

Výsledková evaluace v PO3 OP VVV

**IP1 SC1 Zvýšení kvality předškolního vzdělávání včetně usnadnění
přechodu dětí na ZŠ**



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



Obsah

Obsah.....	2
Manažerské shrnutí.....	6
Executive Summary	8
Úvod	10
Datové zdroje	11
Celkový přehled.....	12
Jednotlivé očekávané výsledky	18
1. Zvýšení podílu vzdělávacích organizací s vyšší kvalitou a proinkluzivností předškolního vzdělávání.....	18
Proinkluzivnost předškolního vzdělávání	19
Připravenost mateřských škol na inkluzi v čase.....	19
Souvislost školního klimatu, vztahu učitelů k dětem a vztahu rodičů ke školce dle podpory	21
2. Zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů, které pomáhají zlepšit každodenní práci předškolních pedagogů.....	26
3. Zajištění kvalitní metodické, pedagogicko - psychologické a asistenční podpory pedagogickým i dalším pracovníkům a rodičům dětí v předškolních zařízeních.....	38
4. Zvýšení počtu učitelů a dalších pedagogických pracovníků v předškolním vzdělávání, kteří s ohledem na individuální potřeby a zájmy dětí prohloubili či rozšířili své znalosti a dovednosti pro rozvoj KK (včetně pregramotností) svěřených dětí a zároveň zlepšili kompetence pro inkluzivní vzdělávání a vhodně je uplatňují ve výchově a vzdělávání	44
5. Navázání spolupráce pedagogů MŠ, ZŠ, pracovníků pedagogicko - psychologického poradenství, dalších odborníků a rodičů dětí z MŠ pro zajištění snazšího přechodu dětí na ZŠ.....	48
6. Prohloubení vzájemné spolupráce pedagogů, sdílení profesních zkušeností s důrazem na odbornou zpětnou vazbu a učení se od kolegů	64



Seznam tabulek

Tabulka 1 Šablony I. podle počtu MŠ a celkové alokace na jednotlivé šablony.....	15
Tabulka 2 Šablony II. podle počtu MŠ a celkové alokace na jednotlivé šablony.....	15
Tabulka 3 Změna v jednotlivých kritériích inkluзивity mezi školními roky 2015/2016 a 2017/2018.....	20
Tabulka 4 Korelace položek ke školnímu klimatu (Vřelost, Konflikt, Klima ve školce, Vztah školky a rodičů)	22
<i>Tabulka 5 Výsledky t-testů porovnávající průměry podpořených a nepodpořených MŠ v oblastech: Vřelost, Konflikt, Klima ve školce, Vztah školky a rodičů</i>	<i>23</i>
<i>Tabulka 6 Výsledky regresních modelů testujících souvislost dětí se SVP a vztahů v MŠ a školního klimatu</i>	<i>23</i>
Tabulka 7 Šablony I. pro zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů.....	26
Tabulka 8 Šablony II. pro zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů.....	27
Tabulka 9 Regresní model vysvětlující souvislost nástrojů individuální podpory a školního klimatu na MŠ.....	29
Tabulka 10 Faktory připravenosti na školu	30
Tabulka 11 Regresní modely vysvětlující souvislost nástrojů individuální podpory a dalších faktorů na indexy pregramotnosti	31
Tabulka 12 Vztah zaměření školení k hodnocení pregramotnosti a sociální a emoční vyzrálosti	34
Tabulka 13 Přehled šablon I. k poskytování pedagogicko - psychologické a asistenční podpory.....	38
Tabulka 14 Přehled šablon II. k poskytování pedagogicko - psychologické a asistenční podpory.....	38
Tabulka 15 Podíly spolupracujících organizací s MŠ a hodnocení spolupráce s nimi	43
Tabulka 16 Srovnání sebehodnocení škol v oblasti podpory kompetencí před a po realizaci šablon; .	45
Tabulka 17 Srovnání sebehodnocení škol v oblasti čtenářské pregramotnosti před a po realizaci šablon	45
Tabulka 18 Srovnání sebehodnocení škol v oblasti matematické pregramotnosti před a po realizaci šablon	46
Tabulka 19 Šablony I. zaměřené na usnadnění přechodu dětí z MŠ na ZŠ.....	48
Tabulka 20 Šablony II. zaměřené na usnadnění přechodu dětí z MŠ na ZŠ.....	49
Tabulka 21 Výsledky regresního modelu testujícího vztah podílu odkladů s DVPP a dalšími proměnnými	51
Tabulka 22 Výsledky regresních modelů testující vztah podílu odkladů a změny v podílu odkladů s dalšími proměnnými	52
Tabulka 23 Výsledky regresních modelů testujících souvislost dětí se SVP a připraveností na školu ..	53
Tabulka 24 Věková struktura dětí v době nástupu do MŠ dle podpořenosti MŠ	54
Tabulka 25 Počty žáků s alespoň jednou z daných charakteristik (grafy 21 – 32) dle podpořenosti škol v čase.....	61
Tabulka 26 Relativní změna v podílu žáků s alespoň s jednou ze sledovaných charakteristik (dle tabulky 24) dle podpořenosti škol mezi lety 2014/2015 a 2017/2018	62
Tabulka 27 Šablony I. zaměřené na spolupráci	64
Tabulka 28 Šablony II. zaměřené na spolupráci	64



Seznam grafů

Graf 1 Finanční alokace z Šablon I. a II. v jednotlivých krajích k 30.6.2019	12
Graf 2 Počet příjemců MŠ v jednotlivých krajích k 30.6.2019.....	13
Graf 3 Alokace financí podle místa dopadu k 30.6.2019.....	14
Graf 4 Alokace financí podle místa realizace k dni 30.6.2019.....	14
Graf 5 Počet odpovědí v evaluační části dotazníku za jednotlivé kraje	17
Graf 6 Obecné hodnocení přínosu projektu.....	17
Graf 7 Hodnocení zlepšení podmínek pro vzdělávání dětí se SVP v MŠ	19
Graf 8 Hodnocení chování dětí na MŠ.....	24
Graf 9 Čas trávený nastolováním disciplíny na MŠ	25
Graf 10 Nástroje individuální podpory na MŠ.....	28
Graf 11 Míra využití a kvalita DVPP na MŠ dle podpořenosti školy	32
Graf 12 Absolvované kurzy dle podpořenosti školy.....	32
Graf 13 Zlepšení osobnostně profesního rozvoje pedagogů dle kraje.....	35
Graf 14 Záměr pokračovat v osobnostně sociálním rozvoji pedagogů dle kraje	35
Graf 15 využití a kvalita podpory na MŠ 1.....	40
Graf 16b využití a kvalita podpory na MŠ 2.....	41
Graf 17 Záměr ponechat si pracovníky financované z personálních šablon dle krajů	42
Graf 18 Vývoj podílů dětí s odkladem za nepodpořené MŠ v čase	49
Graf 19 Vývoj podílů dětí s odkladem za podpořené MŠ (včetně šablony na přechod)	49
Graf 20 Aktivity na MŠ k usnadnění přechodů.....	50
Graf 21 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají nedůsledné rodičovské vedení (nepodpořené MŠ)	55
Graf 22 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají nedůsledné rodičovské vedení (podpořené MŠ)	55
Graf 23 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich pocházejí ze znevýhodněného prostředí (nepodpořené školy)	56
Graf 24 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich pocházejí ze znevýhodněného prostředí (podpořené školy)	56
Graf 25 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají nízkou motivaci ke vzdělávání (nepodpořené MŠ)	57
Graf 26 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají nízkou motivaci ke vzdělávání (podpořené MŠ)	58
Graf 27 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají kázeňské problémy (nepodpořené MŠ).....	58



Graf 28 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají kázeňské problémy (podpořené MŠ)...	59
Graf 29 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají problémy se soustředěním a pozorností (nepodpořené MŠ)	59
Graf 30 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají problémy se soustředěním a pozorností (podpořené MŠ)	60
Graf 31 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají nízkou šanci uspět v prvním ročníku ZŠ (nepodpořené školy)	60
Graf 32 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají nízkou šanci uspět v prvním ročníku ZŠ (podpořené školy)	61
Graf 33 Plán pokračovat v setkávání a spolupráci s rodiči dětí za účelem usnadnění přechodu na ZŠ dle krajů.....	63
Graf 34 Účast pedagogů MŠ na aktivitách k prohloubení spolupráce	65
Graf 35 Přínos šablon týkajících se spolupráce a sdílení zkušeností dle krajů	66



Manažerské shrnutí

Tato zpráva je součástí Výsledkové evaluace v prioritní ose 3 (regionální školství) Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání. Jako první ze série reportů se věnuje investiční prioritě 1, specifickému cíli 1, tedy Zvýšení kvality předškolního vzdělávání včetně usnadnění přechodu dětí na ZŠ. Předmětem zprávy je hodnocení z pohledu naplňování šesti očekávaných výsledků tohoto specifického cíle.

Zdrojem dat pro hodnocení naplňování očekávaných výsledků a tím i specifického cíle byla data o projektech ze systému MS2014+, data k výkonovým ukazatelům, odpovědi zástupců mateřských škol ze vstupního a výstupního dotazníku pro zjišťování potřeb a naplňování monitorovacího indikátoru týkajícího se kvality vzdělávání a proinkluzivnosti školy, odpovědi zástupců mateřských škol z dotazníku k hodnocení výsledků intervencí operačního programu a výsledky z evaluačním návštěv uskutečněných přímo na mateřských školách.

Hlavním zdrojem podpory mateřských škol ke zvýšení kvality předškolního vzdělávání byly zjednodušené projekty, tzv. šablony. K 30. 6. 2019 se v rámci zjednodušených projektů počítalo s podporou 7412 projektů na mateřských školách v celkové hodnotě 3,048 miliardy Kč.

Přestože jde o zprávu vycházející z prvních šetření a zodpovědně bude možné atribuovat zjištěné výsledky podporovaným intervencím teprve po opakovaných měřeních, tak podle dosavadních zjištění jsou všechny očekávané výsledky s větší či menší intenzitou naplňovány. U *Zvýšení podílu vzdělávacích organizací s vyšší kvalitou a proinkluzivností předškolního vzdělávání* dosahoval v době psaní této zprávy podíl mateřských škol se zvýšenou proinkluzivitou 20 %, navíc s výhledem na další výrazný nárůst.

Pro Zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů, které pomáhají zlepšit každodenní práci předškolních pedagogů se školám dostalo široké nabídky DVPP, nástrojů a postupů. Mateřským školám se v této oblasti dostalo podpory v celkové výši 497 251 004 Kč a zástupci těchto škol v drtivé většině případů uvedli, že došlo k zlepšení osobnostně profesního rozvoje pedagogů a hodlají v tomto rozvoji dále pokračovat. Zatím čtyři podporované nástroje (mentoring pro zavedené pedagogy, pravidelný nákup odborné literatury pro pedagogy, evaluační nástroje, systematická podpora v zavádění nových trendů) vykazují pozitivní efekt na klima školy. Na pedagogy vnímanou pregramotnost dětí má pozitivní vliv supervize pro pedagogické pracovníky. Pozitivní vliv na vnímanou pregramotnost dětí byl zaznamenán také u DVPP na téma osobnostně-sociální rozvoj a klíčové kompetence, u DVPP na téma sociální pedagogiky se projevuje pozitivní vliv na pedagogy vnímanou emoční a sociální vyzrálou dětí.

Pro Zajištění kvalitní metodické, pedagogicko - psychologické a asistenční podpory pedagogickým i dalším pracovníkům a rodičům dětí v předškolních zařízeních si 4362 mateřských škol zvolilo šablony o finančním objemu 1 261 614 636 Kč. Podpořené školy jsou spokojeny s působením pracovníků, kteří byli financováni z personálních Šablon I, a většina škol deklarovala, že si je hodlá ponechat i nadále.

Pro Zvýšení počtu učitelů a dalších pedagogických pracovníků v předškolním vzdělávání, kteří s ohledem na individuální potřeby a zájmy dětí prohloubili či rozšířili své znalosti a dovednosti pro rozvoj KK (včetně pregramotnosti) svěřených dětí a zároveň zlepšili kompetence pro inkluzivní vzdělávání a vhodně je uplatňují ve výchově a vzdělávání byly podpořeny především kurzy DVPP a sdílení zkušeností mezi



mateřskými školami či s dalšími institucemi. Ze srovnání sebehodnocení provedených na školách před zahájením projektu a v jeho závěru vyplývá, že vedení škol i pedagogové vnímají jak zlepšení materiálních podmínek, tak rozšíření vlastních znalostí a dovedností pro rozvoj klíčových kompetencí a inkluzi.

K Navázání spolupráce pedagogů MŠ, ZŠ, pracovníků pedagogicko - psychologického poradenství, dalších odborníků a rodičů dětí z MŠ pro zajištění snazšího přechodu dětí na ZŠ byla podpořena řada aktivit ke spolupráci s odborníky z praxe (často právě z pedagogicko-psychologických poraden), se základními školami, mezi mateřskými školami navzájem a také s rodiči dětí. Zhruba 60 % MŠ v této aktivitě plánuje pokračovat. U podpořených škol byla oproti nepodpořeným školám také mnohem vyšší pravděpodobnost poklesu odkladů mezi školními roky 2015/2016 a 2017/2018.

S tím souvisí i Prohloubení vzájemné spolupráce pedagogů, sdílení profesních zkušeností s důrazem na odbornou zpětnou vazbu a učení se od kolegů. Ve vzájemné spolupráci pedagogů bylo zatím v rámci šablon podpořeno 2242 mateřských škol o finančním objemu 68 976 760 Kč. Spolupráci s dalšími pedagogy uskutečněnou díky projektům hodnotí podpořené školy v drtivé většině pozitivně. Podpořené školy jsou navíc obecně v aktivitách na podporu spolupráce a sdílení profesních zkušeností mezi pedagogy (tj. i aktivity nehrazené z projektů) výrazně aktivnější.



Executive Summary

This report is a part of the Output Evaluation in Priority Axis 3 (Regional Education) of the Operational Programme Research, Development and Education. As the first one in a series of reports, it focuses on investment priority 1, specific objective 1 “Improving the quality of pre-school education, including facilitating the transition of children to primary school”. The subject of the report is an evaluation from the perspective of fulfilment of the six expected results within this specific objective.

As the source for evaluating the fulfilment of expected results and the specific objective following data were used: project data from MS2014+, data on performance indicators, answers from nurseries’ representatives obtained from the input and output questionnaires to identify needs and the fulfilment of the monitoring indicator concerning the quality of education and pro-inclusiveness of a school, answers from nurseries’ representatives obtained from the questionnaire to evaluate the results of interventions of the operational programme and the results from evaluation visits carried out directly at nurseries.

Simplified projects, so-called templates, were the main source of support for nurseries in order to increase the quality of pre-school education. Up till June 30th 2019, 7412 projects in nurseries in the total amount of CZK 3.088 billion were approved to be financed within the simplified projects.

Although this report is based on the first investigations and it will be possible to responsibly attribute the results of supported interventions only after repeated measurements, so far all expected results are being fulfilled, with greater or lesser intensity. When it comes to the first expected result *Greater share of educational organisations with higher quality and pro-inclusiveness of pre-school education*, at the time of preparing this report the share of nurseries with an increased pro-inclusiveness had expanded by 20 % with a perspective of further significant rise.

A wide range of further teacher training (FTT), tools and procedures was offered to schools to achieve the second result *Introducing and disseminating the procedures and instruments of individual support for teachers, which will help to improve every-day work of pre-school teachers*. In this area of support nurseries received CZK 497,251,004 in total, and in the vast majority the representatives of these schools stated that the personal and professional development of teachers had improved and they intend to continue with these activities. So far, four supported tools (mentoring for experienced teachers, regular purchase of expert literature for teachers, evaluation tools and systematic support in introducing new trends) show a positive effect on the school climate. Supervision for teaching staff has a positive influence on the pre-literacy of children perceived by teachers. Positive influence on perceived pre-literacy of children was also noted in FTT focused on personal and social development and key competences of teachers. By FTT oriented at social pedagogy the positive influence on emotional and social maturity of children was noted by the teachers.

To achieve the further expected result *Ensuring quality methodological, educational-psychology assistance, guidance and support for teaching and other staff, and for the parents of children in pre-school establishments* 4,362 nurseries prepared templates in the amount of CZK 1,261,614,636. The supported schools are satisfied with the staff who were funded from personnel Templates I and most schools declared that they intend to keep them.



FTT courses and sharing professional experience among nurseries and further institutions were supported in order to reach the result *Greater number of teachers and other education personnel in pre-school education who have, with regard to individual needs and interests of children, deepened or expanded their knowledge and skills for developing key competences (including literacies) of children in their class and have also improved their competences for inclusive education and who apply them suitably in care and education.* A comparison of the self-assessments carried out at schools before the start of the project and in its final phase shows that school leaders and educators perceive the improvement of material conditions and the improvement of their own knowledge and skills for the development of key competences and inclusion.

Establishing co-operation among teachers in nurseries and primary schools, the educational-psychology counselling staff, other experts and parents of nursery children to ensure an easier transition of children to primary schools was supported by a number of activities leading to a cooperation with expert workers (often from educational-psychological counselling facilities), with primary schools, among the nurseries and also with the parents. About 60% of nurseries plan to continue in this activity. Supported schools were also much more likely (compared to the unsupported schools) to decrease the number of delays between the school years 2015/2016 and 2017/2018.

The above mentioned is also related to *Deepening mutual co-operation of teachers, sharing professional experience with an emphasis on professional feedback and learning from colleagues.* So far, 2242 nursery schools with an amount of CZK 68,976,760 have been supported in cooperation with teachers. Collaboration with other teachers carried out thanks to the projects is evaluated positively by supported schools. Moreover, supported schools are generally more active in activities (not funded from the project) focused on promoting cooperation and sharing professional experience among teachers.



Úvod

Předkládaná zpráva se věnuje vyhodnocování intervencí v rámci Specifického cíle 1 (SC 1): Zvýšení kvality předškolního vzdělávání včetně usnadnění přechodu dětí na ZŠ a je tak součástí Výsledkové evaluace prioritní osy 3 (Výsledková evaluace PO3) Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání (OP VVV). Výsledková evaluace PO 3 je prováděna v souladu s Evaluačním plánem OP VVV, Metodickým pokynem pro evaluace v období 2014 – 2020 a Obecným nařízením, které stanovuje, že řídicí orgány nejméně jednou za programové období v rámci hodnocení posoudí, jak podpora z fondů ESI přispěla k dosahování cílů jednotlivých priorit¹

Předmětem hodnocení je specifický cíl zaměřený na předškolní vzdělávání. Jeho cílem je **zvýšit kvalitu a inkuzivitu** předškolního vzdělávání, **spolupráci** mateřských škol (MŠ) a prvního stupně základních škol (ZŠ) a **usnadnit přechod** dětí na ZŠ. Kvalitu předškolního vzdělávání zásadně ovlivňuje **kvalita předškolního pedagoga**. SC 1 se proto zaměřuje na profesní podporu pedagogů, prohloubení či rozšíření kvalifikace pedagogických pracovníků a zlepšení kompetencí dalších vzdělavatelů, kteří realizují vzdělávání předškolních dětí podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV).

Výsledkem intervencí podle OP VVV by mělo být:

1. **Zvýšení podílu vzdělávacích organizací s vyšší kvalitou** a proinkuzivností předškolního vzdělávání.
2. **Zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů**, které pomáhají zlepšit každodenní práci předškolních pedagogů.
3. **Zajištění kvalitní metodické, pedagogicko-psychologické a asistenční podpory** pedagogickým i dalším pracovníkům a rodičům dětí v předškolních zařízeních.
4. **Zvýšení počtu učitelů a dalších pedagogických pracovníků v předškolním vzdělávání, kteří s ohledem na individuální potřeby a zájmy dětí prohloubili či rozšířili své znalosti a dovednosti pro rozvoj KK** (včetně pregramotností) svěřených dětí a zároveň zlepšili kompetence pro inkuzivní vzdělávání a **vhodně je uplatňují ve výchově a vzdělávání**.
5. **Zlepšení kompetencí pracovníků zařízení pro předškolní vzdělávání** pracujících v souladu s RVP PV mimo sektor veřejných MŠ k plnění očekávaných výsledků PV.²
6. **Navázání spolupráce** pedagogů MŠ, ZŠ, pracovníků pedagogicko-psychologického poradenství, dalších odborníků a rodičů dětí z MŠ pro zajištění snazšího přechodu dětí na ZŠ.

¹ NAŘÍZENÍ EVROPSKÉHO PARLAMENTU A RADY (EU) č. 1303/2013, článek 56, odst. 3.

² Tento očekávaný výsledek nebyl explicitně podporován, protože sektor, na který měla být podpora zaměřena, v průběhu implementace přestal existovat, proto v předkládané zprávě se s ním nepracuje.



7. **Prohloubení vzájemné spolupráce pedagogů, sdílení profesních zkušeností** s důrazem na odbornou zpětnou vazbu a učení se od kolegů.³

Těchto sedm, respektive šest očekávaných výsledků konceptualizuje SC 1 a určuje také členění předkládané zprávy. Hlavní kapitoly se věnují hodnocení právě z hlediska těchto očekávaných výsledků.

Datové zdroje

Hodnocení je založeno na široké škále zdrojů. Zaprvé, se jedná o údaje o podpořených projektech čerpaných z monitorovacího systému MS 2014+, které se týkají identifikace příjemce (včetně geografické příslušnosti), míry finanční podpory a její rozložení v čase a povahy podpory z hlediska jejího tematického zařazení. Pokud není uvedeno jinak, data z monitorovacího systému jsou platná k 30. 6. 2019, popřípadě synchronizovaná k datu konání dotazníkových šetření, s nimiž jsou kombinována.

Zadruhé, jsou využívána data výkonových ukazatelů shromažďovaných Odborem školské statistiky, analýz a informační strategie o MŠ (příjemcích dotace).

Třetím zdrojem dat jsou informace z dotazníkového šetření podpořených škol. Vstupní a výstupní dotazník vyplnila každá škola, která se účastnila projektu z výzvy Podpora škol formou zjednodušeného vykazování – Šablony MŠ a ZŠ I., za účelem zjištění monitorovacího indikátoru 51010 „Počet organizací, ve kterých se zvýšila kvalita výchovy a vzdělávání a proinkluzivnost“. Tento dotazník zjišťoval počáteční a koncový stav na podpořených školách a obsahoval také evaluační část týkající se přínosů projektu. V době zpracování této zprávy byly za evaluační část k dispozici odpovědi z 2801 MŠ a 3400 odpovědí za část týkající se potřeb MŠ.⁴

Čtvrtým zdrojem dat bylo Dotazníkové šetření k hodnocení výsledků OP VVV na MŠ, které se týkalo situace na MŠ. K výběru respondentů bylo využito náhodného výběru, který vycházel z registru škol. Sběr dat probíhal formou samostatného vyplnění dotazníku na internetu a částečně nebo úplně ho vyplnilo 4147 učitelů/učitelek a ředitelů/ředitelky z 1616 MŠ (z toho 1169 podpořených a 447 nepodpořených).

Pátým zdrojem dat umožňujícím evaluaci výsledků projektů byly evaluační návštěvy přímo na školách, které proběhly mezi druhým kvartálem 2018 a prvním kvartálem 2019 na 41 MŠ. Jejich účelem bylo zjistit průběh implementace projektů a výsledky intervencí OP VVV za pomoci individuálních hloubkových rozhovorů s vedením podpořených škol a s přímo podpořenými osobami na školách.

Při interpretaci výsledků dat, z nichž předkládaná zpráva vychází, je nutno brát v úvahu jejich omezení, která jsou dána systematicky vyšší návratností podpořených škol, délkou dotazníku nebo pouze jednorázovým dotazováním, které neumožňuje sledování vývoje v čase. Záměrem je provést několik opakování dotazníkového šetření k hodnocení výsledků OP VVV a získat tak panelová data, která umožní pozorovat vývoj v čase, tak i testování kauzálních efektů.

³ OP VVV, s. 81 – 82.

⁴ Stav ke dni 24. 4. 2019

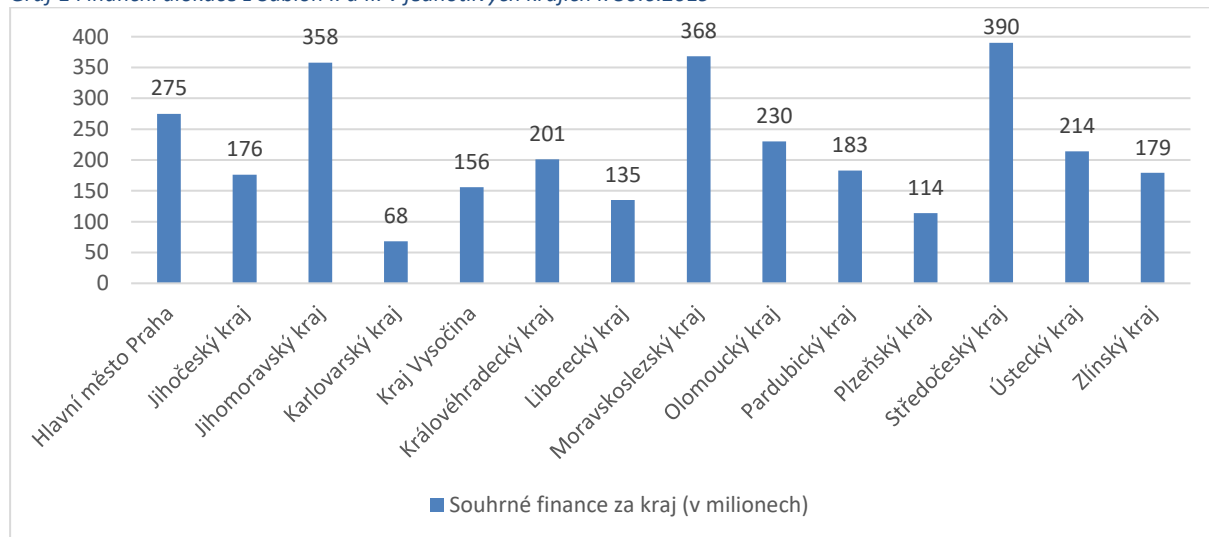


Výsledky prvního dotazníkového šetření na MŠ nám sice neumožní hovořit o kauzálním efektu intervencí na sledované indikátory, ale jeho provedení bylo nutné k měření současného stavu, z nichž mohou budoucí analýzy vycházet. Neméně významnou přidanou hodnotu tohoto šetření představuje možnost korelačních analýz⁵. Při prvním šetření vykazují podpořené školy v řadě aspektů horší výsledky, než školy nepodpořené. Tato negativní korelace je dána především tím, že intervence jsou primárně určeny pro školy, které cítí nedostatky v podporovaných oblastech. Je tedy velmi pravděpodobné, že se jedná o falešnou korelaci. To ale potvrdí až budoucí analýzy založené na měření v alespoň dvou časových bodech. Zároveň první šetření probíhalo v době, kdy by efekty intervencí ještě neměly být znatelné a slouží tedy jako měření počátečního stavu sledovaných indikátorů. U většiny projektů jsou první měsíce věnovány rozběhnutí implementace projektu. Následují vlastní aktivity projektu, které mají rozšířit znalosti či zvýšit kompetence osob pracujících s dětmi, zlepšit institucionální prostředí vzdělávací instituce, pomoci rodičům lépe připravovat své děti pro vzdělávání, nebo přímo působit na děti v MŠ. Tyto aktivity mohou probíhat jedno pololetí až několik let než je dosaženo plánované změny a výsledky se mohou začít projevat i na dětech, jimž má intervence udržitelným způsobem pomáhat.

Celkový přehled

Hlavním nástrojem podpory ve Specifickém cíli Zvýšení kvality předškolního vzdělávání včetně usnadnění přechodu dětí na ZŠ byly projekty zjednodušeného vykazování ve výzvách Šablony pro MŠ a ZŠ I. a II. (02_16_022, 02_16_023, 02_18_063 a 02_18_064⁶). V těchto výzvách bylo podpořeno 7412 projektů na MŠ v celkové hodnotě 3,048 miliardy Kč.⁷ Graf 1 ukazuje objem financí v rámci šablon I. a II. dle jednotlivých krajů. Nejvíce finančních prostředků získaly MŠ v Středočeském kraji (390 mil. Kč) a nejméně v kraji Karlovarském (68 mil. Kč).

Graf 1 Finanční alokace z Šablon I. a II. v jednotlivých krajích k 30.6.2019



Zdroj: MS2014+

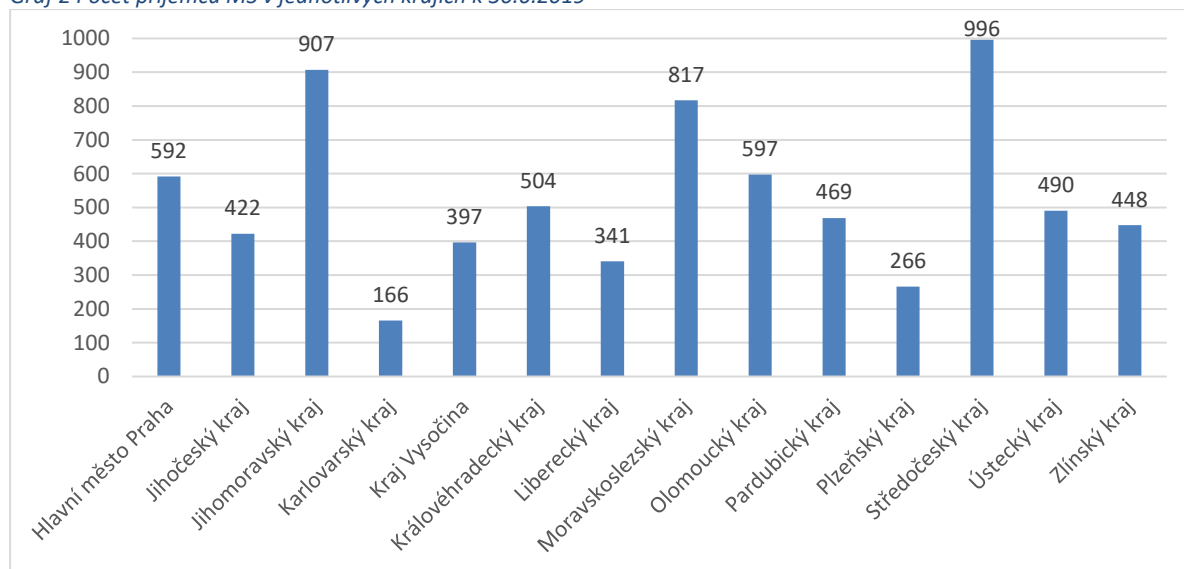
⁵ Kauzální analýza umožňuje testování efektu, tzn. jak intervence ovlivňuje sledovaný indikátor. Korelační analýza hovoří pouze o souvislosti. Souvislost intervence se sledovaným indikátorem nemusí znamenat kauzální efekt.

⁷ Do těchto čísel se v případě výzvy Šablony II řadí všechny projekty, které podaly žádost a jsou v pozitivním stavu.



V Grafu 2 lze vidět celkový počet příjemců (MŠ) v jednotlivých krajích. Nejméně příjemců se vyskytuje v Karlovarském kraji a nejvíce příjemců je v Středočeském kraji, čemuž odpovídá i finanční alokace prezentovaná v Grafu 1. Ačkoliv na Moravskoslezský kraj připadla druhá nejvyšší alokovaná částka, v počtu příjemců je až na třetím místě. Právě Moravskoslezský kraj společně s Prahou čerpaly nejvíce peněz na příjemce (450 a 464 tisíc).

Graf 2 Počet příjemců MŠ v jednotlivých krajích k 30.6.2019

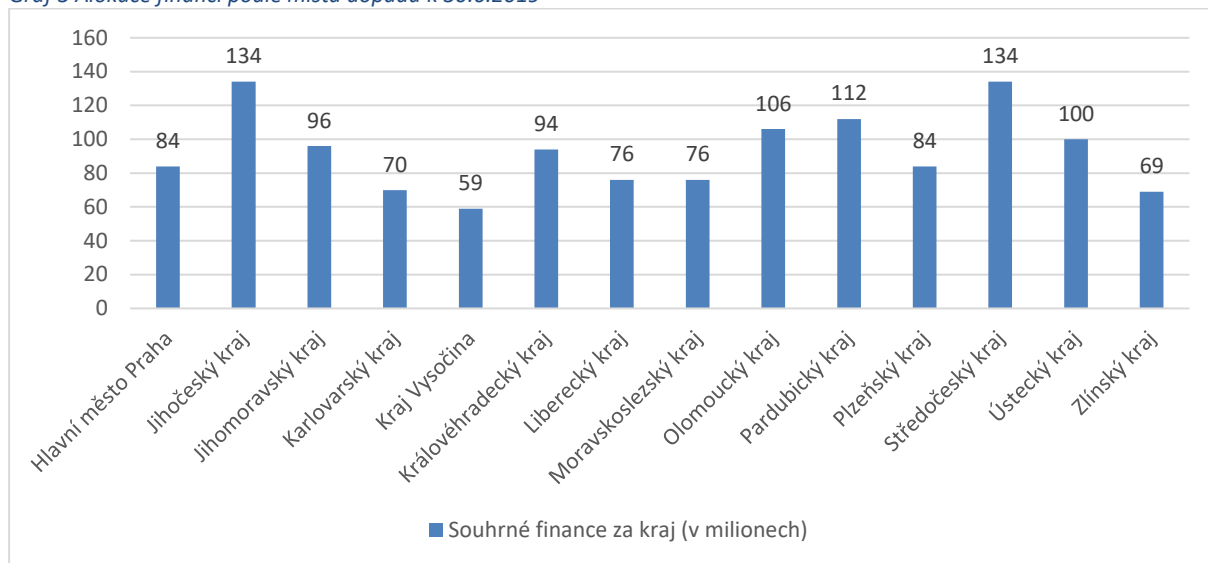


Zdroj: MS2014+

Graf 3 a 4 představují rozdělení financí v jednotlivých krajích v rámci ostatních výzev PO3, tedy bez výzev Šablony I a II. Zatímco u šablon je místo realizace a místo dopadu v zásadě shodné, u ostatních projektů může být místo dopadu mnohem širší, než místo realizace. U těchto projektů však nelze rozlišit, jaká přesná částka šla přímo na IP 1 SC1 (Zvýšení kvality předškolního vzdělávání včetně usnadnění přechodu dětí na ZŠ), protože finance jsou přiděleny na projekt jako celek, i když se skládá z více aktivit, které spadají pod různá IP a SC. Graf 3 zobrazuje rozdělení financí na základě místa dopadu, které je definováno v projektové žádosti. V Grafu 4 je prezentováno rozdělení financí na základě místa realizace, které je definováno v projektové žádosti.



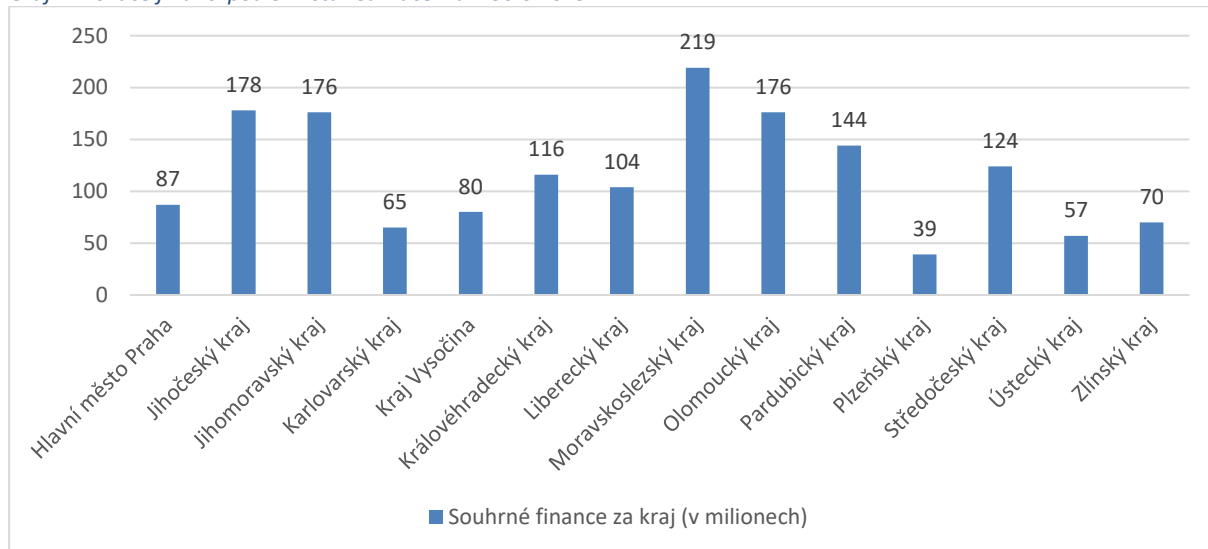
Graf 3 Alokace financí podle místa dopadu k 30.6.2019



Zdroj: MS2014+

V rámci ostatních výzev bylo realizováno 136 projektů, jejichž aktivity se také zaměřují na oblast IP1SC1. Tyto projekty mají často definováno více míst dopadu a realizace. Pokud se podíváme na místo dopadu, tak nejvíce finančních prostředků mířilo do Jihočeského kraje a následně do kraje Středočeského. Naopak nejméně financí získal kraj Vysočina. Zaměříme-li se na místo realizace projektu, tak nejvíce financí šlo na projekty IP1SC1 do Moravskoslezského kraje a poté do kraje Jihočeského. Nejméně peněz na projekty IP1SC1 šlo do kraje Plzeňského.

Graf 4 Alokace financí podle místa realizace k dni 30.6.2019



Zdroj: MS2014+

V obou výzvách, tzn. Šablon I a II si MŠ nejčastěji volily šablonu personální podpory ve formě školního asistenta. V první vlně šablon si ji zvolilo 1777 MŠ v celkové hodnotě přes půl miliardy korun. Druhou nejčastější šablonou v první vlně byla odborně zaměřená tematická setkávání a spolupráce s rodiči dětí v MŠ, jejichž účelem je usnadnění přechodu dětí z MŠ na ZŠ. Tuto aktivitu se rozhodlo realizovat 1738 MŠ a celkově bylo do těchto šablon alokováno přes 70 milionů korun. Druhou největší alokaci měla po školních asistentech další personální šablona, a to chuva. Tu si zvolilo 1234 MŠ v celkové hodnotě přes



320 milionů korun. Evaluační návštěvy ukázaly, že přínos těchto dvou personálních šablon je školami vnímán jako výrazně pozitivní. Při rozhovorech s pedagogy přímo na kolách bylo často zmiňováno, že školní asistent umožňoval kmenovým pedagožkám více se soustředit na práci s dětmi. Také bylo zmiňováno, že s rostoucím zájmem rodičů umisťovat do MŠ i dvouleté děti se pro ně chůva stávala nepostradatelnou.

Tabulka 1 Šablony I. podle počtu MŠ a celkové alokace na jednotlivé šablony

Název Šablony I.	Kód šablony	Celkové finance na šablonu	Počet MŠ, které si šablonu vzaly
Školní asistent - personální podpora MŠ	I/1.1	500 418 290 Kč	1777
Školní speciální pedagog - personální podpora MŠ	I/1.2	25 259 535 Kč	63
Školní psycholog - personální podpora MŠ	I/1.3	4 934 160 Kč	13
Sociální pedagog - personální podpora MŠ	I/1.4	2 464 875 Kč	24
Chůva - personální podpora MŠ	I/1.5	320 844 475 Kč	1234
Osobnostně sociální rozvoj předškolních pedagogů MŠ v rozsahu 40 hodin	I/2.1	27 885 760 Kč	452
Osobnostně sociální rozvoj předškolních pedagogů MŠ v rozsahu 16 hodin	I/2.2	26 420 576 Kč	995
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 16 hodin_Čtenářská pregramotnost	I/2.3a	31 612 864 Kč	1594
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 16 hodin_Matematická pregramotnost	I/2.3b	29 702 048 Kč	1471
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 16 hodin_Inkluze	I/2.3e	15 124 480 Kč	801
Specifika práce pedagoga s dvouletými dětmi v MŠ	I/2.4	38 557 296 Kč	1526
Profesní rozvoj předškolních pedagogů prostřednictvím supervize	I/2.5	6 592 956 Kč	154
Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv (pro MŠ)	I/2.6	49 134 712 Kč	1631
Prevence logopedických vad a problémů komunikačních schopností u dětí v MŠ	I/3.1	53 779 680 Kč	1206
Individualizace vzdělávání v MŠ	I/3.2	22 501 040 Kč	528
Odborně zaměřená tematická setkávání a spolupráce s rodiči dětí v MŠ	I/3.3	70 248 360 Kč	1738

Zdroj: MS2014+

Ve druhé vlně šablon byla taktéž nejvyhledávanější aktivitou personální podpora ve formě školního asistenta. Tuto šablonu si zatím zvolilo 2564 MŠ v celkové hodnotě přes 932 milionů korun. Druhou nejpočetnější zvolenou šablonou byl prozatím projektový den ve škole (2236 MŠ), a to v úhrnné hodnotě 66 milionů korun. Druhá největší částka (342 milionů korun) byla alokována personální podpoře ve formě chův, kterou si vybralo 930 MŠ.

Tabulka 2 Šablony II. podle počtu MŠ a celkové alokace na jednotlivé šablony

Název šablony II.	Kód šablony	Celkové finance na šablonu	Počet MŠ, které si šablonu vzaly
Školní asistent - personální podpora MŠ	2.1/1	932 231 112,00 Kč	2564



Projektový den ve škole	2.1/12	66 581 492,00 Kč	2236
Projektový den mimo školu	2.1/13	73 209 531,00 Kč	1653
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - polytechnické vzdělávání	2.1/6g	24 130 320,00 Kč	1573
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - matematická pregramotnost	2.1/6b	17 333 880,00 Kč	1264
Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol/školských zařízení prostřednictvím vzájemných návštěv	2.1/8	38 274 480,00 Kč	1170
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - osobnostně sociální rozvoj	2.1/6d	35 109 720,00 Kč	1140
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - čtenářská pregramotnost	2.1/6a	15 454 680,00 Kč	1113
Chůva - personální podpora MŠ	2.1/5	342 802 530,00 Kč	930
Odborně zaměřená tematická setkávání a spolupráce s rodiči dětí v MŠ	2.1/14	36 660 096,00 Kč	872
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - ICT	2.1/6h	20 622 480,00 Kč	791
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - inkluze	2.1/6e	10 704 480,00 Kč	624
Komunitně osvětová setkávání	2.1/15	11 852 192,00 Kč	611
Využití ICT ve vzdělávání v MŠ - 64 hodin/64 týdnů	2.1/11a	62 464 000,00 Kč	434
Zapojení odborníka z praxe do vzdělávání v MŠ	2.1/10	11 967 550,00 Kč	363
Školní speciální pedagog - personální podpora MŠ	2.1/2	56 103 276,00 Kč	204
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - cizí jazyky	2.1/6c	5 470 560,00 Kč	189
Profesní rozvoj předškolních pedagogů prostřednictvím supervize / mentoringu / koučinku	2.1/7	8 546 334,00 Kč	185
Využití ICT ve vzdělávání v MŠ - 48 hodin/48 týdnů	2.1/11b	21 120 000,00 Kč	166
Využití ICT ve vzdělávání v MŠ - 32 hodin/32 týdnů	2.1/11c	9 920 000,00 Kč	117
Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - čtenářská pregramotnost	2.1/9a	901 920,00 Kč	82
Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - matematická pregramotnost	2.1/9b	715 899,00 Kč	81
Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - polytechnické vzdělávání	2.1/9g	698 988,00 Kč	80
Školní psycholog - personální podpora MŠ	2.1/3	13 591 365,00 Kč	41
Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - ICT	2.1/9h	372 042,00 Kč	34

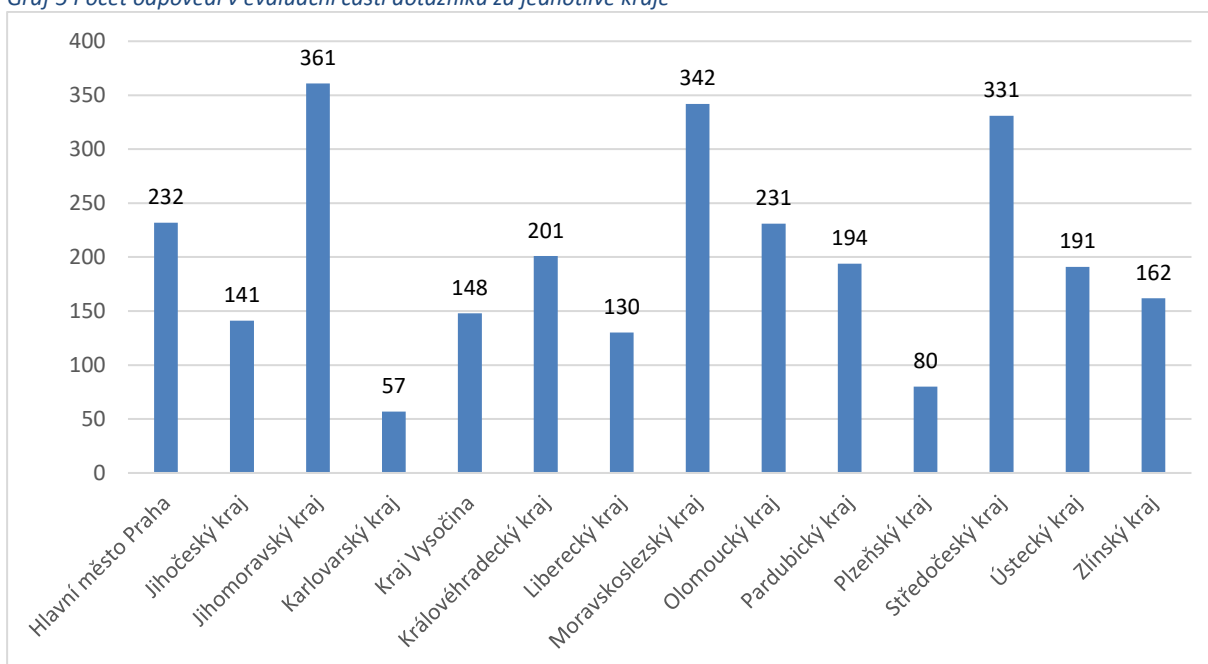


Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - osobnostně sociální rozvoj	2.l/9d	704 625,00 Kč	34
Využití ICT ve vzdělávání v MŠ - 16 hodin/16 týdnů	2.l/11d	1 376 000,00 Kč	33
Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - inkluze	2.l/9e	310 035,00 Kč	30
Sociální pedagog - personální podpora MŠ	2.l/4	4 446 533,00 Kč	24
Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - cizí jazyky	2.l/9c	107 103,00 Kč	14

Zdroj: MS2014+

Školy, které se účastnily projektů Šablon I, vyplňovaly na začátku a na konci projektu dotazník, jehož účelem bylo zjišťování potřeb škol a stanovení monitorovacího indikátoru 501010 „Počet organizací, ve kterých se zvýšila kvalita výchovy a vzdělávání a proinkluzivnost“ (srovnáním stavu před a po projektu). Dotazník vyplňovaný podpořenými školami na konci realizace projektu obsahoval také evaluační část, v němž školy hodnotily přínosy intervencí OP VVV, které byly podpořeny prostřednictvím projektů Šablon I. V době zpracování této zprávy bylo k dispozici 3400 odpovědí týkajících se srovnání stavu na škole před a po realizaci projektu a 2801 odpovědí v evaluační části dotazníku. Graf 5 zobrazuje počet odpovědí za jednotlivé kraje. Nejvíce odpovědí je ze Středočeského kraje (361), a nejméně pak z Karlovarského kraje (57).

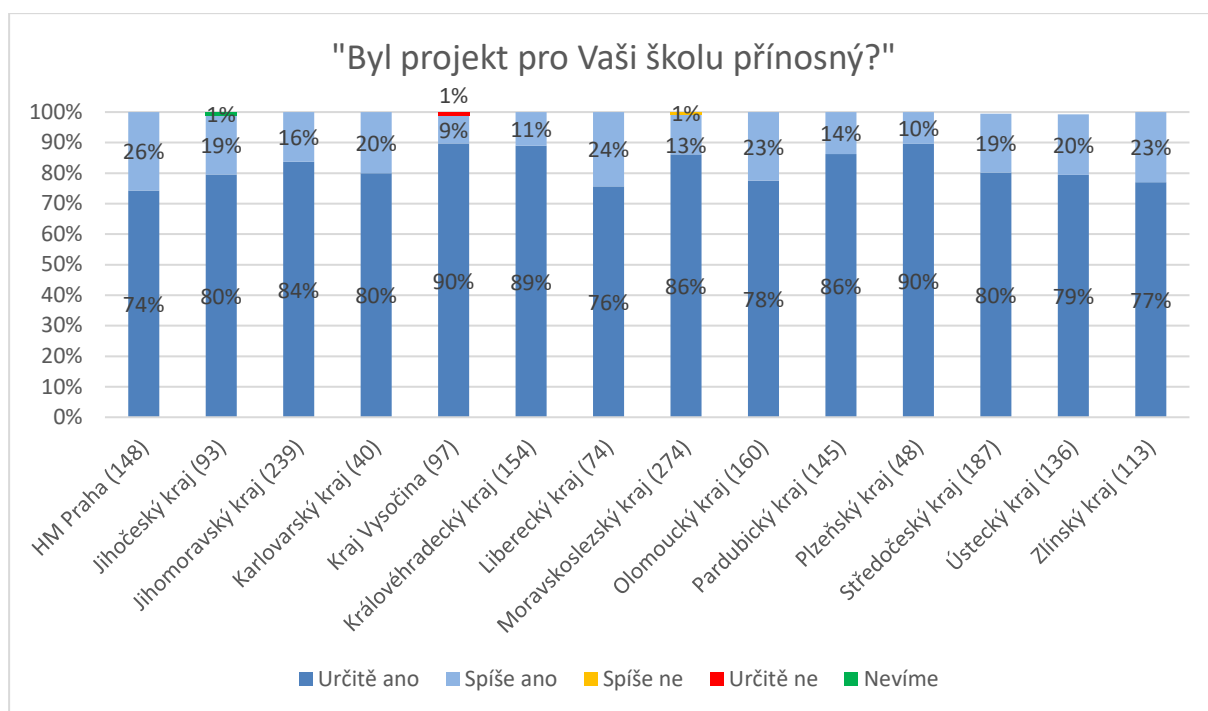
Graf 5 Počet odpovědí v evaluační části dotazníku za jednotlivé kraje



Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb, N=2801

V úvodu evaluační části byly školy dotázány, zda považují projekt za přínosný. Ze všech MŠ v celé ČR zvolily možnost „rozhodně ano“ v 80 % a „spíše ano“ v 19 % případů. Negativní odpovědi a „nevím“ se vyskytly spíše v jednotkách případů. Naprostá většina škol tedy považuje projekt za přínosný. Nejvíce odpovědí v kategorii „rozhodně ano“ bylo v Moravskoslezském kraji (85,4 %) a Plzeňském kraji (85 %).

Graf 6 Obecné hodnocení přínosu projektu



Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb. Celkové počty respondentů (škol) v závorce.

V následujících kapitolách jsou hodnocení vztažena již ke konkrétním očekávaným výsledkům definovaných pro IP1SC1.

Jednotlivé očekávané výsledky

1. Zvýšení podílu vzdělávacích organizací s vyšší kvalitou a proinkluzivností předškolního vzdělávání

Mateřské školy, které se účastnily projektů z výzev Podpora škol formou zjednodušeného vykazování – Šablony MŠ a ZŠ I. a II, vyplňovaly na začátku a na konci realizace projektu dotazník za účelem zjištění monitorovacího indikátoru 51010 „Počet organizací, ve kterých se zvýšila kvalita výchovy a vzdělávání a proinkluzivnost“. Zde hodnotily svůj stav v řadě oblastí, jako podmínky pro inkluzivní vzdělávání, rozvoj čtenářské či matematické gramotnosti či klíčových kompetencí. Data k tomuto indikátoru jsou v monitorovacím systému k dispozici se zpožděním z důvodu délky procesu schvalování zpráv o realizaci jednotlivých projektů, a také proto, že značná část projektů z výzvy na Šablony I. měla naplánované datum ukončení k 31. 8. 2019. V době zpracování této zprávy dosahoval indikátor 51010 v IP1SC1 hodnoty 1030. Z celkového počtu 5323 MŠ se kvalita a proinkluzivnost předškolního vzdělávání zvýšila v pětině (20 %) z nich. Vzhledem k neúplnosti dat předpokládáme, že podíl škol se zvýšenou kvalitou a proinkluzivností je větší. V současné době je podpořeno 3778 organizací předškolního vzdělávání a potenciálně může podíl MŠ se zvýšenou kvalitou a proinkluzivností předškolního vzdělávání v důsledku intervencí OP VVV (Šablon I) dosahovat až 70 % všech MŠ v ČR.

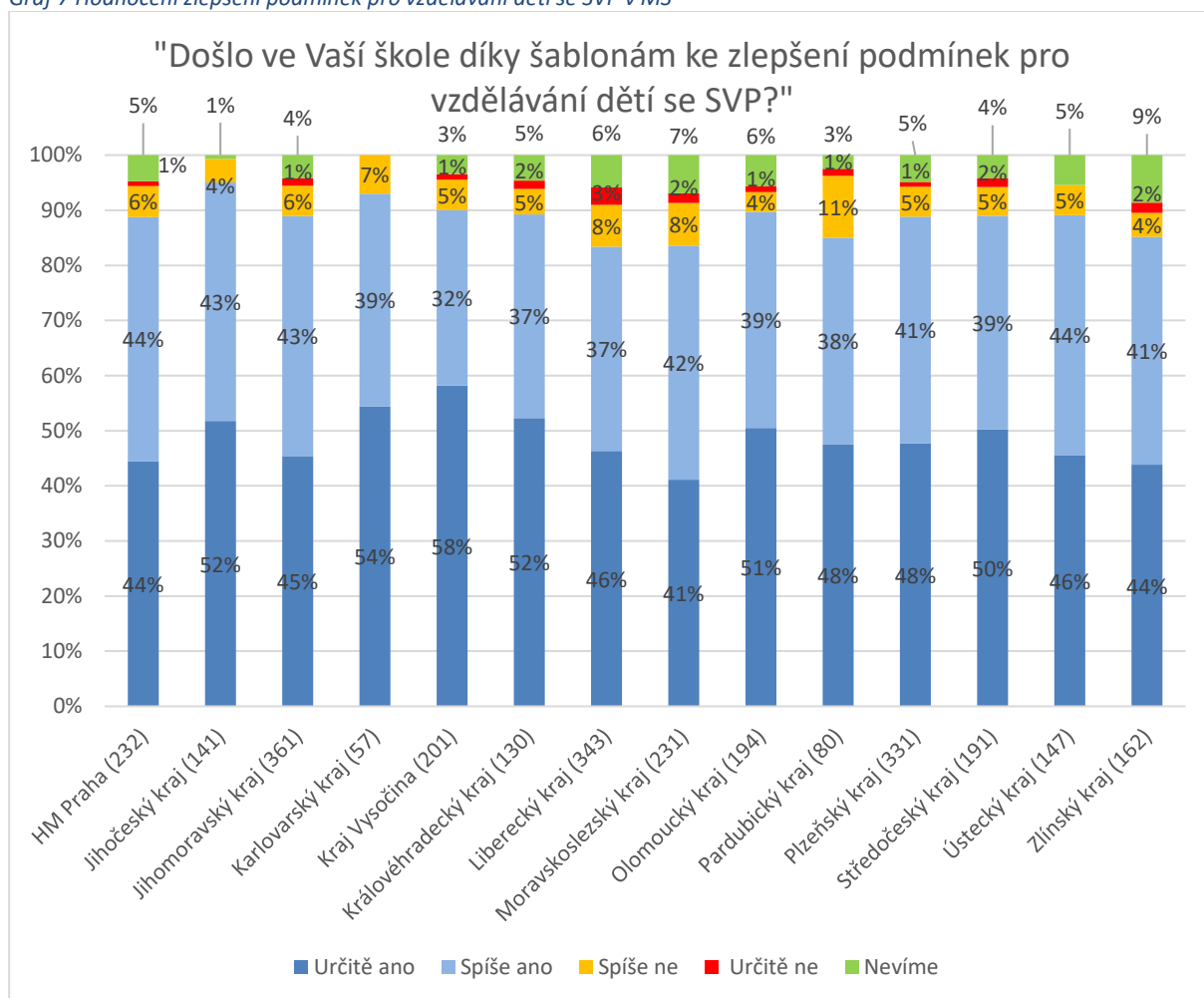


Proinkluzivnost předškolního vzdělávání

V evaluační části dotazníku pro zjištění monitorovacího indikátoru 51010 a potřeb škol se zástupci MŠ vyjadřovali k tomu, zda v jejich škole došlo díky šablonám ke zlepšení podmínek pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Ze všech MŠ ČR zvolily možnost „rozhodně ano“ v 47,7 % a „spíše ano“ v 40,2 % případů. Negativní odpovědi byly zvoleny v 5,28 % (spíše ne) a v 1,36 % (rozhodně ne) případů. Možnost „nevím“ zvolilo 4,82 % škol.

Naprostá většina (přes 87 %) MŠ považuje svůj projekt za přínosný z hlediska zlepšení podmínek pro vzdělávání dětí se SVP. Nejvíce odpovědí v kategorii „rozhodně ano“ bylo v kraji Vysočina (58,2 %), naopak nejvíce odpovědí v kategorii „rozhodně ne“ jsme zaznamenali v Libereckém kraji (3,2 %).

Graf 7 Hodnocení zlepšení podmínek pro vzdělávání dětí se SVP v MŠ



Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb. Celkové počty respondentů (škol) v závorce.

Připravenost mateřských škol na inkluzi v čase

Proinkluzivnost lze chápat jako pozitivní edukační prostředí pro práci s heterogenní skupinou dětí, která může být dána rozmanitými druhy různorodosti. Především se jedná o pohlaví, národnost, sociálního prostředí; úroveň předpokladu ke studiu, nadání, postižení. Následující část je zaměřena na to, zda existují rozdíly v proinkluzivnosti MŠ na základě jejich podpořenosti.



Data z dotazníkového šetření Potřeby mateřských škol v rámci projektu OP VVV 2015 – 2020 (dotazník pro zjišťování potřeb škol a naplňování indikátoru 51010) představují v tuto chvíli jediné dostupné datové zdroje, které umožňují aspoň orientační změnu v čase. Obsahují proměnné za školní roky 2015/2016 až 2017/2018. Pedagogové společně s vedením školy vyhodnocovali stav proinkluzivnosti na dané MŠ kategoriemi: 1) Vůbec nebo téměř se neuplatňuje; 2) Rozvíjející se oblast; 3) Realizovaná oblast; nebo 4) Ideální stav.

Vnímané změny v míře inkluzivnosti jednotlivých MŠ byly vypočítány jako rozdíly mezi dvěma dotazováními. V tabulce níže jsou uvedeny podíly škol, které se dle zástupců škol v jednotlivých oblastech zhoršily, zlepšily nebo zůstaly stejné. Jednotlivé hodnocené položky jsou uvedeny v tabulce 3.

Tabulka 3 Změna v jednotlivých kritériích inkluzivity mezi školními roky 2015/2016 a 2017/2018

Znění výroku	Zhoršení	Beze změny	Z toho beze změny v kat. 4) ⁸	Zlepšení
Škola má vytvořený systém podpory pro děti se SVP (je vybavena kompenzačními/ speciálními pomůckami, využívá služeb asistenta pedagoga atd.).	3%	50%	3%	47%
Pedagogové umí spolupracovat ve výuce s dalšími pedagogickými (asistent pedagoga, další pedagog) i nepedagogickými pracovníky (tlumočnick do českého znakového jazyka, osobní asistent).	4%	52%	7%	44%
Pedagogové umí využívat speciální pomůcky i kompenzační pomůcky.	3%	54%	3%	43%
Škola dokáže přijmout ke vzdělávání všechny děti bez rozdílu (včetně dětí s odlišným kulturním prostředím, sociálním znevýhodněním, cizince, děti se SVP apod.).	5%	56%	7%	39%
Škola upravuje organizaci a průběh vzdělávání v souladu s potřebami dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.	4%	59%	6%	37%
Škola zajišťuje dětem se speciálními vzdělávacími potřebami účast na aktivitách nad rámec školní práce, které směřují k rozvoji dovedností, schopností a postojů dítěte.	4%	60%	3%	36%
Škola umožňuje pedagogům navázat vztahy s místními a regionálními školami různých úrovní (společné diskuze, sdílení dobré praxe, akce pro jiné školy nebo s jinými školami apod.).	5%	59%	6%	36%
Vedení školy vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (zajišťování odborné, materiální a finanční podpory, dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, vzájemného učení pedagogických pracovníků; pravidelná metodická setkání členů pedagogického sboru aj.).	4%	62%	7%	34%
Pedagogové školy jsou schopni vhodně přizpůsobit obsah vzdělávání, upravit formy a metody vzdělávání a nastavit různé úrovně obtížnosti v souladu se specifiky a potřebami dětí tak, aby bylo dosaženo a využito maximálních možností vzdělávaného dítěte.	4%	69%	9%	27%
Pedagogové spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb dětí (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání těchto dětí apod.).	5%	70%	17%	25%

⁸ Kategorie 4) Ideální stav



Škola je bezbariérová (jedná se o bezbariérovost jak vnější, tj. zpřístupnění školy, tak i vnitřní, tj. přizpůsobení a vybavení tříd a dalších prostorů školy).	4%	74%	6%	22%
Pedagogové využívají v komunikaci s dítětem popisnou slovní zpětnou vazbu, vytvářejí prostor k sebehodnocení dítěte a k rozvoji jeho motivace ke vzdělávání.	5%	74%	10%	21%
Škola umí komunikovat s dětmi, rodiči i pedagogy, vnímá jejich potřeby a systematicky rozvíjí školní kulturu, bezpečné a otevřené klima školy.	5%	74%	20%	21%
Škola podporuje bezproblémový přechod všech dětí bez rozdílu na základní školy.	5%	75%	26%	21%
Učitelé realizují pedagogickou diagnostiku dětí, vyhodnocují její výsledky a v souladu s nimi volí formy a metody výuky, resp. kroky další péče o děti.	4%	75%	12%	20%
Učitelé vnímají tvořivým způsobem rozdíly mezi dětmi jako zdroj zkušeností a příležitost k vlastnímu seberozvoji.	4%	76%	12%	20%
Škola klade důraz nejen na budování vlastního úspěchu dítěte, ale i na odbourávání bariér mezi lidmi, vede k sounáležitosti s ostatními dětmi a dalšími lidmi apod.	4%	78%	16%	18%
Škola učí všechny děti uvědomovat si práva a povinnosti (vína, trest, spravedlnost, Úmluva o právech dítěte apod.).	4%	78%	19%	18%
Škola poskytuje výuku českého jazyka pro cizince.	3%	81%	1%	16%

Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb. N=3440

Největší podíl MŠ se zlepšil v tvorbě systému podpory pro děti se SVP, např. využíváním kompenzačních pomůcek, zahrnutí služeb asistenta pedagoga atd. (47 %). V návaznosti na to vnímají školy zlepšení také ve schopnostech pedagogů využívat speciální pomůcky i kompenzační pomůcky (43 %). Podle zástupců MŠ se rovněž výrazně zlepšila spolupráce mezi pedagogy a dalšími pedagogickými (asistent pedagoga, další pedagog) i nepedagogickými pracovníky (tlumočnicko českého znakového jazyka, osobní asistent), a to ve 44 % případů.

Nejmenší podíl škol zaznamenal zlepšení v poskytování výuky českého jazyka pro cizince (16 %), uvědomování si práv a povinností dětí (18 %) a kladení důrazu na budování vlastního úspěchu dítěte a odbourávání bariér mezi lidmi (18 %). To může být dáno tím, že se jedná o specifické aktivity, které pravděpodobně řeší menší počet MŠ a je zde menší prostor pro změnu stavu.

Souvislost školního klimatu, vztahu učitelů k dětem a vztahu rodičů ke školce dle podpory

Pozitivní edukační prostředí pro práci s heterogenní skupinou tvoří především pedagogové, děti, vybavení a přístup rodičů ke vzdělávacímu zařízení. V následující části je věnována pozornost tomu, zda 1) pozitivní klima ve školce, 2) vztah učitelů k dětem a 3) spolupráce rodičů se vzdělávacím zařízením souvisí s množstvím znevýhodněných dětí a s podpořeností MŠ.

V červnu 2018 byly osloveny náhodně vybrané podpořené i nepodpořené MŠ a žádostí o vyplnění dotazníku výsledkové evaluaci v PO3 OP VVV. Dotazník se týkal připravenosti dětí na MŠ i ZŠ, klimatu na MŠ, chování dětí, podpory usnadnění přechodu dětí mezi MŠ a ZŠ a podpory rozvoje znalostí a kompetencí pedagogů. Ze 7382 oslovených odpovědělo 4147 učitelů/učitelek a ředitelů/ředitelk z 1616 MŠ (56% návratnost).



Percipovaná Vřelost, Konflikt, Klima ve školce, Vztah školky a rodičů je měřena sadou otázek, které jsou uvedeny v tabulkách níže a vychází ze zahraničních výzkumů. Každá proměnná je indexem vytvořeným konfirmační faktorovou analýzou. Korelační koeficienty⁹ každé položky s příslušným faktorem jsou uvedeny v tabulce 4.

Tabulka 4 Korelace položek ke školnímu klimatu (Vřelost, Konflikt, Klima ve školce, Vztah školky a rodičů)

Vřelost	Korelační koeficient
S dětmi mám láskyplný a vřelý vztah.	0,64
Pokud jsou děti rozrušené, hledají u mě útěchu.	0,59
Dětem je se mnou dobře.	0,64
Když děti chválím, hrdostí úplně září.	0,44
Děti mi samy od sebe vypráví, jak se mají.	0,51
Je pro mě snadné vcítit se do dětí.	0,54
Děti se mnou otevřeně sdílejí své pocity a zážitky.	0,62
Konflikt	
Působí to, jako bychom spolu s dětmi neustále bojovali.	0,47
Děti se na mě snadno rozzlobí.	0,47
Když děti pokárám nebo jim něco přikážu, zlobí se nebo kladou odpor.	0,51
Práce s dětmi mě vyčerpává.	0,40
Když mají děti špatnou náladu, vím, že je před námi dlouhý a náročný den.	0,44
Pocity dětí vůči mně jsou těžko předvídatelné a mohou se náhle změnit.	0,48
Děti jsou vychytralé a snaží se se mnou manipulovat.	0,57
Klima ve školce	
Ve škole společně vytváříme atmosféru vzájemné podpory a spolupráce.	0,73
V této škole platí princip spoluodpovědnosti za její fungování.	0,65
Práce v této škole mě těší.	0,70
Kdybych se měl/a znovu rozhodnout, volil/a bych opět práci učitele.	0,39
Učitelé mají ke škole pozitivní vztah.	0,76
Učitelé se cítí být součástí školního společenství.	0,67
Učitelé pracují s nadšením.	0,67
Učitelé jsou na tuto školu hrdí.	0,76
Vztah školky a rodičů	
Rodiče se zajímají o dění ve škole	0,77
Vztahy mezi rodiči a učiteli jsou velmi přátelské.	0,58
Komunikace mezi rodiči a školou je na vysoké úrovni (včetně řešení konfliktů a problémů, úspěšné obhajování názorů a postupů pracovníků školy.)	0,64
Rodiče se často zapojují do aktivit školy.	0,68
Rodiče se dostatečně zajímají o rozvoj pregramotnosti jejich dětí.	0,66

Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ)

⁹ Hodnota 1 korelačního koeficientu představuje perfektní pozitivní vzájemnou závislost. Nulová hodnota korelačního koeficientu vyjadřuje lineární nezávislost, tzn. čím více se hodnoty korelačního koeficientu blíží k hodnotě 1, roste síla vzájemné závislosti mezi příslušnou položkou (otázkou) a faktorem (hodnoceným tématem tzn. Vřelost, Konflikt, Klima ve školce, Vztah školky a rodičů).



Klima v MŠ a vztah MŠ a rodičů nevyjadřují postoj jednoho učitele, ale každý učitel vyjadřoval svůj názor na všechny učitele v MŠ a rodiče všech dětí. Stejně jako u předchozích indexů i zde jsou odpovědi všech učitelů zprůměrovány na úroveň MŠ a index tak představuje průměrný údaj za každou šetřenou MŠ.

V Tabulce 5 jsou prezentovány průměry a výsledky t-testů rozlišující vztah učitelů k dětem, atmosféru v MŠ a vztah rodičů ke školskému zařízení dle toho, zda byly podpořeny nebo ne. Z výsledků série t-testů vyplývá, že jediný statisticky významný rozdíl dle podpory najdeme u klimatu v MŠ. MŠ, které byly podpořeny, vykazují mírně nepřívětivější atmosféru. Jednou z hypotéz, proč tomu tak může být, je to, že o podporu žádaly MŠ, u kterých byla podpora nejpotřebnější. K tomu, abychom mohli říci, zda podpora zlepšuje nebo zhoršuje školní klima, by bylo potřebné zrealizovat opakované dotazníkové šetření.

Tabulka 5 Výsledky t-testů porovnávající průměry podpořených a nepodpořených MŠ v oblastech: Vřelost, Konflikt, Klima ve školce, Vztah školky a rodičů

Faktor	MŠ	N	Průměr	Směrodatná odchylka	Statistický významný rozdíl (p < .05)
Vřelost učitelů vůči dětem	Nepodpořené	422	-0,01	0,85	Ne
	Podpořené	1121	-0,04	0,80	
Konflikt učitelů a dětí	Nepodpořené	422	0,01	0,73	Ne
	Podpořené	1121	0,02	0,68	
Klima ve školce	Nepodpořené	447	0,06	0,36	Ano
	Podpořené	1169	0,02	0,32	
Vztah školky a rodičů	Nepodpořené	447	0,02	0,39	Ne
	Podpořené	1169	0,01	0,33	

Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ)

Školní klima a vztahy učitelů s dětmi a rodiči jsou velmi důležité pro pozitivní vývoj dětí a jejich připravenost na školu. V následující části této kapitoly jsou uvedeny výsledky série regresních modelů, které testovaly, zda počet a podíl dětí se SVP souvisí se školním klimatem, vztahy učitelů s rodiči, vřelostí učitelů, a konfliktu mezi učiteli a dětmi. Regresní koeficienty modelů jsou prezentovány v Tabulce 6.

Tabulka 6 Výsledky regresních modelů testujících souvislost dětí se SVP a vztahů v MŠ a školního klimatu

Faktor	Školní klima	Vztah rodičů a školy	Vřelost učitelů k dětem	Konflikt mezi učiteli a dětmi
Podíl dětí na učitele	-.02*	-.01	.01	.01
Věk dětí	-.04	-.04	-.00	.05
Podíl dětí se SVP na počtu všech dětí	-.02	-.47*	.01	.29
Státní občanství: ostatní státy EU 28	-.01	.02	.02	-.06
Státní občanství: ostatní evropské státy	.01	-.01	-.02	-.01
Státní občanství: ostatní státy světa	-.01	-.01	-.00	-.01
Počet dětí	.00	.00	.00	-.00
Počet dívek	-.01*	-.01	-.01	.00
Konstanta	.51**	.28	-.11	-.30
Počet případů (škol)	1460	1460	1460	1460



Podíl vysvětlené variance	2%	1%	1%	1%
---------------------------	----	----	----	----

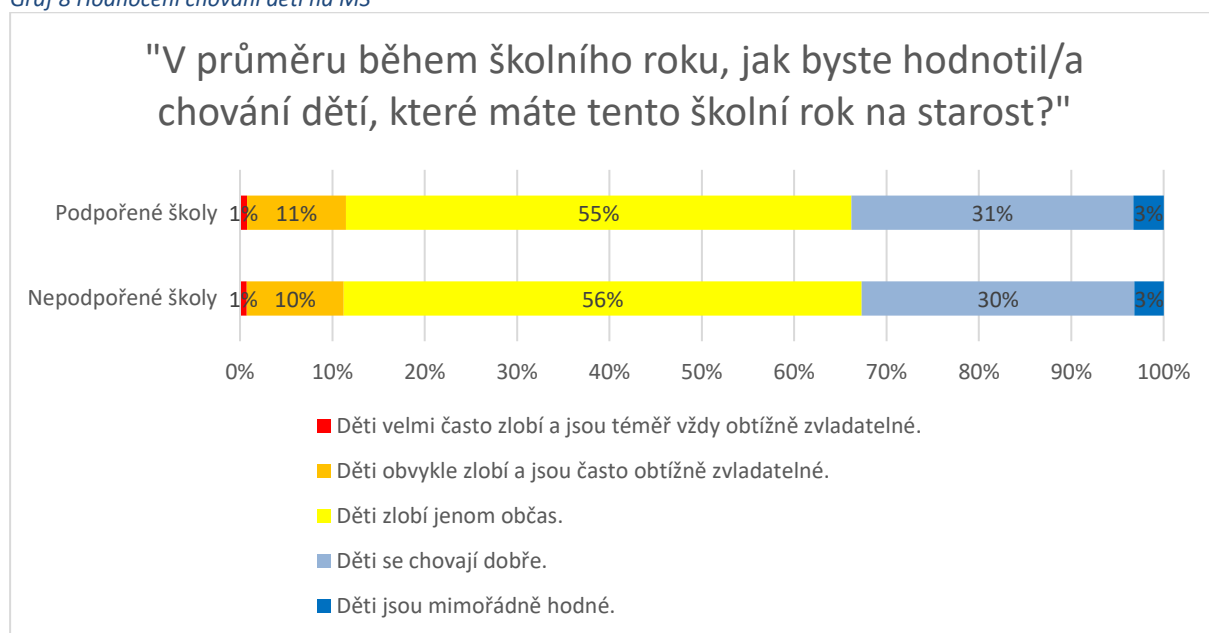
Poznámka: U hodnot označených hvězdičkami je p-hodnota *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ ¹⁰

Výsledky ukazují, že pozitivní školní klima velmi slabě souvisí s menšími třídami (na jednoho učitele připadá menší počet dětí) nebo menším počtem dívek ve třídě. Cizí státní občanství ani podíl dětí se SVP se školním klimatem nesouvisí. Vyšší podíl dětí se SVP negativně souvisí s vnímanými vztahy mezi rodiči a učiteli.

Vztah učitelů k dětem měřený percipovanou vřelostí a konfliktem se vybranými proměnnými nedaří vysvětlit. Obecně jsou podíly vysvětlené variance velmi nízké a výsledky je třeba vnímat s velkou opatrností. Z výsledků prezentovaných v tabulce 7 lze vyvodit, že školní klima a nastavení vztahů bude ovlivněno jinými okolnostmi než podílem dětí se SVP, počtem dětí s cizím státním občanstvím, věkem dětí, pohlavím dětí nebo velikostí třídy.

Dotazníkové šetření k hodnocení výsledků OP VVV na MŠ obsahovalo rovněž položku týkající se průměrného chování dětí během školního roku. Opět jsou výsledky u obou typů MŠ (podpořené, nepodpořené) více méně totožné. Nadpoloviční většina respondentů (56,1 % a 54,7 %) se domnívá, že děti zlobí pouze občas. Jen necelé procento (0,7 %) respondentů uvedlo, že děti zlobí často a jsou téměř vždy obtížně zvladatelné.

Graf 8 Hodnocení chování dětí na MŠ



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), N (nepodpořené školy) = 410, N (podpořené školy) = 1071

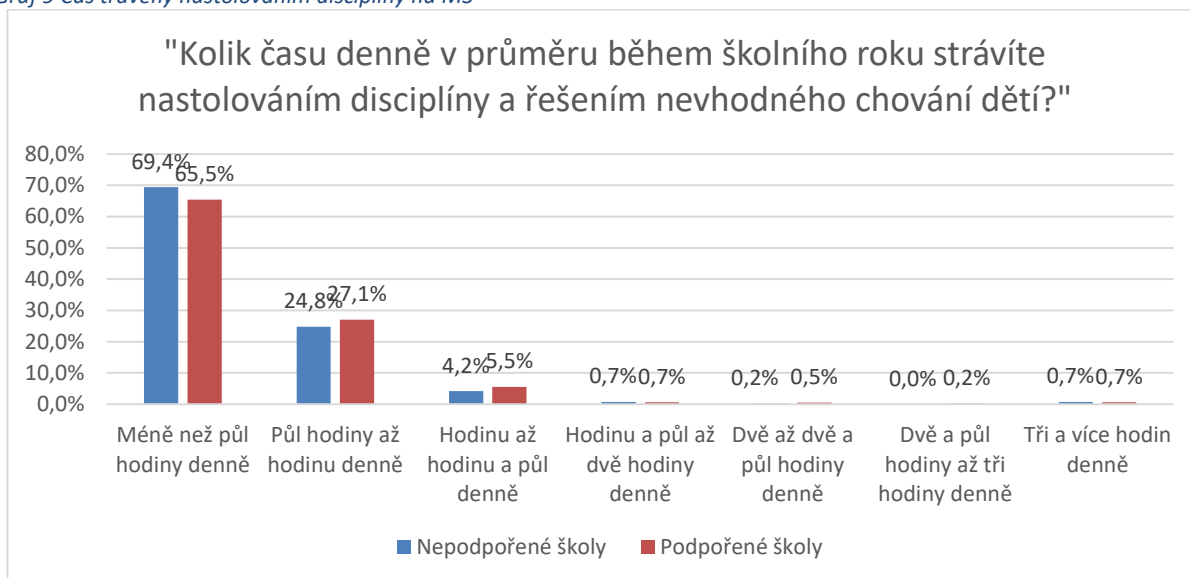
V rámci téhož dotazníku byli učitelé/učitelky i vedoucí pracovníci/pracovnice dotazováni na to, kolik času jim denně zabere řešení nevhodného chování dětí. Jak je zřejmé z Grafu 9, odpovědi z obou typů

¹⁰ P-hodnota (statistická významnost) je hodnota používaná při statistickém testování hypotéz. Při testování je stanovena hladina významnosti (α), která představuje pravděpodobnost toho, že bude zamítnuta nulová hypotéza. Nejběžněji používanými hodnotami jsou 0,05 (5% pravděpodobnost, že bude neoprávněně zamítnuta nulová hypotéza) nebo 0,01 (1% pravděpodobnost, že bude neoprávněně zamítnuta nulová hypotéza). Pokud je p-hodnota menší než α , pak lze výsledek považovat za statisticky významný.



škol jsou velice podobné. Respondenti z téměř 70 % uvedli, že denně tráví méně než 30 minut nastolováním disciplíny. Pouze necelé procento (0,7 %) respondentů uvedlo tři a více hodin.

Graf 9 Čas trávený nastolováním disciplíny na MŠ



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), N (nepodpořené školy) = 408, N (podpořené školy) = 1071

Z evaluačních návštěv vyplývá, že k posílení kompetencí pedagogických pracovníků pracovat se sociokulturním kontextem dětí a žáků v oblasti pedagogické diagnostiky a práce s heterogenní skupinou přispěly zejména realizované aktivity v oblasti DVPP. Ke zvýšení kvality vzdělávání dětí dále vedla personální podpora MŠ - školní asistent (zvolen 1777 MŠ v rámci Šablon I) a Chůva (zvolena 1234 MŠ v rámci Šablon I). Školní asistenti byli zejm. přínosní při zajišťování administrativy a organizačních věcech, mimoškolních aktivitách, chůva pomáhala pedagogickým pracovníkům s prací o dvouleté děti a o děti s potřebou intenzivnější péče, což napomáhalo snazší jejich adaptaci. Díky pomoci těchto pozic se mohli pedagogičtí pracovníci více věnovat ostatním dětem.

Třebaže MŠ v rámci personální podpory Šablon I využívaly minimálně šablonu sociálního pedagoga (zvolen 13 MŠ), školního psychologa (zvolen 13 MŠ) a školního speciálního pedagoga (zvolen 63 MŠ), tak v případě, že si MŠ tyto šablony zvolily, byly kompetence pedagogických pracovníků v důsledku spolupráce s nimi posíleny. Pedagogové se od těchto pozic inspirují novými metodami a pomůckami, které jim při vlastní výuce umožňují lépe pracovat s dětmi s potřebou podpůrných opatření. Přínos sociálního pedagoga byl spatřován i ve zprostředkování informací z oblasti sociálních služeb a ve spolupráci s odbornými pracovišti. Z rozhovorů s pedagogy vyplývá, že přínos školního psychologa lze spatřovat ve zlepšení celkového klimatu MŠ, a to prostřednictvím jeho práce s kolektivem, pedagogy i jednotlivými dětmi.

Z terénních šetření formou evaluačních návštěv vyplývá, že téma inkluze bylo vnímáno rozporupně. Školení k inkluzi bez konkrétní motivace byla pedagogy často vnímána jako „nutné zlo“, v těchto případech byla motivace pedagogů pocíťována většinou teprve ve chvíli bezprostřední nutnosti, například když mělo do MŠ (třídy) nastoupit dítě se SVP. I přes tato negativa pedagogové díky vzdělávání v oblasti inkluze získali znalosti pro lepší, intenzivnější a systematictější práci s dětmi se SVP, dále se naučili nové didaktické postupy pro děti s poruchami učení. Pedagogové označili za velmi přínosná ta školení, ve kterých probíhal výklad i s praktickými ukázkami řešení nějakého problému. To



vedlo k využití nových metod učení a řešení problémů v praxi a ke změně osobního přístupu zejména k inkludovaným dětem. Vedlejším pozitivním efektem těchto kurzů bylo stmelení kolektivu pedagogů po absolvování společných kurzů. Vnímání přínosnosti kurzů bylo velice ovlivněno kvalitou lektora. V jednotlivých případech pedagogové hodnotili absolvované kurzy negativně, pokud lektor neměl dostatečné zkušenosti z praxe, vedl kurz příliš teoreticky a takto získané znalosti byly velmi špatně uplatnitelné v praxi.

Závěr

K datu zpracování této zprávy dosahoval podíl MŠ se zvýšenou proinkluzivitou 20 % a očekávaný výsledek *Zvýšení podílu vzdělávacích organizací s vyšší kvalitou a proinkluzivností předškolního vzdělávání* je tak naplňován. Zároveň je podle množství a struktury šablon pro MŠ zaměřených na inkluzivní vzdělávání, které se v MI 51010 zatím neprojeví, patrné, že toto číslo nadále poroste. Už nyní MŠ hodnotí zlepšení ve všech 19 sledovaných charakteristikách inkluzivity škol.

Podle dotazníku k hodnocení intervencí OP VVV na MŠ však vyjma klimatu, které je v průměru mírně lepší na nepodpořených školách, zatím nebyl u sledovaných proměnných zaznamenán žádný statisticky významný rozdíl mezi podpořenými a nepodpořenými školami. Vzhledem k tomu, že jde o první měření, nebyl mezi podpořenými a nepodpořenými školami větší rozdíl očekáván. Naopak byl očekáván mírně horší stav na podpořených školách, neboť jde o cílenou podporu a ta směřuje primárně na školy s horší startovní pozicí. Vnímání přínosu projektů zástupci škol je veskrze pozitivní v obecné rovině (99 % „rozhodně ano“ nebo spíše ano“) i co se týče přínosu ve zlepšení podmínek pro vzdělávání dětí se SVP (87 % „rozhodně ano“ nebo spíše ano“).

2. Zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů, které pomáhají zlepšit každodenní práci předškolních pedagogů

Mateřské školy mohly v rámci výzev na Šablony I. i II. vybírat ze široké škály nástrojů individuální podpory pedagogů, které by měly pomáhat zvýšit kvalitu jejich každodenní práci. Z tabulky 11 je zřejmé, že na MŠ měly enormní zájem sdílet zkušenosti mezi pedagogy různých škol (1631 MŠ zvolilo tuto šablonu) a naučit se specifikům práce s dvouletými dětmi (1526 MŠ zvolilo tuto šablonu). V Tabulkách 7 a 8 jsou uvedeny i DVPP zaměřené na rozvoj pregramotností a inkluze, kterým je věnována pozornost i v kapitole týkající se očekávaného výsledku 4 (*Zvýšení počtu učitelů a dalších pedagogických pracovníků v předškolním vzdělávání, kteří s ohledem na individuální potřeby a zájmy dětí prohloubili či rozšířili své znalosti a dovednosti pro rozvoj KK (včetně pregramotností) svěřených dětí a zároveň zlepšili kompetence pro inkluzivní vzdělávání a vhodně je uplatňují ve výchově a vzdělávání*).

Tabulka 7 Šablony I. pro zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů

Název šablony I.	Kód šablony	Celkové finance na šablonu	Počet MŠ, které si šablonu vzaly
Osobnostně sociální rozvoj předškolních pedagogů MŠ v rozsahu 40 hodin	I/2.1	27 885 760 Kč	452
Osobnostně sociální rozvoj předškolních pedagogů MŠ v rozsahu 16 hodin	I/2.2	26 420 576 Kč	995



Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 16 hodin_Čtenářská pregramotnost	I/2.3a	31 612 864 Kč	1594
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 16 hodin_Matematická pregramotnost	I/2.3b	29 702 048 Kč	1471
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 16 hodin_Inkluze	I/2.3e	15 124 480 Kč	801
Specifika práce pedagoga s dvouletými dětmi v MŠ	I/2.4	38 557 296 Kč	1526
Profesní rozvoj předškolních pedagogů prostřednictvím supervize	I/2.5	6 592 956 Kč	154
Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv (pro MŠ)	I/2.6	49 134 712 Kč	1631

Zdroj: MS2014+

V druhé vlně šablon byl vysoký zájem o rozvoj kompetencí k polytechnickému vzdělávání. Zatím si tuto šablonu zvolilo 568 MŠ.

Tabulka 8 Šablony II. pro zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů

Název šablony II.	Kód šablony	Celkové finance na šablonu	Počet MŠ, které si šablonu vzal
Zapojení odborníka z praxe do vzdělávání v MŠ	2.1/10	11 967 550 Kč	363
Využití ICT ve vzdělávání v MŠ - 64 hodin/64 týdnů	2.1/11a	62 464 000 Kč	434
Využití ICT ve vzdělávání v MŠ - 48 hodin/48 týdnů	2.1/11b	21 120 000 Kč	166
Využití ICT ve vzdělávání v MŠ - 32 hodin/32 týdnů	2.1/11c	9 920 000 Kč	117
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - čtenářská pregramotnost	2.1/6a	15 454 680 Kč	1113
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - matematická pregramotnost	2.1/6b	17 333 880 Kč	1264
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - cizí jazyky	2.1/6c	5 470 560 Kč	189
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - osobnostně sociální rozvoj	2.1/6d	35 109 720 Kč	1140
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - inkluze	2.1/6e	10 704 480 Kč	624
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - polytechnické vzdělávání	2.1/6g	24 130 320 Kč	1573
Vzdělávání pedagogických pracovníků MŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin - ICT	2.1/6h	20 622 480 Kč	791
Profesní rozvoj předškolních pedagogů prostřednictvím supervize / mentoringu / koučinku	2.1/7	8 546 334 Kč	185
Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol/školských zařízení prostřednictvím vzájemných návštěv	2.1/8	38 274 480 Kč	1170
Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - čtenářská pregramotnost	2.1/9a	901 920 Kč	82
Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - matematická pregramotnost	2.1/9b	715 899 Kč	81
Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - cizí jazyky	2.1/9c	107 103 Kč	14
Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - osobnostně sociální rozvoj	2.1/9d	704 625 Kč	34

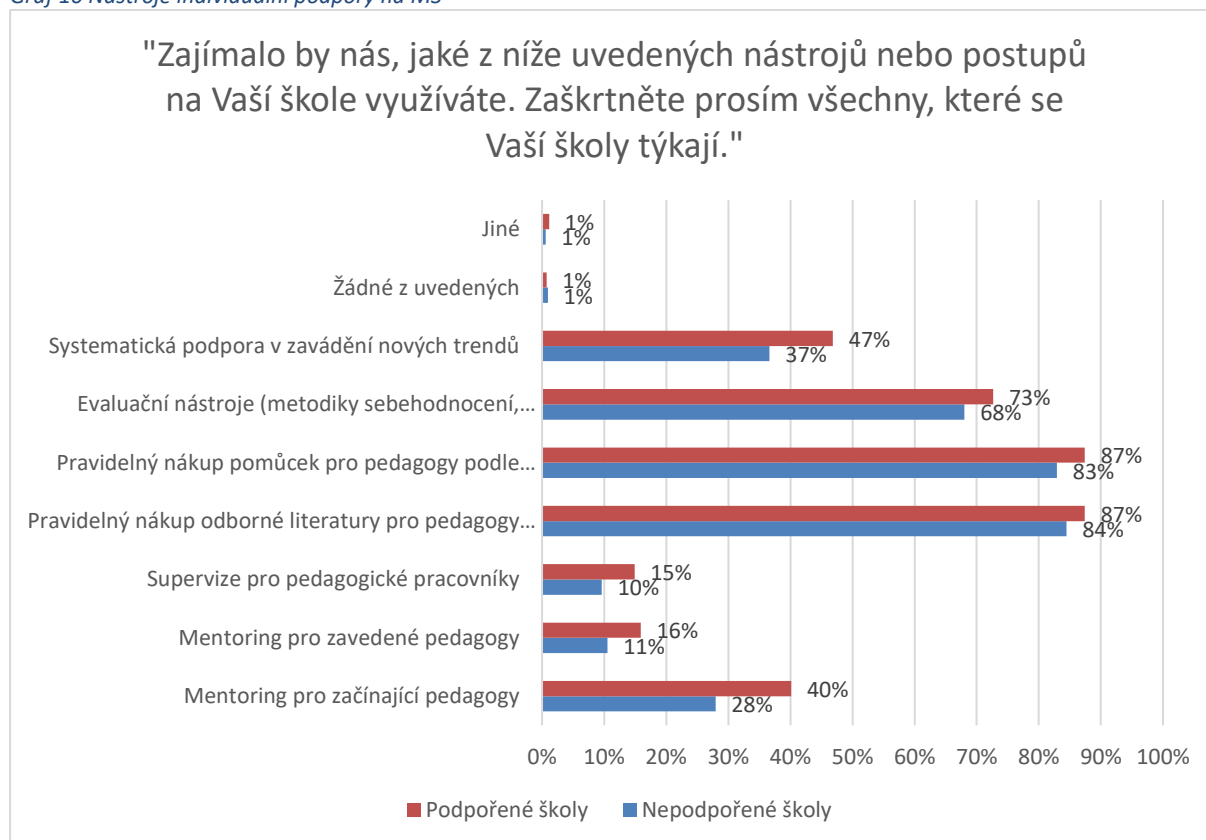


Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - inkluze	2.1/9e	310 035 Kč	30
Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - polytechnické vzdělávání	2.1/9g	698 988 Kč	80
Nové metody ve vzdělávání předškolních dětí - ICT	2.1/9h	372 042 Kč	34

Zdroj: MS2014+

V rámci Dotazníkového šetření k hodnocení výsledků OP VVV na MŠ bylo zjišťováno, jaké nástroje a postupy jsou v dané MŠ využívány. Rozdíl v míře využívání vybraných nástrojů a postupů mezi podpořenými a nepodpořenými školami je malý. Jediný výraznější rozdíl je u možnosti „Mentoring pro začínající pedagogy“, který využívá větší podíl podpořených škol (28 %) než těch nepodpořených (40 %). Nejvyužívanějším nástrojem podpory je pravidelný nákup pomůcek a také odborné literatury (v obou případech přes 85 %). Nejméně využívaným nástrojem je supervize pro pedagogické pracovníky (méně než 15 %). Jak je zřejmé z Grafu 10 využití nabízených nástrojů a postupů je častější u podpořených škol, než u nepodpořených. Respondenti mohli uvést i jiné metody a nástroje, které se na jejich škole využívají. Nejčastěji jmenované byly odborné semináře v rámci DVPP, nepravidelný nákup literatury a pomůcek, uvádějící učitel/ka pro začátečníky, rozhovory a sebehodnocení v rámci pedagogických porad a vzájemné hospitace učitelů.

Graf 10 Nástroje individuální podpory na MŠ



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), N (nepodpořené školy) = 322, N (podpořené školy) = 698

V dalším kroku byla zjišťována souvislost využití jednotlivých nástrojů a postupů s charakteristikami školy. Souvislost byla měřena regresním modelem a výsledky analýzy jsou prezentovány v tabulce 9. Ze sedmi nabízených nástrojů individuální podpory mají statisticky významný efekt na školní klima čtyři z nich. Nejsilnější pozitivní efekt má pravidelný nákup odborné literatury. Další silný pozitivní efekt na



školní klima má využití evaluačních nástrojů a mentoring pro zavedené pedagogy. Slabší, ale pozitivní a statisticky významný efekt ($p < .05$) má i systematická podpora v zavádění nových trendů. Náš model zároveň poukazuje na minimální souvislost školního klimatu a mentoringu pro začínající pedagogy, supervize, nebo nákupem pomůcek pro pedagogy. Je opět třeba upozornit na to, že tato analýza je pouze korelační (měřící souvislost), protože vychází pouze z jednoho měření a nejsme tak schopni určit, zda nástroje podpory ovlivňují školní klima nebo školní klima ovlivňuje využívání nástrojů podpory. Pracujeme s předpokladem, že spíše nástroje ovlivňují školní klima a ne naopak.

Tabulka 9 Regresní model vysvětlující souvislost nástrojů individuální podpory a školního klimatu na MŠ

Nástroj podpory	Školní klima
Mentoring pro začínající pedagogy	-.02
Mentoring pro zavedené pedagogy	.19**
Supervize pro pedagogické pracovníky	.10
Pravidelný nákup odborné literatury pro pedagogy	.35***
Pravidelný nákup pomůcek pro pedagogy	-.02
Evaluační nástroje	.22***
Systematická podpora v zavádění nových trendů	.10*
Jiná podpora	-.21
Konstanta	.15
Podíl vysvětlené variance	8%

U hodnot označených hvězdičkami je p-hodnota *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ). N (škol) = 1460

Po analýze souvislosti nástrojů individuální podpory na školní klima byla za pomoci série regresních modelů testována souvislost nástrojů individuální podpory se čtyřmi indikátory připravenosti na školu. Jako vysvětlované proměnné byly vybrány čtenářská a matematická pregramotnost (dále jen pregramotnost), sociální a emoční vyzrállost, zručnost, a samostatnost. Tyto indexy byly vytvořeny na základě konfirmační faktorové analýzy, která vycházela z odpovědí pedagogů a vedoucích pracovníků jednotlivých škol. Každý index je tvořen větším počtem položek, které jsou uvedeny v tabulce 10.

Připravenost na školu byla v Dotazníkovém šetření k hodnocení výsledků OP VVV na MŠ školách měřena baterií 28 otázek, z nichž byly na základě explorativní faktorové analýzy identifikovány 4 faktory. Faktory byly vytvořeny proto, že spolu některé položky, které nemějí totožnou věc, silně souvisí a tvoří tak jednu nadřazenou proměnnou (latentní faktor). V analýzách je to využíváno proto, aby byly analýzy jednodušší (1 proměnná místo např. 10) a zároveň proto, že se vztahují ke stejné věci, která má širší záběr. Příkladem může být faktor, který jsme nazvali Samostatnost. Umět se sám obléct je jiná dovednost než umět plnit samostatně úkoly. Dohromady ale vypovídají o samostatnosti dítěte a dává proto smysl využít tyto proměnné v jednom souhrnném indexu, který představuje obecnou samostatnost namísto pouhé samostatnosti při oblékání nebo samostatném plnění úkolů.

Po identifikaci položek, které spolu silně souvisí, a dává tak smysl je zahrnout do samostatného souhrnného indexu (faktoru), byly za pomoci další statistické procedury (konfirmatorní faktorová analýza) tyto indexy vytvořeny. V oblasti pregramotnosti jsme identifikovali celkem 4 souhrnné indexy: 1) (matematická a čtenářská) pregramotnost, 2) sociální a emoční vyzrállost, 3) zručnost, a 4) samostatnost).



Síly vztahu mezi jednotlivými položkami a celkovým indexem jsou uvedeny v tabulce 10. Korelační index (index míry souvislosti) nabývá hodnot 0-1. Čím více se hodnota korelačního koeficientu blíží číslu 1, tím těsnější je vztah mezi položkou a celkovým indexem.

Tabulka 10 Faktory připravenosti na školu

SAMOSTATNOST	Korelační koeficient
Mají obtíže si obléknout nebo svléknout kalhoty	0,638
Mají obtíže si obléknout nebo svléknout tričko	0,640
Mají obtíže si hrát nebo plnit úkoly samostatně	0,541
Mají obtíže udržet pozornost/soustředit se	0,505
Při zadané práci dokončí, co započaly	-0,444
Jsou soběstačné na toaletě	-0,384
SOCIÁLNÍ A EMOČNÍ VYZRÁLOST	
Mají obtíže si hrát nebo plnit úkoly ve skupině	0,549
Mají problém vyjít s ostatními dětmi	0,661
Vyjadřují přehnané obavy	0,530
Přehnaně a často pláčou	0,651
Snadno u nich dojde k záchvatu vzteku	0,608
PREGRAMOTNOST	
Rozpoznávají většinu písmen abecedy	0,847
Čtou slova	0,589
Poznají čísla od nuly do dvaceti	0,802
Umí počítat do dvaceti	0,721
Umí sčítat nebo odčítat dvě čísla od sebe	0,633
Umí složit rým	0,614
Umí napsat písmena abecedy	0,803
ZRUČNOST	
Umí používat nůžky	1,000
Mají správný úchop tužky	0,515

Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), N (škol)=924

V modelech kontrolujeme množství proměnných, které pro nás v tuto chvíli nejsou v centru zájmu, a proto se jejich interpretaci nebudeme věnovat. Do modelů jsou ale zařazeny proto, že mohou rovněž ovlivňovat míru pregramotností a jejich zahrnutí snižuje pravděpodobnost nesprávné interpretace výsledků sledovaných proměnných, v tomto případě nástrojů individuální podpory.

Všechny čtyři regresní modely využívaly stejné prediktory (nezávislé proměnné), a tak lze srovnávat velikost souvislosti jednotlivých nástrojů na čtyři různé, i když vzájemně provázané indikátory pregramotnosti (samostatnost, sociální a emoční vyzrállost, pregramotnost a zručnost). Výsledky regresních modelů jsou prezentovány v tabulce 11.



Z hlediska míry vysvětlené variance¹¹ byly nástroje nejúspěšnější ve vysvětlování variance u pregramotnosti (32 % vysvětlené variance), dále u zručnosti a samostatnosti (22 % a 21 %) a nejmenší explanační schopnost vykazují nástroje u indexu sociální a emoční vyzrálosti (11 %). Obecně lze říci, že jednotlivé nástroje většinou nemají statisticky významnou souvislost s indexy pregramotnosti. Supervize pro pedagogické pracovníky má pozitivní souvislosti s pregramotností a negativní souvislost se zručností. Mentoring pro začínající pedagogy negativně souvisí s úrovní samostatnosti dětí ve školce. Prozatímní vysvětlení negativních efektů jsou dvě. Zaprvé, školy, které si uvědomují deficit v těchto ohledech, mají větší pravděpodobnost, že užívají daný nástroj. Druhou možností je, že jde o falešnou korelaci způsobenou třetím faktorem, tj. nějakou další proměnnou, která nebyla zahrnuta do modelu.

Tabulka 11 Regresní modely vysvětlující souvislost nástrojů individuální podpory a dalších faktorů na indexy pregramotnosti

Faktor	Pregramotnost	Sociální a emoční vyzrálost	Zručnost	Samostatnost
Školní klima	-.00	.07	.05	.04
Vztah rodičů a školy	.14***	.02	.06	-.02
Vřelost učitelů k dětem	-.03	.07*	.07*	.02
Konflikt mezi učitelky a dětmi	-.03	-.24***	-.08**	-.20***
Podíl dětí na učitele	-.00	-.01	.00	.01
Věk dětí	.61***	.17***	.49***	.40***
Podíl SVP dětí na všech dětech	-1.28***	-1.22***	-.78**	-1.52***
Délka podpory školy	.00	-.00	.00	-.00
Státní občanství: ostatní státy EU 28	.06	-.02	.00	.07
Státní občanství: ostatní evropské státy	.03	.01	.02	-.01
Státní občanství: ostatní státy světa	-.03	-.01	-.01	-.01
Počet dětí na učitele	.01	.00	.00	.00
Počet dívek	-.01	-.00	-.00	-.00
<i>Nástroje individuální podpory</i>				
Mentoring pro začínající pedagogy	.08	.01	-.09	-.16*
Mentoring pro zavedené pedagogy	.08	.07	.18	.19
Supervize pro pedagogické pracovníky	.20*	-.02	-.20*	-.04
Pravidelný nákup odborné literatury pro pedagogy	.06	-.10	-.05	.02
Pravidelný nákup pomůcek pro pedagogy	-.02	.00	-.18	-.11
Evaluační nástroje	.02	-.02	.05	.06
Systematická podpora v zavádění nových trendů	.06	-.05	.06	.06
Jiné využívané nástroje na škole	-.64	.13	-.70	-.47
Konstanta	-2.20	-.31	-1.54	-1.42
Podíl vysvětlené variance	32%	11%	23%	21%

U hodnot označených hvězdičkami je p-hodnota *** p<.001, ** p<.01, * p<.05

Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), N (škol)=924

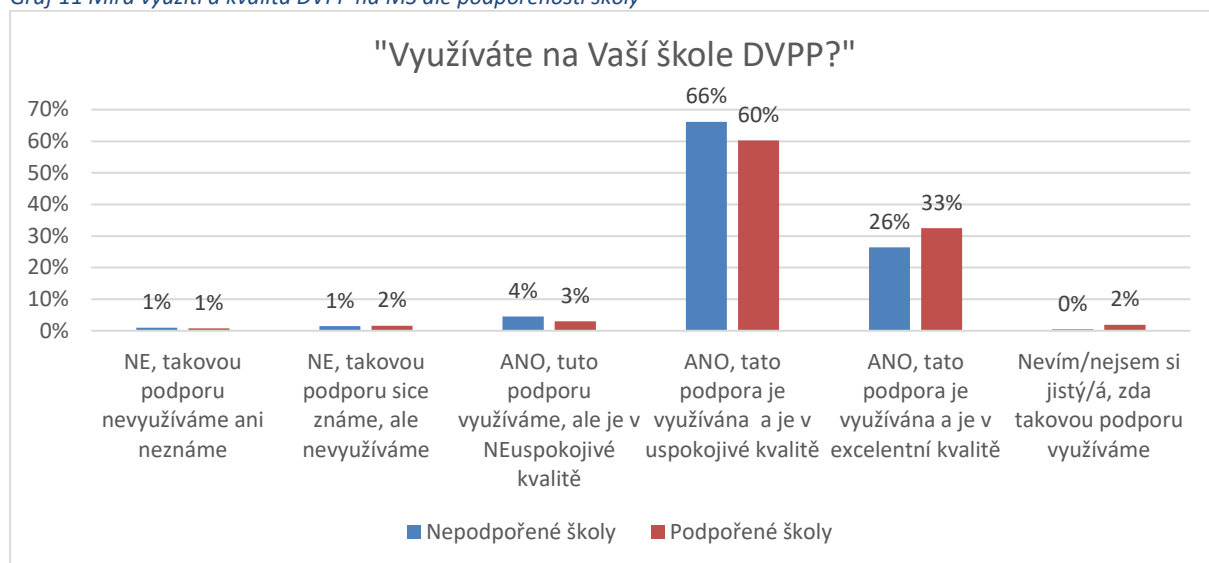
V dotazníkovém šetření k hodnocení výsledků OP VVV na MŠ byli zástupci škol dotazováni, zda je na jejich škole využíváno DVPP. Většina MŠ (92 % nepodpořených a 93 % podpořených) uvedla, že ano.

¹¹ Podíl vysvětlené variance nabývá hodnot 0-100. 100 % vysvětlené variance by znamenal perfektní model, který dokáže vysvětlit veškerou varianci závislé proměnné. Naopak 0 % vysvětlené variance představuje naprosto nevhodný model. Zjednodušeně řečeno je dopočet do 100 % vysvětlené variance dán jinými proměnnými, které nejsou do modelu zařazeny.



Ačkoli počet MŠ, které tuto podporu využívá, je více méně stejný, liší se míra kvality. DVPP, které bylo hodnoceno jako excelentní, využívá více podpořených než nepodpořených škol (33 % vs 26 %). DVPP v uspokojivé kvalitě naproti tomu využívá o 6% bodů více nepodpořených škol.

Graf 11 Míra využití a kvalita DVPP na MŠ dle podpořenosti školy



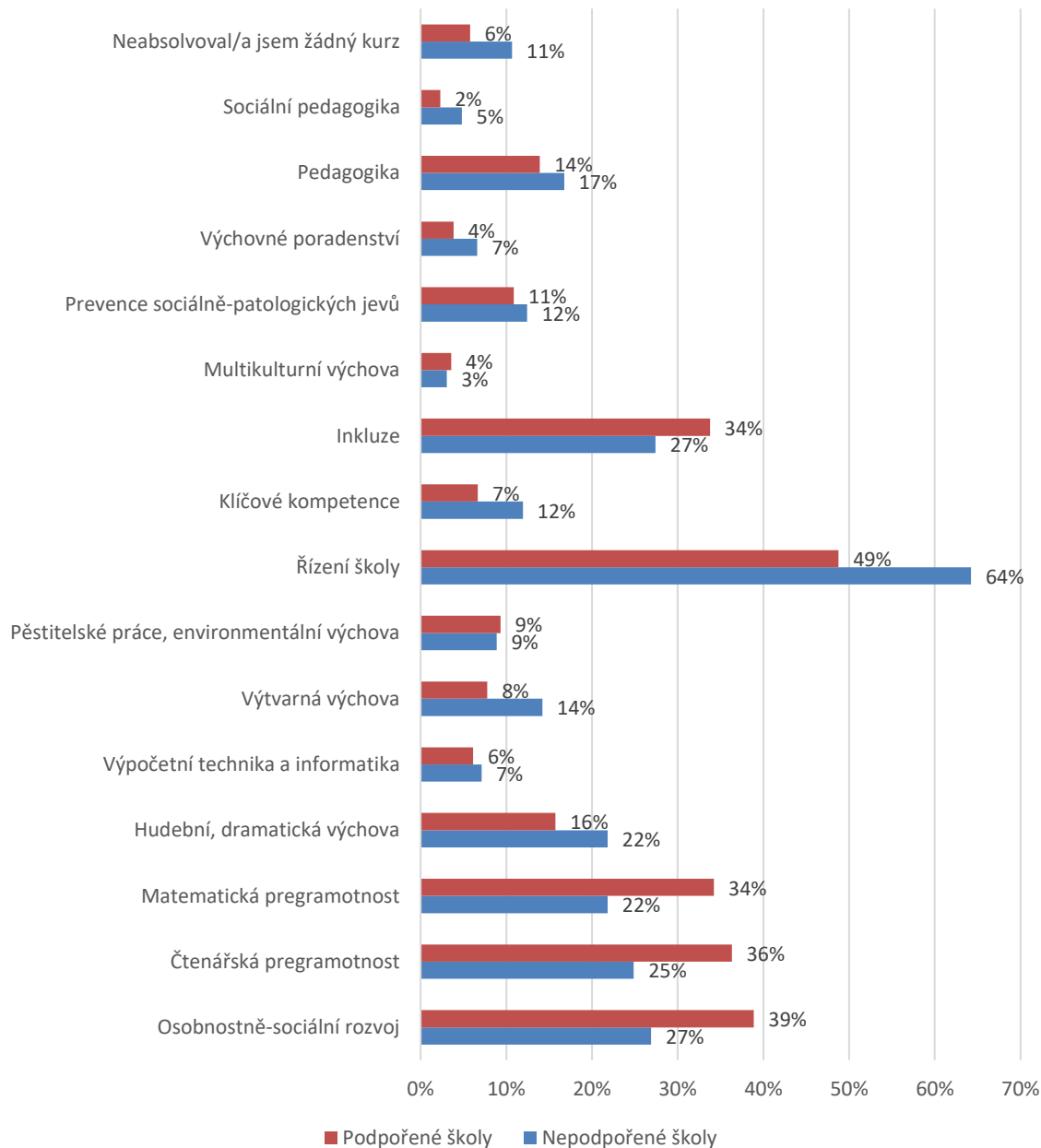
Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), N (nepodpořené školy) = 401, N (podpořené školy) = 1107

V dotazníku bylo dále zjišťováno, které kurzy respondenti za poslední dva roky absolvovali. Výsledky jsou zobrazeny v Grafu 12. Z Grafu 12 je zřejmá převaha kurzů zaměřených na matematickou a čtenářskou pregramotnost a osobnostně-sociální rozvoj u respondentů podpořených škol. Naopak respondenti nepodpořených škol se výrazně více účastnili kurzů zaměřených na řízení školy. To je však dáno vyšším podílem zástupců vedení MŠ na celkovém počtu respondentů u nepodpořených škol

Graf 12 Absolvované kurzy dle podpořenosti školy



"Uveďte prosím, které z následujících kurzů jste v posledních dvou letech absolvoval/a. Níže jsou uvedeny obecné kategorie, do kterých spadají dostupné kurzy. Uveďte prosím všechny okruhy, do kterých Vaše kurzy spadají."



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), N (nepodpořené školy) = 394, N (podpořené školy) = 1093

Následně byl regresními modely měřen vztah mezi zaměřením absolvovaných školení a hodnocením zručnosti, samostatnosti, pregramotností a sociální a emoční vyzrálости dětí na dané MŠ. V modelech opět kontrolujeme pro množství proměnných, které mohou rovněž ovlivňovat míru pregramotnosti. Velmi silnou proměnou, která má negativní souvislost s pregramotností je podíl SVP dětí na ostatních dětech ve školce. Silný pozitivní efekt má průměrný věk dětí v MŠ.



- U zručnosti a samostatnosti zatím nebyl žádný efekt prokázán (z toho důvodu nejsou uvedeny v Tabulce 12).
- U pregramotnosti byl zaznamenán pozitivní vztah ke školením zaměřeným na osobnostně-sociální rozvoj a klíčové kompetence, zatím však nebyl prokázán vztah ke školením na čtenářskou a matematickou pregramotnost.
- U školení zaměřených na sociální pedagogiku byl zaznamenán pozitivní vztah na hodnocení sociální a emoční vyzrállosti dětí na dané MŠ.

Tabulka 12 Vztah zaměření školení k hodnocení pregramotnosti a sociální a emoční vyzrállosti

Proměnná	Pregramotnost	Sociální a emoční vyzrállost
Školní klima	.01	.08*
Vztah rodičů a školy	.14***	.03
Vřelost učitelů k dětem	-.01	.07**
Konflikt mezi učitelem a dětmi	-.04	-.26***
Podíl dětí na učitele	-.00	-.01
Věk dětí	.59***	.20***
Podíl SVP dětí na všech dětech	-1.14***	-1.48***
Délka podpory školy	.00	-.00
Státní občanství: ostatní státy EU 28	.02	.00
Státní občanství: ostatní evropské státy	.04**	.01
Státní občanství: ostatní státy světa	-.02*	-.01
Počet dětí	.00	-.00
Počet dívek	-.00	.00
Školení:		
Osobnostně-sociální rozvoj	.15**	.01
Klíčové kompetence	.19*	-.12
Inkluze		-.08
Multikulturní výchova		.24
Prevence sociálně-patologických jevů		-.03
Výchovné poradenství		.26
Pedagogika		-.03
Sociální pedagogika		.33+
Čtenářská pregramotnost	.05	
Matematická pregramotnost	.01	
<i>Konstanta</i>	-2.13***	-.44***
Podíl vysvětlené variance	32%	15%

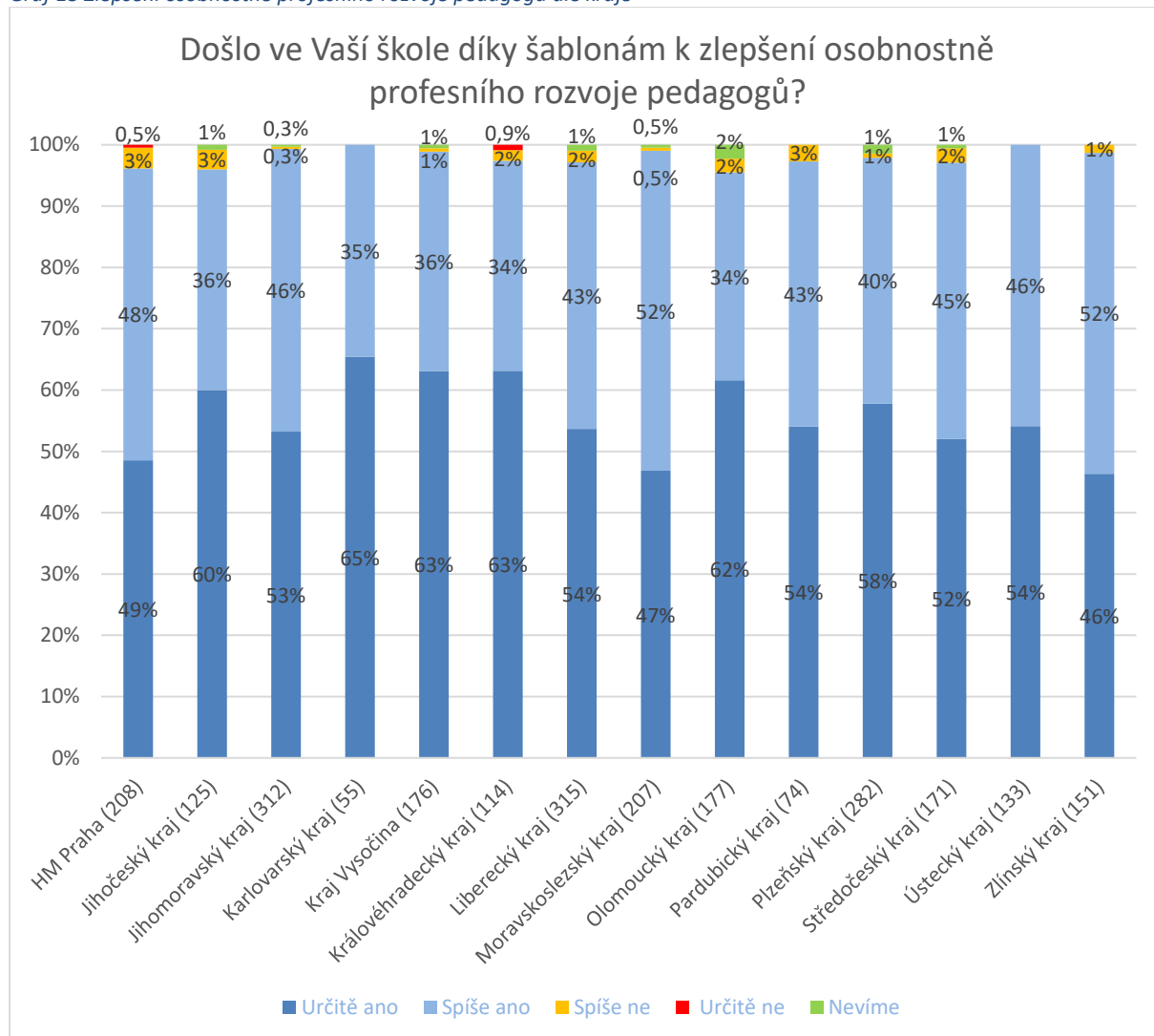
U hodnot označených hvězdičkami je p-hodnota *** p<.001, ** p<.01, * p<.05, + p<.1 Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), N=1414

V evaluační části dotazníku pro zjištění monitorovacího indikátoru 51010 a potřeb škol byli respondenti dotázáni, zda došlo ke zlepšení osobnostně profesního rozvoje pedagogů. Ze všech MŠ v celé ČR zvolily možnost „rozhodně ano“ v 54,8 % a „spíše ano“ v 43 % případů. Na naprosté většině škol tedy podle vlastního vnímání došlo k zlepšení osobnostně profesního rozvoje pedagogů. Negativní odpovědi zvolilo průměrně 1,4 % (spíše ne) a 0,1 % (rozhodně ne) škol. Pouze 0,6 % škol uvedlo odpověď



„nevíme“. Nejvíce odpovědí v kategorii „rozhodně ano“ bylo v Karlovarském kraji (65,5 %). Nejvíce odpovědí v kategorii „rozhodně ne“ bylo v Královéhradeckém kraji (0,9 %).

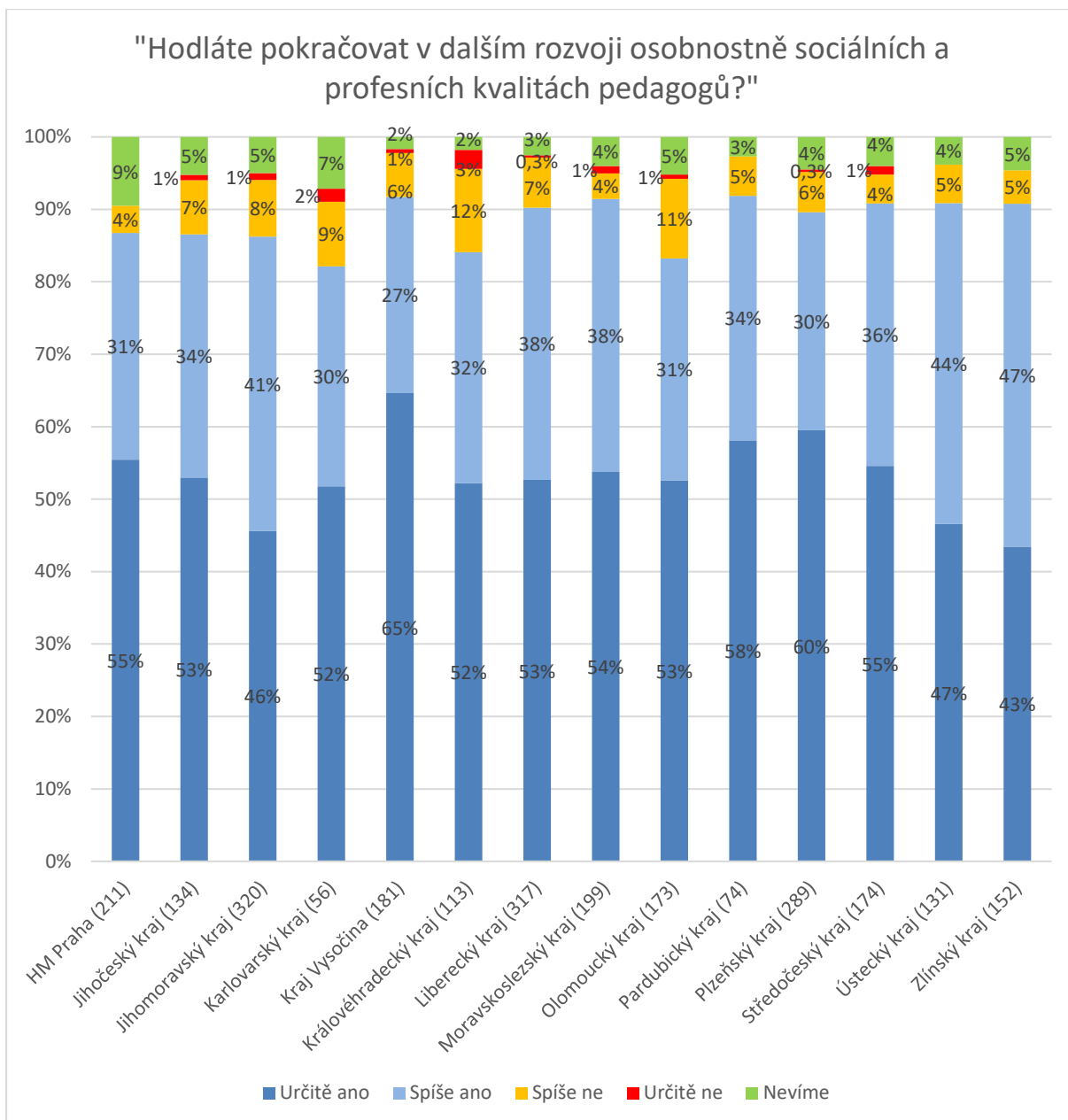
Graf 13 Zlepšení osobnostně profesního rozvoje pedagogů dle kraje



Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb. Celkové počty respondentů (škol) v závorce.

Zástupci škol se rovněž vyjadřovali k tomu, zda hodlají pokračovat v rozvoji osobnostně sociálních a profesních kvalitách pedagogů. Z ČR odpovědělo průměrně 53,1 % „určitě ano“, 35,5 % „spíše ano“ (88,6 % kladných odpovědí), 6,4 % „spíše ne“, 0,6 % „určitě ne“ (7 % negativních odpovědí) a 4,4 % „nevíme“. Více než 80 % škol ve všech krajích uvedla, že v rozvoji osobnostně sociálních a profesních kvalitách pedagogů hodlá pokračovat. Nejvíce kladných odpovědí je z Pardubického kraje (91,9 %) a poté z kraje Vysočina (91,7 %). Nejvíce záporných odpovědí je z Královéhradeckého kraje (14,2 %).

Graf 14 Záměr pokračovat v osobnostně sociálním rozvoji pedagogů dle kraje



Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb. Celkové počty respondentů (škol) v závorce.

Z evaluačních návštěv přímo na školách dále vyplývá, že k zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů, které pomáhají zlepšit každodenní práci předškolních pedagogů, přispěly zejména realizované aktivity v oblasti DVPP, jejich osobnostního rozvoje a vzájemné sdílení zkušeností.

Za nejpřínosnější a nejinspirativnější bylo pedagogickými pracovníky označováno především další vzdělávání v čtenářské a matematické pregramotnosti. U těchto školení byla pedagogy vyzdvížena zejména praktická ukázka jednotlivých učebních metod přímo s dětmi s využitím nových pomůcek, což mělo za následek jejich následné pořízení a zařazení do výuky. Dalším pozitivně hodnoceným tématem podpory byla prevence logopedických vad. Pedagogičtí pracovníci, kteří absolvovali kurzy zaměřené na logopedii, se vyjádřili, že v praxi mohou snáze logopedické vady odhalit a začít problémy včas řešit. Díky této schopnosti se zároveň při vzdělávání posílil individuální přístup k dětem.



Pedagogové MŠ spatřovali značný přínos pro svoji praxi i v kurzech zaměřených na osobnostní a sociální rozvoj. V oblasti osobnostního rozvoje si pedagogové v rámci absolvovaných kurzů osvojili schopnost jak u sebe poznat syndrom vyhoření, pracovat ve stresových situacích anebo používat nové relaxační techniky; v sociálním rozvoji si pedagogičtí pracovníci zlepšili především komunikační dovednosti (mj. i asertivní komunikaci). V praxi se získané dovednosti a schopnosti promítly především do kvalitnější komunikace mezi pedagogy, rodiči a dětmi.

Každodenní práci pedagogů také vylepšilo vzájemné sdílení zkušeností. Prostřednictvím této aktivity se pedagogové seznámili s mnohými novinkami a odlišnými přístupy včetně práce s dvouletými dětmi. Za účelem zlepšení práce s dvouletými dětmi proběhlo v některých MŠ cílené další vzdělávání pedagogických pracovníků. Pedagogové u tohoto typu podpory oceňovali zejména možnost získat nové náměty jak zapojit dvouleté děti do kolektivu.

Závěr

Na základě dostupných dat lze konstatovat, že zatím došlo k částečnému naplnění výsledku *Zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů, které pomáhají zlepšit každodenní práci předškolních pedagogů*. Prostřednictvím zjednodušených projektů (Šablon) se pedagogům dostalo široké nabídky DVPP, nástrojů a postupů. Školy, které čerpaly šablony na tuto oblast, byly podpořeny v celkové výši 497 251 004 Kč. Podpořené školy v drtivé většině případů uvedly, že došlo k zlepšení osobnostně profesního rozvoje pedagogů a hodlají v tomto rozvoji dále pokračovat. V rámci návštěv na MŠ pak byly identifikovány konkrétní přínosy DVPP (praktické ukázky učebních metod, snazší odhalování logopedických vad, odlišné přístupy pro práci s dětmi).

První část výsledku (zavedení a rozšíření postupů a nástrojů) byla naplněna. Zbývá část předpokládá, že postupy a nástroje povedou ke zlepšení každodenní práce pedagogů. Identifikovali jsme několik efektů některých nástrojů a postupů. Pozitivní efekt na klima školy mají čtyři nástroje (mentoring pro zavedené pedagogy, pravidelný nákup odborné literatury pro pedagogy, evaluační nástroje, systematická podpora v zavádění nových trendů). Další pozitivní efekt, a to na pedagogy vnímanou pregramotnost dětí, má supervize pro pedagogické pracovníky. Vliv DVPP, nikoli všech témat, pozorujeme na pregramotnost a sociální a emoční vyzrállost, kdy na první má vliv DVPP na téma osobnostně-sociální rozvoj a klíčové kompetence a na druhou oblast má vliv DVPP na téma sociální pedagogika. Překvapivě témata DVPP na pregramotnosti nemají vliv na oblast pregramotnost. V současnosti nelze vliv většiny DVPP na pozorovaných proměnných jednoznačně potvrdit. Avšak kombinace nutných a postačujících podmínek pro to již byla vytvořena a také evaluační návštěvy ukazují, že pedagogové nově nabyté znalosti a dovednosti začali uvádět do praxe.



3. Zajištění kvalitní metodické, pedagogicko - psychologické a asistenční podpory pedagogickým i dalším pracovníkům a rodičům dětí v předškolních zařízeních

Pod očekávaný výsledek č. 3 byly zařazeny personální šablony, které by měly poskytovat pedagogicko - psychologickou a asistenční podpory pedagogickým i dalším pracovníkům na MŠ. Personální podpora patřila k nejčastěji voleným šablonám a zvláště školní asistent a chůva se těšily mezi školami velké oblibě.

Tabulka 13 Přehled šablon I. k poskytování pedagogicko - psychologické a asistenční podpory

Název šablony I.	kód šablony	Celkové finance na šablonu	Počet MŠ, které si šablonu vzaly
Školní asistent - personální podpora MŠ	I/1.1	500 418 290 Kč	1777
Školní speciální pedagog - personální podpora MŠ	I/1.2	25 259 535 Kč	63
Školní psycholog - personální podpora MŠ	I/1.3	4 934 160 Kč	13
Sociální pedagog - personální podpora MŠ	I/1.4	2 464 875 Kč	24
Chůva - personální podpora MŠ	I/1.5	320 844 475 Kč	1234

Zdroj: MS2014+

Tabulka 14 Přehled šablon II. k poskytování pedagogicko - psychologické a asistenční podpory

Název šablony II.	kód šablony	Celkové finance na šablonu	Počet MŠ, které si šablonu vzaly
Školní asistent - personální podpora MŠ	2.I/1	932 231 112 Kč	2564
Zapojení odborníka z praxe do vzdělávání v MŠ	2.I/10	11 967 550 Kč	363
Školní speciální pedagog - personální podpora MŠ	2.I/2	56 103 276 Kč	204
Školní psycholog - personální podpora MŠ	2.I/3	13 591 365, Kč	41
Sociální pedagog - personální podpora MŠ	2.I/4	4 446 533 Kč	24
Chůva - personální podpora MŠ	2.I/5	342 802 530 Kč	930

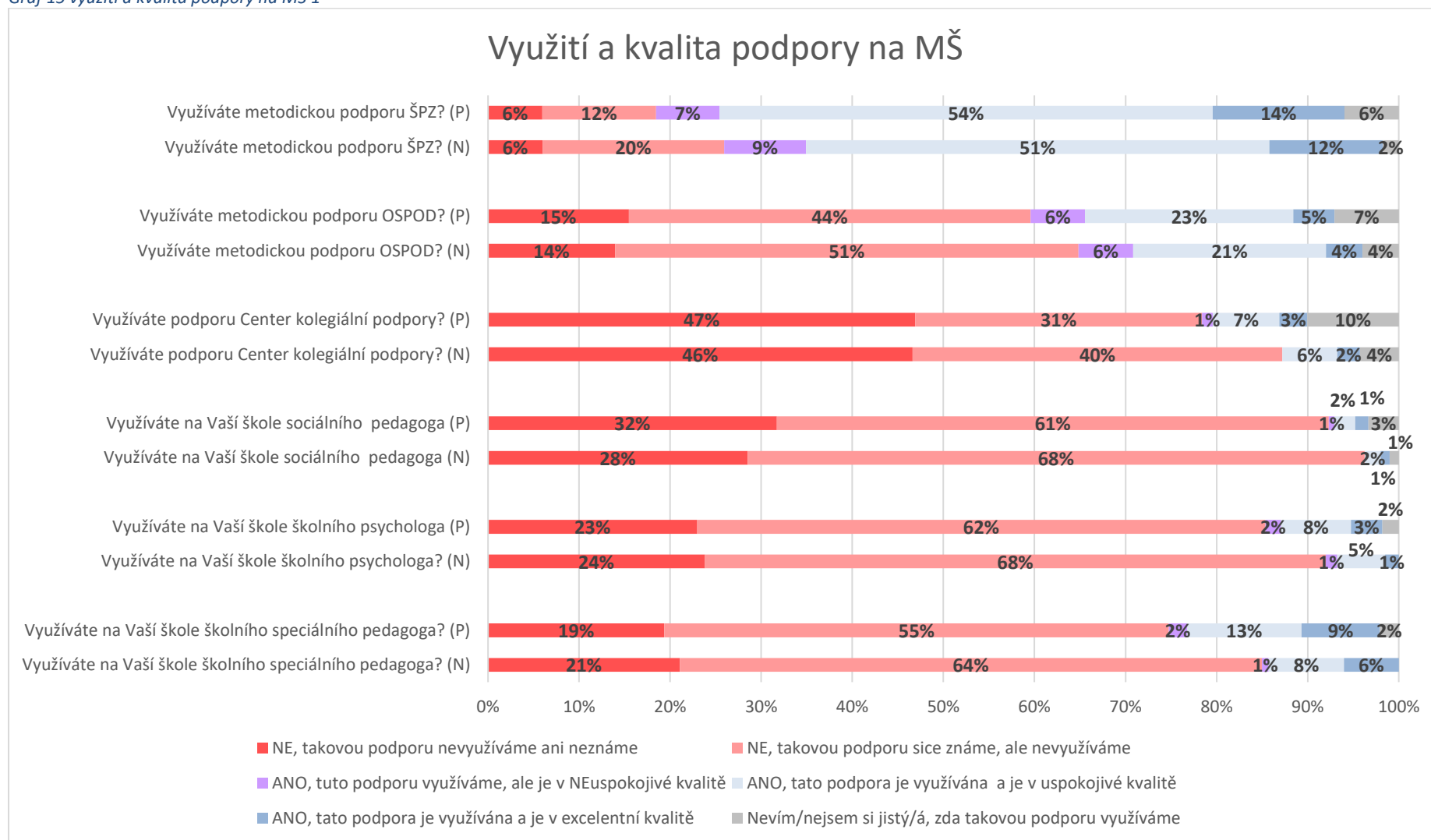
Zdroj: MS2014+

V Dotazníkovém šetření k hodnocení výsledků OP VVV na MŠ se zástupci MŠ vyjadřovali k využití a kvalitě podpory na dané MŠ. Podpořené i nepodpořené školy nejčastěji vyhledávaly spolupráci se ŠPZ (69 % podpořené a 63 % nepodpořené). Naopak nejméně využívána je podpora ve formě sociálního pedagoga (3 %) a školního psychologa (10 % podpořené a 3 % nepodpořené). Struktura odpovědí škol dle podpořenosti je velice podobná. Podpořené školy využívají všech nabízených forem podpory více než školy nepodpořené. Výrazný rozdíl lze sledovat u asistenta pedagoga, chůvy a speciálního pedagoga, kteří jsou výrazně častěji využíváni podpořenými školami, což lze přisoudit přímé podpoře z



výzvy Šablony I. Obecně lze ale konstatovat, že školy příliš nevyužívají nabízených forem podpory, viz Graf 15 a 16. V Grafech 15 a 16 jsou uvedeny různé formy podpory a u nich odpovědi podpořených škol (P) a nepodpořených škol (N).

Graf 15 využití a kvalita podpory na MŠ 1



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), N (nepodpořené školy) = 401, N (podpořené školy) = 1107



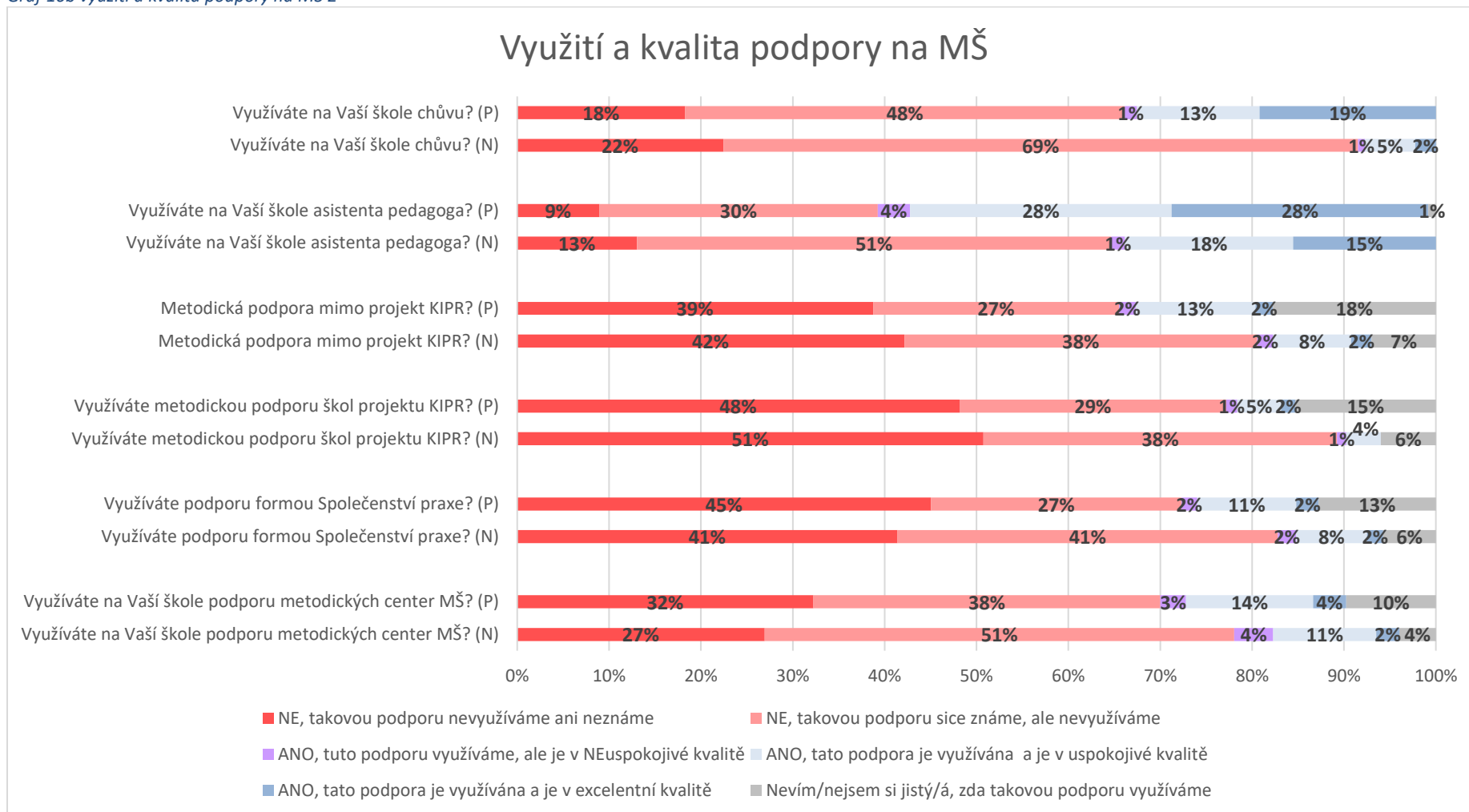
EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



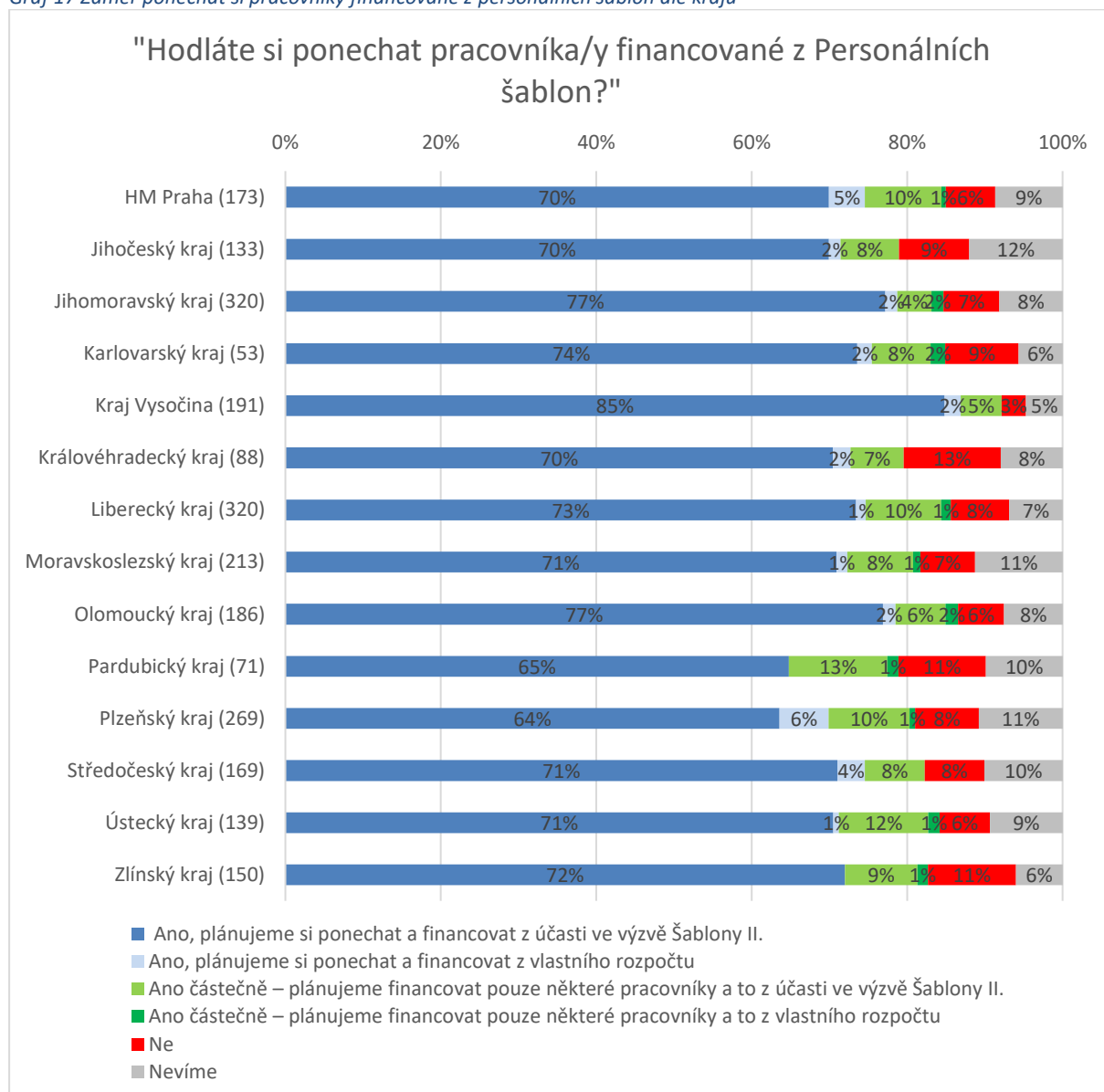
Graf 16b využití a kvalita podpory na MŠ 2



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), N (nepodpořené školy) = 401, N (podpořené školy) = 1107

V evaluační části dotazníku pro zjištění monitorovacího indikátoru 51010 a potřeb škol byli zástupci MŠ dotazováni na to, zda si školy hodlají ponechat pracovníky financované z personálních šablon (viz Graf 17). Většina škol si hodlá ponechat všechny (73 %) nebo část (8 %) těchto pracovníků a financovat je z výzvy na šablony II. Nejčastěji najdeme tyto školy v kraji Vysočina (92 %). Nejvíce škol, které pracovníky financované z personálních šablon si již nehodlá dále ponechat je v Královéhradeckém kraji (13 %).

Graf 17 Záměr ponechat si pracovníky financované z personálních šablon dle krajů



Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb. Celkové počty respondentů (škol) v závorce.

Podle evaluačních návštěv přímo na MŠ přispěla k zajištění kvalitní metodické, pedagogicko-psychologické a asistenční podpory zejména personální podpora, konkrétně možnost z projektů financovat školního asistenta, školního speciálního pedagoga, školního psychologa, sociálního pedagoga a chůvu.





Pedagogičtí pracovníci MŠ hodnotili přínos školního asistenta velice pozitivně, nejvíce oceňovali jeho přínos v ulehčení své práce, a to hlavně v organizačních a administrativních úkonech. Díky této pomoci pedagogové získali více času na vlastní individuální práci s dětmi. Některé školy identifikovaly problém s nezařazením školního asistenta mezi pedagogické pracovníky, což způsobilo problém s jeho uplatněním v době prázdnin, zároveň byl školami identifikován problém nedostatku kvalifikovaných asistentů na trhu práce.

Další aktivitou, která poskytla personální podporu, byl školní speciální pedagog a školní psycholog. Třebaže MŠ si tyto pozice v rámci Šablon I volily méně často, tak u těch, které si je zvolily, se obě dvě pozice v praxi osvědčily. Speciální pedagog, který pro děti s potřebou podpůrných opatření vytváří individuální vzdělávací plány a plány rozvoje, pomohl při vzdělávání nejen těmto dětem, ale současně pomohl zkvalitnit komunikaci s jejich rodiči nebo s odbornými pracovišti (např. pedagogicko-psychologická poradna, klinická logopedie, klinická psychologie, speciálně pedagogická centra nebo OSPOD).

Školní psycholog, který pracuje s dětmi, jejich rodiči i pedagogy (např. i v rámci prevence proti vyhoření), pomohl dle zástupců škol zlepšit celkové školní klima a práci s kolektivem i jednotlivými dětmi. Zmiňovanou komplikací pro širší uplatnění speciálního pedagoga a školního psychologa v rámci škol je jejich nedostatek na trhu práce a možnost jejich malých pracovních úvazků. Pozitivně byly MŠ vnímány i pozice školního asistenta a pozice chůvy (nejčastěji volené personální pozice MŠ), kteří pomáhali pedagogickým pracovníkům s péčí o dvouleté děti a další děti s potřebou intenzivnější péče. Jejich působení napomáhá snazší adaptaci mladších dětí do MŠ. Díky pomoci školního asistenta a chůvy se mohli pedagogové více věnovat ostatním dětem.

Podle Dotazníku pro MI 51010 a zjištění potřeb MŠ nejčastěji spolupracují s pedagogicko-psychologickými poradnami (přes 90 %) a speciálně pedagogickými centry (přes 50 %). Spolupráci se speciálně pedagogickými centry společně se spoluprací s neziskovými organizacemi hodnotí MŠ v průměru nejlépe. V průměru také MŠ podpořené v Šablonách I. hodnotí spolupráci se všemi organizacemi lépe (s výjimkou spolupráce s orgány sociálně právní ochrany dětí) než MŠ v Šablonách I. nepodpořené.

Tabulka 15 Podíly spolupracujících organizací s MŠ a hodnocení spolupráce s nimi¹²

	Úvodní šetření		Následné šetření		Průměrné hodnocení kvality spolupráce	
	Podíl spolupracujících h MŠ podpořených v Šablonách I	Podíl spolupracujících MŠ nepodpořených v Šablonách I.	Podíl spolupracujících h MŠ podpořených v Šablonách I	Podíl spolupracujících MŠ nepodpořených v Šablonách I.	Podíl spolupracujících h MŠ podpořených v Šablonách I	Podíl spolupracujících MŠ nepodpořených v Šablonách I.
Speciálně pedagogické centrum	50,8%	53,8%	59,6%	57,2%	1,32	1,43
Středisko výchovné péče	2,7%	3,9%	1,9%	4,4%	1,50	1,55
Pedagogicko-	93,2%	94,4%	90,4%	92,1%	1,56	1,59

¹² Průměrné hodnocení spolupráce vychází ve škály 1 = velmi dobrá, 2 = spíše dobrá, 3 = spíše špatná, 4 = velmi špatná



psychologická poradna						
Nestátní neziskové organizace	14,7%	14,6%	14,4%	18,4%	1,33	1,48
Orgán sociálně právní ochrany dětí	31,9%	34,3%	36,5%	40,5%	1,74	1,65
Žádné z uvedených	4,2%	3,1%	7,7%	5,0%		

Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb, N (podpořené MŠ v úvodním šetření = 3024, N (nepodpořené MŠ v úvodním šetření) = 1497, N (podpořené MŠ v následném šetření) = 3038, N (nepodpořené MŠ v následném šetření) = 989

Závěr

Na základě dostupných dat lze konstatovat, že výsledek *Zajištění kvalitní metodické, pedagogicko-psychologické a asistenční podpory pedagogickým i dalším pracovníkům a rodičům dětí v předškolních zařízeních* je plněn. Šablony, které podporují tento výsledek (personální podpora MŠ), si zvolilo 4362 škol o objemu 1 261 614 636 Kč. Podpořené školy jsou spokojeny s působením pracovníků, kteří byli financováni z personálních šablon I, a většina škol si je hodlá ponechat i nadále. Jejich financování budou školy řešit zejména účastí na výzvě Šablony II. Ačkoli v rámci OP VVV není spolupráce s ŠPZ či OSPODem plošně přímo podporována, tak tato spolupráce je nepřímou vykonávána právě pracovníky, hrazenými z personálních šablon. To může být jedním z vysvětlení, proč více podpořených škol, oproti nepodpořeným, využívá všechny identifikované formy podpory. Na základě výše zmíněného je ale nutné dodat, že většina nabízených forem podpory není MŠ zatím příliš využívána.

4. Zvýšení počtu učitelů a dalších pedagogických pracovníků v předškolním vzdělávání, kteří s ohledem na individuální potřeby a zájmy dětí prohloubili či rozšířili své znalosti a dovednosti pro rozvoj KK (včetně pregramotností) svěřených dětí a zároveň zlepšili kompetence pro inkluzivní vzdělávání a vhodně je uplatňují ve výchově a vzdělávání

V kapitolách vztahených celkovému přehledu a očekávaným výsledkům 1 a 2 byly již vyčísleny počty škol, které si zvolily příslušné šablony týkající se rozšiřování znalostí a dovedností pro rozvoj klíčových kompetencí, pregramotností a inkluzivního vzdělávání. Součástí přehledu byly i kumulativní finanční prostředky poskytnuté na rozvoj těchto oblastí v podpořených MŠ. Hodnocení z hlediska inkluzivity MŠ, které je také předmětem tohoto očekávaného výsledku, se blíže věnuje kapitola týkající se očekávaného výsledku 1. Podle údajů k monitorovacím indikátorům dostupných v době tvorby této zprávy, bylo vykázáno 2066 pracovníků ve vzdělávání, kteří v praxi uplatňují nově získané poznatky a dovednosti (za IP1SC1). Toto číslo ale velmi pravděpodobně není konečné, protože jak již bylo zmíněno v kapitole k očekávanému výsledku 1, data z monitoringu jsou k dispozici se zpožděním.

Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb obsahoval také části věnované podpoře rozvoje kompetencí a čtenářské a matematické pregramotnosti. V okamžiku zpracování této zprávy to byl jediný zdroj, který umožňoval srovnání MŠ v čase (a to pouze MŠ podpořených z OP VVV) v oblasti očekávaných



výsledků. Vedení školy společně s pedagogickým sborem mělo po vnitřní diskuzi zařadit svou MŠ u série výroků na škále „vůbec nebo téměř se neuplatňuje“, „rozvíjející se oblast“, „realizovaná oblast“ a „ideální stav“. Na konci realizace projektu tuto proceduru zopakovali a rozdíl mezi počátečním a koncovým stavem je prezentován v tabulkách níže, kde je agregován počet škol vykazujících zhoršení, zlepšení nebo deklarující nezměněný stav.

Nejhorší nebo nejlepší školy se mohly zhoršit či zlepšit maximálně o tři body (ze 4 na 1 nebo z 1 na 4), ale k tomu docházelo jen ve velmi ojedinělých případech. Takto dramatické zhoršení nebo zlepšení se týkalo méně než 1 % škol. Školy, jejichž počáteční stav nebyl ani na jednom extrému měly menší možnost změny stavu. Z toho důvodu je třeba chápat podíl škol s nezměněným stavem v kontextu toho, že ty školy, jež si zvolily kategorii 4 (ideální stav) na začátku projektu často vykazaly tentýž stav i na konci projektu. Ačkoli tedy jejich stav zůstal nezměněn, lze jejich nulový posun chápat pozitivně. V Tabulce 15 mají školy, které se před i po projektu zařadily do kategorie ideálního stavu zvláštní kategorii. Výroky jsou seřazeny podle podílu škol s deklarovaným zlepšením.

Tabulka 16 Srovnání sebehodnocení škol v oblasti podpory kompetencí před a po realizaci šablon;

Znění výroku	Zhoršení	Beze změny	Z toho beze změny v kat. 4 ¹³	Zlepšení
Škola disponuje dostatečným množstvím pomůcek pro rozvoj kreativity.	3%	64%	8%	32%
Učitelé využívají poznatků v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje iniciativy a kreativity mezi sebou i s učiteli z jiných škol.	5%	63%	6%	32%
Učitelé rozvíjejí své znalosti v oblasti podpory kreativity a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.).	4%	73%	11%	23%
Škola informuje a spolupracuje v oblasti podpory kompetencí k iniciativě a kreativě s rodiči (např. ukázky práce s dětmi pro rodiče, dny otevřených dveří apod.).	4%	73%	18%	23%
Škola nabízí pestré možnosti seberealizace dětí, umožňuje dětem realizovat vlastní nápady (např. dramatizace textu atp.).	3%	75%	15%	22%
Škola systematicky učí prvkům iniciativy a kreativity, prostředí i přístup pedagogů podporuje fantazii a iniciativu dětí.	3%	76%	13%	22%
Ve škole je v rámci vzdělávacího procesu nastaveno bezpečné prostředí pro rozvoj kreativity, iniciativy a názorů dětí.	2%	76%	20%	21%
Škola podporuje klíčové kompetence k rozvoji kreativity podle RVP PV.	2%	79%	15%	19%

Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb. N=3340.

V podpoře kompetencí vykazaly školy největší zlepšení v dispozici dostatečného množství pomůcek pro rozvoj dané oblasti a ve sdílení poznatků pro rozvoj kreativity a iniciativy se svými kolegy na dané škole i mimo ni (32 %). Podle výsledků z dotazníku se zlepšilo také využití nově získaných znalostí (z DVPP literatury atd.) přímo ve výuce a spolupráce na rozvoji kompetencí s rodiči (23 %).

Tabulka 17 Srovnání sebehodnocení škol v oblasti čtenářské pregramotnosti před a po realizaci šablon

¹³ Kategorie 4 (ideální stav)



Znění výroku	Zhoršení	Beze změny	Z toho beze změny v kat. 4 ¹⁴	Zlepšení
Ve škole jsou využívány interaktivní metody a pomůcky v oblasti rozvoje čtenářské pregramotnosti.	3%	56%	3%	41%
Učitelé využívají poznatků v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje čtenářské pregramotnosti mezi sebou i s učiteli z jiných škol.	4%	58%	4%	38%
Škola informuje a spolupracuje v oblasti rozvoje čtenářské pregramotnosti s rodiči (např. představení služeb školy v oblasti čtenářské pregramotnosti, služeb knihovny, kroužků, aktivit spojených s čtenářskou pregramotností apod.).	4%	61%	4%	35%
Učitelé MŠ rozvíjejí své znalosti v oblasti čtenářské pregramotnosti a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.).	4%	64%	7%	32%
Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením v oblasti čtenářské pregramotnosti.	3%	66%	6%	31%
Škola pravidelně nakupuje aktuální beletrii a další literaturu, multimedia pro rozvoj čtenářské pregramotnosti.	3%	66%	9%	31%
Ve škole existuje čtenářsky podnětné prostředí (čtenářské koutky, nástěnky, místo pro vystavování apod.).	4%	69%	14%	27%
Ve škole jsou realizovány akce pro děti na podporu čtenářské pregramotnosti a zvýšení motivace ke čtenářství (např. výstavy dětských knih, knižních ilustrací, malování děje pohádkových příběhů, hry na postavy z kin apod.).	4%	70%	12%	26%
Ve škole existuje a/nebo je využívána knihovna (školní, místní).	4%	69%	16%	26%
Škola podporuje rozvoj čtenářské pregramotnosti a řečových aktivit v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle).	3%	71%	10%	26%

Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb. N=3340.

V rozvoji čtenářské pregramotnosti se nejméně zlepšilo využívání interaktivních metod a pomůcek (41 %), využití nově nabytých poznatků v praxi a jejich sdílení s učiteli uvnitř školy i mezi školami (38 %) a spolupráce na rozvoji čtenářské pregramotnosti s rodiči (35 %).

Tabulka 18 Srovnání sebehodnocení škol v oblasti matematické pregramotnosti před a po realizaci šablon

Znění výroku	Zhoršení	Beze změny	Z toho beze změny v kat. 4 ¹⁵	Zlepšení
Ve škole jsou využívány interaktivní metody a pomůcky v oblasti rozvoje matematické pregramotnosti.	3%	56%	2%	41%
Učitelé MŠ využívají poznatky v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje matematické pregramotnosti mezi sebou i s učiteli z jiných škol.	4%	59%	3%	37%
Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro rozvoj matematické pregramotnosti.	3%	62%	3%	35%

¹⁴ Kategorie 4 (ideální stav)

¹⁵ Kategorie 4 (ideální stav)



Škola pravidelně nakupuje aktuální literaturu, multimédia pro rozvoj matematické pregramotnosti.	3%	62%	4%	35%
Škola informuje a spolupracuje v oblasti rozvoje matematické pregramotnosti s rodiči.	4%	62%	4%	34%
Učitelé MŠ rozvíjejí své znalosti v oblasti matematické pregramotnosti a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.).	4%	63%	5%	33%
Škola podporuje individuální práci s dětmi s mimořádným zájmem o počítání nebo logiku.	4%	65%	5%	31%
Škola systematicky rozvíjí matematické myšlení (využívání příkladů k řešení a pochopení každodenních situací, návštěva science center apod.).	4%	66%	4%	30%
Škola podporuje rozvoj matematické pregramotnosti v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle).	3%	72%	9%	25%

Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb. N=3340.

V oblasti rozvoje matematické pregramotnosti došlo k největšímu zlepšení ve využití interaktivních metod a pomůcek (41 %), uplatňování nových poznatků v praxi a jejich sdílení s kolegy (37 %). Více než třetina škol (35 %) také uvedla, že se zlepšilo jejich technické a materiální zajištění pro rozvoj matematické pregramotnosti a že za tímto účelem pravidelně nakupují aktuální literaturu nebo multimédia.

V kapitole 2 již také byla regresními modely měřena souvislost mezi zaměřením absolvovaných školení a hodnocením zručnosti, samostatnosti, pregramotností a sociální a emoční vyzrálosti dětí na dané MŠ. Pozitivní vztah byl zaznamenán školením zaměřeným na osobnostně-sociální rozvoj a klíčové kompetence a pregramotnostmi. Dále u školení zaměřených na sociální pedagogiku byl zaznamenán pozitivní vztah na hodnocení sociální a emoční vyzrálosti dětí na dané MŠ.

Z evaluačních návštěv na podpořených školách také vyplynulo, že ke zvýšení počtu pedagogických pracovníků v předškolním vzdělávání, kteří si za daným účelem prohloubili a rozšířili znalosti a dovednosti či zlepšili své kompetence pro rozvoj klíčových kompetencí a inkluze, přispěly zejména podporované aktivity DVPP v oblasti matematické a čtenářské pregramotnosti, logopedie a inkluze.

Pedagogové, kteří si prohloubili své znalosti a dovednosti v čtenářské a matematické pregramotnosti, označili tyto kurzy za inspirativní. Zejména oceňovali praktickou ukázkou jednotlivých učebních metod s využitím pomůcek přímo na dětech. Právě názorné a praktické ukázky napomohly k úspěšnému přenesení získaných znalostí, dovedností a pomůcek do běžné činnosti MŠ. V rámci kurzů byla pedagogy též velmi oceňována možnost výměny zkušeností s pedagogy z jiných škol. Tento přínos byl označen jako nejvhodnější pro starší pedagogy, kteří tak získali nový pohled na vzdělávání dětí. V rámci kurzů čtenářské pregramotnosti byla často zdůrazňována a prezentována důležitost logopedie. Samotné kurzy logopedie byly pedagogy oceňovány zejména z důvodu možnosti výměny zkušeností s odborníky a pedagogy z jiných škol, získání nových námětů na hry a na didaktické pomůcky včetně ukázek jejich praktického využití při vzdělávání.

Z kvalitativního šetření ale zároveň vyplynulo, že některé MŠ vnímají aplikovatelnost těchto znalostí za velice obtížnou, a to z důvodu nedostatečného prostoru na soustředěnou a individuální práci s dětmi. Pedagogové také uváděli, že přínos kurzů dalšího vzdělávání byl velice ovlivněn kvalitou lektora. Z toho



důvodu někteří respondenti s těmito kurzy nebyli spokojeni. Dle slov nespokojených pedagogů podávali někteří lektori informace příliš teoreticky a tyto znalosti pak byly těžko aplikovatelné v práci s dětmi.

Závěr

Z dostupných údajů vyplývá, že výsledek *Zvýšení počtu učitelů a dalších pedagogických pracovníků v předškolním vzdělávání, kteří s ohledem na individuální potřeby a zájmy dětí prohloubili či rozšířili své znalosti a dovednosti pro rozvoj KK (včetně pregramotností) svěřených dětí a zároveň zlepšili kompetence pro inkluzivní vzdělávání a vhodně je uplatňují ve výchově a vzdělávání* je plněn, jelikož v důsledku podpory z OP VVV dochází ke zvyšování počtu učitelů a dalších pedagogických pracovníků v předškolním vzdělávání, kteří si prohloubili či rozšířili své znalosti a dovednosti v těchto oblastech a využívají je pro svou práci s dětmi. Počet osob podpořených v rozvoji kompetencí v těchto oblastech roste především díky kurzům DVPP a sdílení zkušeností mezi MŠ hrazených ze šablon. Ze srovnání sebehodnocení provedených na MŠ před zahájením projektu a v jeho závěru vyplývá, že vedení škol i pedagogové vnímají jak zlepšení materiálních podmínek, tak rozšíření vlastních znalostí a dovedností pro rozvoj klíčových kompetencí a inkluzi. Tento závěr potvrzují i evaluační návštěvy přímo na podpořených školách. Z šetření nevyplývá, že by ve sledovaném období došlo i ke zlepšení pregramotností či klíčových kompetencí dětí na podpořených školách. To může být dáno příliš krátkým časem mezi využitím šablony a dotazníkovým šetřením. Efekt se v kvantitativní analýze pravděpodobně projeví až po příštím sběru dat.

5. Navázání spolupráce pedagogů MŠ, ZŠ, pracovníků pedagogicko - psychologického poradenství, dalších odborníků a rodičů dětí z MŠ pro zajištění snazšího přechodu dětí na ZŠ

Ve výzvě Šablony I. byly na usnadnění přechodu dětí z MŠ na ZŠ zaměřeny tři aktivity. Zaprvé, Odborně zaměřená tematická setkávání a spolupráce s rodiči dětí v MŠ. Tato aktivita patřila k nejoblíbenějším šablonám a zvolilo si ji 1738 škol. Zadruhé, Prevence logopedických vad a problémů komunikačních schopností u dětí v MŠ, která se rovněž řadila mezi často využívané šablony. Zatřetí se jedná o individualizaci vzdělávání v MŠ, jejíž užitečnost opakovaně potvrdily evaluační návštěvy přímo na školách, neboť pedagogové vyjadřují znepokojení nad tím, že stále větší podíl dětí nastupuje do MŠ s logopedickými nebo komunikačními problémy.

Tabulka 19 Šablony I. zaměřené na usnadnění přechodu dětí z MŠ na ZŠ

Název šablony I.	kód šablony	Celkové finance na šablonu	Počet MŠ, které si šablonu vzaly
Prevence logopedických vad a problémů komunikačních schopností u dětí v MŠ	I/3.1	53 779 680 Kč	1206
Individualizace vzdělávání v MŠ	I/3.2	22 501 040 Kč	528
Odborně zaměřená tematická setkávání a spolupráce s rodiči dětí v MŠ	I/3.3	70 248 360 Kč	1738

Zdroj: MS 2014+



Ve výzvě Šablony II jsou aktivity na podporu usnadnění přechodu dětí z MŠ do ZŠ součástí šablon na podporu tematických setkávání a spolupráce s rodiči, sdílení zkušeností s dalšími pedagogy a kurzů DVPP, ze kterých je možné vybrat mj. i se zaměřením na prevenci logopedických vad.

Tabulka 20 Šablony II. zaměřené na usnadnění přechodu dětí z MŠ na ZŠ

Název šablony II.	kód šablony	Celkové finance na šablonu	Počet MŠ, které si šablonu vzaly
Odborně zaměřená tematická setkávání a spolupráce s rodiči dětí v MŠ	2.1/14	36 660 096 Kč	872
Komunitně osvětová setkávání	2.1/15	11 852 192 Kč	611
Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol/školských zařízení prostřednictvím vzájemných návštěv	2.1/8	38 274 480 Kč	1170

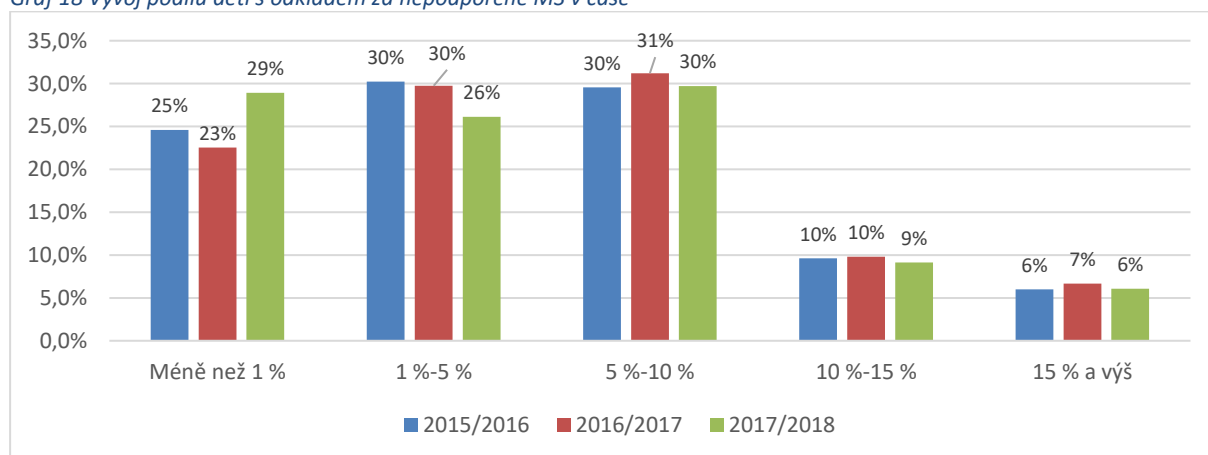
Zdroj: MS 2014+

Přehled vývoje odkladů

S přestupem dětí mezi MŠ a ZŠ souvisí i počet odkladů. V navazujícím dotazování pedagogů ZŠ, jsou uvedeny položky týkající se přestupu dětí z MŠ na ZŠ. Do budoucna bude tedy možné tato data spárovat s daty z Dotazníkového šetření k hodnocení výsledků OP VVV na MŠ a provést speciální analýzu na téma přechodů.

Následující dva grafy zobrazují podíl škol ve školních letech 2015/2016, 2016/2017, a 2017/2018 podle podílu odkladů vůči celkovému počtu dětí, a to u nepodpořených škol a podpořených škol. U nepodpořených škol se zvyšuje podíl škol, které mají maximálně 1 % odkladů, u 1 % - 5 % odkladů se podíl snižuje a u zbylých kategorií je podíl škol více méně konstantní.

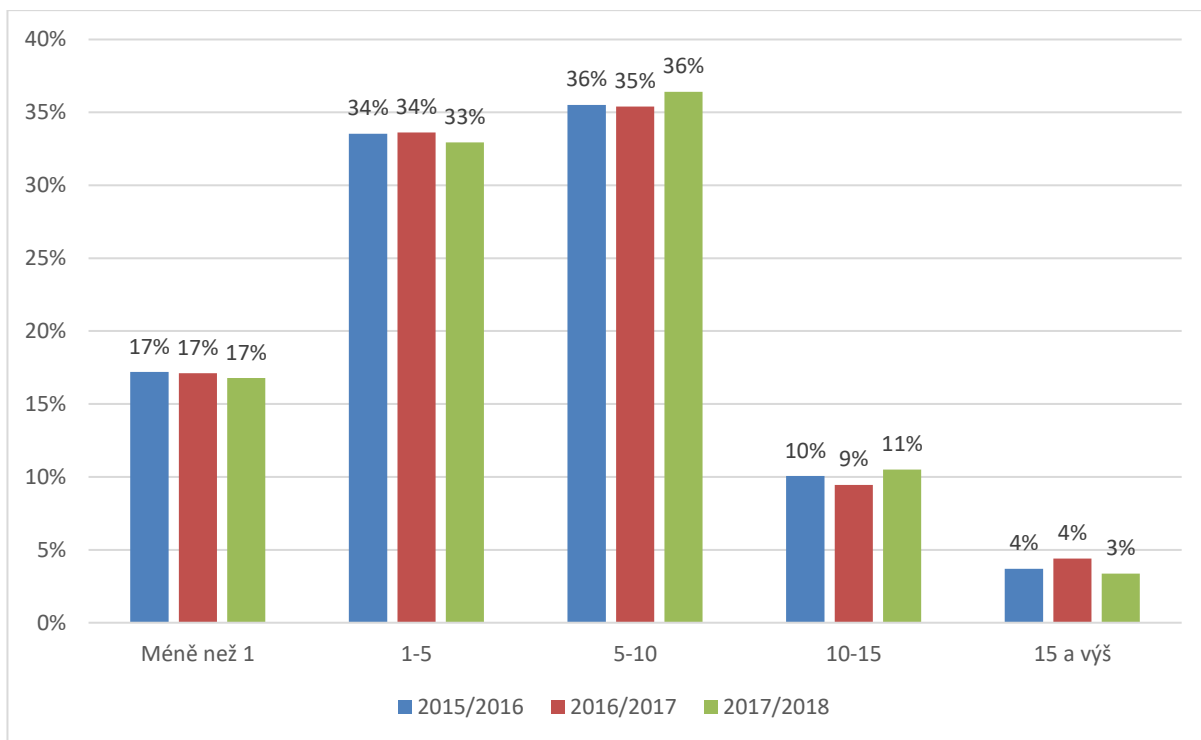
Graf 18 Vývoj podílů dětí s odkladem za nepodpořené MŠ v čase



Zdroj: Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2015/16=1749, N 2016/17=1765, N 2017/18=1925

U podpořených škol je vývoj v čase více méně konstantní.

Graf 19 Vývoj podílů dětí s odkladem za podpořené MŠ (včetně šablony na přechod)



Zdroj: Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2015/16 = 3379, N 2016/17 = 3406, N 2017/18 = 3409

V rámci Dotazníkového šetření k hodnocení výsledků OP VVV na MŠ byli respondenti dotazováni na probíhající aktivity, které mají za cíl usnadnit přechod mezi MŠ a ZŠ. Pro přehlednost byl text celé odpovědi v grafickém znázornění zkrácen.¹⁶ Respondenti uváděli jako nejčastější aktivitu pro usnadnění přechodu Návštěvy ZŠ společně s dětmi a pedagogem z MŠ. Tato aktivita byla zároveň během evaluačních návštěv přímo na školách popisována jako oblíbená mezi rodiči i dětmi. Nejméně častou aktivitou byla u podpořených škol individuální práce s rodinou a pro nepodpořené školy aktivita přednášek nebo seminářů pro rodiče. Vyjma těchto dvou aktivit jsou četnosti odpovědí respondentů velice podobné. Všechny nabízené možnosti využívají podpořené školy častěji než nepodpořené. Respondenti měli taktéž možnost uvést jiné aktivity. Mezi nejčastější odpovědi se řadí různé typy spolupráce s rodiči, logopedická prevence, kurzy angličtiny, různé akce ve spolupráci se ZŠ, adaptační kurzy, společné školy v přírodě a sportovní akce/hry.

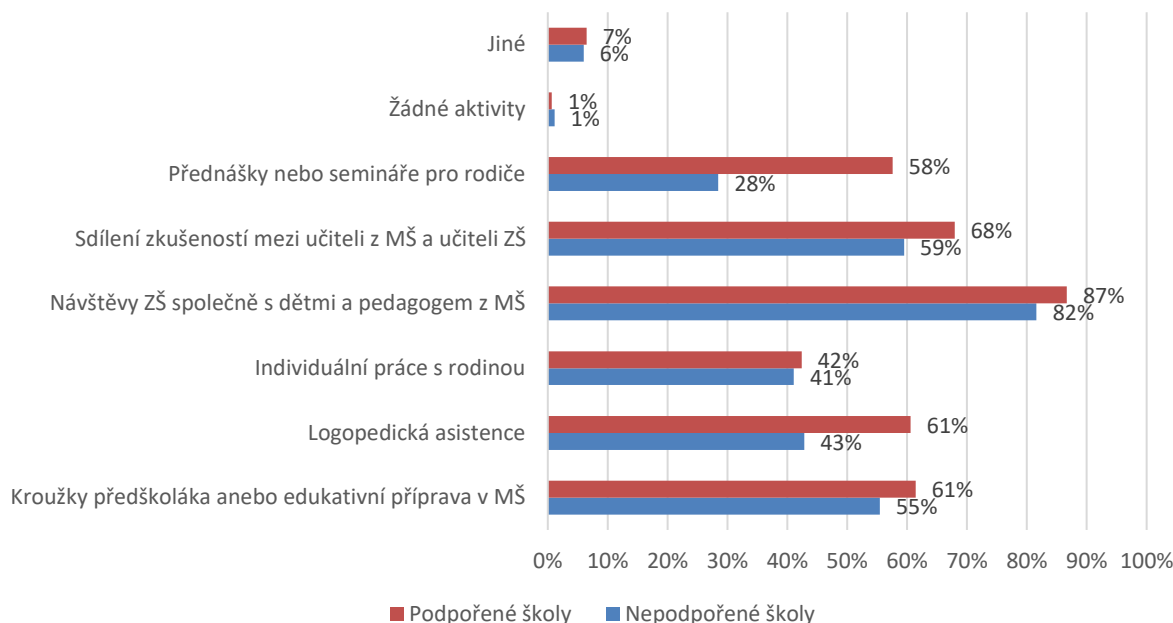
Graf 20 Aktivity na MŠ k usnadnění přechodů

¹⁶ Kompletní znění nabízených odpovědí:

Kroužky předškoláka a nebo edukativní příprava v MŠ (matematická pregramotnost, čtenářská pregramotnost, řečové dovednosti) včetně přípravy na školní „režim“ soustředění pozornosti, zadávání úkolů apod.; Logopedická asistence; Individuální práce s rodinou (příprava rodičů/opatrovníků na to, jaké dovednosti jsou potřeba trénovat i doma, aby byl přestup dětí na školu jednodušší); Návštěvy ZŠ společně s dětmi a pedagogem z MŠ; Přednášky nebo semináře pro rodiče; Jiné



"V některých školách se k usnadnění přechodu dětí z mateřské na základní školu uskutečňují některé aktivity. Probíhají některé z následujících činností ve Vaší škole?"



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), N (nepodpořené školy) = 348, N (podpořené školy) = 736

Jako jeden ze způsobů měření míry naplnění tohoto výsledku bylo usnadnění přechodu dětí z MŠ na ZŠ operacionalizováno jako podíl odkladů na celkovém počtu dětí v dané MŠ a také jako rozdíl v podílech těchto odkladů mezi školními roky 2015/2016 a 2017/2018. Dále byla jako indikátor zvolena připravenost na školu, která se skládá ze čtyř indexů: 1) pregramotnost dětí, 2) sociální a emoční vyzrállost, 3) zručnost a 4) samostatnost.

V regresních modelech byl ověřován vztah mezi DVPP a dalšími nezávislými proměnnými. Výsledky prezentované v Tabulce 20 ukazují na negativní vztah mezi školním klimatem, DVPP zaměřeným na osobnostně-sociální rozvoj a podílu odkladů ve školním roce 2017/2018. To znamená, že na školách s přívětivějším školním klimatem a tam, kde využili šablonu na osobnostně-sociální rozvoj, nalezneme menší podíl odkladů. Naopak podíl odkladů se zvyšuje spolu s využitím DVPP zaměřených na inkluzi a dále u vyššího podílu dětí se SVP. Což neznamená, že kurz inkluze zvětšuje podíl dětí se SVP na dané MŠ, ale spíše indikuje to, že na MŠ s větším podílem dětí se SVP, které jsou k odkladům náchylnější, volí více kurzy zaměřené na inkluzi.

Tabulka 21 Výsledky regresního modelu testujícího vztah podílu odkladů s DVPP a dalšími proměnnými

Proměnná	Podíl odkladů 2017/2018
Samostatnost	.17
Pregramotnost	.11
Sociální a emoční vyzrállost	.01
Zručnost	-.04
Školní klima	-.29*



Vztah rodičů a školy	.10
Vřelost učitelů k dětem	.15
Konflikt mezi učiteli a dětmi	.13
Počet dětí na učitele	.06
Podíl dětí se SVP na počtu všech dětí na MŠ	3.00
Podpořenost školy	.32
Podíl dětí na učitele	.02
Počet dívek	-.04
Školení	
Osobnostně-sociální rozvoj	-.60*
Čtenářská pregramotnost	.03
Matematická pregramotnost	-.40
Hudební, dramatická výchova	-.27
Výpočetní technika a informatika	.54
Výtvarná výchova	.84
Pěstitelské práce, environmentální výchova	.13
Řízení školy	.25
Klíčové kompetence	-.06
Inkluze	.89**
Multikulturní výchova	-.27
Prevence sociálně-patologických jevů	.57
Výchovné poradenství	-.05
Pedagogika	.13
Sociální pedagogika	-.26
Konstanta	3.97***
Podíl vysvětlené variance	3 %

U hodnot označených hvězdičkami je p-hodnota *** p<.001, ** p<.01, * p<.05

Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ). N=1400

Výsledky regresního modelu (Tabulka 21) potvrdily silnou pozitivní souvislost mezi podpořeností školy a snížením podílu odkladů mezi školními roky 2015/2016 a 2017/2018. To znamená, že u škol, které byly podpořeny z OP VVV, je vysoká pravděpodobnost, že u nich také došlo k poklesu podílu dětí s odkladem nástupu na ZŠ.

Jednotlivé typy aktivit, které školy využívají k usnadnění přechodu, jsou využívány v podobné míře u podpořených i nepodpořených škol. U žádné z aktivit nebyla prokázána pozitivní souvislost s podílem dětí s odklady na počet dětí v běžných třídách, ani se změnou podílu odkladu mezi školními roky. Negativní souvislost byla nalezena u logopedické asistence. Tento vztah je pravděpodobně silný indikátor toho, že vyšší podíl odkladů je na školkách, kde mají děti problémy s řečí a tyto MŠ to řeší aktivitami v oblasti logopedické asistence. Toto tvrzení podporuje i fakt, že jako jeden z uváděných iniciátorů odkladů v odpovědi „jiné“, uváděly tyto MŠ právě logopedické vady.

Tabulka 22 Výsledky regresních modelů testující vztah podílu odkladů a změny v podílu odkladů s dalšími proměnnými¹⁷

¹⁷ Indikátory připravenosti na školu, tedy pregramotnost, sociální a emoční vyzrállost, zručnost, a samostatnost jsou vysvětleny v kapitole 2.



Proměnná	Podíl odkladů 2017/2018	Změna podílu odkladů mezi šk. Roky 2015/2016 a 2017/2018
Samostatnost	.14	.28
Pregramotnost	.10	.03
Sociální a emoční vyzrálost	-.10	-.26
Zručnost	.07	-.04
Školní klima	-.33*	-.26
Vztah rodičů a školy	.14	.27
Vřelost učitelů k dětem	.05	-.13
Konflikt mezi učiteli a dětmi	.06	.04
Podíl dětí na učitele	.05	-.02
Podíl SVP dětí na všech dětech	2.66	1.73
Podpořenost školy	-.06	-.82*
Kroužky předškoláka anebo edukativní příprava v MŠ	.13	-.57
Logopedická asistence	.74**	.56
Individuální práce s rodinou	.07	.18
Návštěvy ZŠ společně s dětmi a pedagogem z MŠ	.37	-.13
Sdílení zkušeností mezi učiteli z MŠ a učiteli ZŠ	.18	.20
Přednášky nebo semináře pro rodiče	-.20	-.34
Konstanta	3.73***	.95
Podíl vysvětlené variance	2 %	2 %

U hodnot označených hvězdičkami je p-hodnota *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ). N=970

V Tabulce 22 jsou prezentovány výsledky regresních analýz. Dle očekávání vyšší průměrný věk dětí ve třídách zvyšuje průměrnou připravenost na školu. Podíl dětí se SVP na celkovém počtu snižuje celkovou vnímanou pregramotnost, sociální a emoční vyzrálost, zručnost i samostatnost. To není samo o sobě překvapivé, protože většina dětí je kvůli svému znevýhodnění označována za děti se SVP. Negativní efekt je dán jednak počtem dětí se znevýhodněním, ale také to může být způsobeno snižováním tempa a nároků na ostatní děti. Druhou domněnku nejsme s tímto druhem dat schopni analyzovat. Regresní koeficient proměnné velikosti třídy, která je měřena počtem dětí připadající na jednoho učitele (přepočteno na plný úvazek) neukazuje na žádný vliv. Zajímavé je zjištění, že nominální počet dětí se SVP (tj. bez ohledu na počet ostatních dětí ve třídě) sám o sobě má vliv pouze v případě pregramotnosti a tento efekt je spíše slabý. V ostatních případech se souvislost neukazuje. To naznačuje, že důležitější než samotný počet dětí se SVP je poměr mezi počtem dětí se SVP a ostatními dětmi.

Tabulka 23 Výsledky regresních modelů testujících souvislost dětí se SVP a připraveností na školu

Faktor	Pregramotnost	Sociální a emoční vyzrálost	Zručnost	Samostatnost
Školní klima	.01	.09**	.06	.05
Vztah rodičů a školy	.14***	.02	.06*	.01
Vřelost učitelů k dětem	-.03	.06*	.07**	.03
Konflikt mezi učiteli a dětmi	-.05*	-.25***	-.08**	-.20***
Podíl dětí na učitele	.00	-.02	.01	.01



Věk dětí	.56***	.18***	.48***	.42***
Podíl SVP dětí na všech dětech	-1.01***	-1.53***	-1.12***	-1.45***
Podpořená škola (ano)	-.08	-.01	.03	-.02
Státní občanství: ostatní státy EU 28	.03	.02	-.00	.06
Státní občanství: ostatní evropské státy	.03*	.00	.02	.00
Státní občanství: ostatní státy světa	-.02	-.01	-.00	-.01
Počet dětí	.00	-.00	.00	.00
Počet dívek	-.00	.00	-.00	.00
<i>Konstanta</i>	-1.89***	-.40*	-1.70***	-1.48***
Podíl vysvětlené variance	29%	14%	22%	21%

U hodnot označených hvězdičkami je p-hodnota *** p<.001, ** p<.01, * p<.05

Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), N=1460

Pozitivní školní klima souvisí s vnímanou sociální a emoční vyzrálostí. Dobré vztahy mezi MŠ a rodiči pozitivně souvisí s úrovní pregramotnosti a zručnosti. Vřelý vztah učitelů k dětem pozitivně souvisí se sociální a emoční vyzrálostí a zručností, ale nesouvisí s úrovní pregramotnosti ani samostatností.

Pokud učitelé vnímají při práci s dětmi konflikt, souvisí to pak i s vnímanou pregramotností, sociální a emoční vyzrálostí, zručností i samostatností dětí. Ačkoli jsou pozitivní vztahy mezi učiteli a dětmi důležité, vnímaný konflikt funguje jako silnější a spolehlivější prediktor připravenosti dětí na školu. Podpořenost školy nevykazuje ve výsledcích regresních modelů statisticky významný efekt.

Počet dětí s cizím státním občanstvím (EU, ostatní evropské státy, mimo Evropu) nesouvisí s žádným s pozorovaných indikátorů připravenosti na školu s výjimkou pregramotnosti. Vyšší počet dětí s občanstvím z ostatních evropských států pozitivně souvisí s pregramotností. Proměnná počtu dětí se státním občanstvím z kategorie „ostatní státy světa“ sice negativně souvisí s pregramotností, ale nachází se na hranici statistické významnosti (p=.058). Celkový počet dětí ani počet dívek nesouvisí s celkovou připraveností na školu.

V rámci Dotazníkového šetření k hodnocení výsledků OP VVV na MŠ, který se týkal situace na MŠ a vyplnilo jej 4147 učitelů/učitelky a ředitelů/ředitelky z 1616 MŠ (z toho 1169 podpořených a 447 nepodpořených), byly školy dotazovány na to, jaký podíl dětí je v době prvního nástupu do MŠ připraveno na MŠ. Odpovědi podpořených a nepodpořených škol jsou velmi podobné. **Čím vyšší věk dítěte při prvním nástupu do MŠ, tím nižší je dle pedagogů jeho připravenost na MŠ, a tím pádem méně snadný přechod na ZŠ.**

Tabulka 24 Věková struktura dětí v době nástupu do MŠ dle podpořenosti MŠ

Procent dětí danéh o věku	Věk dětí v době nástupu do školky							
	2 roky		3 roky		4 roky		5 let	
	Nepodpořené	Podpořené	Nepodpořené	Podpořené	Nepodpořené	Podpořené	Nepodpořené	Podpořené
1-10 %	43%	39%	5%	4%	1%	3%	3%	6%
11-20 %	10%	11%	10%	8%	3%	3%	1%	1%
21-30 %	6%	7%	16%	14%	5%	5%	2%	2%
31-40 %	3%	4%	12%	13%	5%	5%	3%	2%

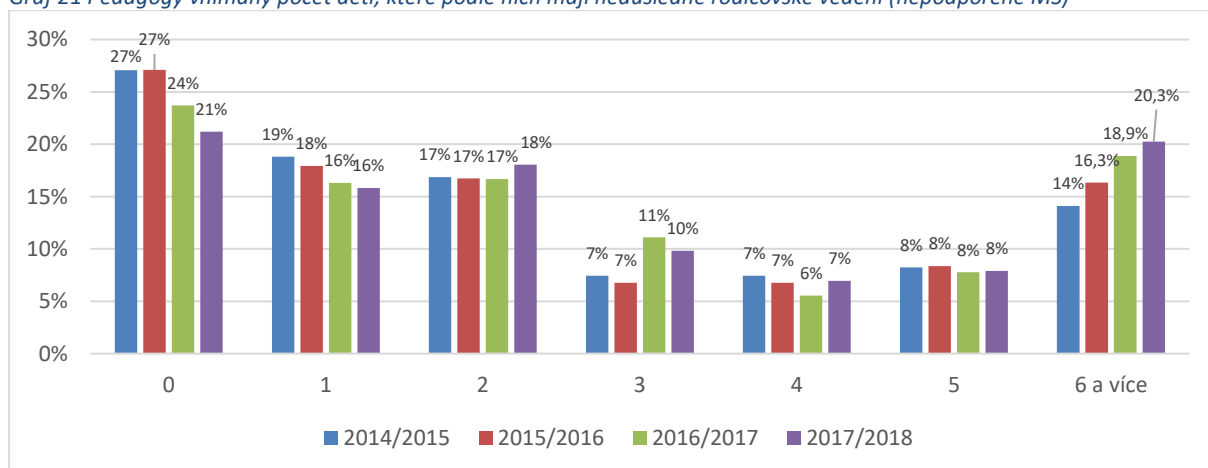


41-50 %	3%	5%	16%	14%	11%	9%	4%	4%
51-60 %	3%	3%	13%	16%	10%	12%	7%	4%
61-70 %	1%	1%	10%	10%	12%	13%	4%	7%
71-80 %	1%	2%	8%	9%	19%	14%	13%	13%
81-90 %	0%	1%	8%	9%	18%	18%	25%	23%
91-100 %	1%	1%	3%	3%	15%	16%	36%	35%

Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ)

Pedagogové byli dotazáni na počet dětí v posledním ročníku, které odpovídali nabízeným charakteristikám. Škála počtu dětí byla velice široká, a proto bylo pro přehlednější grafické znázornění vytvořeno 7 kategorií dle počtu dětí. První charakteristika se zabývá nedůsledným rodičovským vedením. Jak lze vidět v Grafu 21, klesá počet podpořených i nepodpořených škol s dětmi, u nichž respondenti deklarovali nepřítomnost dětí s nedůsledným rodičovským vedením.

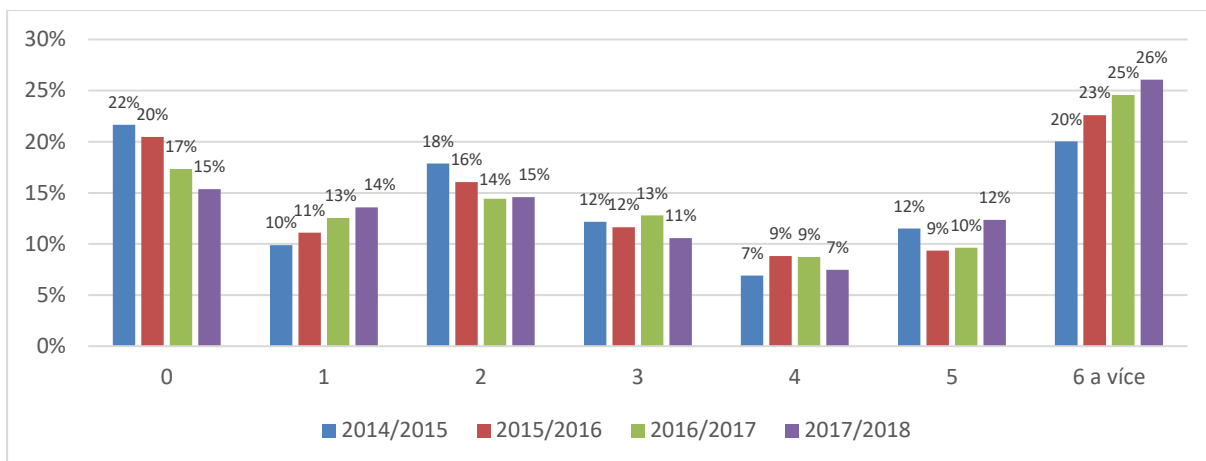
Graf 21 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají nedůsledné rodičovské vedení (nepodpořené MŠ)



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2014/15=255, N 2015/16=251, N 2016/17=270, N 2017/18=316

Naopak roste počet podpořených i nepodpořených škol, které mají 6 a více dětí, které mají podle dotazovaných pedagogů nedůsledné rodičovské vedení. Pokles a růst u těchto kategorií je stejný u podpořených i nepodpořených škol. Podpořené školy v průměru mnohem častěji uváděly vyšší počet dětí na dané MŠ (5; 6 a více), které podle nich mají nedůsledné rodičovské vedení. Zároveň tomu odpovídá i nižší podíl podpořených škol, kde respondenti uváděli v průměru nižší počet (0 nebo 1) dětí s nedůsledným rodičovským vedením.

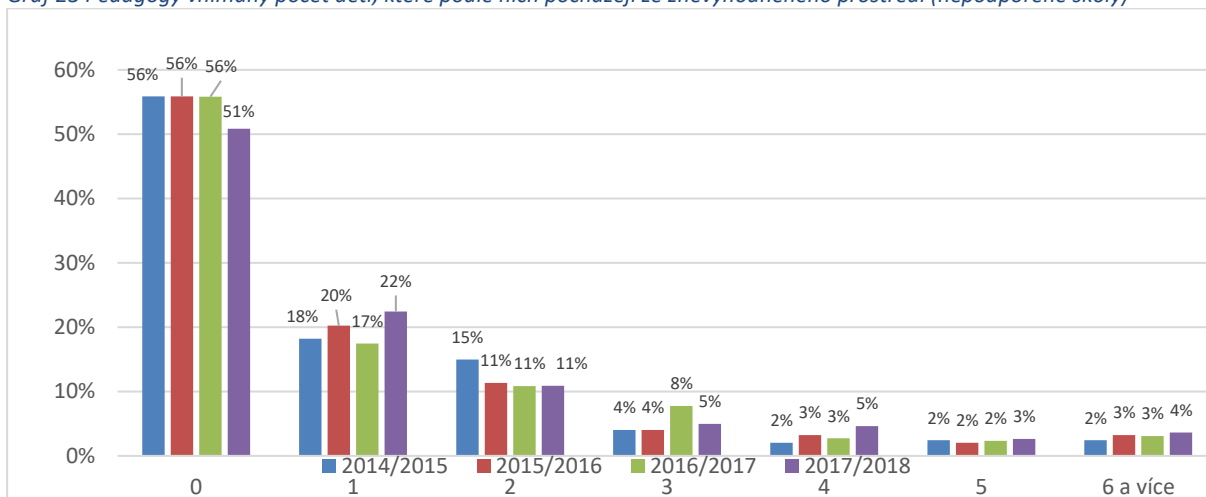
Graf 22 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají nedůsledné rodičovské vedení (podpořené MŠ)



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2014/15=739, N 2015/16=748, N 2016/17= 790, N 2017/18=898

Další charakteristika se zaměřuje na socio-kulturně znevýhodněné prostředí původu dětí. Z Grafů 23 a 24 vyplývá, že klesá počet podpořených i nepodpořených škol s dětmi, které tuto charakteristiku nemají, a naopak roste počet škol, které mají 6 a více dětí ze znevýhodněného prostředí.

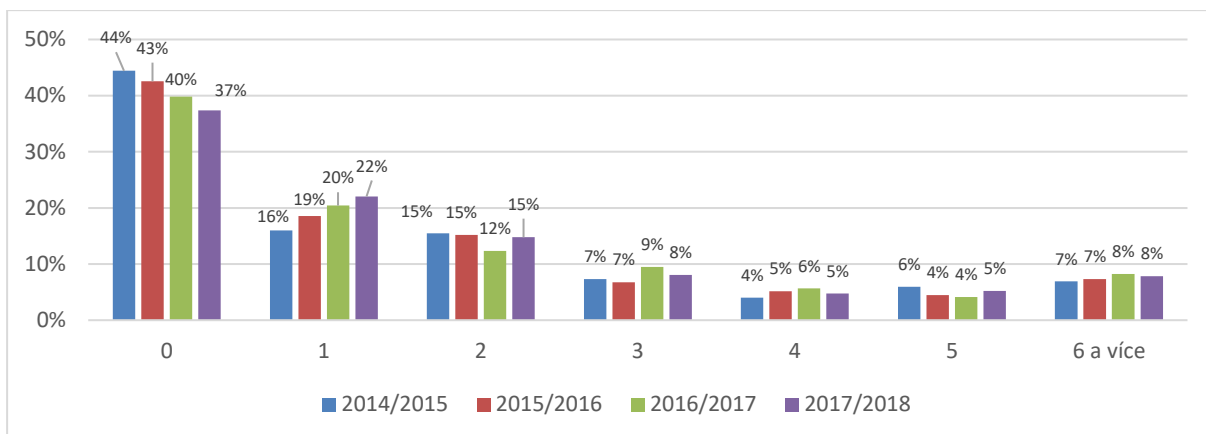
Graf 23 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich pocházejí ze znevýhodněného prostředí (nepodpořené školy)



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2014/15=247 N 2015/16=247, N 2016/17=258, N 2017/18=303

Pokles podpořených škol v kategorii 0 žáků je výraznější než u nepodpořených škol. Podpořené školy v průměru mnohem častěji uváděly vyšší počet dětí na dané MŠ (5; 6 a více), které podle nich pochází ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí. Podíl podpořených škol, kde respondenti uváděli v průměru nižší počet dětí, byl ve srovnání s nepodpořenými školami vždy o více než deset procentních bodů nižší.

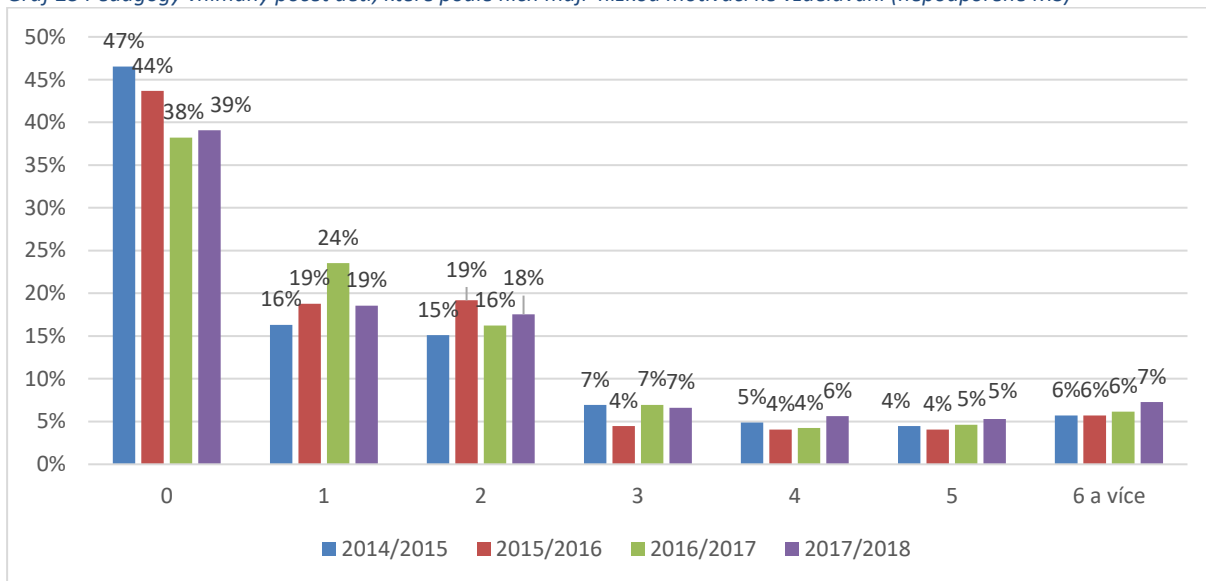
Graf 24 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich pocházejí ze znevýhodněného prostředí (podpořené školy)



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2014/15=725, N 2015/16=738, N 2016/17=779, N 2017/18=867

Další charakteristika se zaměřuje na nízkou motivaci ke vzdělávání. I zde v čase pozorujeme pokles počtu škol, kde nebyly identifikovány žádné děti s nízkou motivací ke vzdělávání. V této kategorii rovněž roste počet podpořených i nepodpořených škol, které hlásí 6 a více dětí s nízkou motivací ke vzdělávání.

Graf 25 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají nízkou motivaci ke vzdělávání (nepodpořené MŠ)

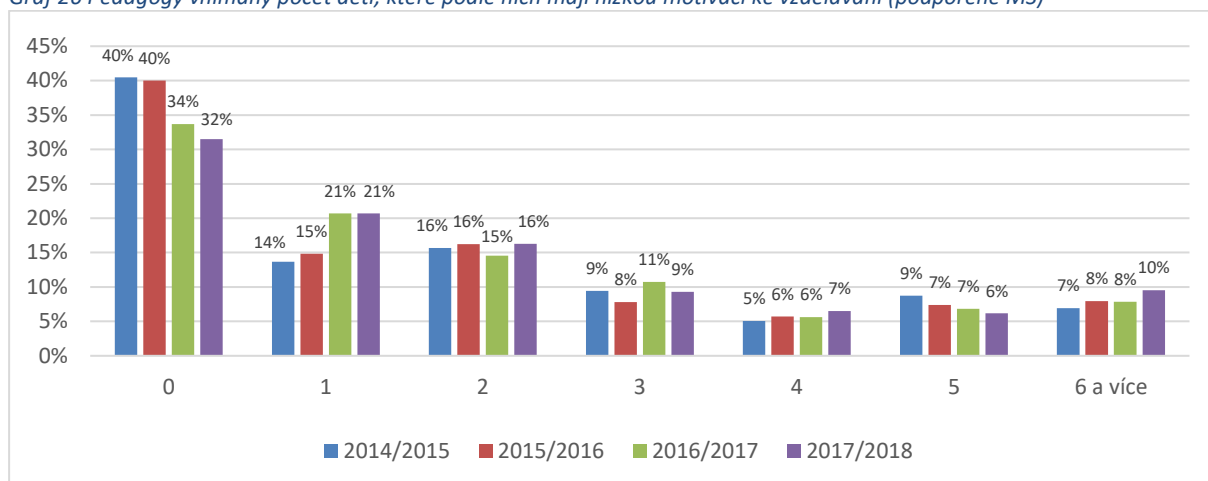


Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2014/15=245, N 2015/16=245, N 2016/17=259, N 2017/18=302

Pokles v kategorii 0 dětí je stejný u podpořených i nepodpořených škol, ale růst v kategorii 6 a více dětí je výraznější u podpořených škol. Opět podpořené školy v průměru mnohem častěji uváděly větší počet dětí na dané MŠ (5; 6 a více), které podle nich mají nízkou motivaci ke vzdělávání. Podíl podpořených škol, kde pedagogové uváděli v průměru nižší počet (0) dětí na dané škole, byl ve srovnání s nepodpořenými školami v každém roce o několik procentních bodů nižší.



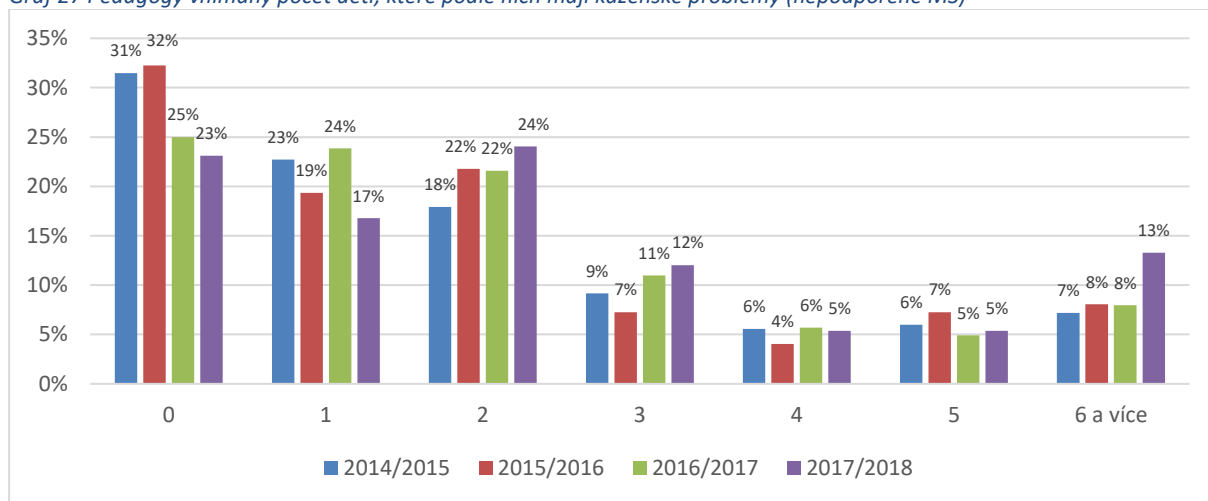
Graf 26 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají nízkou motivaci ke vzdělávání (podpořené MŠ)



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2014/15=709, N 2015/16=715, N 2016/17=763, N 2017/18=860

V další kategorii byl zjišťován počet dětí, které mají na dané MŠ problém s kázní. I v této kategorii klesá počet škol s dětmi, které tuto charakteristiku nemají. Roste však počet podpořených i nepodpořených škol, na nichž je 6 a více dětí s kázeňskými problémy.

Graf 27 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají kázeňské problémy (nepodpořené MŠ)

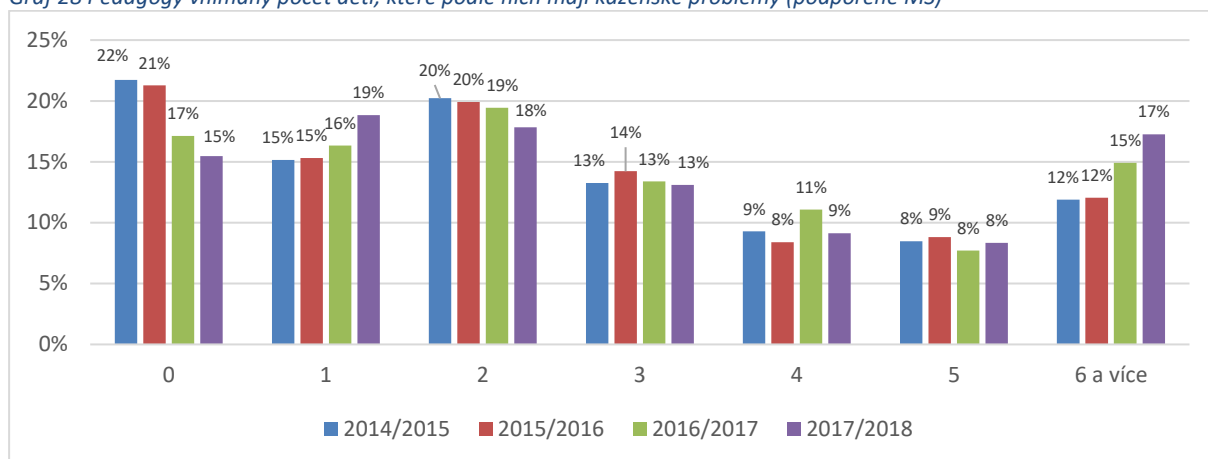


Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2014/15=251, N 2015/16=248, N 2016/17=264, N 2017/18=316

Pokles a růst jsou více méně stejné bez ohledu na (ne)podpořenost škol. I pro tuto charakteristiku platí, že podpořené školy v průměru mnohem častěji uváděly vyšší počet dětí na dané MŠ (5, 6 a více), které podle nich mají problémy s kázní. Tomu odpovídal i výrazně nižší podíl podpořených škol, kde respondenti uváděli v průměru nižší počet (0) dětí na dané škole.



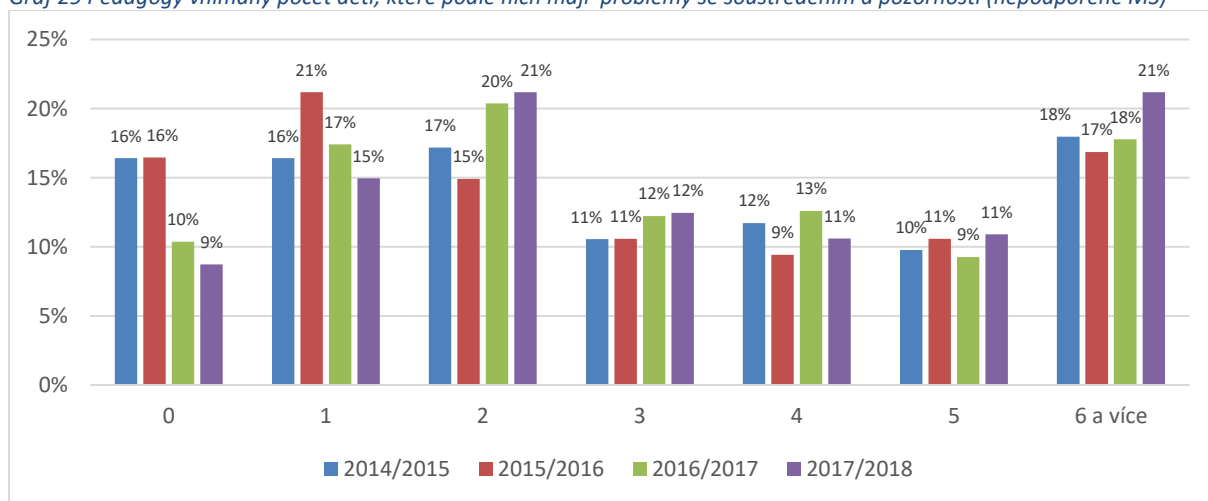
Graf 28 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají kázeňské problémy (podpořené MŠ)



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2014/15=732, N 2015/16=738, N 2016/17=777, N 2017/18=886

Následující položka zjišťovala počty dětí s problémem se soustředěním a pozorností. Z Grafů 29 a 30 vyplývá, že v čase klesá počet škol, na nichž pedagogové neidentifikovali žádné dítě s poruchou pozornosti a soustředění. I v této kategorii roste počet škol, kde identifikovali 6 a více dětí, které mají problém se soustředěním a pozorností.

Graf 29 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají problémy se soustředěním a pozorností (nepodpořené MŠ)

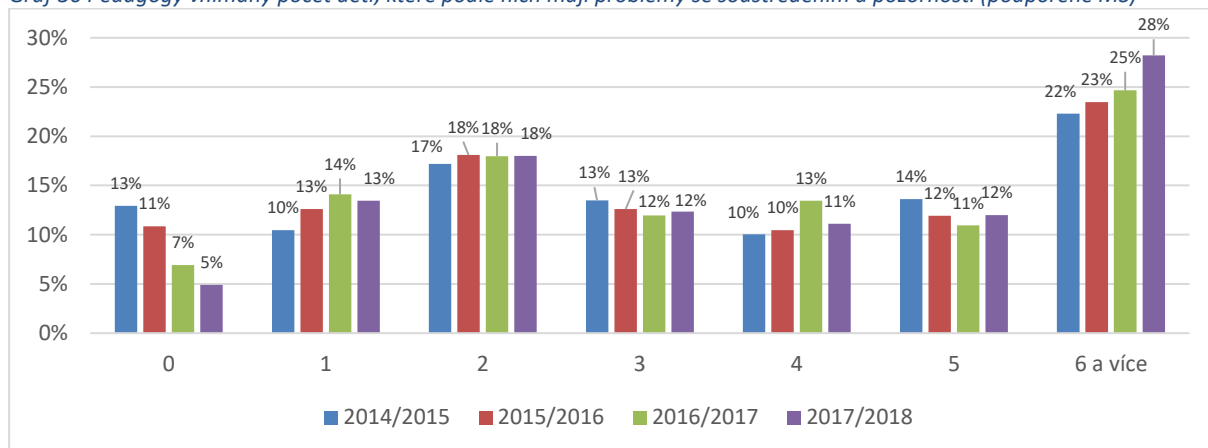


Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2014/15=256, N 2015/16=255, N 2016/17=270, N 2017/18=321

Klesající trend v kategorii 0 (dětí bez problémů se soustředěním a pozorností) je u škol stejný bez ohledu na to, zda byly nebo nebyly podpořeny. Nárůst v kategorii 6 a více je výraznější u podpořených škol. U této charakteristiky taktéž platí, že podpořené školy v průměru mnohem častěji uváděly větší počet dětí na dané MŠ (5; 6 a více), které podle nich mají problémy se soustředěním a pozorností. Ve srovnání s ostatními kategoriemi zde byl velmi nízký podíl škol, kde je v průměru nižší počet dětí s tímto hendikepem. I v této kategorii však byl zaznamenán nižší podíl podpořených škol, kde respondenti uváděli v průměru nižší počet (0; 1) dětí na dané škole než u nepodpořených škol.



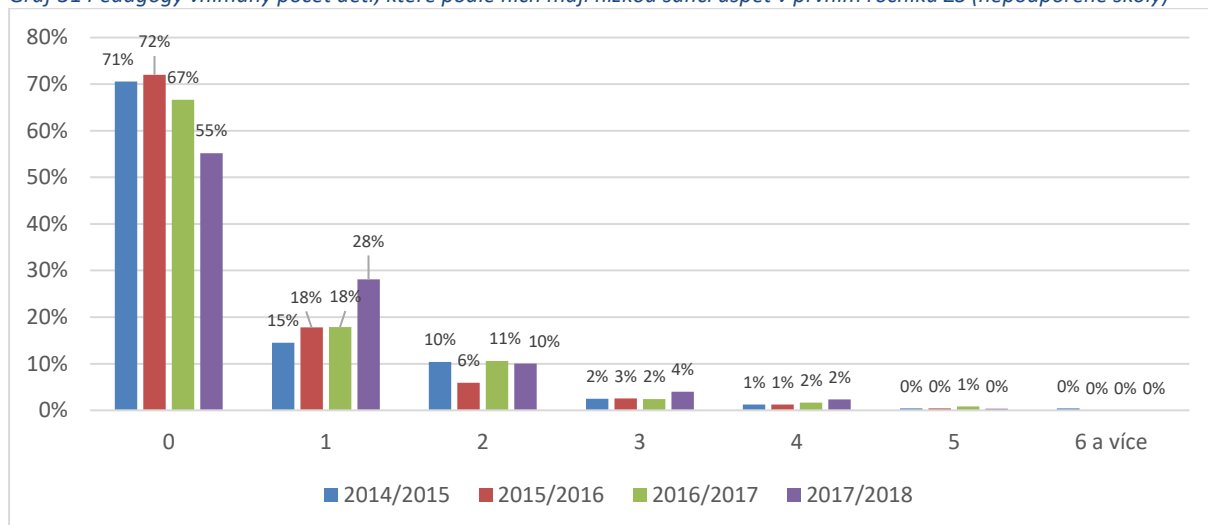
Graf 30 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají problémy se soustředěním a pozorností (podpořené MŠ)



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2014/15=727, N 2015/16=746, N 2016/17=795, N 2017/18=900

Další zjišťovaná charakteristika je obecnější a zaměřuje se na sníženou šanci na úspěšné dokončení prvního ročníku ZŠ. Z Grafů 31 a 32 lze usuzovat, že klesá počet škol bez dětí, u nichž zástupci MŠ hodnotili, že by mohly mít obtíže dokončit první ročník ZŠ. Počet škol s touto charakteristikou v čase roste, ale v závislosti na vyšším počtu dětí s tímto rizikem je pokles výraznější u nepodpořených škol. Zatímco u nepodpořených škol se tento pokles promítá do nárůstu podílu škol v kategorii s jedním dítětem, tak u podpořených škol se pokles promítá do kategorií s jedním nebo dvěma takovými dětmi.

Graf 31 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají nízkou šanci uspět v prvním ročníku ZŠ (nepodpořené školy)

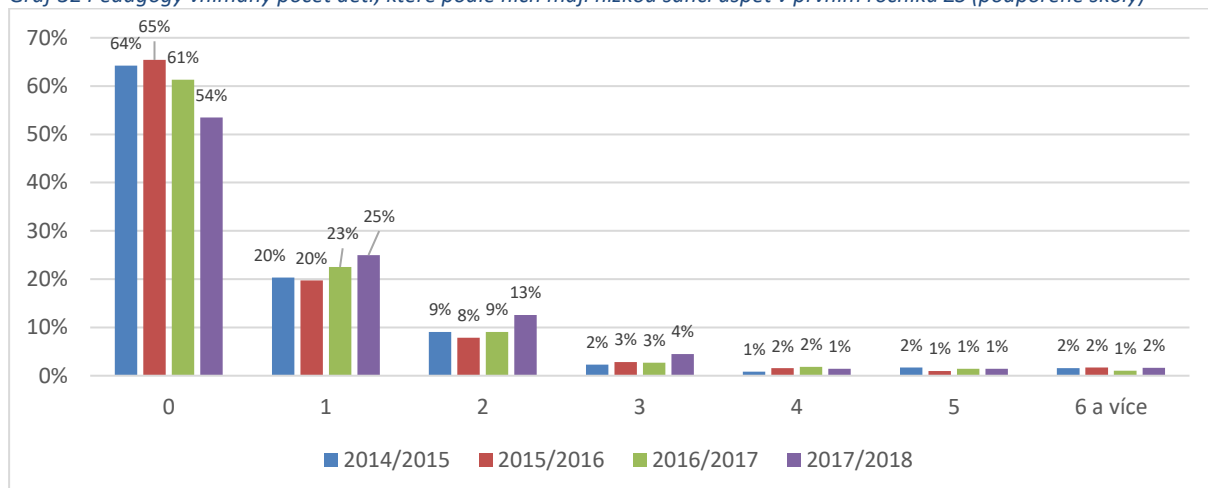


Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie
N 2014/15=241, N 2015/16=236, N 2016/17=246, N 2017/18=299

U počtu dětí s percipovanou nízkou šancí uspět v prvním ročníku ZŠ rovněž platí, že podpořené školy v průměru mnohem častěji uváděly větší počet dětí na dané MŠ (5; 6 a více), které podle nich toto kritérium naplňují. I u podpořených škol existuje relativně vysoký podíl škol, kde respondenti uváděli, že nemají žádné dítě s touto charakteristikou. I zde však byl podíl podpořených škol, kde respondenti uváděli v průměru nižší počet (0; 1) dětí na dané škole, nižší, než u nepodpořených škol.



Graf 32 Pedagogy vnímaný počet dětí, které podle nich mají nízkou šanci uspět v prvním ročníku ZŠ (podpořené školy)



Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýza a informační strategie
N 2014/15=704, N 2015/16=714, N 2016/17=750, N 2017/18=852

Abychom dostali celistvější pohled na problematiku znevýhodněných a problematických žáků a žákyň 1. tříd požádali jsme pedagogy o uvedení celkového počtu dětí s alespoň jednou z výše uvedených charakteristik (pedagogy vnímaný počet dětí, které mají nedůsledné rodičovské vedení, pocházejí ze znevýhodněného prostředí, mají nízkou motivaci ke vzdělávání, mají kázeňské problémy, mají problémy se soustředěním a pozorností, mají nízkou šanci uspět v prvním ročníku ZŠ). Cílem bylo snížit pravděpodobnost špatné interpretace dat tím, že v některých školách mohou mít jedno dítě, které odpovídá všem kritériím a někde více dětí vždy pouze s jednou charakteristikou.

Podpořené školy v posledním školním roce v průměru mnohem častěji uváděly větší (6 a více) počet dětí na dané MŠ, které mají alespoň jednu ze zmiňovaných charakteristik. Zároveň tomu odpovídá i nižší podíl podpořených škol, kde respondenti uváděli v průměru nižší počet (0-4) dětí, které mají alespoň jednu ze zmiňovaných charakteristik.

Tabulka 25 Počty žáků s alespoň jednou z daných charakteristik (grafy 21 – 32) dle podpořenosti škol v čase

Počet žáků	2014/2015		2015/2016		2016/2017		2017/2018	
	Nepodpořené	Podpořené	Nepodpořené	Podpořené	Nepodpořené	Podpořené	Nepodpořené	Podpořené
0	15%	10%	16%	9%	13%	6%	11%	5%
1	13%	10%	14%	10%	11%	10%	8%	10%
2	17%	12%	19%	11%	15%	11%	15%	11%
3	8%	8%	9%	11%	11%	10%	10%	10%
4	8%	7%	6%	8%	8%	8%	11%	7%
5	7%	9%	6%	7%	8%	8%	9%	9%
6	5%	4%	4%	5%	6%	5%	3%	5%
7	3%	3%	3%	4%	2%	4%	2%	4%
8	4%	5%	3%	3%	4%	5%	4%	5%
9	1%	2%	1%	3%	3%	2%	2%	3%
10	5%	5%	5%	5%	2%	5%	4%	5%
11	1%	2%	1%	3%	1%	1%	1%	2%
12	1%	4%	1%	3%	4%	4%	2%	4%



13 a výše	12%	19%	13%	19%	11%	20%	18%	22%
--------------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie, N=(nepodpořené N 2014/15=239, N 2015/16=237, N 2016/17=248, N 2017/18=292; podpořené N 2014/15=710, N 2015/16=715, N 2016/17=749, N 2017/18=838)

Tabulka 25 zobrazuje rozdíl v hodnotách mezi školními roky 2014/2015 a 2017/2018. Zde, oproti zjištěním u jednotlivých charakteristik, je výraznější nárůst dětí v kategoriích 7 a výše u nepodpořených škol. Pokles škol s žáky v kategorii 0 je výraznější u podpořených škol, což odpovídá zjištění u jednotlivých charakteristik, ale jen o 1 %. Tento nesoulad se zjištěními u jednotlivých charakteristik je možné vysvětlit tím, že stoupá počet dětí, které mají více charakteristik a tyto děti jsou přítomny ve větší míře v podpořených školách. U takto náročné otázky, kde jsou vyplňovány počty u různých kategorií několik let zpětně, navíc vzrůstá riziko nekonzistentního nebo chybného vyplnění ze strany respondenta.

Tabulka 26 Relativní změna v podílu žáků s alespoň s jednou ze sledovaných charakteristik (dle tabulky 24) dle podpořenosti škol mezi lety 2014/2015 a 2017/2018

Pedagogy vnímaný počet žáků s alespoň jednou charakteristikou na dané MŠ	2014/2015 - 2017/2018	
	Nepodpořené školy	Podpořené školy
0	4% pokles	5% pokles
1	5% pokles	Beze změny
2	2% pokles	1% pokles
3	2% nárůst	1% nárůst
4	3% nárůst	Beze změny
5	2% nárůst	Beze změny
6	2% pokles	1% nárůst
7	1% pokles	1% nárůst
8	Beze změny	Beze změny
9	1% nárůst	1% nárůst
10	Beze změny	Beze změny
11	Beze změny	Beze změny
12	Beze změny	Beze změny
13 a výše	6% nárůst	3% nárůst

Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ), Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie, (nepodpořené N 2014/15=239, N 2015/16=237, N 2016/17=248, N 2017/18=292; podpořené N 2014/15=710, N 2015/16=715, N 2016/17=749, N 2017/18=838)

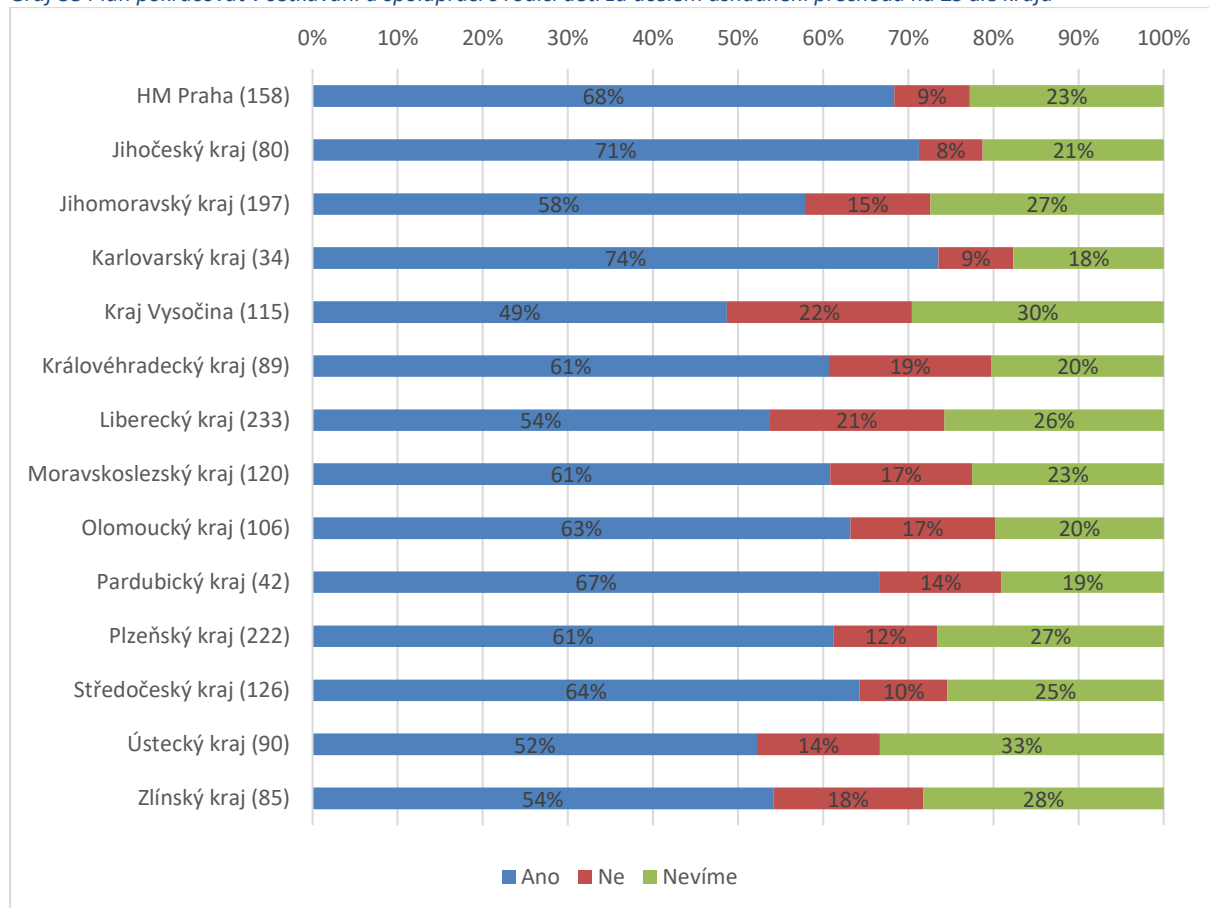
Jak je možné vyčíst z tabulek 24 a 25 dochází k tomu, že přibývá dětí s nějakou z nabízených charakteristik znevýhodnění nebo problematického chování. Vzhledem k tomu, že se počet dětí v MŠ mezi školními lety 2014/2015 a 2017/2018 nezměnil, stoupá podíl těchto dětí na celkovém počtu dětí v MŠ. Což s sebou přináší větší zátěž pro pedagogy. Z dat dále vyplývá, že podpořené školy v průměru mnohem častěji uváděly větší počet dětí u všech charakteristik a také, že tempo růstu počtu těchto dětí je u většiny charakteristik vyšší u podpořených škol. Právě toto větší zatížení pravděpodobně vede k tomu, že podpořené školy mají vyšší průměr odkladů než školy nepodpořené.

V evaluační části dotazníku pro zjištění monitorovacího indikátoru 51010 a potřeb škol byli zástupci MŠ dotazováni na to, zda hodlají pokračovat v setkávání a spolupráci s rodiči dětí za účelem usnadnění



přechodu těchto dětí na ZŠ. Zhruba 60 % všech MŠ uvedlo, že ano, 15 % uvedlo „ne“ a 25 % odpovědělo, že neví. Ačkoli 20 - 30 % škol si ještě není jisto, zda bude pokračovat, většina škol má pokračování v setkávání a spolupráci s rodiči dětí za účelem usnadnění přechodu těchto dětí na ZŠ v plánu. Nejvíce kladných odpovědí bylo z Karlovarského kraje (74 %). Nejvíce negativních odpovědí pozorujeme v kraji Vysočina (22 %).

Graf 33 Plán pokračovat v setkávání a spolupráci s rodiči dětí za účelem usnadnění přechodu na ZŠ dle krajů



Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb. Celkové počty respondentů (škol) v závorce.

Závěr

Na základě výše uvedených dat lze konstatovat, že došlo z větší části k naplnění výsledku *Navázání spolupráce pedagogů MŠ, ZŠ, pracovníků pedagogicko-psychologického poradenství, dalších odborníků a rodičů dětí z MŠ pro zajištění snazšího přechodu dětí na ZŠ*. První část výsledku se týká navázání spolupráce. Z přehledu volených šablon plyne, že o spolupráci s rodiči dětí byl velký zájem zejména za účelem usnadnění přechodu dětí z MŠ na ZŠ. Zhruba 60 % MŠ v této aktivitě plánuje pokračovat. Úspěšnost a pokračování aktivity spolupráce s rodiči ovlivňuje atraktivnost řešených témat a intenzita zájmu rodičů. Odborníci z praxe, kteří se účastnili relevantních šablon pro tento výsledek, byli často právě z pedagogicko-psychologických poraden. Stejně tak je velký zájem o spolupráce mezi pedagogy z různých MŠ mezi sebou. Došlo k navázání spolupráce se ZŠ v rámci šablony „Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv“, což bylo velice oceňováno.



Bylo zjištěno, že podíl dětí se SVP na celkovém počtu dětí MŠ souvisí s nižší celkovou vnímanou pregramotností, sociální a emoční vyzrálostí, zručností i samostatností. To znamená, že čím vyšší je podíl dětí se SVP ve třídě, tím nižší je pedagogy vnímaná průměrná vnímaná pregramotnost, sociální a emoční vyzrálost, zručnost a samostatnost celé třídy. Na pozitivní klima MŠ má vliv vztah učitelů k dětem. Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že pozitivní vztah učitelů k dětem souvisí s vnímanou sociální a emoční vyzrálostí dětí (nebyla prokázána souvislost s úrovní pregramotnosti ani samostatností). Dobré vztahy mezi MŠ a rodiči ovlivňuje úroveň pregramotností a zručností dětí. V oblasti spolupráce MŠ za účelem usnadnění přechodu dětí na ZŠ podpořené MŠ zatím nevykazují ve výsledcích regresních modelů statisticky významný rozdíl vůči nepodpořeným školám.

U druhé skupiny proměnných „podíl odkladů na celkový počet dětí v dané MŠ“ a „rozdíl v podílech těchto odkladů mezi školními roky 2015/2016 a 2017/2018“ byla nalezena negativní souvislost s logopedickou asistencí. Byla také prokázána pozitivní souvislost mezi školním klimatem a DVPP zaměřeným na osobnostně-sociální rozvoj na jedné straně, a podílem odkladů ve školním roce 2017/2018. Negativní souvislost byla prokázána mezi DVPP zaměřeným na inkluzi a podílem dětí se SVP na jedné straně a podílem odkladů ve školním roce 2017/2018 na straně druhé. U podpořených škol byla zároveň mnohem vyšší pravděpodobnost, že mezi školními roky 2015/2016 a 2017/2018 zde poklesl podíl odkladů.

6. Prohloubení vzájemné spolupráce pedagogů, sdílení profesních zkušeností s důrazem na odbornou zpětnou vazbu a učení se od kolegů

V první vlně šablon pro MŠ a ZŠ projevovaly MŠ velký zájem o šablony na sdílení zkušeností pedagogů z různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv. Tuto šablonu si zvolilo 1631 MŠ, což z ní činí jednu z nejoblíbenějších aktivit. Také evaluační návštěvy potvrdily, že pedagogové považují možnost učit se z dobré praxe od svých kolegů za jednu z nejpřínosnějších aktivit hrazených ze šablon.

Tabulka 27 Šablony I. zaměřené na spolupráci

Název šablony I.	kód šablony	Celkové finance na šablonu	Počet MŠ, které si šablonu vzaly
Profesní rozvoj předškolních pedagogů prostřednictvím supervize	I/2.5	6 592 956 Kč	154
Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv (pro MŠ)	I/2.6	49 134 712 Kč	1631

Ve srovnání s první vlnou je zájem o sdílení zkušeností s pedagogy z různých škol v druhé vlně šablon asi čtvrtinový. Oproti supervizím se jedná o přibližně poloviční zájem.

Tabulka 28 Šablony II. zaměřené na spolupráci

Název šablony II.	kód šablony	Celkové finance na šablonu	Počet MŠ, které si šablonu vzaly
-------------------	-------------	----------------------------	----------------------------------



Profesní rozvoj předškolních pedagogů prostřednictvím supervize / mentoringu / koučinku	2.1/7	8 546 334,00 Kč	185
Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol/školských zařízení prostřednictvím vzájemných návštěv	2.1/8	38 274 480,00 Kč	1170

Zdroj: MS2014+

V Dotazníkovém šetření k hodnocení výsledků OP VVV na MŠ byli respondenti dotázáni na aktivity, které mají u pedagogů prohlubovat vzájemné učení a spolupráci mezi sebou navzájem. Jak plyne z Grafu 34, struktura odpovědí je velice podobná u podpořených i nepodpořených škol. Nejčastější zmiňovanou aktivitou je vzájemná hospitace učitelů, následovaná tematickými setkáváními u podpořených škol a tematickými konzultacemi u nepodpořených škol. Nejméně vyhledávanou aktivitou je společenství praxe jako nástroje klíčových kompetencí. Respondenti mohli v rámci možnosti „jiné“ uvést i další aktivity. Mezi nejčastěji zmiňované patří vzájemné sdílení zkušeností, mentoring, návštěvy jiných MŠ, a setkávání s řediteli.

Graf 34 Účast pedagogů MŠ na aktivitách k prohloubení spolupráce



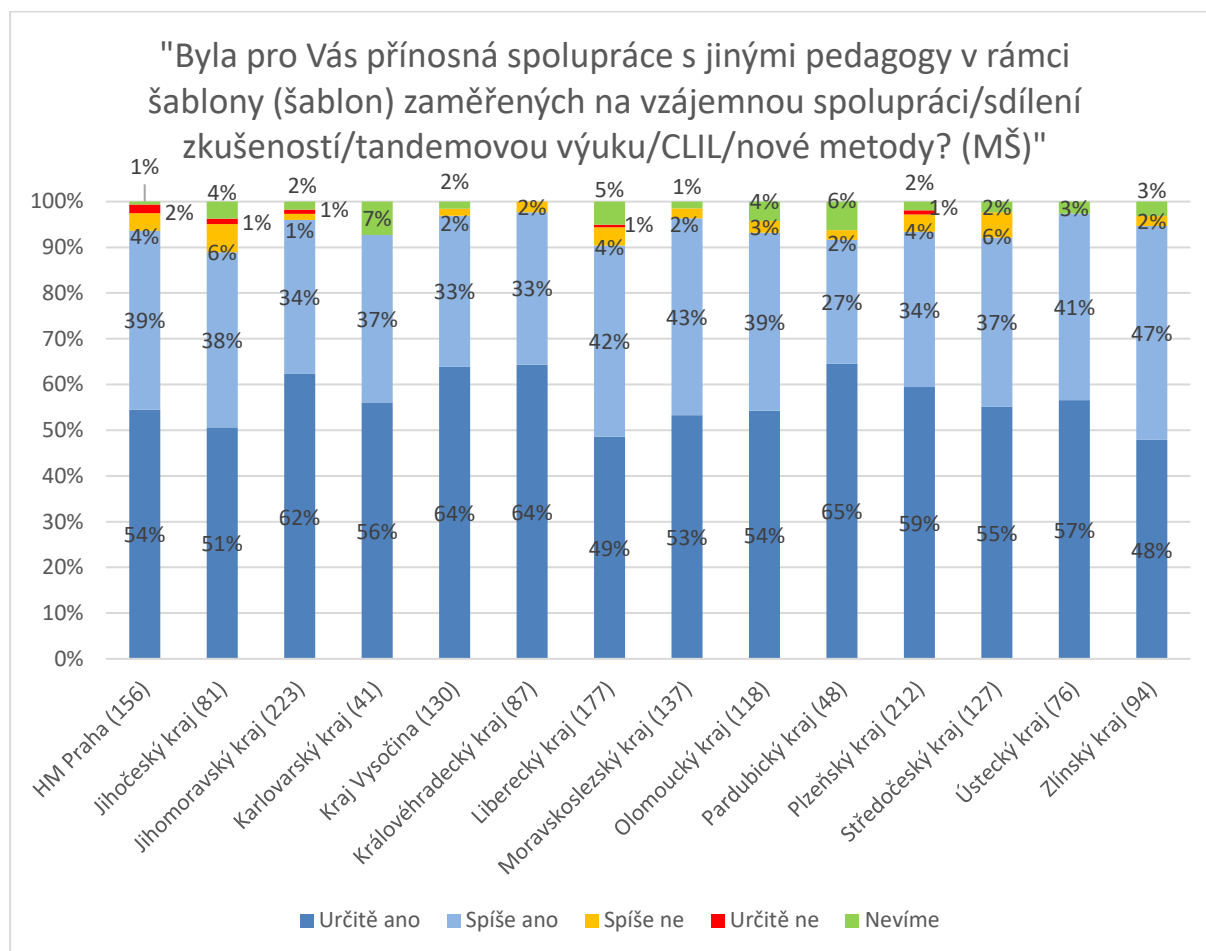
Zdroj: Dotazník k hodnocení výsledků OP VVV (MŠ). N (nepodpořené školy) = 385, N (podpořené školy) = 1035

V evaluační části dotazníku pro zjištění monitorovacího indikátoru 51010 a potřeb škol byli zástupci MŠ tázáni na přínos spolupráce s dalšími pedagogy. S přínosem daných šablon rozhodně souhlasilo 56,5 %



všech MŠ v ČR. Spíše souhlasilo 37,5 %, spíše nebo rozhodně nesouhlasilo 3,4 % a možnost „nevím“ zvolilo 2,6 % MŠ. Ve všech krajích naprostá většina škol uvedla, že spolupráce byla přínosná. V Ústeckém kraji školy tuto spolupráci hodnotí nejpozitivněji (97,4 %). Nejvíce negativních odpovědí bylo v Jihomoravském kraji (7,4 %).

Graf 35 Přínos šablon týkajících se spolupráce a sdílení zkušeností dle krajů



Zdroj: Dotazník pro MI 51010 a zjištění potřeb. Celkové počty respondentů (škol) v závorce.

K prohloubení vzájemné spolupráce pedagogů a sdílení jejich zkušeností přispěly zejména vzájemné návštěvy pedagogických pracovníků na MŠ a ZŠ, a podpora profesního rozvoje prostřednictvím supervize na MŠ. U respondentů z řad pedagogů, kteří se účastnili návštěv v hostitelské škole, převažuje pozitivní hodnocení. Kromě možnosti „zjistit, jak to chodí v jiných školách“, se učitelé inspirovali poznatky kolegů a přenesli si tyto zkušenosti do vlastní výuky. U MŠ bylo obzvláště pozitivně hodnoceno sdílení a výměna zkušeností se ZŠ, která měla za cíl usnadnit přechod dětí z MŠ na ZŠ.

Pro profesní rozvoj předškolních pedagogů byla kvitována supervize, která pomáhala reflektovat a zkoumat proces práce pedagoga a týmové spolupráce. V praxi například umožnila zlepšit komunikaci s rodiči, což pomohlo zejména v situacích, kdy docházelo k řešení problémů. K lepšímu vztahu školy s rodiči napomohla v některých případech tematická setkávání. Mezi respondenty se však objevily případy, kdy byla supervize vnímána negativně, a to například z důvodu nezkušenosti supervizora



s pedagogickou prací. Rovněž existují případy, kdy vzájemné návštěvy pedagogů a tematická setkávání rodičů byly podpořenými pedagogickými pracovníky vnímány negativně a podle jejich výpovědí nejsou pro jejich rozvoj ani praxi přínosné. Tematická setkávání s rodiči velmi často narážela na nezájem rodičů, neatraktivnost témat a komunikační a facilitační dovednosti pedagogických pracovníků při těchto setkáních.

Závěr

Na základě dostupných dat a informací lze konstatovat, že dochází k naplňování tohoto výsledku. Ve vzájemné spolupráci pedagogů bylo zatím v rámci šablon podpořeno 2242 škol o objemu 68 976 760 Kč. Spolupráci s dalšími pedagogy hodnotí podpořené školy v drtivé většině pozitivně. Dotazníkové šetření k hodnocení výsledků OP VVV na MŠ ukázalo, jaké aktivity školy využívají - mezi nejčastější patří vzájemná hospitace učitelů a tematické setkávání a konzultace. Struktura odpovědí byla velice podobná bez ohledu na (ne)podpořenost škol. Podpořené školy jsou v aktivitách na podporu spolupráce a sdílení profesních zkušeností mezi pedagogy aktivnější. Téměř všechny nabízené aktivity využívají podpořené školy ve větší míře než ty nepodpořené.