše mateřská škola se nachází:
 - a) ve městě
 - b) na venkově
 - c) v městysu
4. Uveďte prosím počet dětí z Vaší mateřské školy, které ve školním roce 2016/2017 absolvovaly zápis do základní školy.
5. Uveďte prosím počet dětí z Vaší mateřské školy, kterým byla odložena povinná školní docházka ve školním roce 2016/2017.
6. Uveďte prosím počet dětí, které se v průběhu školního roku 2016/2017 vrátily ze základní školy zpět do Vaší mateřské školy.
7. Uveďte prosím počet dětí z Vaší mateřské školy, které ve školním roce 2017/2018 absolvovaly zápis do základní školy.
8. Uveďte prosím počet dětí z Vaší mateřské školy, kterým byla odložena povinná školní docházka ve školním roce 2017/2018.
9. Uveďte prosím počet dětí, které se v průběhu školního roku 2017/2018 vrátily ze základní školy zpět do Vaší mateřské školy.
10. Jaké pozitivní změny přineslo zavedení povinného předškolního vzdělávání?
(Například pro dítě, pro učitele, pro rodiče, pro stát, ...)
 - a) Odbornější připravenost dětí pro vstup do základní školy
 - b) Vyrovnání podmínek pro všechny děti
 - c) Včasné podchycení vzdělávacích obtíží u dítěte
 - d) Snížení počtu odkladů povinné školní docházky
 - e) Včasné podchycení potřeby individuálního přístupu k dítěti (nadání, specifické vzdělávací potřeby, ...)

- f) Žádné pozitivní změny nepřineslo
- g) Jiná

11. Jaké negativní změny přineslo zavedení povinného předškolního vzdělávání?

(Například pro dítě, pro učitele, pro rodiče, pro stát, ...)

- a) Zásah do práv rodiny a omezení kompetencí rodičů
- b) Navýšení povinností pro vyučujícího
- c) Přílišný důraz na vědomosti dítěte (možné přetěžování dítěte)
- d) Navýšení byrokracie (například navýšení papírové agendy)
- e) Potřeba zvýšení individuálního přístupu k dětem
- f) Jiná

12. Jaký je Váš názor na individuální vzdělávání v rámci plnění povinného předškolního vzdělávání?

13. Jaký je Váš názor na ověření úrovně osvojení očekávaných výstupů, které musí dítě absolvovat, pokud je individuálně vzděláváno?

14. Jaká podle Vás byla informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání před jeho zavedením? (školní rok 2016/2017)

1 2 3 4 5 6

nedostatečná dostatečná

15. Jaká je podle Vás nyní informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání? (školní rok 2018/2019)

1 2 3 4 5 6

nedostatečná dostatečná

16. Odkud jste čerpal/a a čerpáte informace ohledně povinného předškolního vzdělávání?

- a) Odborné semináře
- b) Internetové stránky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy
- c) Internetové stránky Národního ústavu pro vzdělávání
- d) Odborné časopisy (Řízení školy, Informatorium 3-8, ...)
- e) Média typu televize a rádio (politické diskuse, zprávy, ...)
- f) Jiná

17. Máte nějaké připomínky k povinnému předškolnímu vzdělávání? Vypište prosím jaké.

18. Máte nějaké připomínky k tomuto dotazníku? Vypište prosím jaké.

Velice Vám děkuji, za Váš čas a vstřícnost.

Příloha – 2: Dotazník předvýzkum ZŠ

Povinné předškolní vzdělávání (ZŠ)

Vážená paní učitelko/Vážený pane učiteli,

dovoluji si Vás požádat o věnování několika minut Vašeho času na vyplnění následujícího dotazníku.

V rámci tohoto dotazníku mám zájem zjistit, zda zavedení povinného předškolního vzdělávání významným způsobem ovlivnilo počet odkladů školní docházky a jaký je názor učitelů mateřských a základních škol na tuto problematiku.

1. Uveďte prosím aktuální počet dětí, docházející do Vaší základní školy.
2. Uveďte prosím počet tříd, které jsou ve Vaší základní škole.
3. Vaše základní škola se nachází:
 - a. ve městě
 - b. na venkově
 - c. v městysu
4. Uveďte prosím počet dětí, které se zúčastnily zápisu do Vaší základní školy ve školním roce 2016/2017.
5. Uveďte prosím počet dětí, kterým byla odložena povinná školní docházka ve školním roce 2016/2017 ve Vaší základní škole.
6. Uveďte prosím počet dětí, které se v průběhu školního roku 2016/2017 vrátily z Vaší základní školy zpět do předškolní instituce.
7. Uveďte prosím počet dětí, které se zúčastnily zápisu do Vaší základní školy ve školním roce 2017/2018.
8. Uveďte prosím počet dětí, kterým byla odložena povinná školní docházka ve školním roce 2017/2018 ve Vaší základní škole.
9. Uveďte prosím počet dětí, které se v průběhu školního roku 2017/2018 vrátily z Vaší základní školy zpět do předškolní instituce.
10. Jaké pozitivní změny přineslo zavedení povinného předškolního vzdělávání?
(Například pro dítě, pro učitele, pro rodiče, pro stát, ...)
 - a. Odbornější připravenost dětí pro vstup do základní školy
 - b. Vyrovnání podmínek pro všechny děti
 - c. Včasné podchycení vzdělávacích obtíží u dítěte
 - d. Snížení počtu odkladů povinné školní docházky

- e. Včasné podchycení potřeby individuálního přístupu k dítěti (nadání, specifické vzdělávací potřeby, ...)
- f. Žádné pozitivní změny nepřineslo
- g. Jiná¹⁰⁸

11. Jaké negativní změny přineslo zavedení povinného předškolního vzdělávání?

(Například pro dítě, pro učitele, pro rodiče, pro stát, ...)

- a. Zásah do práv rodiny a omezení kompetencí rodičů
- b. Navýšení povinností pro vyučujícího
- c. Přílišný důraz na vědomosti dítěte (možné přetěžování dítěte)
- d. Navýšení byrokracie (například navýšení papírové agendy)
- e. Potřeba zvýšení individuálního přístupu k dětem
- f. Jiná

12. Jaký je Váš názor na individuální vzdělávání v rámci plnění povinného předškolního vzdělávání?

13. Jaký je Váš názor na ověření úrovně osvojení očekávaných výstupů, které musí dítě absolvovat, pokud je individuálně vzděláváno?

14. Jaká podle Vás byla informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání před jeho zavedením? (školní rok 2016/2017)

1 2 3 4 5 6

nedostatečná

dostatečná

15. Jaká je podle Vás nyní informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání? (školní rok 2018/2019)

1 2 3 4 5 6

nedostatečná

dostatečná

16. Odkud jste čerpal/a a čerpáte informace ohledně povinného předškolního vzdělávání?

- a. Odborné semináře
- b. Internetové stránky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy

¹⁰⁸ Položka jiná znamená, že probandi měli možnost vypsát vlastní návrhy.

- c. Internetové stránky Národního ústavu pro vzdělávání
- d. Odborné časopisy (Řízení školy, Informatorium 3-8, ...)
- e. Média typu televize a rádio (politické diskuse, zprávy, ...)
- f. Jiná

17. Máte nějaké připomínky k povinnému předškolnímu vzdělávání? Vypište prosím jaké.

18. Máte nějaké připomínky k tomuto dotazníku? Vypište prosím jaké.

Velice Vám děkuji, za Váš čas a vstřícnost.

Příloha – 3: Průvodní e-maily k dotazníkům (MŠ, ředitelé a učitelé ZŠ)

1. MŠ

Vážená paní ředitelko/Vážený pane řediteli,
dovoluji si obrátit se na Vás s následující prosbou. Jmenuji se Hana Svatoňová a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Vypracovávám diplomovou práci s názvem **Vliv povinného předškolního vzdělávání na četnost odkladů povinné školní docházky a názory učitelů mateřských škol a prvních tříd základních škol na zavedení povinného předškolního vzdělávání**. V rámci praktické části mé práce mám zájem zjistit, zda zavedení povinného předškolního vzdělávání významným způsobem ovlivnilo počet odkladů školní docházky a jaký je názor učitelů mateřských a základních škol na tuto problematiku.

Zavedení povinné předškolní docházky je v současnosti velmi kontroverzní a v médiích probírané téma mající své zastánce i odpůrce z řad politiků, úředníků, nejrůznějších odborníků a pracovníků různých organizací. Cílem zaslání dotazníku je dát prostor Vaším názorům, které jsou velmi cenné, jelikož se s reálnými dopady zavedené povinné předškolní docházky setkáváte na denní bázi.

Tímto si Vás dovoluji požádat o vyplnění následujícího dotazníku a jeho distribuci mezi **paní učitelky a pány učitele ve Vaší mateřské škole**. Dotazník je anonymní a bude sloužit pouze k účelům výzkumné části mé diplomové práce.

Velice Vám děkuji, za Váš čas a vstřícnost. Nenechte si svůj názor a zkušenosti pro sebe.

S pozdravem a přáním krásného dne

Hana Svatoňová

2. ZŠ ředitelé

Vážená paní ředitelko/Vážený pane řediteli,
Věnujte prosím svůj čas vyplnění dotazníku a přispějte tak k získání co nejrepresentativnějšího vzorku odpovědí na problematiku **zavedení povinného předškolního vzdělávání**. Dotazník byl vytvořen jako součást diplomové práce, jelikož tato problematika není přes svoji důležitost v České republice zatím komplexně popsána. Vaše odpovědi pomůžou zdokumentovat aktuální situaci v této oblasti pedagogické praxe. V rámci praktické

části mé diplomové práce mám zájem zjistit, zda zavedení povinného předškolního vzdělávání významným způsobem ovlivnilo počet odkladů školní docházky a jaký je názor učitelů mateřských škol a prvních tříd základních škol na tuto problematiku.

Tímto si Vás dovoluji požádat o vyplnění dotazníku, který naleznete pod textem e-mailu a jeho distribuci mezi **paní učitelky a pány učitele prvních tříd ve Vaší základní škole**. Dotazník je anonymní a bude sloužit pouze k účelům výzkumné části mé diplomové práce. Cílem je dát prostor Vaším názorům, které jsou velice cenné, jelikož se s reálnými dopady zavedení povinného předškolního vzdělávání setkáváte na denní bázi.

Velice Vám děkuji, za Váš čas a vstřícnost. Prosím nenechte si svůj názor a zkušenosti pro sebe.

S pozdravem a přáním krásného dne
Hana Svatoňová

3. ZŠ učitelé

Vážená paní učitelko/Vážený pane učiteli,
Věnujte prosím svůj čas vyplnění dotazníku a přispějte tak k získání co nejreprezentativnějšího vzorku odpovědí na problematiku **zavedení povinného předškolního vzdělávání**. Dotazník byl vytvořen jako součást diplomové práce, jelikož tato problematika není přes svoji důležitost v České republice zatím komplexně popsána. Vaše odpovědi pomůžou zdokumentovat aktuální situaci v této oblasti pedagogické praxe. V rámci praktické části mé diplomové práce mám zájem zjistit, zda zavedení povinného předškolního vzdělávání významným způsobem ovlivnilo počet odkladů školní docházky a jaký je názor učitelů mateřských škol a prvních tříd základních škol na tuto problematiku.

Tímto si Vás dovoluji požádat o vyplnění dotazníku, který naleznete pod textem e-mailu. Dotazník je anonymní a bude sloužit pouze k účelům výzkumné části mé diplomové práce. Cílem je dát prostor Vaším názorům, které jsou velice cenné, jelikož se s reálnými dopady zavedení povinného předškolního vzdělávání setkáváte na denní bázi.

Velice Vám děkuji, za Váš čas a vstřícnost. Prosím nenechte si svůj názor a zkušenosti pro sebe.

S pozdravem a přáním krásného dne
Hana Svatoňová

Příloha – 4: Dotazník výzkum MŠ

Vážená paní učitelko/Vážený pane učiteli,

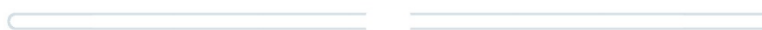
dovoluji si Vás požádat o věnování několika minut Vašeho času na vyplnění následujícího dotazníku. Velice si cením Vaší vstřícnosti a pomoci se získáním potřebných dat.

V rámci tohoto dotazníku mám zájem zjistit, zda zavedení povinného předškolního vzdělávání významným způsobem ovlivnilo počet odkladů školní docházky a jaký je názor učitelů mateřských a základních škol na tuto problematiku.

1. Vaše mateřská škola se nachází:
 - a. ve městě
 - b. na venkově
 - c. v městysu
2. Uveďte prosím aktuální počet dětí docházející do Vaší mateřské školy.
 - a. do 28
 - b. 29 a více
 - c. Jiná
3. Uveďte prosím počet tříd, které jsou ve Vaší mateřské škole.
 - a. 1
 - b. 2 a více
 - c. Jiná
4. Jaké pozitivní změny přineslo zavedení povinného předškolního vzdělávání?
(Například pro dítě, pro učitele, pro rodiče, pro stát, ...)
 - a. Odbornější připravenost dětí pro vstup do základní školy
 - b. Vyrovnání podmínek pro všechny děti
 - c. Včasné podchycení vzdělávacích obtíží u dítěte
 - d. Snížení počtu odkladů povinné školní docházky
 - e. Včasné podchycení potřeby individuálního přístupu k dítěti (nadání, specifické vzdělávací potřeby, ...)
 - f. Žádné pozitivní změny nepřineslo
 - g. Jiná
5. Jaké negativní změny přineslo zavedení povinného předškolního vzdělávání?
(Například pro dítě, pro učitele, pro rodiče, pro stát, ...)

- c. Internetové stránky Národního ústavu pro vzdělávání
 - d. Odborné časopisy (např. Informatorium 3-8, Řízení školy, ...)
 - e. Média typu televize a rádio (politické diskuse, zprávy,)
 - f. Vedení MŠ nebo kolegyně/kolega
 - g. Jiná
11. Uveďte prosím počet dětí z Vaší mateřské školy, které ve školním roce 2016/2017 absolvovaly zápis do základní školy.
 12. Uveďte prosím počet dětí z Vaší mateřské školy, kterým byla odložena povinná školní docházka ve školním roce 2016/2017.
 13. Uveďte prosím počet dětí, které se v průběhu školního roku 2016/2017 vrátily ze základní školy zpět do Vaší mateřské školy.
 - a. Žádné
 - b. Jiná
 14. Uveďte prosím počet dětí z Vaší mateřské školy, které ve školním roce 2017/2018 absolvovaly zápis do základní školy.
 15. Uveďte prosím počet dětí z Vaší mateřské školy, kterým byla odložena povinná školní docházka ve školním roce 2017/2018.
 16. Uveďte prosím počet dětí, které se v průběhu školního roku 2016/2017 vrátily ze základní školy zpět do Vaší mateřské školy.
 - a. Žádné
 - b. Jiná
 17. Na škále prosím vyznačte, jak hodnotíte zavedení povinnosti předškolního vzdělávání.

1 2 3 4 5 6 7 8



+

18. Napadá Vás jakýkoli návrh na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky/úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání, aby fungovalo efektivněji?

Velice Vám děkuji, za Váš čas a vstřícnost.

Příloha – 5: Dotazník výzkum ZŠ

1. Vaše základní škola se nachází:
 - a. ve městě
 - b. na venkově
 - c. v městysu
2. Uveďte prosím aktuální počet dětí docházející do Vaší mateřské školy.
 - a. do 100
 - b. 101 a více
 - c. Jiná
3. Uveďte prosím počet tříd, které jsou ve Vaší mateřské škole.
 - a. 9 a méně
 - b. 10 a více
 - c. Jiná
4. Jaké pozitivní změny přineslo zavedení povinného předškolního vzdělávání?
(Například pro dítě, pro učitele, pro rodiče, pro stát, ...)
 - a. Odbornější připravenost dětí pro vstup do základní školy
 - b. Vyrovnání podmínek pro všechny děti
 - c. Včasné podchycení vzdělávacích obtíží u dítěte
 - d. Snížení počtu odkladů povinné školní docházky
 - e. Včasné podchycení potřeby individuálního přístupu k dítěti (nadání, specifické vzdělávací potřeby, ...)
 - f. Žádné pozitivní změny nepřineslo
 - g. Jiná
5. Jaké negativní změny přineslo zavedení povinného předškolního vzdělávání?
(Například pro dítě, pro učitele, pro rodiče, pro stát, ...)
 - a. Zásah do práv rodiny a omezení kompetencí rodičů (např. nutnost omlouvat dítě)
 - b. Navýšení povinností pro vyučujícího
 - c. Přílišný důraz na vědomosti dítěte (možné přetěžování dítěte)
 - d. Navýšení byrokracie (například navýšení papírové agendy)
 - e. Potřeba zvýšení individuálního přístupu k dětem
 - f. Žádné negativní změny nepřineslo
 - g. Jiná

6. Školský zákon č. 561/2004 Sb., v platném znění vymezuje v § 34a jako jednu z možností plnění povinnosti předškolního vzdělávání možnost individuálního vzdělávání dítěte, které se uskutečňuje bez pravidelné denní docházky dítěte do mateřské školy. Jaký je Váš názor na tento způsob vzdělávání?
7. Podle školského zákona č. 561/2004 Sb., v platném znění § 34b mateřská škola ověří úroveň osvojování očekávaných výstupů u dětí, které jsou individuálně vzdělávány (viz předchozí otázka). Jaký je Váš názor na ověření úrovně osvojení očekávaných výstupů, které musí dítě absolvovat?
8. Jaká podle Vás byla informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání před jeho zavedením? (školní rok 2016/2017)

1 2 3 4 5 6 7 8

9. Jaká je podle Vás nyní informovanost týkající se povinného předškolního vzdělávání? (školní rok 2018/2019)

1 2 3 4 5 6 7 8

10. Odkud jste čerpal/a a čerpáte informace ohledně povinného předškolního vzdělávání?
- a. Odborné semináře
 - b. Internetové stránky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy
 - c. Internetové stránky Národního ústavu pro vzdělávání
 - d. Odborné časopisy (např. Informatorium 3-8, Řízení školy, ...)
 - e. Média typu televize a rádio (politické diskuse, zprávy, ...)
 - f. Vedení ZŠ nebo kolegyně/kolega
 - g. Jiná
11. Uveďte prosím počet dětí, které se zúčastnily zápisu do Vaší základní školy ve školním roce 2016/2017.
12. Uveďte prosím počet dětí, kterým byla odložena povinná školní docházka ve školním roce 2016/2017 ve Vaší základní škole.

13. Uveďte prosím počet dětí, které se v průběhu školního roku 2016/2017 vrátily z Vaší základní školy zpět do předškolní instituce.
- a. Žádné
 - b. Jiná
14. Uveďte prosím počet dětí, které se zúčastnily zápisu do Vaší základní školy ve školním roce 2017/2018.
15. Uveďte prosím počet dětí, kterým byla odložena povinná školní docházka ve školním roce 2017/2018 ve Vaší základní škole.
16. Uveďte prosím počet dětí, které se v průběhu školního roku 2017/2018 vrátily z Vaší základní školy zpět do předškolní instituce.
- a. Žádné
 - b. Jiná
17. Na škále prosím vyznačte, jak hodnotíte zavedení povinnosti předškolního vzdělávání.

1 2 3 4 5 6 7 8

+

18. Napadá Vás jakýkoli návrh na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky/úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání, aby fungovalo efektivněji?

Velice Vám děkuji, za Váš čas a vstřícnost.

Příloha – 6: Tabulka názorů učitelů MŠ na individuální vzdělávání

1	„Je v rozporu z povinností předškolního vzdělávání.“	Rozpor
2	„U nás zatím nikdo nevyužil, nemáme zkušenost.“	Bez zkušenosti
3	„Bylo využito v rodině u dítěte, kde byl OŠD vydán kvůli sociální nezralosti, individuální vzdělávání v tomto případě žádnou pomocí při OŠD nebylo.“	Záleží na rodinném prostředí
4	„Proti tomuto způsobu nic nenamítám, pokud jsou rodiče svědomití při vzdělávání svého dítěte.“	Neutrální Záleží na rodinném prostředí
5	„Neutrální, je to na rozhodnutí rodičů.“	Neutrální
6	„Nemám zkušenost.“	Bez zkušenosti
7	„U nás není nikdo s individ. vzděláváním, ale myslím si, že to pro "zkoušené" dítě musí být stresující a stejně to v tak krátké době určitě neukáže, jak na tom dotyčné dítě je!“	Bez zkušenosti Stresující pro dítě
8	„Tuto možnost obvykle využívají maminky, které volí alternativní způsoby výchovy, na což při vstupu do běžné ZŠ dítě jako žák obvykle negativně doplatí.“	Nedomyšlené
9	„Nemám žádnou zkušenost, nikdo neprojevil zájem.“	Bez zkušenosti
10	„Dítě by mělo do školky docházet pravidelně.“	Do MŠ pravidelně
11	„Je to obejití schváleného systému. Více agendy pro vedoucí pracovníky a žádný přínos pro MŠ.“	Zátěž pro MŠ Obejití systému
12	„Navýšení administrativy školek, bez postihu, je to jen formalita, která nemá smysl.“	Zátěž pro MŠ Nesmyslné
13	„Je to alternativa.“	Alternativa
14	„Pokud je cílem povinné předškolní docházky i pomoc dítěti začlenit se do kolektivu, je tento způsob vzdělávání nepřínosný.“	Rozpor Negativní
15	„Určitě je správné, že si rodiče mohou vybrat, ale myslím si, že není správné, že není možné kombinovat docházku do MŠ + vzdělávání doma.“	Nedomyšlené Pozitivní
16	„Není zohledněn zdravotní stav dítěte (konkr. chemoterapie dítěte).“	Nedomyšlené Zdravotní stav

17	<i>„Je to jen způsob, jak tuto docházku obejít...“</i>	Obejití systému
18	<i>„Nedokážu posoudit, nemám zkušenost.“</i>	Bez zkušenosti
19	<i>„Běžná alternativa, využívají rodiče, jejichž děti dochází do lesní MŠ.“</i>	Alternativa Lesní MŠ
20	<i>„Kladný. Pokud dítě bez obtíží projde přezkoušením.“</i>	Pozitivní
21	<i>„Pokud to někdo chce, ať si to tak dělá, jeho volba. Pro dítě by byla vhodnější socializace!“</i>	Socializace Volba rodičů
22	<i>„Žádný - nemám zkušenost.“</i>	Bez zkušenosti
23	<i>„Není efektivní.“</i>	Negativní
24	<i>„Považuji za holý nesmysl, protože takové dítě se bude socializovat až v 1. třídě a myslím si, že toto bylo jedním z důvodů pro uzákonění povinné předškolní docházky.“</i>	Socializace Negativní
25	<i>„Žádný - byl to jenom tah pro romské děti - ukažte mi v naší společnosti (normální společnosti), které dítě nechodí v 5 letech do MŠ - to jsou jen malá procenta.“</i>	Bez hodnocení
26	<i>„ano.“</i>	Pozitivní
27	<i>„Je to na rodičích. Pro mě jen zátěž v povinnostech - přezkoušení.“</i>	Zátěž pro MŠ Volba rodičů
28	<i>„Je to jedna z voleb pro zákonné zástupce. Máme 6 takových dětí. Chodí již 3 roky do lesní školky, která skvěle funguje a děti na školu připravuje. Rodiče nechtěli v posledním roce školku měnit, tak jsou zapsáni v naší státní. Ověřování vědomostí v listopadu proběhlo. Všechny děti jsou na školu dobře připravené. Doladili jsme pouze u jednoho dítěte výslovnost.“</i>	Pozitivní Alternativa Lesní MŠ Volba rodičů
29	<i>„Nemáme žádné zkušenosti, nikdo u nás tuto možnost nevyužívá.“</i>	Bez zkušenosti
30	<i>„Pokud je to v zájmu dítěte, např. zdravotní důvody, a rodič toto vzdělávání může poskytnout, nevidím v tom problém.“</i>	Pozitivní Zdravotní stav Alternativa
31	<i>„Nevyhovující, dítě si nezvyklá na kolektiv a pravidelný režim.“</i>	Socializace Negativní

32	„Docházku do MŠ nechat na rozhodnutí rodiče.“	Nechat volbu na rodičích
33	„Děti by se měly naučit spolupracovat, respektovat a kamarády i pedagoga, proto bych ind. vzdělávání tolerovala pouze výjimečně (např. nemoc dítěte).“	Socializace Zdravotní stav
34	„Lepší je být v kolektivu, ale pokud dítě nezvládá z nějakého důvodu školu, tak proč ne.“	Alternativa Socializace
35	„Nejsem zastávce tohoto způsobu vzdělávání. Je potřeba se vzdělávat ve skupině vrstevníků.“	Socializace Negativní
36	„Dle mého názoru nesmysl, kolektiv dětí je pro předškoláka k nezaplacení.“	Socializace Nesmyslné
37	„Schvaluji.“	Pozitivní
38	„Nedomyšlené.“	Nedomyšlené
39	„Jsem ráda, že je rozhodnutí na rodičích.“	Nechat volbu na rodičích
40	„Je to alternativa jen pokud má dítě opravdu podnětné prostředí, pokud není rozvíjeno všestranně, je to zbytečný rok a administrativně zatěžuje MŠ (správní řízení, přezkušování?- nesmyslná podmínka povinného PV).“	Alternativa Zátěž pro MŠ Záleží na rodinném prostředí
41	„Je to individuální záležitost, pokud je na to vhodný rodič i dítě proč ne, ale určitě je důležité, zajistit dítěti možnost kontaktu s vrstevníky, získání zkušeností v kolektivu dětí a také získání zkušeností v cizím prostředí, dokázat fungovat bez přítomnosti rodiče. To se pouze v domácím prostředí dá těžko získat. Sociální kontakt považuji za velmi důležitý.“	Socializace Individuální Záleží na rodinném prostředí
42	„Nemám s tím problém, pokud jsou průběh a výstupy IV kontrolovány odborníkem.“	Pozitivní Odbornost
43	„Dítě by mělo chodit do MŠ.“	Do MŠ pravidelně
44	„Vždy záleží na prostředí, ve kterém se individuální vzdělávání uskutečňuje.“	Záleží na rodinném prostředí
45	„Nevím.“	Bez hodnocení
46	„Volba rodičů.“	Volba rodičů

47	<i>„Rodiče občas využívají, není páka jak je dostat na přezkoušení... tak se to nesmí nazývat. Rodiče se nedostaví a v podstatě se jede dál. Využíváme ho, když neplní docházku, pak nabídneme. S některými rodiči jsou velké problémy. V podstatě nám už bylo doporučováno, nedělat rodičům problémy.“</i>	Nedomyšlené Alternativa
48	<i>„V naší mateřské škole doposud nebyl o tento druh vzdělávání zájem. Proto nemohu posoudit.“</i>	Bez zkušeností
49	<i>„V naší MŠ se toto týká cca 1 dítěte ve školním roce - nemáme výhrady, velice však záleží na schopnostech zákonného zástupce.“</i>	Záleží na rodinném prostředí Pozitivní
50	<i>„Myslím si, že má být na rodiči, zda chce dítě dát do školky či ne. Už teď je povinných 9 let ZŠ. Souhlasím s tím, že pokud nutíme dítě, které není připravené, moc brzo do integrovat do systému, dítě to poškodí a to hodně.“</i>	Nechat volbu na rodičích
51	<i>„Pokud rodina spolupracuje, tak to jde.“</i>	Záleží na rodinném prostředí
52	<i>„Dítě by mělo mít pravidelnou docházku do mateřské školy.“</i>	do MŠ pravidelně
53	<i>„Je to nesmysl a zbytečně to zatěžuje MŠ. kdo chce, tak to stejně obejde a škole naroste administrativa, která není zaplacená.“</i>	Zátěž pro MŠ Nesmyslné
54	<i>„Je to na rodičích, dětem chybí sociální kontakty.“</i>	Socializace Záleží na rodinném prostředí
55	<i>„Proč je povinné předškolní vzdělávání, když stejně dalším legislativním krokem musíme řešit IV?“</i>	Rozpor
56	<i>„Negativní, protože dítě ke svému celkovému rozvoji, získávání zkušeností potřebuje kolektiv ostatních dětí.“</i>	Socializace Negativní
57	<i>„Ne.“</i>	Negativní
58	<i>„Doposud to nebylo využito.“</i>	Bez zkušeností
59	<i>„Pracuji ve speciálním školství a myslím si, že některým dětem kolektiv úplně nedělá dobře a lépe vše zvládají doma.“</i>	Pozitivní
60	<i>„Zatím jsme individuální vzdělávání neměli. Je to možnost pro alternativní rodiče.“</i>	Alternativa Bez zkušeností

61	<i>„Plně podporujeme rozhodnutí rodičů pro domácí vzdělávání.“</i>	Nechat volbu na rodičích
62	<i>„Lidově - papír snese všechno, pravidla by měla být jednoznačná, aby to mělo smysl.“</i>	Rozpor
63	<i>„Naprosto souhlasím. Jen nesouhlasím s přezkoušením dětí.“</i>	Pozitivní
64	<i>„Je to velmi individuální. Máme 2 děti v IV: 1 maminka se synovi skvěle věnovala, 2. maminka vůbec, navrhujeme vyšetření školní zralosti.“</i>	Individuální Záleží na rodinném prostředí
65	<i>„Nevadí mi to, myslím si, že je to v pořádku.“</i>	Pozitivní
66	<i>„Myslím si, že k tomuto je třeba přistupovat zcela individuálně. Pro většinu dětí si myslím, že je nenahraditelný kontakt se skupinou vrstevníků.“</i>	Individuální Socializace
67	<i>„Co se tedy změnilo? Pouze to, že ind. vzděl. musí povolit ředitel a kontrolovat ho. Takže navýšení administrativy.“</i>	Zátěž pro MŠ
68	<i>„Každý rodič by měl mít možnost si o vzdělávání dítěte rozhodnout sám.“</i>	Nechat volbu na rodičích
69	<i>„Souhlasím s ním, ale upřednostňuji vzdělávání v posledním roce v předškolním zařízení.“</i>	Pozitivní Do MŠ pravidelně
70	<i>„Pokud se rodiče dítěti věnují, tak kladný.“</i>	Záleží na rodinném prostředí
71	<i>„Naprosto bez efektu.“</i>	Negativní
72	<i>„Je to v pořádku, rodiče mají možnost volby.“</i>	Nechat volbu na rodičích
73	<i>„Myslím, že záleží na volbě rodičů, jak chtějí vzdělávat nebo nechat vzdělávat své dítě. Můj názor je, že by dítě mělo navštěvovat MŠ před nástupem do ZŠ alespoň 1 rok.“</i>	Nechat volbu na rodičích Do MŠ pravidelně
74	<i>„Zbytečná administrativní zátěž pro MŠ a psychická zátěž pro dítě samotné.“</i>	Stresující pro dítě Zátěž pro MŠ
75	<i>„Když povinné, tak v MŠ.“</i>	Do MŠ pravidelně
76	<i>„Nemohu posoudit - v naší MŠ nebyl ještě rodiči využit.“</i>	Bez zkušeností
77	<i>„nemám s tím žádnou zkušenost.“</i>	Bez zkušeností
78	<i>„Pokud je dítě vzděláváno ve všech oblastech, nevidím žádný zásadní problém. Mělo by být však vzděláváno odborníkem, nikoliv rodiči.“</i>	Odbornost Pozitivní

79	<i>„Vše záleží jako u všeho na kvalitě člověka, který ví, co má dělat a dělá to anebo ne.“</i>	Záleží na rodinném prostředí
80	<i>„Myslím, že je vždy lepší dát dítě mezi ostatní vrstevníky. Zvykne si na kolektiv, naučí se pracovat ve skupině.“</i>	Socializace
81	<i>„Bohužel je to rozhodnutí rodiče, dítě by určitě rádo chodilo mezi své vrstevníky, hrálo si, zpívalo, cvičilo ……“</i>	Rozpor
82	<i>„Nemyslím si, že je to dobrý nápad. MŠ není jen o vzdělávání, ale především o socializaci, začlenění do kolektivu, umět s dětmi i dospělými komunikovat a hrát si. Respektovat a dodržovat pravidla společného soužití. Toto jim domácí vzdělávání nedá- poté, co nastoupí do ZŠ nebudou schopni se zapojit, navazovat vztahy, …“</i>	Socializace Negativní
83	<i>„Ano, souhlasím s individuálním vzděláváním. Ale musí to být rodina, u které je záruka se vzděláváním dítěte.“</i>	Pozitivní Záleží na rodinném prostředí
84	<i>„Zbytečná další zátěž pro MŠ bez vlivu na rozvoj dítěte.“</i>	Zátěž pro MŠ
85	<i>„Nemám přímou zkušenost. Nevím, jak bych realizovala v praxi.“</i>	Bez zkušeností
86	<i>„Individuální vzdělávání umožňujeme, zákonný zástupce má právo toto volit a je v jeho kompetenci příprava na další zaškolení.“</i>	Nechat volbu na rodičích
87	<i>„Možnost volby.“</i>	Alternativa
88	<i>„Nezavrhují.“</i>	Neutrální
89	<i>2x „Nesmysl.“</i>	Nesmyslné
90	<i>3x „Souhlasím.“</i>	Pozitivní
91	<i>4 x „Nesouhlasím.“</i>	Negativní

Příloha – 7: Tabulka názorů učitelů prvních tříd ZŠ na individuální vzdělávání

1	„Kolektiv dětí to nenahradí.“	Socializace
2	„Je to možné.“	Alternativa
3	„Nepřipadá mi tento způsob příliš optimistický. Dítě by mělo vyrůstat již v tomto věku v kolektivu, socializovat se.“	Socializace
4	„Nesetkala jsem se s ním, nemohu posoudit.“	Bez zkušeností
5	„Souhlasím a hodnotím kladně.“	Pozitivní
6	„Pokud si to rodina přeje, je dobře, že je to umožněno.“	Nechat volbu na rodičích
7	„Dítě potřebuje socializaci.“	Socializace
8	„Dítě se hůře začleňuje do různorodého kolektivu dětí, neumí tolik spolupracovat s ostatními dětmi a respektovat zase jejich individualitu.“	Socializace
9	„nemá efekt.“	Negativní
10	„Raději ne.“	Negativní
11	„nesouhlasím s tím, důležitá je socializace dětí.“	Socializace
12	„Dítě potřebuje socializovat, je nutné, aby chodilo mezi ostatní děti. Individuální vzdělávání je v tomto případě naprostý nesmysl. Individuální vzdělávání vykonává každý rodič doma bez ohledu na docházku do mateřské školy.“	Socializace Nesmyslné Záleží na rodinném prostředí
13	„Záleží na přístupu k individuálnímu vzdělávání a možnostech rodičů.“	Záleží na rodinném prostředí
14	„Tato možnost je reálná pouze u rodin, kde mají zkušenost se vzděláváním dětí. V ostatních případech se dětem nedostane kvalitní přípravy pro školní práci. Také přicházejí o možnost sociální interakce s ostatními dětmi.“	Záleží na rodinném prostředí Socializace
15	„Vzděláváním doma rodina přebírá zodpovědnost za vzdělání dítěte. Fandím zodpovědným lidem.“	Zodpovědnost pro rodiče
16	„Myslím, že je lepší společné vzdělávání. Individuální bych povolila jen z vážných zdravotních problémů.“	Zdravotní stav
17	„I přesto, že dítě v individuálním vzdělávání musí přijít na přezkoušení, tak nikdo nemůže ovlivnit to, jak se dítě připraví pro první třídu.“	Individuální Nedomyšlené
18	„Preferuji začlenění dítěte do kolektivu.“	Socializace

19	<i>„Dítě může ještě zůstat v rodině.“</i>	Alternativa
20	<i>„Předškolní děti by měly alespoň občas navštěvovat MŠ, aby se naučily pracovat v kolektivu a naslouchat.“</i>	Socializace
21	<i>„Když je dítě například v Lesní školce (brané jako domácí vzdělávání), tak by nemělo chodit na rok do klasické MŠ.“</i>	Lesní MŠ Rozpor
22	<i>„Podporuji ho.“</i>	Pozitivní
23	<i>„Ano, pokud mají rodiče pedagogické vzdělání.“</i>	Záleží na rodinném prostředí Odbornost
24	<i>„Pokud dítě v předškolním vzdělávání nedochází pravidelně do MŠ a zákonný zástupce zvolí individuální vzdělávání dítěte, tak povinná předškolní docházka pozbývá významu.“</i>	Rozpor
25	<i>„Zatím nemám zkušenost s dětmi takto vzdělávanými.“</i>	Bez zkušeností
26	<i>„Blbost.“</i>	Nesmyslné
27	<i>„Je na rodičích, jak přistupují ke vzdělávání svých dětí.“</i>	Záleží na rodinném prostředí
28	<i>„Dítě není dostatečně připraveno na vstup do školy a plnění úkolů spojených se vzděláváním.“</i>	Negativní Nedostatečná příprava na ZŠ
29	<i>„Je to také řešení.“</i>	Alternativa
30	<i>„Postrádá to smysl, pravidla přezkušování jsou nesmyslná.“</i>	Nesmyslné
31	<i>„Schvaluji tento názor. Jenom zodpovědní rodiče jsou ochotni ve většině případů doložit individuální výuku, a ta mnohdy může dětem dát více než mateřská škola.“</i>	Zodpovědnost pro rodiče Pozitivní
32	<i>„Jedna z možností – báječné.“</i>	Alternativa Pozitivní
33	<i>„Povolit pouze ve výjimečném případě.“</i>	Pouze výjimečně
34	<i>„Mělo by být povinné.“</i>	Do MŠ pravidelně
35	<i>„Nejlepší způsob jak se vyhnout povinnosti.“</i>	Obejití systému

36	<i>„Negativní, takto vymezeno je to k ničemu.“</i>	Rozpor Negativní
37	<i>„Lépe s docházkou do MŠ.“</i>	Do MŠ pravidelně
38	<i>„Pokud je podnětné rodinné prostředí, domnívám se, že i tato možnost je vhodná.“</i>	Záleží na rodinném prostředí
39	<i>„Není návaznost na systematickou přípravu v MŠ - součinnost s rodinou.“</i>	Nedomyšlené
40	<i>„Individuálně nebudou rodiče své dítě vzdělávat tak, jak by ho vzdělávali ve školce.“</i>	Odbornost
41	<i>„Myslím si, že děti před školou potřebují dětský kolektiv.“</i>	Socializace
42	<i>„Proč ne.“</i>	Alternativa
44	<i>„Umožňuje rodičům oznámením jednou větou, že dítě do školky chodit nebude - lze se tedy jednoduše "povinnému vzdělávání" vyhnout a v MŠ blokuje místo.“</i>	Obejití systému
45	5 x <i>„Nesouhlasím.“</i>	Negativní
46	3 x <i>„Souhlasím.“</i>	Pozitivní

Příloha – 8: Tabulka názorů učitelů MŠ na ověření očekávaných výstupů

1	<i>„Není to smysluplné, protože i když učitel zjistí odchylky, ředitel nemůže individuální vzdělávání ukončit.“</i>	Nesmyslné
2	<i>„Nemáme zkušenost, nemůžeme posoudit.“</i>	Bez zkušenosti
3	<i>„Lze provést i přijatelným způsobem, rodič zde může získat cenné informace.“</i>	Pozitivní Správné
4	<i>„Nevidím důvod proč by toto měla mateřská škola dělat. Přezkušovat dítě již v 5 letech, mi přijde opravdu na pováženou.“</i>	Nesmyslné
5	<i>„Dítě je zbytečně stresováno v neznámém prostředí, ověřování OV¹⁰⁹ je proto nesměrodatné.“</i>	Stresující pro dítě Neobjektivní
6	<i>„Neobjektivní.“</i>	Neobjektivní
7	<i>„Protože ověřování nemá stanovená pravidla, je to v podstatě nic neříkající.“</i>	Neobjektivní
8	<i>„Očekávané výstupy se nekontrolují.“</i>	Nezná
9	<i>„Hravou formou je prostě absolvuje, poznáme jak na tom je, dáme doporučení co zlepšit a to je vše- jestli je to rodiči jedno, nic stejně dělat nebude a dítě nastoupí normálně do 1.třídy, přezkúsuje se dítě pouze 1x během škol. roku a to 3. či 4.měsíc od zač. škol. roku, pak už ne.“</i>	Neobjektivní
10	<i>„Zátěž pro mateřskou školu.“</i>	Zátěž pro MŠ
11	<i>„Popravdě přesné instrukce, jak by mělo přezkoušení a vzdělávání probíhat nejsou. Hlavně každá ZŠ má i jiné požadavky u zápisu a i v učebních osnovách, takže učit děti vše stejně je blbost.“</i>	Nedomyšlené
12	<i>„Je to správné.“</i>	Pozitivní - Správné
13	<i>„není stanoven nebo doporučen systém ověřování.“</i>	Nedomyšlené
14	<i>„Je to spravedlivé vůči ostatním dětem.“</i>	Správné - Pozitivní
15	<i>„Není relevantní ověření.....“</i>	Neobjektivní
16	<i>„Za jednu návštěvu nic moc nezjistíme a i kdybychom zjistili tak žádný zásadní závěr stejně pro rodiče nemůžeme udělat. Pouze když se nedostaví.“</i>	Neobjektivní Nedomyšlené
17	<i>„Kladný. Bez ověření by tato možnost vzdělávání postrádala význam.“</i>	Pozitivní - Správné

¹⁰⁹ Zde myšleno nejspíše očekávané výstupy.

18	<i>„To je těžké, protože při kontrole požadovaných výstupů pracuji s dítětem, které nevidám pravidelně a nejsem přítomen jeho vývoji, tudíž si nemohu být jistý správností svých výstupů.“</i>	Neobjektivní
19	<i>„Jednou za školní rok? Netřeba komentovat.“</i>	Nesmyslné
20	<i>„Nevím.“</i>	Bez hodnocení
21	<i>„Nesmysl a zátěž pro ředitelku MŠ.“</i>	Nesmyslné
22	<i>„Ne.“</i>	Negativní
23	<i>„Každé dítě je vývojově jinde, V listopadu nic neověřím.“</i>	Neobjektivní
24	<i>„Jelikož dítě splní povinnost jenom tím, že se fyzicky dostaví, nemá toto přezkoušení žádný význam.“</i>	Nesmyslné Neobjektivní
25	<i>„Když stačí, že se dostaví a dítě nemusí nic, tak se asi nemusíme bavit o tom, jaký to má význam.“</i>	Nesmyslné
26	<i>„Nerespektuje individuální rozvoj dítěte.“</i>	Neobjektivní Nerespektující dítě
27	<i>„Na tom se nic nezměnilo. Vždy jsme kladli důraz na připravenost a děti se snažíme připravit na školu jako předtím.“</i>	Beze změny
28	<i>„Nemáme na to žádné pokyny.“</i>	Bez pokynů
29	<i>„Je to o individualitě jedince. Některé dítě zvládne splnit více očekávaných výstupů než to druhé. Nicméně škatulkování dětí do kategorií splněných a nesplněných očekávaných výstupů se mi nikterak nezamlouvá.“</i>	Nerespektující dítě
30	<i>„My zatím s ověřováním máme dobrou zkušenost, ale je to zátěž pro přezkušované dítě. Opět je to více agendy a práce pro vedoucí pracovníky.“</i>	Stresující pro dítě Zátěž pro MŠ
31	<i>„Myslím, že pro dítě to je větší stres, když najednou s ním pracuje cizí člověk.“</i>	Stresující pro dítě
32	<i>„Nevím, nemám zkušenost.“</i>	Bez zkušenosti
33	<i>„Zbytečné zatěžování MŠ.“</i>	Zátěž pro MŠ
34	<i>„Nesmysl. Jak ověřit znalosti a dovednosti, když s vámi dítě odmítne komunikovat?“</i>	Nesmyslné
35	<i>„Absolutní nesmysl pro praxi.“</i>	Nesmyslné

36	„Ověření znalostí u dítěte je špatně nastavené. Zákon říká listopad, ověřování by mělo probíhat po celou dobu individuální výuky, až do konce školního roku.“	Nedomyšlené
37	„Během krátkého přezkoušení nelze posoudit všechny znalosti dítěte.“	Neobjektivní
38	„Ověřování očekávaných výstupů u dítěte, které do MŠ nechodí, považují za nesmysl.“	Nesmyslné
39	„Jednorázový výstup(přezkoušení) nám nic neřekne celkového o dítěti...“	Neobjektivní
40	„Neobjektivní, ale opět bez zkušenosti.“	Neobjektivní Bez zkušenosti
41	„Zbytečné, bez postihu.“	Nesmyslné
42	„Přiměřený.“	Pozitivní
43	„Měl by projít vstupní a výstupní diagnostikou v MŠ.“	Nedomyšlené
44	„Určitě je ověřování dosažených znalostí dítěte MŠ správné.“	Správné
45	„Neodhalí vše.“	Neobjektivní
46	„Nemohu posoudit.“	Bez hodnocení
47	„Pokud je správná spolupráce s rodinou, ověření je jen rychlý poslední krok.“	Pozitivní
48	„Ověřování má svoji logiku. Určitě bych přidala ještě jeden termín např. v březnu. První bych dala na říjen, aby bylo všem stranám jasné, které stránky osobnosti je třeba v předškolním roce posilovat.“	Pozitivní Nedomyšlené
49	„Zatím nemám žádnou zkušenost s přezkušováním nemohu posoudit.“	Bez zkušenosti
50	„Nemohu hodnotit.“	Bez hodnocení
51	„Je to hloupost, je to jen formalita.“	Nesmyslné
52	„Dostatečné, znalosti děti mít mohou, ale chybí jim kontakty.“	Nedomyšlené
53	„Nemám s tím žádné zkušenosti.“	Bez zkušenosti
54	„Závisí na rodičích.“	Závisí na rodičích
55	„Pokud se dítě vzdělává doma, měl by mít teda nějaké ověření, co umí a neumí, co je třeba zlepšit před nástupem do ZŠ.“	Bez pokynů Nedomyšlené
56	„Záleží na rodině, někdy rodič má zájem o to jaké dovednosti má dítě umět, je v kontaktu s MŠ a při ověření znalostí se pozná, zda se dítěti rodina věnuje, mnohdy je to ale opak a někdy se může stát, že v neznámém prostředí dítě nekomunikuje.“	Závisí na rodičích/rodinném prostředí

57	<i>„Není stanoveno jak. Záleží na konkrétní MŠ, zda dítě "nechá projít".“</i>	Bez pokynů
58	<i>„Za jednu návštěvu se nezjistí skutečná úroveň znalostí.“</i>	Neobjektivní
59	<i>„Nesouhlasím s tím. Zákon neupravuje jak přezkoušení má probíhat. Z praxe vidím, že každá ředitelka volí svou cestu a ne vždy zcela vhodnou!“</i>	Nedomyšlené Negativní
60	<i>„Dle doporučených oblastí (předáno rodičům) chlapec vše zvládl, 2. dítě téměř nic. Velmi individuální.“</i>	Individuální
61	<i>„Není možné objektivně ověřit, zbytečná zátěž pro učitele, dítě i rodiče.“</i>	Zatěžující
62	<i>„Zatím jsme žádné individuálně vzdělávané dítě neměli. Myslím ale, že je to vždy o stanovení pravidel, která jsou známá oběma stranám a obě mají možnost se na ně připravit. Nemělo by to být nic, co by dítě, potažmo jeho rodiče stresovalo.“</i>	Bez zkušenosti Pozitivní
63	<i>„Stresující pro dítě, které se v cizím prostředí chová jinak, než obvykle. A samozřejmě více administrativy pro ředitelky.“</i>	Stresující pro dítě Zátěž pro MŠ
64	<i>„Je to v pořádku.“</i>	Pozitivní
65	<i>„Obyčejně, když se dostaví, většinou děti v cizím prostředí nepředvedou vůbec nic. Ale to se dá takto předpokládat.“</i>	Neobjektivní
66	<i>„Pouze byrokratická záležitost-dítě nemusí nic umět, stačí, že se na ověřování znalostí dostaví.“</i>	Neobjektivní Zátěž pro MŠ
67	<i>„Není objektivní - dítě nemusí vždy chtít jednorázově spolupracovat, nelze také posoudit, jak bude schopno pracovat ve skupině více dětí.“</i>	Neobjektivní
68	<i>„Myslím, že toto je u každého dítěte velmi individuální i u dětí, které pravidelně MŠ navštěvují např. už od 3 let. Nelze děti zařadit do nějakých škatulek. Myslím, že by zde byly zjistitelné pouze výrazné nedostatky. Poté by to pravděpodobně nějaký smysl mělo.“</i>	Individuální
69	<i>„Měla by být stanovena pro všechny školy stejná.“</i>	Chce to jednotnost
70	<i>„Nemohu posoudit - rodiče této možnosti nevyužili.“</i>	Bez zkušenosti
71	<i>„Testování není objektivní, každý se v jiném prostředí chová jinak.“</i>	Neobjektivní
72	<i>„Nedokážu posoudit.“</i>	Bez hodnocení
73	<i>„Opět negativní, protože nemůžeme objektivně zjistit tak v krátkém čase úroveň vědomostí a znalostí u dítěte, které prakticky neznáme.“</i>	Neobjektivní
74	<i>„Není validita.“</i>	Neobjektivní

75	<i>„V pořádku.“</i>	Pozitivní
76	<i>„Nemám s tím doposud zkušenost.“</i>	Bez zkušenosti
77	<i>„Těžko ověřitelné.“</i>	Nedomyšlené
78	<i>„Podle mého názoru nemůže být objektivní, dítě přichází do neznámého prostředí, má komunikovat s paní učitelkou, kterou nezná atd.....“</i>	Neobjektivní
79	<i>„Je to v pořádku.“</i>	Pozitivní
80	<i>„Je nedostačující.“</i>	Nedomyšlené
81	<i>„Další nesmysl.“</i>	Nesmyslné
82	<i>„Je to nesmysl. Ověřování úrovně osvojení všech očekávaných výstupů nejde objektivně zjistit za jednu nebo dvě návštěvy ve škole. Další velké úskalí je, že dítě nemusí být schopno v určeném čase, na místě kde to moc nezná, ukázat, co vše umí.“</i>	Nesmyslné Neobjektivní
83	<i>„To je trochu absurdní záležitost, když nemůže ředitel MŠ rozhodnout o ukončení ind. vzdělávání.“</i>	Nedomyšlené
84	<i>„Stresující pro dítě, které není v domácím prostředí vedeno, nemá sociální návyky.“</i>	Stresující pro dítě
85	<i>„O ničem.“</i>	Nesmyslné
86	<i>„Nemám zkušenost.“</i>	Bez zkušenosti
87	<i>„Jedno přezkoušení nezmění úroveň znalostí dítěte, volné místo navíc v MŠ nemáme.“</i>	Nedomyšlené
88	<i>„Zátěž pro učitele.“</i>	Zátěž pro MŠ
89	<i>„Nelze úplně adekvátně ověřit.“</i>	Nedomyšlené
90	<i>„Nesmyslná podmínka povinného PV, v říjnu nebo listopadu (začátek školního roku) a za jedno dopoledne nelze poznat, zda má dítě odpovídající kompetence, hlavně ty sociální se nemusí vůbec ukázat.“</i>	Neobjektivní Nesmyslné
91	3x <i>„Ano.“</i>	Pozitivní
92	3x <i>„Je to nesmysl.“</i>	Nesmyslné
93	5x <i>„Nemám zkušenost.“</i>	Bez zkušeností

Příloha – 9: Tabulka názorů učitelů prvních tříd ZŠ na ověření očekávaných výstupů

1	„Ano, a důležitá je zpětná vazba pro rodiče a budoucí uč. v 1.třídě.“	Pozitivní
2	„Blbost.“	Nesmyslné
3	„Do školy děti přicházejí připravenější než z rodiny.“	Záleží na rodinném prostředí
4	„Nechápu proč to má dělat mateřská škola a ne PPP.“	Nesmyslné
5	„Zatím nemám zkušenost s dětmi takto vzdělávanými.“	Bez zkušenosti
6	„Neumím posoudit.“	Bez hodnocení
7	„Neobjektivní.“	Neobjektivní
8	„Nesetkala jsem se s ním, nemohu posoudit.“	Bez zkušeností
9	„Mateřská škola se tímto nebude zabývat.“	Bez důvěry v MŠ
10	„Nevím, ještě jsem se s tím nesetkala. Ověřování je podle mě v pořádku.“	Bez zkušeností Pozitivní
11	„Nevím, co bych zkoušela.“	Nezná
12	„A jak to chtějí dělat? Hodnocení v předškolním vzdělávání je hlavně založeno na pozorování, nelze hodnotit vědomosti, ale komplexní rozvoj dítěte. Není náhodou taková forma ověření dosažených výsledků zápis do 1. tříd?“	Nezná Neobjektivní Nedomyšlené
13	„Ověřování výstupů je podle mého názoru v pořádku, nepodceňovala bych ho.“	Pozitivní
14	„Špatný, nikde nelze přesně deklarovat v předškolním vzdělávání co má dítě umět, omezujeme se pouze na oblasti vzdělávání.“	Nedomyšlené“ Negativní
15	„Ověřování nedomyšleno.“	Nedomyšlené
16	„Je to dobře.“	Pozitivní
17	„Ano, ověřování považuji za důležité pro přípravu na vstup do školy.“	Pozitivní
18	„Nelíbí se mi "přezkušování" dětí v tomto věku.“	Negativní
19	„Nejsem seznámena s konkrétními úkoly, jak se ověřuje úroveň pro vstup do školy.“	Nezná
20	„Žádný nemám.“	Bez hodnocení

21	„Žádný.“	Bez hodnocení
22	„Je to nesmysl.“	Nesmyslné
23	„Vychází to na předvánoční období a zkoušené dítě nemusí říci ani jedno slovo - postrádám smysl.“	Nesmyslné
24	„Proč ověřovat - je to školka nebo škola?“	Nesmyslné
25	„Jsou to otázky, nemám s tímto problémem.“	Pozitivní
26	„Neumím si představit, že během krátkého sezení před komisí dítě dokáže předvést požadované dovednosti a znalosti.“	Neobjektivní
27	„Je to pouhá formalita, nic víc.“	Neobjektivní
28	„Netřeba.“	Nesmyslné
29	„Rodina u sociálně slabších dětí nefunguje.“	Záleží na rodinném prostředí
30	„Neadekvátní ověřování a nemusí být vždy pravdivé a snadno ověřitelné.“	Neobjektivní
31	„Žádný.“	Bez hodnocení
32	„Je nutné, aby základní výstupy dítě zvládalo.“	Pozitivní
33	„Nesmysl, akorát se bude rodina stresovat i dítě.“	Nesmyslné Zatěžující
34	„Tyto výstupy se dají ověřit, ale chybí zde pobyt dítěte v kolektivu.“	Nedomyšlené
35	„Souhlasím s ověřením.“	Pozitivní
36	„nesouhlasím s ověřováním jen v obd. listopad + prosinec.“	Nedostačující
37	„Myslím, že se děje jen formálně.“	Neobjektivní
38	„Netuším, jakým způsobem a podle jakých kritérií jsou u dítěte ověřovány úrovně osvojení očekávaných výstupů!“	Nezná
39	„Směšné.“	Nesmyslné
40	„Formalita.“	Neobjektivní
41	„Výstup" u dítěte v MŠ není nic náročného, jednoduchá forma, která pomůže učitelům i rodičům vymezit individuální nadání ve vzdělávání.“	Pozitivní
42	„V tomto případě souhlasím s bodem 6.“	Pozitivní

43	<i>„Pokud je někdo individuálně vzděláván, musí proběhnout i ověření znalostí.“</i>	Pozitivní
44	<i>„Každé dítě je odlišné, nelze dle mě nastavit přísná kritéria.“</i>	Individuální
45	<i>„Kladný.“</i>	Pozitivní
46	<i>„To je v pořádku.“</i>	Pozitivní
47	<i>3x „Souhlasím.“</i>	Pozitivní

Příloha – 10: Tabulka názorů učitelů MŠ na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky/úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání

1	<i>„Větší informovanost pro rodiče, aby se včas zabránilo důvodům odkladu, spolupráce s SPC, PPP.“</i>	Informovanost Spolupráce s ŠPZ
2	<i>„OŠD jsou běžné i u dětí, které docházejí do MŠ i více let, dětem, které do MŠ nedocházely a přijdou až díky povinnému vzdělávání, většinou 1 rok docházky nepomůže. Navíc, pokud chybí delší dobu a jsou omluveny, tak dle předpisů je vše OK, to znamená, že povinné nepovinné, výsledek je skoro stejný.“</i>	Bez doporučení
3	<i>„Předškolní vzdělávání funguje efektivně - vždy záleží na konkrétní MŠ, přístupu, spolupráce s rodinou ..., lokalitě MŠ. Zájmu ze strany pedagogů. Největším - je dnešní uspěchaná, přetechizovaná doba, vysoké nároky na vše, málo času na popovídání, hraní, čtení v rodinách, jsou hodně narušené vtahy v rodinách, neúplné rodiny, rozvádějící se rodiny, maminky samoživitelky a takto by se dalo pokračovat dále. Odklad je opravdu důležité zvážit po všech jeho stránkách. Děti by měly být na 1.m.“</i>	Dítě na prvním místě
4	<i>„Menší skupiny dětí.“</i>	Méně dětí ve třídě
5	<i>„Povinné předškolní vzdělávání na OŠD nemá vliv.“</i>	Bez doporučení
6	<i>„Méně dětí ve třídách, potom je více možností k individuálnímu přístupu.“</i>	Individuální přístup Méně dětí ve třídě
7	<i>„Větší domácí připravenost.“</i>	Důraz na práci v rodině
8	<i>„Snížení počtu dětí na třídách, nebo počtu dětí na učitelku.“</i>	Snížení počtu dětí ve třídě
9	<i>„Menší počet dětí v předškolních třídách MŠ - více času uč. na individ. práci s dětmi.“</i>	Méně dětí ve třídě Individuální přístup
10	<i>„V dnešní době mají děti při odkladech šk. zralosti problémy zejména v citové a sociální oblasti.“</i>	Bez doporučení
11	<i>„Větší aktivita ze strany rodiny, součinnost se školou.“</i>	Důraz na práci v rodině Součinnost rodiny a školy
12	<i>„Pokud se rodiče nezačnou více věnovat svým dětem, je jakákoliv naše snaha zbytečná.“</i>	Důraz na práci v rodině

13	<i>„Nemyslím si, že bylo třeba něco měnit. Odklad je z velké části na uvážení rodiče, smýšlení rodičů žádné zákonné úpravy nezmění.“</i>	Není třeba nic měnit
14	<i>„Aby se rodiče věnovali svým dětem – manuální dovednosti a nenechávali vše na MŠ.“</i>	Důraz na práci v rodině
15	<i>„Proškolit rodiče, aby s dětmi pracovali i doma a vše nenechávali jen na školce.“</i>	Důraz na práci v rodině Proškolení rodičů
16	<i>„Více rodinné výchovy.“</i>	Důraz na práci v rodině
17	<i>„Větší spolupráce s rodiči.“</i>	Součinnost rodiny se školou
18	<i>„Snižít počet dětí ve třídách MŠ.“</i>	Méně dětí ve třídě
19	<i>„Nemít tuto možnost. Rodiče se více věnovat dětem v předškolního věku. Omezit používání mobilů tabletů“</i>	Nemít možnost OŠD Důraz na práci v rodině
20	<i>„Snižování počtu dětí ve třídách, šance být ve třídě 2 učitelky i během řízených činností a ne jen při vycházkách.“</i>	Snižování počtu dětí ve třídě 2 učitelky při řízených činnostech
21	<i>„Celkově posunout ZŠ a to na 7 let.“</i>	Posunout vstup do ZŠ (od 7let)
22	<i>„Více se věnovat dětem v rodině, méně IT, více osobního vzoru rodičů.“</i>	Důraz na práci v rodině
23	<i>„Nemůžeme ovlivnit, děti, pro které bylo povinné předškolní vzdělávání.“</i>	Bez doporučení
24	<i>„V naší škole funguje efektivně.“</i>	Bez doporučení
25	<i>„Obnovit vyrovnávací třídy na ZŠ.“</i>	Vyrovnávací třídy na ZŠ
26	<i>„Více spolupráce s rodiči a jejich důkladnost.“</i>	Součinnost rodiny se školou
27	<i>„Ohleduplnost rodičů při povinné školní docházce. Tím mám na mysli, aby dítě do mateřské školy pravidelně vodili a zbytečně jej neomlouvali, pokud se nejedná o závažný důvod.“</i>	Pravidelná docházka do MŠ
28	<i>„Každý rok se liší složení kolektivu dětí, ale myslíme si, že by rozhodnutí mělo být více v kompetencích učitelek MŠ, které mají možnost srovnání úrovně znalostí a vědomostí u dětí, než jen to, že rodič má "poslední slovo".“</i>	Více kompetencí s OŠD do rukou učitelek MŠ

29	<i>„OŠD vidím jako potřebný pro dítě, které nezvládá dovednosti určené v RVP a to ví nejlépe učitelka MŠ rozumní rodiče respektují rady učitelky a podstoupí vyšetření. Jsou však také rodiče, kteří se vstupu do školy obávají a tak chtějí svému dítěti a také sobě vstup do ZŠ oddálit - což je špatné. Domnívám se, že řešení není, že ani zavedení povinné školní docházky nic nevyřešilo. Rozumní rodiče vždy do MŠ děti dávali i před zavedením této povinnosti.“</i>	Bez doporučení
30	<i>„Méně dětí ve třídě.“</i>	Méně dětí ve třídě
31	<i>„Odklady povinné školní docházky nesouvisí s povinnou předškolní docházkou, byly vždy, i před zavedením povinné předškolní docházky. Jejich počet se ani nezvýšil ani nesnížil. Záleží hodně na složení třídy, na rodičích, jejich výchově a přístupu ke vzdělávání vlastních dětí. Někteří rodiče doporučení k odkladu školní docházky stejně nerespektují, děti nastoupí do ZŠ a propadnou v 1. třídě a nezachrání je ani inkluze.“</i>	Důraz na práci v rodině Individuální
32	<i>„Co třeba víc školek? Aby mohli učitelé pracovat s menším počtem dětí, tudíž efektivněji a důsledněji.“</i>	Více MŠ Méně dětí ve třídě
33	<i>„Menší počty dětí ve třídách.“</i>	Méně dětí ve třídě
34	<i>„Snižovaný počet dětí ve třídách, kladnější přístup ze strany rodičů.“</i>	Méně dětí ve třídě
35	<i>„Zavedení 0 ročníku ZŠ.“</i>	Nultý ročník na ZŠ
36	<i>„Více prostoru pro předškoláky ve smíšených třídách.“</i>	Smíšené třídy
37	<i>„naše MŠ je speciální, tak důvody odkladů jsou u dětí s různými druhy handicapu.“</i>	Bez doporučení
38	<i>„Větší zájem rodičů o výchovu a vzdělávání vlastních dětí.“</i>	Důraz na práci v rodině
39	<i>„Snižování počtu dětí ve třídách MŠ - při současném počtu 25 dětí ve třídě není čas na individuální práci.“</i>	Méně dětí ve třídě
40	<i>„Problém bych viděla více u rodičů než u dětí. Zaměřila bych se na rodiče. Přednášky a literatura s náměty k výchově předškolního dítěte. Pracovních listů a časopisů je už na trhu hodně. Rodiče by si měli udělat čas na společné hry s dětmi.“</i>	Proškolení rodičů Důraz na práci v rodině
41	<i>„Myslím, že je vše dostačující.“</i>	Není třeba nic měnit

42	<i>„Problém je v rodině. Rodina nechává přípravu dětí na školu většinou jen na MŠ. Rodiče by potřebovali být lépe informováni o svých povinnostech.“</i>	Důraz na práci v rodině
43	<i>„Dát víc na názor učitelek MŠ než rodičů a poraden, znají děti lépe.“</i>	Více kompetencí OŠD do rukou učitelek MŠ
44	<i>„Přípravné třídy ZŠ.“</i>	Přípravné třídy ZŠ
45	<i>„MŠ většinou fungují dobře, problém je, že rodiče / pouze určitá část/ se nevěnují dětem pro jejich rozvoj- jíst spát, televize, tablet- nechodí ven, nespportují, doma nečtou, nepovídají si, necvičí logopedii/ dle pokynů zapsaných v notýsku od logopedky/,pokud rodina funguje normálně, děti jsou úžasné a práce s dětmi a jejich rozvoj je viditelný.“</i>	Důraz na práci v rodině
46	<i>„Povinná návštěva PPP, která nezávisle zjistí školní zralost dítěte.“</i>	Povinná návštěva PPP
47	<i>„Individuální přístup, lepší péče o jednotlivé děti, ale zároveň velkou roli hraje zralost dětí, kterou není možné ovlivnit.“</i>	Individuální přístup
48	<i>„Nepsat doporučení z PPP nebo SPC každému, kdo požádá o vyšetření.“</i>	Nepsat doporučení OŠD každému v ŠPZ
49	<i>„Aby se rodiče více svým dětem věnovali.“</i>	Důraz na práci v rodině
50	<i>„Nulté třídy.“</i>	Nultý ročník na ZŠ
51	<i>„Nenechat poslední rozhodnutí na rodiče.“</i>	Nenechat poslední rozhodnutí na rodičích
52	<i>„Práce s celou rodinou v rámci služeb občanských sdružení, aj.“</i>	Práce s celou rodinou Neziskové organizace
53	<i>„Ne, myslím si, že vždy se najde dítě, které odklad potřebuje, zrovna tak jako každý rok se najde rodič, který si chce o rok posunout povinnosti.“</i>	Bez doporučení
54	<i>„Vše začíná v rodině.“</i>	Důraz na práci v rodině
55	<i>„Cílem povinného předškolního vzdělávání není snížení počtu odkladů, ale zajistit podporu dětem před vstupem do základní školy.“</i>	Bez doporučení
56	<i>„Osvěta rodičů.“</i>	Proškolení rodičů
57	<i>„Nenechat rozhodování, zda dítě půjde nebo nepůjde do školy na rodičích, ale rozhodnout na základě testování dítěte. Spousta dětí je</i>	Nenechat poslední rozhodnutí na rodičích

	<i>rok v MŠ navíc jen proto, že si rodiče odloží povinnosti na pozdější rok nebo přistupují k dítěti ochranně.</i>	
58	<i>„Více s dětmi mluvit a více péče rodiny. Nenechat vše na instituci.“</i>	Důraz na práci v rodině
59	<i>„Nenapadá. Zavedení PPV rozhodně nemá vliv na počet OŠD.“</i>	Bez doporučení
60	<i>„lepší informovanost a práce přímo s rodinami.“</i>	Důraz na práci v rodině
61	<i>„Hodně propojit MŠ s rodinou - aby s nimi pracovali rodiče, nejen mateřská škola. Bez rodiny nezmůžeme nic!!!“</i>	Součinnost rodiny s MŠ
62	<i>„Pokud rodiče nespolupracují s MŠ při přípravě předškoláka a vše zůstává jen na MŠ - efekt je malý!!“</i>	Součinnost rodiny s MŠ
63	<i>„Ano. Zodpovědnost učitelů v MŠ za vzdělávání dětí a jejich kontroly ve spolupráci s vedení rodičů.“</i>	Součinnost rodiny s MŠ
64	<i>„Nedělala bych z toho problém.“</i>	Nedělat z toho problém
65	<i>„Zcela jistě ne povinnou předškolní docházkou, ale snížením počtu žáků v 1. ročnících ZŠ. Spousta rodičů odmítá dát dítě do velkého kolektivu, pokud má sebemenší pochybnost, že jej dítě zvládne.“</i>	Méně dětí v 1. třídě ZŠ
66	<i>„Navrhla bych zřízení přípravných tříd do ZŠ pro všechny předškolní děti v rámci ZŠ. Tak jak tomu je i v jiných evropských zemích.“</i>	Přípravné třídy ZŠ pro všechny předškolní děti
67	<i>„Jedině snad bezplatné předškolní vzdělávání.“</i>	Bezplatné předškolní vzdělávání
68	<i>„Větší připravenost dětí na vstup do ZŠ ze strany rodiny.“</i>	Důraz na práci v rodině
69	<i>„Nejsem proti odkladu povinné školní docházky v případě, že to dítěti prospěje. Doporučení PPP by mělo být profesionální a vypovídat o úrovni dítěte, nemělo by dbát na požadavek rodiče.“</i>	Nepsat doporučení OŠD každému v ŠPZ
70	<i>„Větší možnost spolupráce s pedagogicko-psychol. poradnou.“</i>	Spolupráce s ŠPZ
71	<i>„Není to otázka povinnosti předškolního vzdělávání. Odklady škol. docházky mají děti se špatnou výslovností a s jinými problémy, pak i děti, které chodily povinně do MŠ pouze jeden rok.“</i>	Bez doporučení Jeden rok je málo
72	<i>„Podpora školních asistentů.“</i>	Školní asistent
73	<i>„Nespojuji odklady povinné školní docházky s povinným předškolním vzděláváním. Odklady povinné školní docházky se u nás týkají dětí,</i>	Bez doporučení

	<i>které se vzdělávají v rámci inkluze s asistentem podle IVP¹¹⁰. Nevidím smysl v zavedení povinného předškolního vzdělávání.“</i>	
74	<i>„Domnívám se, že problém není ve školství, ale v nepodnětnosti domácího prostředí, v nedostatku času či chuti se vlastním dětem věnovat,...“</i>	Důraz na práci v rodině
75	<i>„Angažovanost rodiny na vzdělávání vlastního dítěte.“</i>	Dítě na prvním místě
76	<i>Rodiče</i>	Důraz na práci v rodině

¹¹⁰ Individuální vzdělávací plán. Jedno z podpůrných opatření pro děti se SVP.

Příloha – 11: Tabulka názorů učitelů prvních tříd ZŠ na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky/úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání

1	„Asi i více se věnovat svým dětem ze strany rodičů, ne je hodit do školky a ta ho má připravit, naučit- spolupráce.“	Důraz na práci v rodině
2	„Zavedení přípravných tříd - u nás fungovalo 9 let se super výsledky. Učitelka PT si pak dál vedla děti od PT až do 3. třídy.“	Přípravné třídy
3	„informovanost rodičů.“	Informovanost
4	„Větší důraz na fungování rodiny.“	Důraz na rodinu
5	„Informovanost rodičů o nebezpečích alternativních způsobů výchovy.“	Proškolení rodičů
6	„Na naší škole je málo odkladů, podporuji myšlenku přípravných tříd.“	Přípravné třídy
7	„Výchova a přístup k předškolním dětem v rodině - naučit děti správně vyslovovat a mluvit, povídat si, zapojit je do chodu rodiny a sebeobsluže, nerozmažlovat, nedělat za ně věci, které by měly dokázat, vážit si věci i lidí kolem sebe, naučit je prohrávat, ponechat jim svět dětí a nedělat z nich malé dospěláky, důslednost, řád a lásku ... a další a další.“	Důraz na práci v rodině Proškolení rodičů
8	„Povinná předškolní docházka nemá dle mého názoru vliv na počet odkladů školní docházky. Spíše je to současný trend 😊....“	Bez doporučení
9	„Děti, které předškolní vzdělávání potřebují, stejně nechodí, protože jim rodiče píšou omluvenky.“	Bez doporučení
10	„Seznámit rodiče s danou problematikou.“	Proškolení rodičů
11	„Lepší práce rodičů s dětmi. Myslí si, že vše zvládne škola. NEZVLÁDNE!!!! Děti nejsou státní, proto se o ně mají starat rodiče.“	Důraz na práci v rodině
12	„Je to individuální.“	Je to individuální
13	„Vidím, že největší přínos má, když se intenzivně pracuje přímo s rodinou dítěte.“	Práce s rodinou
14	„Kvalitnější a zodpovědnější práce PPP, nevyhovovat pouze přání rodičů.“	Nepsat doporučení OŠD každému v ŠPZ
15	„Bude-li důsledně dbáno v MŠ na povinnost docházky, pak toto řešení vidím jako dobré.“	Pravidelná docházka do MŠ
16	„K odkladu školní docházky dochází z důvodu školní nezralosti, to vzdělávání nevyřeší. Odklad mají i děti velice chytré, šikovné, vzdělané, avšak nezralé.“	Bez doporučení

17	<i>„Těsnější propojení mateřské školy a rodiny.“</i>	Součinnost rodiny s MŠ
18	<i>„Rodiče by se měli více věnovat svým dětem.“</i>	Důraz na práci v rodině
19	<i>„Mít kvalitnější pedagogy v MŠ a lépe zajištěnou komplexní péči o "problémové" děti (spíše rodiče). Neřešit trable s dítětem odkladem.“</i>	Proškolení pedagogů
20	<i>„Větší důraz na logopedii.“</i>	Důraz na logopedii
21	<i>„Zavést homogenní skupinu předškolních dětí v MŠ.“</i>	Homogenní skupiny předškolních dětí v MŠ
22	<i>„Odklad jen u vážných případů nezralosti dětí, zpřísnění pravidel.“</i>	Zpřísnění pravidel OŠD
23	<i>„Pokud budou děti docházet do MŠ pravidelně, myslím, že by mohlo odkladů povinné školní docházky ubýt.“</i>	Pravidelná docházka do MŠ
24	<i>„Syn měl odklad (narozen na konci července) z důvodu emoční nezralosti. Chodil do přípravné třídy na základní škole (letos na stejné škole chodí do první třídy). I když už vloni se naučil sám číst a psát, tak ten rok navíc mu velice pomohl - orientace ve škole, připravenost na výuku, socializace, ... myslím, že by mu pomohlo, kdyby mohl navštěvovat školu, i když chodil do školky. Např. na různé společné akce, kroužky, ...“</i>	Spolupráce MŠ a ZŠ (větší propojenost)
25	<i>„Větší tlak na rodiče, aby se věnovali svým dětem.“</i>	Důraz na práci v rodině
26	<i>„Větší individuální péče rodiny o řeč a poznání dítěte.“</i>	Důraz na práci v rodině
27	<i>„Opětovné zavedení tzv. školních zaměstnání - jazyková výchova, matematické představy, vv, pč....“</i>	Návrat k „osnovám“
28	<i>„Nevyhovování požadavkům některých rodičů.“</i>	Zpřísnění pravidel OŠD
29	<i>„Vývoj dítěte ovlivňuje zejména rodina. Je nutná spolupráce školy a rodiny.“</i>	Součinnost rodiny a MŠ
30	<i>„Přípravné třídy.“</i>	Přípravné třídy
31	<i>2x „Nenapadá.“</i>	Bez doporučení
32	<i>3x „Nevím.“</i>	Bez doporučení
33	<i>14x „Ne.“</i>	Bez doporučení

Seznam použitých zkratk

ECEC – Early Childhood Education and Care

CNS - Centrální nervová soustava

ČSÚ – Český statistický úřad

ČŠI – Česká školní inspekce

ISCED - Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání

IVP – Individuální vzdělávací program

KHK - Královehradecký kraj

MPSV ČR – Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky

MŠ - mateřská škola

MŠMT ČR – Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky

OMEP - Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire - světová organizace pro předškolní výchovu

OSPOD – Orgán sociálně-právní ochrany dětí

OŠD – Odklad školní docházky

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

RVP - Rámcový vzdělávací program

RVP PV - Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SPC – Speciálněpedagogické centrum

ŠPZ – Školské poradenské zařízení

ŠVP – Školní vzdělávací program

ŠVP PV – Školní vzdělávací program

TVP – Třídní vzdělávací program

TVP PV – Třídní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ZŠ - základní škola

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Hana Svatoňová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	PaedDr. Pavlína Baslerová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Vliv povinného předškolního vzdělávání na četnost odkladů povinné školní docházky a názory učitelů mateřských škol a prvních tříd základních škol na povinné předškolní vzdělávání v Královehradeckém kraji
Název v angličtině:	The influence of compulsory preschool education on the number of postponements of compulsory school attendance and the opinions of kindergarten and first grade elementary school teachers on compulsory preschool education in the Hradec Králové Region
Anotace práce:	<p>Jedním z hlavních úkolů předškolního vzdělání je pozvolná příprava na základní vzdělání. Pro nepřipravené dítě může být zaškolení velkou zátěží bránící mu v adekvátním vstřebávání nových poznatků a může vést ke školnímu selhávání. Přestože téměř všechny 5leté děti jsou předškolně vzdělávány, Česká republika se řadí v počtu odkladů ke špičce v rámci Evropy. Novelizace zavádějící povinné předškolní vzdělávání měla jako jeden z cílů počty odkladů snížit.</p> <p>Zda ke snížení počtu odkladů povinné školní docházky došlo, bylo jedním z témat předkládané práce. Druhým tématem bylo zkoumat názory učitelů mateřských škol a prvních tříd základních škol na povinnost předškolního vzdělávání a</p>

	<p>třetím jaká byla informovanost dotčených osob ohledně této povinnosti.</p> <p>Pomocí dotazníkového šetření v rámci webu Survio byla sesbírána kvantitativní data týkající se četnosti odkladů povinné školní docházky a kvalitativní údaje ohledně názorů na povinnost předškolního vzdělávání a o informovanosti o této povinnosti od 99 učitelů mateřských škol a 52 učitelů prvních tříd základních škol v Královehradeckém kraji.</p> <p>Kvantitativně byly porovnány školní roky 2016/2017, kdy ještě povinnost předškolního vzdělávání neplatila, a 2017/2018, kdy bylo povinné předškolní vzdělávání zavedeno. Statisticky průkazné snížení počtu odkladů povinné školní docházky se neprokázalo.</p> <p>Kvalitativní část výzkumu byla porovnána s názory odborníků a se situací v zahraničí. Při zkoumání důvodů odkladů v rámci této práce byl nastíněn komplexnější pohled na tuto problematiku.</p> <p>Přínosem této práce je zprostředkování názorů a doporučení od učitelů MŠ a prvních tříd ZŠ, jelikož v jiných studiích jim není věnován podle autorky dostatečný prostor.</p>
<p>Klíčová slova:</p>	<p>Povinné předškolní vzdělávání, odklady povinné školní docházky, předškolní vzdělávání, způsobilost pro vstup do školy, názory učitelů</p>
<p>Anotace v angličtině:</p>	<p>One of the main goals of preschool education is a gradual adaptation of a child for the demands of elementary education. An ill-prepared child might feel overwhelmed during lectures of elementary school, and this inability to learn could lead to academic failure. Although almost all five-year children attend the preschool, the Czech Republic is on the top among European countries for having a high number of postponements of compulsory school attendance. To decrease</p>

	<p>the number of postponements a new law amendment came into force making the preschool education compulsory.</p> <p>One of the main goals of this thesis is to find out if there was a significant decrease in postponements after this law came into force. Second and third main goals of this theses are: to find out what opinions on compulsory preschool education kindergarten and first-grade teachers have; and how well informed kindergarten and first-grade teachers are.</p> <p>Using a survey form from a web platform Survio, there was collected quantitative data about the number of postponements of compulsory school attendance and qualitative entries expressing the opinions on the compulsory preschool education and about how well were informed about this legal duty from 99 preschool teacher and 52 elementary school teachers from the region of Kralovehradecky Kraj.</p> <p>Quantitatively we compared the years 2016/2017 when the compulsory education was not yet in force and year 2017/2018 when the compulsory education came into force. Statistically significant decrease in the number of postponements of compulsory school attendance has not been proven.</p> <p>The qualitative part of the research came into the context of expert opinions and situation abroad. For the research of the reasons of postponements in this thesis, there has been conceptualized a more complex view on these issues.</p> <p>This thesis provides opinions and suggestions of kindergarten and first-grade elementary school teachers. According to the author of this thesis, there has not been enough space provided in other researches.</p>
<p>Klíčová slova v angličtině:</p>	<p>Compulsory pre-school education, postponement of compulsory school attendance, pre-school education, eligibility for school entry, teachers' views</p>

<p>Přílohy vázané v práci:</p>	<p>Příloha – 1: Dotazník předvýzkum MŠ Příloha – 4: Dotazník předvýzkum ZŠ Příloha – 3: Průvodní e-maily k dotazníkům (MŠ, ředitelé a učitelé ZŠ) Příloha – 4: Dotazník výzkum MŠ Příloha – 5: Dotazník výzkum ZŠ Příloha – 6: Tabulka názorů učitelů MŠ na individuální vzdělávání Příloha – 7: Tabulka názorů učitelů prvních tříd ZŠ na individuální vzdělávání Příloha – 8: Tabulka názorů učitelů MŠ na ověření očekávaných výstupů Příloha – 9: Tabulka názorů učitelů prvních tříd ZŠ na ověření očekávaných výstupů Příloha – 10: Tabulka názorů učitelů MŠ na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky/úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání Příloha – 11: Tabulka názorů učitelů prvních tříd ZŠ na vhodnější způsob řešení problematiky snížení počtu odkladů povinné školní docházky/úpravu současného systému povinného předškolního vzdělávání</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>206</p>
<p>Jazyk práce:</p>	<p>Český</p>