

Péče a vzdělávání dětí v raném věku

Komparace české a zahraniční studie



Zora Syslová, Irena Borkovcová, Jan Průcha



Wolters Kluwer

Péče a vzdělávání dětí v raném věku

Péče a vzdělávání dětí v raném věku

Komparace české a zahraniční situace

ZORA SYSLOVÁ
IRENA BORKOVCOVÁ
JAN PRŮCHA



Wolters Kluwer

Vzor citace: SYSLOVÁ, Z., BORKOVCOVÁ, I. a J. PRŮCHA. *Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, a. s., 2014. s.

KATALOGIZACE V KNIZE – NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Syslová, Zora

Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace / Zora Syslová, Irena Borkovcová, Jan Průcha. – Praha: Wolters Kluwer ČR, 2014. – 216 s.

Anglické resumé

ISBN 978-80-7478-354-8

373.2 * 371 * 371.214 * 37.011.33:006 * 373.211.24 * 37.018.26 * (437.3) * (4) * (931)

- předškolní výchova – Česko
- předškolní výchova – země Evropské unie
- předškolní výchova – Nový Zéland
- vzdělávací systémy – Česko
- vzdělávací systémy – země Evropské unie
- vzdělávací systémy – Nový Zéland
- vzdělávací programy
- vzdělávací standardy
- učitelé mateřských škol
- rodina a škola
- srovnávací studie

373.2/.3 – Předškolní a primární výchova a vzdělávání [22]

Autoři:

PhDr. Zora Syslová, Ph.D. kapitoly 1, 5, 6, 7, 8

PhDr. Irena Borkovcová kapitoly 3, 4

prof. PhDr. Jan Průcha, DrSc. kapitola 2

Recenzovali:

doc. PhDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.

PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.

© Wolters Kluwer ČR, a. s., 2014

ISBN 978-80-7478-354-8 (brož.)

ISBN 978-80-7478-352-4 (pdf)

ISBN 978-80-7478-355-5 (mobi)

Obsah

O autorech	9
Úvod	10
Seznam zkratek a používaných termínů	13
1. Charakteristika a pojmy spojené s péčí a vzděláváním v raném věku	15
1.1 Vymezení základních pojmů	15
1.2 Význam péče a vzdělávání v raném věku	18
1.3 Modely péče a vzdělávání v raném věku v Evropě	20
1.4 Zajištění péče a vzdělávání v raném věku v České republice	22
1.5 Funkce institucí zajišťujících péči a vzdělávání v raném věku	25
2. Vzdělávací systémy raného vzdělávání ve vybraných zemích	27
2.1 Česká republika	30
2.1.1 Základní charakteristiky vzdělávacího systému	30
2.1.2 Struktura vzdělávacího systému České republiky	32
2.1.3 Kvalita a problémy českého školství	35
2.2 Slovensko	36
2.2.1 Základní charakteristiky vzdělávacího systému	36
2.2.2 Struktura vzdělávacího systému Slovenska	37
2.2.3 Kvalita a problémy slovenského školství	39
2.3 Anglie	40
2.3.1 Základní charakteristiky vzdělávacího systému	40
2.3.2 Struktura vzdělávacího systému	41
2.3.3 Kvalita a problémy současného vzdělávání v Anglii	44
2.4 Německo	45
2.4.1 Základní charakteristiky vzdělávacího systému	45
2.4.2 Struktura vzdělávacího systému v Německu	46
2.4.3 Kvalita a problémy současného školního vzdělávání v Německu	50

2.5	Norsko	51
2.5.1	Základní charakteristiky vzdělávacího systému	51
2.5.2	Struktura vzdělávacího systému v Norsku	52
2.5.3	Kvalita a problémy norského školství	54
2.6	Švédsko	54
2.6.1	Základní charakteristiky vzdělávacího systému	54
2.6.2	Struktura vzdělávacího systému Švédska	55
2.6.3	Kvalita a problémy švédského školství	58
2.7	Nový Zéland	59
2.7.1	Charakteristika vzdělávacího systému	59
2.7.2	Struktura vzdělávacího systému	60
2.7.3	Kvalita a problémy novozélandského školství	62
3.	Pojetí kvality předškolního vzdělávání a rané péče v mezinárodním kontextu	64
3.1	Podpora kvality předškolního vzdělávání a rané péče v rámci EU	67
3.2	Kvalita českého raného vzdělávání a stanovení jejich cílů	70
3.3	Opatření ke zvyšování kvality předškolního vzdělávání a rané péče ve vybraných zemích	73
3.4	Shrnutí a závěry	78
4.	Vzdělávací program a standardy	81
4.1	Pojetí vzdělávacích programů a standardů	81
4.2	Vzdělávací programy a standardy ve vybraných zemích	83
4.3	Český Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	90
4.4	Rizika vzdělávacích programů	101
4.5	Shrnutí a závěry	105
5.	Kvalifikace učitelů a jejich profesní rozvoj	106
5.1	Vymezení oblasti kvalifikace učitelů mateřských škol	106
5.2	Kvalifikace učitelů a jejich pracovní podmínky ve vybraných zemích	108
5.3	Faktory ovlivňující kvalitu práce učitelů mateřských škol	116
5.4	Shrnutí a závěry	118
6.	Zapojení rodin do raného vzdělávání	121
6.1	Vymezení oblasti spolupráce s rodinou	121

6.2	Zapojení rodin do vzdělávání dětí předškolního věku ve vybraných zemích	123
6.3	Příklady dobré praxe	129
6.4	Shrnutí a závěry	130
7.	Sběr údajů, monitoring a výzkumy	131
7.1	Význam monitorování a výzkumů vzdělávání v raném věku	131
7.2	Monitoring a výzkumná šetření českého raného vzdělávání	133
7.3	Výzkumy realizované ve vybraných zemích	142
7.4	Zkušenosti z výzkumů v zemích OECD	146
7.5	Shrnutí a závěry	147
8.	Doporučení pro české předškolní vzdělávání	149
	Závěr	154
	Summary	155
	Literatura a použité zdroje	158
	Přílohy	170
	Seznam tabulek, schémat a grafů	209
	Rejstřík	210



Poděkování

Rádi bychom poděkovali PhDr. Martě Jurkové, Ph.D., z MŠMT za pomoc při shromažďování potřebných informací a dat zejména statistického charakteru. Dále děkujeme Mgr. Lucii Grůzové za neocenitelné podklady potřebné pro specifikaci rané péče v České republice.

Oceňujeme také odborné připomínky obou recenzentek, které nám pomohly při konečném dotváření předkládané publikace.

O autorech

PhDr. Zora Syslová, Ph.D., absolvovala bakalářské studium v oboru Škol-
ský management, magisterské studium v oboru Předškolní pedagogika
a doktorské studium v oboru Pedagogika, vše na Pedagogické fakultě UK
v Praze. Pracovala dlouhé roky jako učitelka a později ředitelka mateřské
školy, od roku 2008 působí na Pedagogické fakultě MU v Brně. Je členkou
Asociace předškolní výchovy, Asociace profese učitelství, CZESHA, mezi-
národní organizace OMEP, ve kterých současně působí jako člen užšího
vedení. Dále je členkou expertního týmu při SZÚ Praha v Programu pod-
pory zdraví v mateřské škole a lektorkou programů určených předškol-
ním pedagogům. Je autorkou několika metodických materiálů a publikací.

PhDr. Irena Borkovcová absolvovala vysokoškolské magisterské studium
v oboru Státní správa včetně rigorózního řízení na Pedagogické fakultě UP
v Olomouci. Pracovala jako učitelka MŠ, má dlouholetou praxi také jako
ředitelka MŠ. Od roku 2007 pracuje v České školní inspekci. Zastávala po-
zici náměstkyně ústřední školní inspektorky pro inspekční činnost, ale
pracovala také jako školní inspektorka; nyní je ředitelkou Jihomoravského
inspektorátu ČŠI v Brně. Podílí se na mezinárodních aktivitách v oblasti
předškolního vzdělávání, zejména v ECEC OECD, je členkou poradního
sboru MŠMT. Má dlouhodobé zkušenosti jako lektorka dalšího vzdělávání
pedagogických pracovníků, přispívá do odborných časopisů určených
pedagogické veřejnosti.

Prof. PhDr. Jan Průcha, DrSc., se habilitoval pro obor Pedagogika na Kar-
lově univerzitě v Praze (1992). Pracuje v různých oblastech pedagogické
teorie a výzkumu. Je autorem řady knižních publikací, jako například
Moderní pedagogika, *Srovnávací pedagogika* a nejnověji *Předškolní pedagogika*
(spoluautorka S. Kořátková). Sféry předškolního vzdělávání se týká též
jeho kniha *Dětská řeč a komunikace*. Přednášel na Filozofické fakultě
MU v Brně a v současné době působí jako nezávislý expert.

Úvod

Předkládaná publikace se snaží pohlédnout na současné české vzdělávání a péči v raném věku prostřednictvím komparace s vybranými zeměmi Evropské unie a Nového Zélandu. Výběr zemí byl volen tak, aby bylo možné srovnávat Českou republiku se zeměmi východní, západní a severní Evropy. Východní Evropu zastupuje Slovensko, jako představitel podobného historického vývoje předškolního vzdělávání, jaký má Česká republika. Ostatní země byly voleny se záměrem vybrat co nejširší specifika a různorodost ve vzdělávacích systémech.

Skandinávské země jsou v zemích OECD často uváděny jako příklady dobré praxe rané péče a vzdělávání dětí předškolního věku. Vybrány však byly pouze Norsko, jako představitel komprehenzivního vzdělávacího systému s výrazným procentuálním podílem péče o děti mladší tří let, a Švédsko, které má sice také tzv. jednotnou školu jako Norsko, ale je zde výrazná spoluúčast obcí při zajišťování péče a vzdělávání dětí žáků, včetně řízení školy.

Západoevropské země zastupují Anglie a Německo, jako země, které si zachovávají selektivní vzdělávací systém. Anglie má čtyři decentralizované systémy a specifikem země je zcela odlišný věk nástupu dítěte do primárního vzdělávání. Německo jako jedna z mála evropských zemí zřizuje tzv. přípravné třídy pro děti ve věku zahájení povinné školní docházky (tj. 6 let), které však nejsou pro školní docházku ještě zralé.

Evropské země byly doplněny o Nový Zéland, jako představitele zcela jiného kontinentu. Nový Zéland se svojí filozofií předškolního kurikula velmi blíží českému pojetí. Dalším důvodem k výběru této země byl i fakt, že právě Nový Zéland prochází velkými inovacemi v oblasti předškolního vzdělávání, stejně jako Česká republika.

Školství v České republice se potýká v posledních deseti letech s řadou problémů spojených s kurikulární reformou. Došlo k jeho decentralizaci, tzn. že školy, včetně mateřských, se staly právními subjekty s vysokou autonomií a zodpovědností za vzdělávání svých svěřenců (dětí, žáků, studentů). Dvouúrovňové kurikulum přináší povinnost všem školám vytvářet si vlastní školní vzdělávací programy a současně s tím provádět autoevaluaci školy.

Je pochopitelné, že řada škol vnímá tyto změny jako nedílnou součást demokratizace naší společnosti a snaží se je vnášet do svého života. Pro

některé školy je však obtížné odpoutat se od tradičních přístupů k dětem a vzdělávání a aplikovat osobnostní model vzdělávání.

Za jeden z největších problémů lze považovat zajištění péče o děti ve věku do tří let a nevyjasněnost kompetencí v péči o děti tohoto věku v rámci několika resortů – Ministerstva zdravotnictví, Ministerstva práce a sociálních věcí a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Autoři této publikace si proto kladou za cíl přispět k pochopení myšlenek kurikulární reformy především v předškolním vzdělávání a přinést inspiraci k její vyšší kvalitě nejen na úrovni každodenní praxe v mateřských školách, ale i na úrovni systému. Z tohoto důvodu využili autoři pro strukturu textu obdobných pěti oblastí, které pro předškolní vzdělávání definovalo OECD v publikaci *Starting strong III* (2012) jako pět klíčových nástrojů vzdělávací politiky, které mohou účinně podpořit kvalitu raného vzdělávání v jednotlivých zemích. Jde o oblasti: Stanovení cílů a kvality předpisů (*Setting out quality goals and regulations*), Tvorba a implementace vzdělávacího programu a standardů (*Designing and implementing curriculum and standards*), Zvýšení kvalifikací, zlepšení odborné přípravy a pracovních podmínek (*Improving qualifications, training and working conditions*) Zapojení rodin a komunit (*Engaging families and communities*), Zlepšení sběru údajů, výzkumu a monitorování (*Advancing data collection, research and monitoring*).

První kapitola se snaží definovat oblast vzdělávání a péče v raném věku, jak je vnímána v zemích OECD, a specifikovat tuto problematiku v České republice. Snahou autorů je více se zaměřit na oblast předškolního vzdělávání, tedy vzdělávání dětí zpravidla od tří let, uskutečňovaném především v mateřských školách. Jsme si vědomi, že OECD (2012), na jehož informace často odkazujeme, vnímá předškolní vzdělávání jako péči a vzdělávání dětí od narození po vstup do základního vzdělávání, odtud také často používaná zkratka ECEC – *Early Childhood Education and Care*. Pro lepší orientaci v textu uvádíme v seznamu zkratek termíny, které dále v textu používáme.

Druhá kapitola je věnovaná představení systému předškolního vzdělávání ve vybraných zemích a v České republice. Některé země mají propojený systém péče o děti ve věku do tří let se vzděláváním dětí po vstupu do povinného vzdělávání. Další země mají tyto sektory oddělené a jsou v péči několika ministerstev. Tak je tomu také v České republice.

Další kapitoly odkrývají kvalitu předškolního vzdělávání v České republice v jednotlivých oblastech prostřednictvím informací z výzkumů, ze zpráv České školní inspekce, ale také z mezinárodních zpráv a výzkumů.

V jednotlivých kapitolách hledají autoři příklady dobré praxe ve vybraných zemích, ale i rizika, kterých by bylo dobré se vyvarovat.

Celá publikace vyúsťuje v doporučení, která kladlo především OECD ve *Starting Strong III*. Jsou však doplněna o doporučení, která plynou také z výsledků českých výzkumů a zpráv České školní inspekce.

Publikace je určena především ředitelům mateřských škol a představitelům vzdělávací politiky (zřizovatelům, vládě), ale stejně tak dobře může posloužit učitelům mateřských škol a studentům vysokých škol. Může čtenáři pomoci pochopit smysl, účel a podstatu současného předškolního vzdělávání a především jej přivést k možnostem jeho systematického zkvalitňování. S postupující globalizací se více než před tím oceňuje výměna informací mezi zeměmi v celosvětovém měřítku. Porovnávání pokroku pomáhá zkvalitňovat rané vzdělávání mnohem efektivněji, neboť vede k národním modifikacím osvědčené praxe.

Přejeme tedy všem čtenářům, aby pro ně byla četba inspirujícím zážitkem.

Za kolektiv autorů Zora Syslová

Seznam zkratk a používaných termínů

BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung (Spolkové ministerstvo pro vzdělávání a výzkum)
BONDS	Behaviour Outlook Norwegian Development Study
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
ECE	Early Childhood Education
ECEC	Early Childhood Education and Care (rané vzdělávání a péče)
ECERA	European Childhood Education Research Association
EK	European Commission (Evropská komise)
EU	European Union (Evropská unie)
EPPE	Effective Provision of Pre-school Education
EYFS	Early Years Foundation Stage
EYPS	Early Years Professional Status
FIS	Informační služby pro rodinu
ISCED	International Standard Classification of Education
KOV	Konkretizované očekávané výstupy
MŠ	Mateřská škola
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NAEYC	National Association for the Education of Young Children
NDR	Německá demokratická republika
NESSE	The Network of Experts in Social Sciences of Education and Training
NOK	Norská koruna
NOKUT	Norská agenturu pro zajištění kvality ve vzdělávání
NÚV	Národní ústav vzdělávání
OECD	The Organisation for Economic Co-operation and Development (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj)
OMEP	Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire (Světová organizace pro předškolní výchovu)

PECERA	Pacifická asociace pro výzkum v raném vzdělávání
Pečovatel	Zaměstnanec zařízení péče o děti ve věku do tří let
PdF	Pedagogická fakulta
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PRAKUT	Programme for Practice-based Educational Research
Předškolní vzdělávání	Institucionální vzdělávání v mateřských školách zpravidla dětí od tří let
Předškolní zařízení	Jesle, centra denní péče, mateřské školy a další typy zařízení pro děti od narození po vstup do základního vzdělávání
Raná péče	Péče o děti do tří let
Rané vzdělávání / / vzdělávání v raném věku	Péče a vzdělávání dětí ve věku od narození po vstup do základní školy
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
SMART	Specifické – Měřitelné – Akceptovatelné – Reálné – Termínované
SŠ	Střední škola
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
ŠVP	Školní vzdělávací program
TWG ECEC	Thematic Working Group on Early Childhood Education and Care
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu)
UNICEF	The United Nations International Children's Emergency Fund (Dětský fond Organizace spojených národů)
ÚIV	Ústav pro informace ve vzdělávání
VOŠ	Vyšší odborná škola
VŠ	Vysoká škola
VÚP	Výzkumný ústav pedagogický
ZŠ	Základní škola

1 Charakteristika a pojmy spojené s péčí a vzděláváním v raném věku

V současné době se stává výchova, vzdělávání a péče v raném dětství (*early childhood education and care* – dále „ECEC“) stále diskutovanějším tématem v mnoha zemích nejen na úrovni odborné veřejnosti, ale i na úrovni politické. Rodiče, učitelé a ředitelé škol, pedagogové vzdělávající učitele, ale i tvůrci vzdělávací politiky si začínají stále více uvědomovat benefity, které vzdělání v tomto období dítěte přináší. *„Rostoucí objem výzkumných poznatků dokazuje, že ECEC prokazuje široké spektrum prospěšnosti, jako sociální a ekonomické aspekty, lepší pocit pohody dítěte, jeho učební výsledky, základy celoživotního učení, vyrovnání spravedlivosti, snížení chudoby a zvýšení mezigenerační sociální mobility. Tento přínos má přímý vztah ke kvalitě ECEC.“*¹

Odpovědnost za organizaci, obsah a kvalitu rané péče a vzdělávání nese každá jednotlivá země. Tato problematika je však dlouhodobě řešena rovněž na mezinárodních úrovních, zejména v rámci OECD a EU. OECD zřídila **síť ECEC**,² která je pověřena získáváním informací, tvorbou analýz a setkáváním odborníků v této oblasti. Česká republika je od roku 2011 v síti zastoupená prostřednictvím **České školní inspekce**. Členské státy se mohou účastnit práce v síti bez finančních nákladů, předpokládá se ovšem aktivní spolupráce, zejména aktivní účast v pracovních skupinách, průběžné zasílání informací a dat k řešeným tématům a připomínkování pracovních materiálů.

1.1 Vymezení základních pojmů

Při vymezení základních pojmů, se kterými v knize operujeme, vyjdeme z mezinárodního označení *Early Childhood Education and Care*, což v překladu znamená **péče a vzdělávání v raném věku**, doslova v raném dětství. V zahraničí je používán pojem „raný věk“ běžně pro celé období vývoje dítěte od narození po vstup do primárního vzdělávání, což je téměř ve všech zemích věk šesti let. Toto období spadá pod mezinárodní označení ISCED 0. Společná metodika sjednocuje označování úrovně vzdělání v Evropské unii bez ohledu na zemi, školský systém či období absolutoria.

¹ LITJENS, I. a M. TAGUMA. *Literature overview for the 7th meeting of the OECD Network on Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD, 2010, s. 12.

² <http://www.oecd.org/edu/school/earlychildhoodeducationandcare.htm>

Úrovně jsou označovány **ISCED 0 – ISCED 6** podle popisu charakteristik jednotlivých úrovní. Popisy mají obecný charakter, na jehož základě lze klasifikovat, do které úrovně spadá ten který typ školy. Do úrovně ISCED 0 spadají všechna vzdělávací zařízení pečující o děti od narození po vstup do primárního vzdělávání.

V českém prostředí se běžně pojmy raný věk, rané dětství či raná péče nepoužívají. Šulová (2005), ale i někteří další čeští psychologové, používají pojem **raný** ve spojení s psychickým vývojem, který spojuje jednotlivá vývojová období:

- Prenatální období
- Novorozenecké období
- Kojenecké období
- Období batolete
- Předškolní období

V českém prostředí se pro období od narození dítěte po vstup do primárního vzdělávání neužívá jeden společný pojem. Zpravidla je v pedagogice užíván pojem předškolní období, které bývá úzce vázáno pro věk od tří do šesti let, stejně jako v terminologii psychologické. Přesto se můžeme setkat také s širším pojetím tohoto spojení. Například Opravilová hovoří o tom, že: „*Předškolní vzdělávání zahrnující celé období od narození dítěte po jeho nástup do povinného školního vzdělávání...*“³ Obdobně, v širším slova smyslu, vnímá předškolní období Šulová (2005, s. 8).

Při vymezování pojmů, se kterými v této publikaci operujeme, je nutné si uvědomit změny, ke kterým v posledních dvaceti letech došlo a které silně ovlivňují terminologii používanou v souvislosti s péčí a vzděláváním dětí od narození po vstup do primárního vzdělávání.

V období totalitního režimu se staly jesle a mateřské školy školskými zařízeními, která byla součástí jednotné výchovně-vzdělávací soustavy. Jejich cílem bylo „*zabezpečovat všestranný harmonický rozvoj dětí od raného věku do šesti let ...*“⁴ Pro činnost jeslí a mateřských škol byl vypracován společný Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy (1984), který pojímal výchovu a vzdělávání dětí jako jednotlivý proces přesně tak, jak se dnes chápe v zahraničí.

Jak si můžeme všimnout, pracuje se zde s pojmy **raný věk, výchova**. V jeslích jsou sestry (se zdravotním vzděláním) označovány jako vychovatelky,

³ OPRAVILOVÁ, E. a J. KROPÁČKOVÁ. *Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky*. Praha: PedF UK, 2005, s. 16. ISBN 80-7290-251-2.

⁴ *Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy*. Praha: SPN, 1984, s. 7.

které děti od narození do tří let vychovávají. V mateřských školách pracují učitelky (s pedagogickým vzděláním), ale i zde je jejich práce označovaná jako výchovná, ojediněle také jako výchovně-vzdělávací. Pojem **péče** se úzce vztahuje v obou školských zařízeních na ochranu zdraví dětí a jejich bezpečnost.

Školský zákon z roku 2004 již jesle nepovažuje za školské zařízení. Přešly do sektoru zdravotního, ale i ten je v roce 2013 vyňal ze své působnosti se zdůvodněním, že do jeslí docházejí „zdravé“ děti, tudíž nemohou být součástí péče o „nemocné“. Tak se stalo, že jesle jsou nyní v působnosti Ministerstva práce a sociálních věcí. Změnila se celá struktura vzdělávací soustavy. Mateřské školy se staly školami (již tedy nejsou školskými zařízeními jako dříve), a tím pádem prvním článkem vzdělávací soustavy.

Pokud tedy vnímáme genezi pojetí péče a vzdělávání dětí v raném věku v širších souvislostech, v českém prostředí byla v minulosti označovaná jako „výchova v raném věku“ a nyní je úzce vázána pouze na vzdělávání dětí zpravidla od tří do šesti let, označované jako **předškolní vzdělávání**. Tento pojem se začal důsledně využívat v souvislosti s mezinárodním označením ISCED, které se objevilo ve zprávě České vzdělávání a Evropa (tzv. Zelená kniha, 1997). Důkazem toho je zpracování **Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání** (2004).

V této publikaci se však nechceme zabývat pouze tzv. předškolním vzděláváním (vzdělávání dětí od tří do šesti let), ale chceme se v souladu s mezinárodní situací věnovat pokrytí výchovy a vzdělávání dětí od narození do šesti let.

Přestože vnímáme disproporci v české a zahraniční terminologii, především v užívání pojmu péče a výchova, přikláníme se k zahraničnímu označení péče a vzdělávání v raném věku. Vzhledem k situaci v České republice budeme vázat označení **raná péče** k výchově dětí do tří let a **předškolní vzdělávání** budeme využívat čistě při specifikaci výchovy a vzdělávání dětí ve věku od tří do šesti let.

V souladu s obsahovým významem anglického slova *education*, který v sobě skrývá jak výchovu, tak i vzdělávání, využijeme pro označení výchovy a vzdělávání dětí ve věku od narození po vstup do primárního vzdělávání termínů **rané vzdělávání** či **vzdělávání v raném věku**. Uvědomujeme si jistě zjednodušení přijetím této terminologie, ale jeví se nám pro náš záměr mezinárodního srovnání jako účelné.

1.2 Význam péče a vzdělávání v raném věku

Skutečnost, že význam předškolního vzdělávání v mezinárodním kontextu významně roste, dokládá i vydání ročenky *Education at a Glance 2012*,⁵ která věnuje vzdělávání a péči v raném dětství oproti předchozímu období významně větší pozornost. Srovnává vzdělávací systémy členských zemí ve vybraných parametrech. Poukazuje na významný nárůst míry účasti v předškolním vzdělávání v zemích OECD v posledních letech. V období 2005–2010 se v zemích OECD míra účasti v těchto programech zvýšila jak u tříletých, tak u čtyřletých a pětiletých dětí.⁶ Poukazuje ovšem také na skutečnost, že v České republice se míry účasti ve všech třech věkových kategoriích mírně snížily, což je zejména důsledek rostoucí demografické křivky, kdy se zvýšená poptávka po předškolním vzdělávání neodrazila v nárůstu kapacit mateřských škol.

Podle mezinárodních výzkumů pomáhá účast dětí v předškolním vzdělávání vytvořit základy pro celoživotní učení a snižuje nerovnosti ve výsledcích vzdělávání. O tom svědčí i skutečnost, že žáci, kteří navštěvovali předškolní vzdělávání, dosahují lepších výsledků v testech PISA a častěji vstupují do terciárního vzdělávání. Význam předškolního vzdělávání roste zejména ve věku před vstupem do primárního vzdělávání. Některé země (Belgie, Maďarsko, Izrael, Lucembursko, Mexiko, Nizozemsko, Nový Zéland, Polsko, některé kantony Švýcarska) mají zařazenu alespoň část předškolního vzdělávání do povinné školní docházky.⁷ Některé země zvažují novou strategii v přístupu k předškolnímu vzdělávání a diskutují o tom, zda by předškolní vzdělávání nemělo být stanoveno v určitém rozsahu jako povinné, respektive řeší, od jakého věku by měla dětem nastat vzdělávací povinnost (blíže v následující kapitole).⁸

Od počátku vzniku mateřských škol je zdůrazňovaný také význam včasného přebírání odpovědnosti (podle M. Montessori a F. Fröbela) za děti

⁵ <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/publikace-education-at-a-glance>

⁶ Celkově došlo v zemích OECD k nárůstu míry účasti v předškolním vzdělávání u tříletých a čtyřletých dětí shodně o dva procentní body, u pětiletých dětí o jeden procentní bod. Výraznější je zvýšení účasti dětí v zemích Evropské unie, kde jde o nárůst u tříletých dětí o čtyři procentní body, u čtyřletých o jeden procentní bod, u pětiletých dětí sice podíl stagnuje, nicméně jak již bylo zmíněno výše, je poměrně vysoký.

⁷ <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2012/37/predskolni-vzdelavani-v-ceske-republice-a-v-zahranici>

⁸ Více informací k tématu povinného předškolního vzdělávání lze nalézt na portále: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/PO/8063/POVINNE-PREDSKOLNI-VZDELAVANI-V-ZEMICH-EU.html/>

ze sociálně znevýhodněných rodin. Je již dlouho známo, že děti pocházející z rodin s nízkými příjmy, z etnických menšin, z rodin imigrantů a z neúplných rodin podávají ve škole horší výkony. K dosažení spravedlnosti, ale i ze společenských a ekonomických důvodů je důležité zmenšovat rozdíly ve výsledcích vzdělávání. Právě kvalitní vzdělávání a péče v raném dětství představuje jeden z mála účinných způsobů, jak zlepšit sociální a ekonomické vyhlídky společnosti (Heckman, 2006, 2011; McClelland a kol., 2006). V různých zemích však existuje řada rozmanitých opatření, která vyplývají z hospodářských a sociálních podmínek země, rozsahu systému sociální péče, úrovně rozvoje služeb vzdělávání a péče v raném dětství a také z dalších podmínek nad rámec těchto opatření.

Iniciativy zaměřené na děti pocházející z ohrožených skupin tvoří jedno z hlavních témat všech vzdělávacích politik v Evropě. Již v roce 2009 bylo zjištěno, že v Evropě žije 17,2 % evropských domácností s jedním dítětem mladším 6 let pod hranicí chudoby. „*Tento evropský průměr skrývá velké rozdíly a důvod k obavám je zvláště v zemích, kde žije více než 20 % domácností s jedním dítětem mladším 6 let pod hranicí chudoby. Mezi tyto země patří Estonsko (22,2 %), Itálie (21,1 %), Litva (22,8 %), Lucembursko (20,1 %), Polsko (25 %), Portugalsko (21 %) a Spojené království (22,6 %).*“⁹ Podle relevantního výzkumu (Bronfenbrenner, 1974) faktor chudoby převáží všechny ostatní rizikové faktory, neboť rodiče věnují veškerou svou energii na zajištění prostředků pro přežití, což má nevyhnutelně dopad na vzdělávání dětí.

Dostupnost služeb rané péče a vzdělávání a jeho kvalita je jedním z klíčových faktorů sociální spravedlnosti a inkluze. „*Dlouhodobé účinky se projevují v nadprůměrných školních výsledcích ve vyšších ročnících (pokud jde o čtení a matematiku), v úspěšněji ukončené školní docházce, nižším počtu žáků, kteří školní docházku nedokončí, nižší míře závislosti na sociální podpoře, vyšší ekonomické nezávislosti, menší míře výskytu psychosociálních problémů, nižší míře kriminality mladistvých, nižší míře kouření a nižší míře těhotenství u dospívajících.*“¹⁰

⁹ EURYDICE, Education. *Early childhood education and care in Europe tackling social and cultural inequalities* [online]. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009, s. 142. ISBN 978-929-2010-072. [cit. 2013-08-20]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/098CS.pdf

¹⁰ EURYDICE, Education. *Early childhood education and care in Europe tackling social and cultural inequalities* [online]. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009, s. 39. ISBN 978-929-2010-072. [cit. 2013-08-20]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/098CS.pdf

Upřednostňování domácí rodinné péče o malé děti, či naopak podpora účasti na institucionální péči v raném dětství je politickou volbou (Opravilová, In: Průcha, 2009). Pokud je volba taková, že by děti měly být podporovány v navštěvování vzdělávacích zařízení, jde jednoznačně o vyšší investice. Druhá volba – **domácí péče a vzdělávání** – však přináší větší problémy pro děti ohrožené. Jak dokládá výzkum, právě pro tyto děti je docházka do kvalitního zařízení nejprospěšnější. Domácí vzdělávání ani za pomoci podpůrných opatření pro rodiče obvykle k vyrovnání vzdělávacích rozdílů nepostačuje.

Právě **kvalita a rovnost ve vzdělávání** jsou nejaktuálnějšími tématy, kterými se země OECD (2012a) v současnosti zabývají. Přes snahu většiny vlád poskytovat vysoce kvalitní vzdělávání, existují v zemích OECD stále velké rozdíly ve výsledcích vzdělávání. Velký počet žáků nezíská ani minimální úroveň vzdělání, což ohrožuje jejich budoucnost i pokrok dané společnosti.

1.3 Modely péče a vzdělávání v raném věku v Evropě

Vzděláváním v raném věku je ve většině zemí Evropské unie, ale i světa, myšlena péče a vzdělávání dětí od narození po vstup do primárního (povinného základního) vzdělávání. V Evropě existují **dva hlavní organizační modely služeb v této oblasti**. První model představuje **integrováný systém**, který poskytuje péči dětem zpravidla od 6 měsíců po vstup do primárního vzdělávání. O děti všech věkových skupin pečují pracovníci obvykle se stejnou kvalifikací i výší mezd bez ohledu na věk dětí, o něž se starají. Integrovaný model převládá v severských zemích (kromě Dánska), v Lotyšsku a ve Slovinsku.

V rámci druhého modelu, který je v Evropě rozšířenější, jsou **služby uspořádány podle věku dětí** (běžně pro děti ve věku do 3 let a pro děti ve věku od 3 do 6 let). Poskytování služeb pro tyto dvě věkové kategorie může spadat do kompetence různých ministerstev. V tomto modelu je pro vzdělávání starších dětí (3–6 let) zapotřebí pedagogické kvalifikace. V jeslích, dětských kroužcích a institucích typu opatroven nemusí mít pracovníci pedagogickou kvalifikaci. V několika zemích existují oba modely současně (Dánsko, Řecko, Španělsko, Kypr a Litva).

Péče o děti ve věku do 3 let je v zemích EU velmi rozmanitá. Některé země, například Česká republika, Irsko a Polsko, nemají k dispozici téměř žádné veřejně financované služby pro děti mladší tří let. Tyto země patří k zemím s extrémně nízkým využíváním těchto služeb.

Tabulka 1 Využití služeb péče a vzdělávání pro děti do 3 let

Země	Procento dětí do 3 let
Dánsko	83
Švédsko	66
Norsko	61
Slovinsko	39
Finsko	36
Belgie	34
Nizozemí	29
Spojené království	26
Portugalsko	25
Francie	25
Itálie	19
Litva	19
Španělsko	18
Rakousko	11
Maďarsko	9
Německo	9
Polsko	2
Česká republika	1

Zdroj: Eurydice, 2009.

V minulosti sloužily instituce pro děti ve věku do 3 let dětí jako „hlídání“ zejména pro ženy, které nechtěly přerušit kariéru v době, kdy mají malé děti. Neexistuje však přímá souvislost mezi účastí dětí ve věku do 3 let na preprimárním vzdělávání a zaměstnaností matek dětí v tomto věku (Eurydice, 2009). Například v Belgii a Itálii je účast dětí v tomto věku o více než 40 % vyšší než zaměstnanost matek dětí této věkové kategorie. V České republice, Španělsku, Francii či Slovensku je účast dětí ve věku do 3 let asi o 25 % vyšší než zaměstnanost matek. V některých zemích je tomu naopak (Lotyšsko, Litva, Rakousko, Portugalsko, Rumunsko a Slovinsko). V Řecku, na Kypru, v Nizozemsku a ve Finsku je zaměstnanost matek tříletých dětí o více než 30 % vyšší než účast tříletých dětí.

Ať už jsou okolnosti zaměstnanosti jakékoliv, zdá se, že zájem o péči pro děti do tří let vzrůstá, což můžeme vnímat také v České republice.

1.4 Zajištění péče a vzdělávání v raném věku v České republice

Abychom lépe pochopili současnou situaci v České republice, vrátíme se do minulosti, kterou jsme již nastínili v předcházejících kapitolách. Již v roce 1960 zařadil školský zákon mezi předškolní zařízení, jakožto součást jednotné školské soustavy **jesle, mateřské školy, společná zařízení jeslí a mateřských škol a dětské útulky**. Změna nastala až v roce 1991, kdy předškolními zařízeními zůstávají pouze mateřská škola a speciální mateřská škola pro děti zpravidla ve věku od tří do šesti let.

Od šedesátých let narůstal počet dětí v předškolních zařízení tak, že v roce 1989 docházelo do mateřských škol 96 % dětí ve věku od tří do šesti let a do jeslí téměř 20 % dětí ve věku od 6 měsíců do tří let (MŠMT, 2000). V osmdesátých letech dochází v důsledku snižování porodnosti k poklesu počtu dětí navštěvujících jesle. Průměrný denní počet dětí v jeslích klesl v letech 1980–1989 z 52 314 na 36 172 (Statistická ročenka, 1990), tj. o 31 %. Trvale se udržoval podíl tzv. závodních jeslí okolo jedné čtvrtiny. Současně tehdy vzrůstal počet společných zařízení – jeslí a mateřských škol, což je model dnes pozapomenutý, ač má mnohé přednosti a zájem o něj naznačuje poměrně velký počet dětí mladších tří let v dnešních mateřských školách. Počet jeslí v těchto společných zařízeních vzrostl během osmdesátých let z 274 na 396.

Počty mateřských škol se do poloviny osmdesátých let mírně zvyšovaly, ale pak pozvolna klesaly (o 2,3 % v letech 1985–1989), zatímco počty dětí v nich klesaly již od počátku tohoto desetiletí. Snižování počtu zařízení pro denní péči o děti předškolního věku tedy nezačalo, jak se občas lidé domnívají, až v devadesátých letech, ale již dříve. Rozdíl nastal v razanci poklesu, charakterizující devadesátá léta, zejména v případě zařízení pro děti do 3 let. Koresponduje to se snižováním porodnosti, které také ve stejném období nabývalo na intenzitě, stejně jako snižování počtu dětí ve věku docházky do MŠ. Demografické změny nejsou jediným důvodem kvantitativního omezení těchto služeb pro rodiny, nicméně podstatným.

Nízká účast netříletých dětí v zařízeních péče a vzdělávání byla důvodem, proč se Česká republika začala touto problematikou zabývat, i když jako jedna z posledních zemí EU. Nastínění tohoto problému se objevilo v tzv. **prorodinném balíčku**, který byl vládou schválen dne 19. listopadu 2008.

Prorodinný balíček obsahoval sedm opatření na podporu rodin s dětmi – otcovské, vzájemnou rodičovskou výpomoc, miniškolky, péče o děti v rámci živnostenského podnikání, daňové výhody pro zaměstnavatele, podpora zkrácených pracovních úvazků, náhradní péče rodinného typu. Ne všechny návrhy byly v rámci úprav zákonných norem schváleny.

Kromě problémů s umisťováním dětí do tří let do zařízení poskytujících péči o tyto děti vyvstal problém také s umístěním dětí tříletých v mateřských školách. V důsledku snížení porodnosti došlo ve školních letech 1998–2006 k optimalizaci sítě mateřských škol, čímž došlo k jejich snížení o plných 30 %. Přestože OECD (MŠMT, 2000) upozorňovala, že tento demografický vývoj má ČR využít ke zlepšení individualizace v mateřských školách. Tento ekonomický krok se záhy ukázal jako nepromyšlený, neboť porodnost silných ročníků z let sedmdesátých, ale i zvýšená porodnost obecně, přinesla téměř 10 000 neuspokojených žádostí o umístění dětí v mateřských školách v roce 2006 (MPSV, 2008). Česká republika se dostala¹¹ vzhledem k současné míře porodnosti, která již pátý rok za sebou překročila sto tisíc dětí ročně, do velkých problémů. Snaha řešit tuto situaci posílením soukromého sektoru, se však ukazuje jako problematická.

Jedním z hlavních záměrů prorodinného balíčku bylo rozšířit nabídku péče o děti od narození po vstup do povinného vzdělávání o jiné neinstitutcionální formy a zjednodušit legislativu, aby provozování těchto služeb bylo pro poskytovatele přístupnější. Prorodinný balíček ale nebyl Parlamentem schválen. V současné době schvaluje Legislativní rada vlády (duben 2013) paragrafové znění návrhu zákona o tzv. dětské skupině, která má možnosti péče o děti předškolního věku rozšířit. V České republice mají rodiny starající se o malé děti tyto možnosti:

- Jesle
- Mateřské školy v režimu školského zákona
- Mateřské školy v režimu živnostenského zákona
- Firemní školka aneb mateřská škola určená pro vzdělávání dětí zaměstnanců
- Dětská skupina
- Nestátní neziskové organizace se zaměřením na péči o malé a předškolní děti
- Poskytování péče na nekomerčním základě (rodiče v domácnosti)
- Chůva

¹¹ CEET s. r. o. *Firemní mateřská škola* [online]. [cit. 2012-10-27].

Dostupné z: <http://www.ceet.cz>

Jesle jsou financovány z rozpočtů obcí, které na jejich provoz nedostávají žádné příspěvky ze státního rozpočtu. Výše poplatku za jesle hrazená rodiči se pohybuje v širokém rozmezí a je závislá na zřizovateli a typu docházky. Obecně je nicméně možno říci, že v porovnání s mateřskými školaми se jedná o podstatně nákladnější službu.

Mateřské školy zřízené podle školského zákona musí být zapsány do školského rejstříku a vztahují se na ně veškeré povinnosti z tohoto zákona vyplývající. Mimo jiné také povinnost vypracovávat vlastní školní vzdělávací program, který je v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. V souladu s ustanovením § 12 školského zákona musí zpracovávat vlastní hodnocení a podléhají také externí kontrole České školní inspekce. Veřejné školy jsou financovány zcela ze státního rozpočtu, soukromé školy mohou o dotace žádat. Ty jsou jim přiděleny na základě výsledků inspekční činnosti.

Činnost předškolních zařízení nezařazených do Rejstříku škol a školských zařízení podléhá režimu **živnostenského zákona**. Pokud bude poskytována služba spočívající ve výchově dětí **nad tři roky věku**, půjde o živnost volnou, obor činnosti č. 72 „Mimoškolní výchova a vzdělávání, pořádání kurzů, školení, včetně lektorské činnosti“ zákona č. 455/1991 Sb., o živnostenském podnikání.

Další možností v rámci živnostenského podnikání je obor činnosti č. 79 – Poskytování služeb pro rodinu a domácnost – volné živnosti, jehož obsahová náplň se týká „*individuální péče o děti nad tři roky věku v rodinách, příležitostné krátkodobé hlídání dětí (včetně dětí do tří let věku)*“.

V případě, že by se jednalo o výchovu, resp. **péči o děti do tří let věku**, už by daná činnost nespadala pod shora jmenovanou živnost volnou, ale do živnosti vázané Péče o dítě do tří let věku v denním režimu, která říká, že lze „*poskytovat péči a všestranný rozvoj dětí zpravidla ve věku do tří let*“.

V rámci živnostenského zákona vznikají například dětské koutky, hlídací centra, mateřská centra atd. K provozu se váží další předpisy zakotvené ve vyhlášce o hygienických požadavcích atd. Nejsou však specifikovány konkrétní podmínky pro poskytování péče o děti, například požadavky na počet dětí na jednu osobu, vedení evidence dětí, povinnost organizovat výchovně-vzdělávací program apod.

K získání živnostenského oprávnění na volnou živnost, obory činnosti č. 72 a č. 79, není třeba prokázat odbornou způsobilost. Pro živnost vázanou je potřeba odbornou způsobilost prokázat podle požadavků uvedených v živnostenském zákoně.

Firemní mateřské školy lze zřídit podle ustanovení § 34 odst. 8 školského zákona. Tímto ustanovením je dána možnost přednostního přijímání dětí zaměstnanců zřizovatele na základě rozhodnutí zřizovatele mateřské školy – „firemní školky“, neboť za současně platné právní úpravy se jedná o diskriminaci ostatních dětí (nelze přijímat přednostně děti, jejichž zákonní zástupci pracují u konkrétního zaměstnavatele).

Nově se mohou zřizovat tzv. **dětské skupiny** (MPSV, 2013) – malá skupina (1–4 děti), střední skupina (4–12 dětí) a velká skupina (13–24 dětí). Provozní požadavky se vyvozují na základě velikosti, kterou si zřizovatel zvolí. Zřizovat je mohou zaměstnavatelé, neziskové organizace, samospráva, a to u Ministerstva práce a sociálních věcí.

Nejběžnějším typem **neziskové organizace** je občanské sdružení. Tento druh neziskových organizací však na konci roku 2013 skončil. Běžnější budou tzv. **obecně prospěšné společnosti**. Jde zpravidla o rodičovské skupiny či odborné organizace, které podporují rodinu a její aktivity ve společnosti.

Pokud poskytované služby péče o malé a předškolní děti nesplňují znaky podnikání, tzn. soustavnou činnost za účelem dosažení zisku, nejedná se o podnikání podle živnostenského zákona. Jde o příležitostné či krátkodobé hlídání dětí. Odměna za poskytnuté služby by ale měla být přiměřená, aby postačovala na úhradu nákladů spojených s péčí o dítě. **Občasná výpomoc rodičům** při péči o malé děti je tedy možná čistě na základě dohody mezi rodiči a osobou příležitostně o děti pečující.

Původní návrh úprav v oblasti péče o malé děti počítal se zavedením institutu **chůvy** jako nového typu služby péče o děti v domácnosti dítěte, a to do zahájení školní docházky. Chůva by podnikala v rámci nově vytvořených druhů vázaných živnosti a byla by vymezena její odborná způsobilost (vzdělání a zkušenosti).

1.5 Funkce institucí zajišťujících péči a vzdělávání v raném věku

Většina zemí pokládá služby pro nejmladší děti (do 3 let) za ekonomické opatření, které umožňuje oběma rodičům pracovat nebo studovat. Přestože **pečovatelská funkce** je těmto službám explicitně připisována, stále více se do popředí dostává také dimenze vzdělávací a socializační.

Naopak zařízením určeným dětem zpravidla od 3 let je přisuzovaná především **role výchovná a vzdělávací**. Stále však přetrvává určité napětí, do jaké míry se u této věkové kategorie uplatňuje role opatrovatelská.

Cíle připisované různým organizačním strukturám služeb vzdělávání a péče v raném dětství v Evropě mohou být shrnuty podle následujících základních rysů:¹²

- *Zařízení určená pro nejmladší děti (0/1–2/3 roky) obvykle sledují cíle týkající se celkové pohody dětí (fyzické, psychické a sociální), dále nalezení rovnováhy mezi potřebami rodiny a pracovními povinnostmi, raného učení a socializace dítěte a prevence sociálních problémů.*
- *Preprimární vzdělávání (úroveň ISCED 0) obvykle určené dětem od 3 do 6 let se soustřeďuje na vzdělávací a výchovnou funkci, která je zaměřena na kognitivní a sociální rozvoj, rané učení a socializaci a položení základů nejjednodušších dovedností (čtení, psaní a počítání), které jsou nutné pro vstup do primární školy. Svou roli mohou hrát i jiné otázky, například fyzické zdraví dětí (Estonsko, Polsko, Slovensko a Finsko).*
- *Země s integrovaným systémem pro všechny děti od 0/1 let do 6/7 let přikládají stejnou důležitost vzdělávání, socializaci i opatrování po celou dobu trvání této etapy vzdělávání.*

Jako jeden z faktorů posilujících kvalitu vzdělávání je považováno **začlenění rodičů do procesu výchovy a vzdělávání v předškolních zařízeních**. Vzdělávací politiky mnoha zemí však často zůstávají pouze ve formálním formulování těchto požadavků. Realita spolupráce mezi předškolními zařízeními a rodinou bývá omezena na poskytování informací a rad v rámci rodičovských schůzek. Při dobré spolupráci s rodinou jsou prokázány dlouhodobé pozitivní účinky. Jedním z nich je podpora rozvoje kognitivní schopnosti dětí a jejich motivace, ale i například pozitivní vliv na postoje rodiny ke vzdělávání. Okrajově souvisí spolupráce s rodiči také s kvalitnějšími interakcemi mezi rodiči a dětmi, což děti zvýhodňuje v průběhu dalšího, tedy primárního i sekundárního, vzdělávání.

Kvalitu procesů vzdělávání a péči o děti ovlivňují další faktory, jakými jsou například odborná příprava pedagogů, poskytování supervize či soustavné další odborné vzdělávání, využití monitorovacích systémů kvality v předškolních zařízeních. Dalším parametrem kvality může být například počet dětí na pracovníka, ale i kvalita vzdělávacího programu.

Všechny uvedené oblasti budou předmětem podrobnějšího zkoumání v následujících kapitolách.

¹² EURYDICE, Education. *Early childhood education and care in Europe tackling social and cultural inequalities* [online]. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009, s. 101. ISBN 978-929-2010-072. [cit. 2013-08-20]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/098CS.pdf

2 **Vzdělávací systémy raného vzdělávání ve vybraných zemích**

Předškolní vzdělávání v zahraničí je nutno vždy posuzovat v rámci jednotlivých vzdělávacích (školských) systémů. Situace ve světě je dnes převážně taková, že předškolní vzdělávání je chápáno nikoliv (jak tomu bývalo dříve) jakožto izolované, nezávislé na školním vzdělávání, nýbrž jako výchozí etapa celoživotního vzdělávání. To se projevuje i v **Mezinárodní normě pro klasifikaci vzdělávání ISCED (1999)**, v níž je preprimární vzdělávání vymezeno jako počáteční (nultá) úroveň. A to jak v zemích, kde je předškolní vzdělávání a jeho instituce v kompetenci ministerstev školství nebo i tam, kde je řízeno jinými ministerstvy či správními orgány.

Současné trendy v pojetí předškolního vzdělávání v zahraničí

V zahraniční pedagogice a vzdělávací politice, jak jsme uvedli výše, je dnes možné pozorovat velký zájem o sektor předškolního vzdělávání, jeho fungování, řízení a hodnocení. Proto také orgány Evropské unie a OECD monitorují a srovnávají národní systémy předškolního vzdělávání, jak se to projevuje například v publikacích *Early Childhood Education and Care in Europe* (2009), nebo *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care* (2012). Dokladem značné rozvinutosti teorie a výzkumu předškolního, resp. raného vzdělávání dětí v zemích západní Evropy, ve skandinávských zemích, v USA a jinde je to, že existují takové produkty, jakými je speciální encyklopedie *Early Years Education* (2006); *Early Childhood Education – An International Encyclopedia* (2007) a vědecké časopisy *Early Childhood Education Journal*; *European Early Childhood Education Research Journal* a další, a také mezinárodní asociace ECERA (*European Childhood Education Research Association*) nebo OMEP (*Organisation Mondiale de l'Éducation Préscolaire*).

Jak již bylo zmíněno v kapitole 1, terminologie předškolního vzdělávání v zahraničí je odlišná od terminologie v České republice. V české pedagogice a vzdělávací politice se pojem „předškolní vzdělávání“, „předškolní pedagogika“ vztahuje výhradně na výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 6 let, tedy v podstatě na období začlenění dětí v mateřských školách. V zahraničí se vzdělávání a péče o děti raného věku (*Early Childhood Education and Care – ECEC*) vztahuje i na děti mladší než tříleté. V tomto pojetí se uznává, že péče o tyto nejmladší děti vyžaduje určité pedagogické procesy, které se mohou realizovat i v institucích jiných, než je rodina. Proto se

v mnoha zemích stále udržují a rozšiřují jesle pečující o děti mladší než tříleté, resp. v některých zemích přijímají mateřské školy i tyto mladší děti. Například v Dánsku, Švédsku, Rakousku, Bulharsku a jinde se institucionální péče o děti raného věku vztahuje již na děti od 1 roku, resp. i mladší (viz níže podrobněji o situaci v Německu). Pojem *pre-school/pre-primary education* (předškolní výchova a vzdělávání) se pak v některých zemích chápe jako období roku, jenž předchází před zahájením školní docházky.

V současné době je v České republice odlišná orientace. Po roce 1989 došlo k likvidaci početné sítě jeslí (byly ze strany politiků považovány za nástroj kolektivistické výchovy), takže jejich dnešní nedostatek při velké poptávce se jen obtížně nahrazuje například zřizováním firemních jeslí či soukromých zařízení. Takto jsme neuváženě zamítli progresivní trend, který se u nás prosazoval již v 80. letech minulého století. Nyní je tedy potřeba na tuto starší koncepci navázat (samozřejmě s jiným obsahem), abychom se začlenili do světového trendu.

Vazby předškolního a školního vzdělávání

V zahraničí se projevuje výrazná snaha popisovat systémy předškolního vzdělávání a jejich fungování v jednotlivých zemích za účelem vzájemného poznávání a obohacování. Tato snaha je jistě oprávněná a účelná, ale zároveň obtížně realizovatelná. Předškolní vzdělávání je vždy součástí určitého národního školského systému a tyto systémy jsou více či méně odlišné. V důsledku toho existují i některé, mnohdy zásadní odlišnosti i v předškolním vzdělávání.

Vazby předškolního a školního vzdělávání se projevují v několika aspektech, na které je nutno upozornit, než přikročíme k popisu vzdělávacích systémů vybraných zemí (podrobněji Průcha, 2006, 2012).¹³

Typy školských systémů

Celkově se v různých zemích vyskytují tři typy systémů v úrovni základního (výjimečně i středního) školství:

¹³ Pokud v této knize pojednáváme o vzdělávacích systémech některých zemí, máme na zřeteli pouze školské systémy. Ve skutečnosti má pojem „vzdělávací systém“ širší obsah, neboť zahrnuje i jiné než školské instituce, např. vzdělávání dospělých v institucích neformálního vzdělávání.

- **Jednotná (komprehenzivní) základní škola** uplatňující se ve většině zemí Evropy, v USA, Kanadě, Japonsku, Číně, Austrálii a jinde. Tato škola se postupně rozšířila od 60. let minulého století do mnoha zemí, především v důsledku úsilí o sociální zrovnoprávnění vzdělávání pro všechnu mládež. Tento typ školství mělo i Československo (zavedlo jej jako jedna z prvních zemí) v období socialismu do roku 1989.
- **Selektivní základní škola**, v níž jsou žáci od určitého věku rozdělováni na základě výběrových kritérií (hlavně podle předpokladů ke studiu) do odlišných druhů škol. Tento typ, který je historicky starší, se udržuje dnes pouze v Německu, Rakousku, Lucembursku a Lichtenštejnsku, znovuzaveden byl po roce 1989 v České republice, Slovensku a Maďarsku.
- **Alternativní/kombinovaná základní škola**, která spojuje určité vlastnosti obou předchozích typů, s cílem oslabit selektivní princip nebo jej posunout do vyššího věku žáků (například Gesamtschule v Německu aj.).

Věkové odlišnosti v zahajování povinné školní docházky

Jednotlivé země mají odlišné způsoby zahajování primární školy, což se projevuje i v koncepcích předškolního vzdělávání. Je jistě rozdílná situace, je-li školní docházka zahajována ve věku 5 let (jako například v Anglii, Skotsku či Slovinsku) nebo ve věku 6 let (například v ČR a ve většině jiných evropských zemí), nebo až ve věku 7 let (například ve Finsku, Švédsku, Estonsku, Bulharsku). Obsah předškolního vzdělávání je tudíž v důsledku těchto rozdílností v jednotlivých zemích specifický, v závislosti na tom, která věková skupina dětí je v posledním ročníku mateřské školy před zahájením primárního vzdělávání.

Přechod z předškolního vzdělávání do školního vzdělávání

Jednotlivé země realizují odlišně přechod (tranzici) dětí ze sektoru předškolního vzdělávání do sektoru školního (primárního) vzdělávání. Nejčastějším typem tranzice je situace, kdy mateřská škola (resp. ekvivalentní předškolní zařízení) a primární škola jsou samostatné instituce. Tento typ se uplatňuje v České republice, Německu a v řadě jiných zemí. Je to pro děti poměrně ostrý přechod, se známými problémy, jež u některých dětí vyvolává. Jednotlivé země se odlišují tím, do jaké míry tento přechod dětem usnadňují.

Jak známo, v České republice jsou k tomuto účelu zřízeny přípravné třídy, zejména pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, resp. pro děti s odkladem zahájení školní docházky. Podobná opatření (s různými organizačními odlišnostmi) fungují i v některých jiných zemích.

Odlišnosti v profesní přípravě učitelek/učitelů pro předškolní vzdělávání

Všechny vyspělé země dnes vyvíjejí snahy o zajištění kvalitní přípravy pracovníků pro vzdělávání dětí v předškolních institucích. Avšak způsob této profesní přípravy je v jednotlivých zemích odlišný:

- V současné době ve většině evropských států probíhá tato příprava výhradně na úrovni vysokoškolského studia (většinou tříletého bakalářského, výjimečně i magisterského). Tak je tomu například ve Finsku, Norsku, Bulharsku, Francii, Itálii a jinde.
- V několika málo zemích existují souběžně dvě cesty této přípravy: jednak na úrovni středních/vyšších odborných škol, jednak na úrovni vysokoškolského studia. Toto uspořádání se uplatňuje v ČR, Slovensku a také v Německu.
- Ojedinele se realizuje příprava učitelek pro předškolní vzdělávání pouze ve středních či vyšších odborných školách, a to v Rakousku (kde je ovšem toto studium pětileté) a na Maltě.

Samozřejmě existují i další specifčnosti vzdělávacích systémů, které ovlivňují strukturu a pojetí předškolního vzdělávání. Tyto detailní informace jsou obsaženy v jiných publikacích (Průcha, 2012; Průcha, Kořátková, 2013; Key Data on Education in Europe, 2012, 2013). Nyní popíšeme podrobněji vzdělávací systémy ve vybraných zemích, avšak se zaměřením jen na preprimární, primární a sekundární vzdělávání. (Celkové vzdělávací systémy zemí jsou samozřejmě rozsáhlejší, zahrnují také terciární vzdělávání, vzdělávání dospělých aj.)

2.1 Česká republika

2.1.1 Základní charakteristiky vzdělávacího systému

Současný vzdělávací systém v České republice prošel radikální transformací po roce 1989. Zatímco v období socialismu byla hlavním rysem vzdělávacího systému jednotná základní škola, tj. určená pro všechnu mládež ve věku 6–15 let (v některých letech 14 let, v důsledku osmileté základní

školy), nyní je tento systém mnohem diferencovanější. Česká republika uplatňuje **selektivní princip** již od úrovně nižšího sekundárního vzdělávání (ISCED 2). Podobně jako to provedly postsocialistické státy Slovensko a Maďarsko podle vzoru německého a rakouského školství.

V České republice to probíhá tak, že všechny děti se vzdělávají společně v primární škole, tj. od 1. do 5. ročníku. Po ukončení 5. ročníku přestupuje část dětí (každoročně asi 11 % populačního ročníku) do výběrové školy, tj. osmiletého gymnázia. Podle oficiálních zdůvodnění má jít o děti nadané pro studium. Většina ostatních žáků pokračuje ve vzdělávání v 6.–9. ročníku základní školy. Tato selekce se stala předmětem jak pedagogických, tak politických diskuzí. Část pedagogických odborníků a levicově zaměření politici kritizují rozdělování žáků v tomto příliš nízkém věku, také experti OECD kritizovali tuto selekci, přesto je stále udržována.

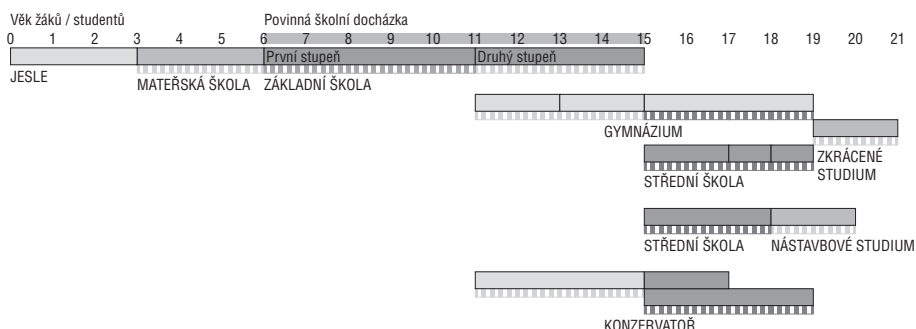
Druhým příznačným rysem českého školství v současnosti je poměrně **vysoký podíl nestátních škol** (soukromých a církevních) ve srovnání zejména se skandinávskými státy. Nestátní (neveřejné) školy fungují ve všech úrovních vzdělávacího systému, od mateřských škol až po vysoké školy. Nejvíce nestátních škol je v úrovni středního školství (ISCED 3), především střední odborné školy a střední odborná učiliště, ve kterých se vzdělává celkem asi 14 % žáků příslušné populace.

Pro český vzdělávací systém je dále charakteristické to, že předškolní, primární a sekundární vzdělávání (nižší a vyšší) je realizováno **na základě rámcových vzdělávacích programů**. Od roku 2005 byly postupně zaváděny tyto programy jako celostátně závazné a na jejich základě si všechny školy příslušné úrovně musejí vypracovávat školní vzdělávací programy, podle nichž realizují výuku. Hlavním novým rysem těchto programů je to, že jsou zacíleny na osvojování určitých kompetencí žáky a studenty a formulují standardy (výstupy) vzdělávání, jichž má být dosahováno.

2.1.2 Struktura vzdělávacího systému České republiky

Struktura českého vzdělávacího systému je naznačena schématem:

Schéma 1 Struktura vzdělávacího systému České republiky



Zdroj: Eurydice, 2013.

Předškolní vzdělávání

Základní institucí předškolního vzdělávání jsou **mateřské školy**. Podle školského zákona jsou považovány za součást školství, zatímco dříve byly vymezovány jako výchovná zařízení. Mateřské školy realizují předškolní vzdělávání pro děti od 3 do 6 let (některé soukromé mateřské školy i pro mladší děti). Předškolní vzdělávání není povinné, avšak navštěvuje jej asi 90 % dětí (část dětí alespoň během roku před zahájením povinné školní docházky). Přednostně jsou přijímány děti před vstupem do základní školy, rodiče dítěte mají právní nárok na umístění svého dítěte do mateřské školy a docházka v posledním ročníku mateřské škol je bezplatná.

Vzdělávání v mateřských školách se realizuje na základě dokumentu **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání** (2004). Tento dokument představuje závazné východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů a tím i pro práci učitelek v mateřských školách. RVP PV vymezuje rámcové i dílčí cíle předškolního vzdělávání a klíčové kompetence, jež mají děti dosáhnout. Jsou vytvořeny také nástroje pro hodnocení výsledků předškolního vzdělávání (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012).