

D. H. a ostatní proti České republice

zpráva o výkonu rozsudku

3. června 2022

---

<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK</b> .....	<b>3</b>
<b>VYSVĚTLENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ</b> .....	<b>4</b>
<b>ÚVOD</b> .....	<b>6</b>
<b>1. KVALIFIKOVANÉ ODHADY POČTU ROMSKÝCH ŽÁKŮ V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH ZA ŠKOLNÍ ROK 2021/22</b> .....	<b>6</b>
POČTY ROMSKÝCH ŽÁKŮ .....	7
VZDĚLÁVÁNÍ DLE RVP ZV UV.....	7
VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH ŽÁKŮ VE TŘÍDÁCH NEBO ŠKOLÁCH ZŘÍZENÝCH DLE § 16 ODS. 9 ŠKOLSKÉHO ZÁKONA.....	10
<b>2. ANALÝZA PŘÍČIN VYŠŠÍHO PODÍLU ROMSKÝCH ŽÁKŮ S RVP ZV UV VZDĚLÁVANÝCH MIMO BĚŽNÉ ŠKOLY A TŘÍDY</b> .....	<b>10</b>
PRŮBĚŽNÁ ZJIŠTĚNÍ ANALÝZY .....	11
ANALÝZA PRÁCE ŠKOLSKÝCH PORADENSKÝCH ZAŘÍZENÍ (ŠPZ) .....	12
KVALITATIVNÍ VÝZKUM .....	12
ZHODNOCENÍ PRŮBĚŽNÉHO POSTUPU PROJEKTU.....	12
<b>3. DIAGNOSTIKA</b> .....	<b>13</b>
INFORMACE, ZDA BYLY VŠICHNI ŽÁCI, KTEŘÍ SE VZDĚLÁVAJÍ DLE RVP ZV UV REDIAGNOSTIKOVÁNI, KDY DANÉ TESTOVÁNÍ PROBĚHLO A JAKÝ BYL K TOMU POUŽIT DIAGNOSTICKÝ NÁSTROJ .....	16
<b>4. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>16</b>
<b>5. DALŠÍ PROGRAMY A OPATŘENÍ</b> .....	<b>20</b>
OPERAČNÍ PROGRAM JAN AMOS KOMENSKÝ (OP JAK) .....	20
NÁRODNÍ PLÁN OBNOVY (NPO).....	22
<b>6. ČINNOST EXPERTNÍHO FÓRA</b> .....	<b>22</b>
ZÁVĚRY EXPERTNÍHO FÓRA.....	23
REAKCE MŠMT NA ZÁVĚRY EXPERTNÍHO FÓRA.....	23
<b>7. VYJÁDŘENÍ K PODÁNÍ FÓRA PRO LIDSKÁ PRÁVA K VÝKONU <i>D.H. A OSTATNÍ</i></b> .....	<b>23</b>
<b>8. MEZIRESORTNÍ SPOLUPRÁCE</b> .....	<b>24</b>
<b>9. ZÁVĚR</b> .....	<b>24</b>
<b>PŘÍLOHA Č. 1 – ANALÝZA PŘÍČIN VYŠŠÍHO PODÍLU ROMSKÝCH ŽÁKŮ VZDĚLÁVAJÍCÍCH SE DLE RVP ZV UV VE TŘÍDÁCH ZŘÍZENÝCH PODLE § 16 ODS. 9 ŠKOLSKÉHO ZÁKONA A NÁVRH SOUBORU OPATŘENÍ PRO OBLAST VZDĚLÁVÁNÍ A DALŠÍ RELEVANTNÍ OBLASTI</b> .....	<b>26</b>
<b>PŘÍLOHA Č. 2 – ZÁVĚRY EXPERTNÍHO FÓRA K VÝKONU ROZSUDKU <i>D. H. A OSTATNÍ</i></b> .....	<b>29</b>
<b>PŘÍLOHA Č. 3 – REAKCE MŠMT NA ZÁVĚRY EXPERTNÍHO FÓRA</b> .....	<b>46</b>

## SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ČŠI	Česká školní inspekce
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
NPI	Národní pedagogický institut
NPO	Národní plán obnovy
OP JAK	Operační program Jan Amos Komenský
OPZ+	Operační program Zaměstnanost plus
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZŠS	Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání Základní škola speciální
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
RVP ZV UV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s upravenými výstupy
RVP ZV LMP	Příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mozkovým postižením (zrušena)
SES	Socioekonomický status
SPC	Speciálně pedagogické centrum
ŠPZ	Školská poradenské zařízení
ZŠ	Základní škola

## VYSVĚTLENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

### RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Je základní kurikulární dokument státní úrovně, vymezující obsah a cíle vzdělávání v rámci základních škol hlavního vzdělávacího proudu.

### RVP ZV UV – upravené výstupy základního vzdělávání dle RVP ZV

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání obsahuje kromě standardních očekávaných výstupů vzdělávání také jasně definovanou tzv. minimální doporučenou úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření.

Tyto (tzv. upravené) výstupy jsou vodítkem pro nastavování výstupů vzdělávání při tvorbě individuálních vzdělávacích plánů a využívají se v případě podpůrných opatření od třetího stupně (včetně) pouze u žáků s lehkým mentálním postižením.

***V kontextu této zprávy lze tedy konstatovat, že (romští) žáci, vzdělávání dle RVP ZV UV jsou vzdělávání v souladu s RVP ZV, nicméně, mají nastaveny výstupy vzdělávání, které jsou zpravidla sníženy na úroveň odpovídající lehkému mentálnímu postižení žáka.***

### RVP ZŠS – Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální

Je kurikulární dokument státní úrovně (využívaný ve **školách zřízených dle § 16 odstavce 9 školského zákona**), vymezující obsah vzdělávání, který svým pojetím respektuje opoždění psychomotorického vývoje žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, jejich fyzické a pracovní možnosti a předpoklady.

Je rozdělen do dvou dílů:

Díl I – Vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením

Díl II – Vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami

### Školy a třídy zřízené dle § 16 odstavce 9 školského zákona

V souladu se zněním **§ 16 odstavce 9 školského zákona** lze pro děti, žáky a studenty s **mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny**. Zařadit do takové třídy, studijní skupiny nebo oddělení nebo přijmout do takové školy lze pouze dítě, žáka nebo studenta uvedené ve větě první, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření nepostačovala k naplňování jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Podmínkou pro zařazení je písemná žádost zletilého

žáka nebo studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka, doporučení školského poradenského zařízení a soulad tohoto postupu se zájmem dítěte, žáka nebo studenta.

***V kontextu této zprávy zařazení romských žáků do škol zřízených podle § 16 odstavce 9 školského zákona fakticky znamená, že jsou na podkladě diagnostikovaného (lehkého) mentálního postižení vzdělávání mimo hlavní vzdělávací proud ve školách určených pro žáky s lehkým mentálním postižením.***

***Zařazení romských žáků do tříd zřízených podle § 16 odstavce 9 školského zákona fakticky znamená, že jsou na podkladě diagnostikovaného (lehkého) mentálního postižení vzdělávání ve školách hlavního vzdělávacího proudu, nicméně ve třídách určených právě pro žáky s lehkým mentálním postižením.***

### **ŠPZ – Školská poradenská zařízení**

Školská poradenská zařízení zajišťují v souladu se zněním § 116 školského zákona pro děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce, pro školy a školská zařízení informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytují odborné speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků nebo studentů a přípravě na budoucí povolání. Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, poskytovateli zdravotních služeb, popřípadě s dalšími orgány a institucemi.

V souladu se zněním § 3 Vyhlášky č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních jsou typy ŠPZ:

- a) Pedagogicko-psychologická poradna,
- b) Speciálně pedagogické centrum.

## Úvod

Zpráva o výkonu rozsudku je předkládaná na základě bodu 8 rozhodnutí Výboru ministrů Rady Evropy ze dne 3. prosince 2020 č. CM/Del/Dec(2020)1390/H46-8. Svým obsahem doplňuje zprávu o výkonu rozsudku předloženou Výboru ministrů ke dni 30. září 2021 a poskytuje další informace ve světle jednání se zástupci Rady Evropy v prosinci 2021. Reflektuje aktuální přístup Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k zajištění rovného přístupu ke vzdělání pro romské žáky včetně plánovaných opatření, která mají být realizována v roce 2022 a dalších letech. Je členěna do následujících devíti tematických kapitol:

- 1) Kvalifikované odhady počtu romských žáků v ZŠ za školní rok 2021/2022
- 2) Analýza příčin vyššího podílu romských žáků s RVP ZV UV vzdělávaných mimo běžné školy a třídy
- 3) Diagnostika
- 4) Předškolní vzdělávání
- 5) Další programy a opatření
- 6) Činnost Expertního fóra
- 7) Vyjádření k podání neziskové organizace Fórum pro lidská práva k výkonu rozsudku *D.H. a ostatní*
- 8) Meziresortní spolupráce
- 9) Závěr

Nedílnou součástí zprávy tvoří následující přílohy:

1. Zadání *Analýzy příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV ve třídách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona a návrh souboru opatření pro oblast vzdělávání a další relevantní oblasti*
2. Závěry Expertního fóra k výkonu rozsudku *D. H. a ostatní*
3. Reakce MŠMT na Závěry Expertního fóra

## 1. KVALIFIKOVANÉ ODHADY POČTU ROMSKÝCH ŽÁKŮ V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH ZA ŠKOLNÍ ROK 2021/22

Kvalifikované odhady vychází z dat z pravidelného zjišťování na všech základních školách zapsaných do rejstříku škol a školských zařízení.

Bariérou pro interpretaci dat zůstává i nadále jejich **nepřesnost**. Jde o odhady ředitelů škol, které nemusí odpovídat skutečnému stavu ve třídách. Nepřesnost dat je umocněna přetrvávající stigmatizací sběru tohoto typu dat mezi aktéry v terénu, zpochybňováním jeho nutnosti či žádoucnosti a související neochotou některých ředitelů romské žáky vykazovat (viz např. koordinovaná aktivita proti sčítání Romů na základních školách s podporou na sociálních sítích). Je proto nutné zdůraznit, že výpovědní hodnota drobných meziročních výkyvů dat je tedy nejasná.

Na tuto problematiku reaguje v současnosti realizovaný výzkum „*Analýza příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV ve třídách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona*“ a návrh souboru opatření pro oblast vzdělávání a další relevantní oblasti (podrobněji viz níže), jehož dílčí součástí bude **analýza reliability odhadů ředitelů škol** ve vztahu k dalším šetřením (např. srovnání s daty sbíranými v rámci realizace aktivit z Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání), k administrativním datům a ke kontextovým informacím o škole (ověření, zda vykazované počty

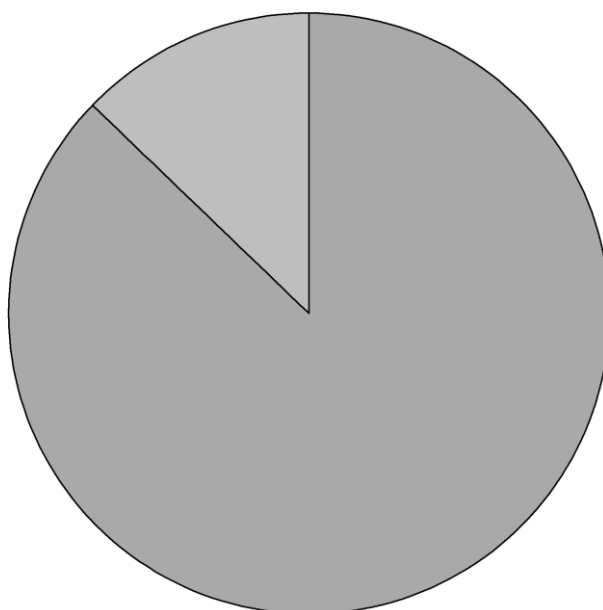
odpovídají počtům očekávaným na základě kontextových informací, jako jsou velikost školy či index sociálního vyloučení lokality). Předběžné výsledky analýzy reliability budou k dispozici na 2. kontrolním dni výzkumného projektu v červnu 2022 a především pak po předání kompletních zjištění po ukončení tohoto výzkumu v listopadu 2022 bude MŠMT mít lepší představu o výpovědní hodnotě těchto odhadů a bude data schopno exaktněji interpretovat.

### Počty romských žáků

K 30. září 2021 bylo odhadnuto celkem **34 942 romských žáků**, tedy **3,62 % z celkového počtu žáků** v základních školách. Meziročně (mezi školními roky 2020/2021 a 2021/2022) se jedná o nárůst o 675 romských žáků. Uvažujeme-li celkový nárůst počtu žáků v ZŠ, pak **romští žáci tvoří 30,36 % meziročního nárůstu** (počet romských žáků se zvyšoval výrazně rychleji, než počet žáků z většinové populace), což představuje výrazné navýšení oproti 5,3 % z celkového nárůstu mezi roky 2019/2020 a 2020/2021. Tuto skutečnost interpretujeme jako jeden z důvodů pro výrazně vyšší nárůst romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV v roce 2021 oproti předchozím rokům ve srovnání s většinovou populací (viz Meziroční nárůst počtu romských žáků vzdělávajících se nově dle RVP ZV UV a jejich podíl na celkovém meziročním nárůstu počtu žáků v tomto programu).

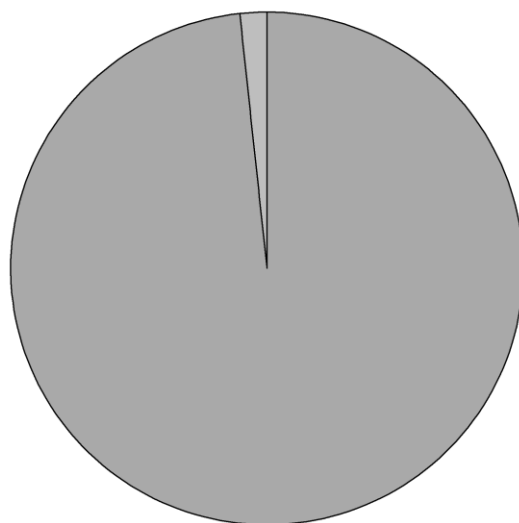
### Vzdělávání dle RVP ZV UV

Podíl romských žáků, kteří se vzdělávají dle RVP ZV UV, z celkového počtu romských žáků vzdělávajících se dle sjednoceného RVP ZV **meziročně mírně vzrostl, z 11,9 % v roce 2020/2021 na 12,81 % v roce 2021/2022**. V horizontu dlouhodobého meziročního vývoje a v kontextu výše zmíněné problematiky reliability dat se však mírné proměny nejeví jako významné.



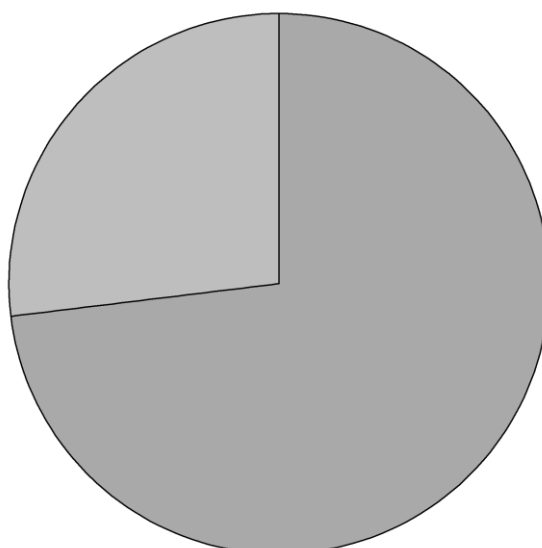
1. Romští žáci na ZŠ vzdělávající se podle RVP ZV UV (r214)	12.8 % (4,397)
2. Romští žáci na ZŠ vzdělávající se podle RVP ZV (r212)	87.2 % (29,938)

Pro srovnání, i podíl žáků vzdělávajících se podle RVP ZV UV ze všech žáků vzdělávajících se dle RVP ZV mírně vzrostl, z 1,66 % v roce 2020/21 na 1,71 % v roce 2021/22.



1. Všichni žáci na ZŠ vzdělávající se podle RVP ZV UV (r214)	1.7 % (16,329)
2. Všichni žáci na ZŠ vzdělávající se podle RVP ZV (r212)	98.3 % (948,242)

**Podíl romských žáků, kteří se vzdělávají dle RVP ZV UV, na počtu všech žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV meziročně mírně stoupl z 25,29 % v roce 2020/2021 na 26,93 % v roce 2021/2022.**

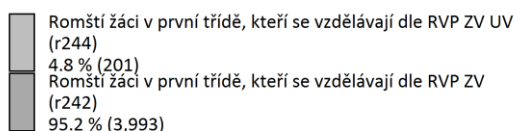
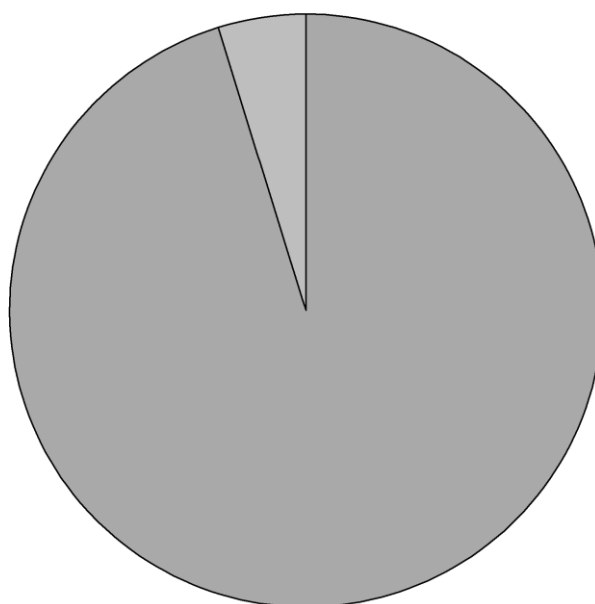


1. Romští žáci na ZŠ vzdělávající se podle RVP ZV UV (r214)	26.9 % (4,397)
2. Ostatní žáci na ZŠ vzdělávající se podle RVP ZV UV (r3701b12 - r214)	73.1 % (11,932)



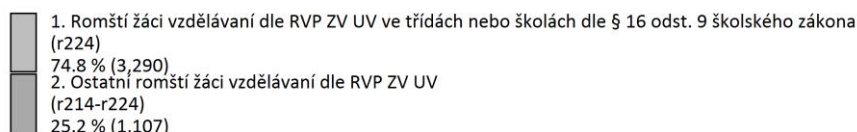
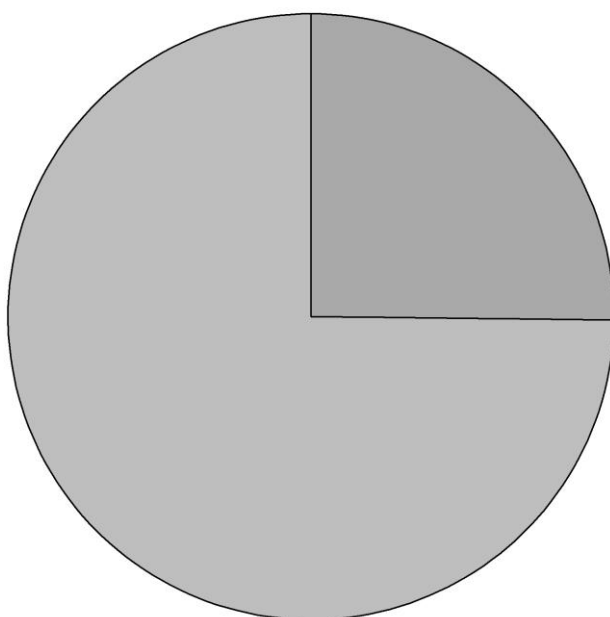
**Nárůst počtu romských žáků vzdělávajících se nově dle RVP ZV UV** představuje velmi výrazný meziroční posun. Počet romských žáků vzdělávaných dle RVP ZV UV vzrostl o 384, jde tedy o významnou většinu ze všech žáků nově vzdělávaných v souladu s tímto kurikulárním dokumentem (459). **Podíl romských žáků na celkovém meziročním nárůstu počtu žáků vzdělávaných nově dle RVP ZV UV je 83,66 %**. Uvedený skokový nárůst lze dle našeho názoru interpretovat tím, že v době probíhající pandemie onemocnění covid-19 byla výrazně omezena diagnostická činnost školských poradenských zařízení. Po uvolnění protipandemických opatření tak mohlo dojít k situaci, kdy školy přednostně doporučovaly vyšetření ve školských poradenských zařízeních zejména žákům s nejvýraznějšími vzdělávacími obtížemi. Lze se domnívat, že v důsledku realizace distanční výuky mohlo dojít k prohloubení vzdělávacích obtíží výrazněji právě v segmentu romských žáků pocházejících ze sociálně vyloučených lokalit.

Romských žáků prvních tříd, kterým bylo ve školním roce 2021/2022 stanoveno RVP ZV UV je 201. **Podíl romských žáků, kteří navštěvují první třídu, se stanoveným RVP ZV UV na celkovém počtu romských žáků zůstává meziročně na 4,8 % (4,82 % v roce 2020/2021 a 4,79 % v roce 2021/2022).**



## Vzdělávání romských žáků ve třídách nebo školách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona

Podíl romských žáků vzdělávaných dle RVP ZV UV, kteří jsou vzděláváni ve třídách nebo školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona je meziročně relativně stálý, 75,5 % ve školním roce 2020/2021 a 74,8 % ve školním roce 2021/2022. Mechanismy nadměrného umístování romských žáků do těchto typů tříd či škol zkoumá výzkum „Analýza příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV ve třídách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona a návrh souboru opatření pro oblast vzdělávání a další relevantní oblasti“ (podrobněji níže). Osvětlení mechanismů umístování romských žáků do těchto typů tříd a škol umožní MŠMT vhodně zacílit politiky a intervence cílící na odstraňování diskriminačních praktik v terénu.



## 2. ANALÝZA PŘÍČIN VYŠŠÍHO PODÍLU ROMSKÝCH ŽÁKŮ S RVP ZV UV VZDĚLÁVANÝCH MIMO BĚŽNÉ ŠKOLY A TŘÍDY

Příčiny vyššího podílu romských žáků s RVP ZV UV vzdělávaných mimo běžné školy a třídy doposud nebyly dostatečně komplexně zmapovány. Na tuto skutečnost reaguje již zmíněný výzkumný projekt „Analýza příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV ve třídách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona a návrh souboru opatření pro oblast vzdělávání a další relevantní oblasti“

řešený řešiteli PAQ – Prokop Analysis and Quantitative Research, s.r.o. a STEM Ústav empirických výzkumů, z.ú. Výzkum běží od 1. prosince 2021 a konec jeho realizace je plánován na 30. listopad 2022. Výzkum je zadáván v souladu s bodem 5 rozhodnutí Výboru ministrů ze dne 3. prosince 2020 a na podobě jeho zadání MŠMT úzce spolupracovalo s Expertním fórem, poradním orgánem vládního zmocněnce pro zastupování České republiky před Evropským soudem pro lidská práva. **Úplné znění zadání výzkumného projektu** vláda přikládá jako **Přílohu č. 1** ke zprávě o výkonu rozsudku.

Hlavním cílem výzkumného projektu je **zjistit příčiny vzdělávání romských žáků vzdělaných dle RVP ZV UV a navrhnout soubor doporučení** pro oblast vzdělávání i další sektory s cílem snížení počtu romských žáků ve školách a třídách zřizovaných dle §16 odst. 9 školského zákona, tj. mimo běžné školy a třídy. Významným přínosem výzkumu je analýza regionálních odlišností (analýza dat minimálně na úrovni okresů, popř. ORP).

Možnou výzkumnou hypotézou pro ověření může být předpoklad, že tam, kde existuje segregovaná „běžná“ škola, nebude tak silná tendence k zařazování romských žáků do paragrafových škol, protože se místní systém „spokojí“ s jejich odsunutím do „běžné“ segregované školy. Druhou výzkumnou hypotézou je: „Panuje nejednotná praxe v rámci aktivit školských poradenských zařízení v rámci jednotlivých zařízení a mezi regiony.“ (více k zadání výzkumu viz Přílohu č. 1)

V první fázi projektu došlo k zahájení zahraničního a národního sběru dat a rešerší v tématu. Došlo k prvotní kvantitativní **analýze dostupných administrativních dat** a popisu trendů v souvislosti s umístováním romských žáků do tříd, kde probíhá vzdělávání dle RVP ZV UV. Tato zjištění byla představena na prvním kontrolním dni 17. března 2022. V pokračování kvantitativní analýzy bude docházet mj. k validaci odhadů ředitelů (bude zkoumáno, jak souvisí s dalšími šetřeními či proměnnými).

## **Průběžná zjištění analýzy**

### Umístování do tříd a škol zřizovaných podle § 16 odst. 9 školského zákona

- Zvyšuje se **podíl romských žáků ve třídách zřizovaných podle § 16 odst. 9 školského zákona v běžných školách**. Ačkoli celkový počet žáků v těchto třídách se snížil, počet romských žáků v nich se zvýšil.
- Dochází k **mírnému nárůstu ZŠ s třídami zřizovanými podle § 16 odst. 9 školského zákona s vysokým podílem romských žáků**.
- Počet **ZŠ zřizovaných podle § 16 odst. 9 školského zákona** s vysokým počtem romských žáků se od změny legislativy v roce 2016 **snížil**, avšak vzhledem k vzrůstu počtu romských žáků třídách i školách zřizovaných podle § 16 odst. 9 bude nadále zkoumáno, zda došlo k pouhému přesunu žáků.

### Vývoj na školách v čase

- Existuje pouze 10 škol, ve kterých výrazně **klesl** počet romských žáků ve třídách zřizovaných podle § 16 odst. 9 mezi lety 2017 až 2021. **Tři** z nich jsou **běžné s třídami zřizovanými podle § 16 odst. 9 a sedm** jich je škol zřízených **podle § 16 odst. 9**.
- Školy, kde **vzrostl** výrazně počet romských žáků ve třídách zřizovaných podle § 16 odst. 9 mezi lety 2017 až 2021, jsou převážně školy zřízené **podle § 16 odst. 9**. V ČR jich evidujeme 29. Základních škol běžných je takových 12.

### Obor vzdělání

- Romští žáci mají **častěji v běžných školách** bez tříd zřizovaných podle § 16 odst. 9 školského zákona **upravené výstupy**. Zatímco u romských žáků dosahuje podíl **3 %**, u neromských žáků to je okolo 0,5 %.
- Ve **třídách zřizovaných podle § 16 odst. 9** školského zákona jsou romští žáci převážně vzdělávání podle **RVP ZV UV**. Podíl tohoto typu RVP se od roku 2017 zvýšil z 40 % v roce 2017 na **více než 70 % v roce 2021**. Po zrušení přílohy rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV LMP) dochází k jejímu nahrazování upravenými výstupy (RVP ZV UV) takřka v poměru jedna ku jedné.
- Romští žáci ve **školách zřizovaných podle § 16 odst. 9** často nejsou vzdělávání podle RVP ZŠS, ale pouze **podle RVP ZV UV**. Konkrétně jde o **55 % romských žáků** ve školách zřizovaných podle § 16 odst. 9 a přes 30 % žáků neromských.
- Ve školách zřizovaných podle **§ 16 odstavce 9** jsou romští žáci výrazně více než neromští žáci **vzdělávání podle RVP ZV UV**. Rozdíl je přibližně 35 procentních bodů a může naznačovat, že v těchto typech škol mohou být romští žáci, kteří by mohli být vzdělávání v běžné třídě.

### **Analýza práce školských poradenských zařízení (ŠPZ)**

Pro účel analýzy byly **vytvořeny umělé spády** PPP tak, že ke každé základní škole bylo určeno vzdušnou čarou nejbližší pracoviště PPP. Na základě této analýzy byla nalezena významná disparita: že neexistuje „spád“, ve kterém by více než 20 % neromských žáků chodilo do tříd zřizovaných podle § 16 odst. 9, avšak existuje řada „spádových oblastí“, kde více než 50 % romských žáků chodí do tříd zřizovaných podle § 16 odst. 9.

V návaznosti na rešerše literatury a výše zmíněné prvotní analýzy byla ŠPZ identifikována jako **významný aktér** působící na zkoumané mechanismy a na základě domluvy resortu a výzkumného týmu návazné fáze výzkumu jejich praxi (včetně regionálních disparit) podrobněji zanalyzují nad rámec původního zadání výzkumu.

Ohledně využívání **diagnostických nástrojů** prozatímní výsledky ukazují, že ŠPZ jsou spíše konzervativní. I přes zavádění inovací **využívají nejčastěji nástroje starší**.

### **Kvalitativní výzkum**

Kvalitativní část výzkumného projektu představí **případové studie škol a tříd s významným počtem žáků vzdělávaných dle RVP ZV UV**. Vzorek bude zahrnovat 3 zástupné typy lokalit:

1. krajské město s velkou romskou komunitou,
2. menší město na moravském venkově s běžnou ZŠ s úspěšnou integrací menšího počtu romských žáků a město s malou školou zřizovanou podle § 16 odst. 9,
3. malá obec s běžnou ZŠ s úspěšnou integrací a školou zřizovanou podle § 16 odst. 9 s většinou romských žáků.

V současnosti probíhá kvalitativní výzkum ve 3 zmíněných lokalitách; dochází k mapování postojů jednotlivých aktérů (zaměstnanců škol, ŠPZ, rodičů...), mechanismů poskytování podpory (např. mapování rozdílů v přístupech běžných škol a škol zřizovaných podle § 16 odst. 9) a jejich vlivu na vzdělávací dráhy žáků. Významnou součástí zjišťování je role speciálně pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden v ekosystému a vztah mezi ŠPZ, školami a rodiči žáků.

### **Zhodnocení průběžného postupu projektu**

Z pohledu MŠMT postupuje projekt náležitě, průběžné výzkumné zprávy jsou kvalitní. Dosavadní výstupy kvantitativní analýzy osvětlují vývoj problematiky v čase a hlubší kvantitativní, a především pak kvalitativní analýza přispějí k poznání konkrétních mechanismů umístování romských žáků do typů škol a tříd a identifikaci bariér pro umístování do běžných škol a tříd. Předpokládáme, že poznání, které výzkum přinese, umožní resortu vhodně cílit intervence v této oblasti.

Jako hlavní riziko ohrožující úspěch projektu jsme identifikovali možnost vstupu do škol vzhledem k defenzivnímu přístupu některých škol v této problematice. Toto riziko výzkumný tým s resortem průběžně konzultuje a s ohledem na úspěšný vstup do prvních dvou zkoumaných oblastí a navázání prvotních kontaktů s třetí lokalitou považujeme tuto bariéru za úspěšně prolomenou.

### 3. DIAGNOSTIKA

Diagnostická činnost školských poradenských zařízení představuje zásadní aspekt v přetrvávající disproporcii v podílu romských dětí s diagnostikovanou lehkou mentální retardací. Je tak zřejmé, že dosavadní praxe školských poradenských zařízení se vyznačuje nedostatečnou schopností rozlišit lehké mentální postižení od dopadů souvisejících s odlišným sociokulturním prostředím a odlišnými životními podmínkami, tedy tzv. sociálního znevýhodnění. Důsledkem této nedostatečné schopnosti může být (je) chybná diagnostika lehké mentální retardace a následné neadekvátní vzdělávání části romských dětí dle RVP ZV UV či jejich zařazení mimo běžný vzdělávací proud do škol nebo tříd zřizovaných dle § 16 odst. 9 školského zákona. Cílem MŠMT je proto zkvalitnit tuto část praxe školských poradenských zařízení, docílit využívání adekvátních diagnostických nástrojů a postupů umožňujících identifikovat tzv. sociálního znevýhodnění dětí, zabránit tak chybnému stanovování diagnózy lehké mentální retardace a naopak, docílit stavu, kdy budou jasně identifikována a doporučována adekvátní podpůrná opatření směřující k odstranění či alespoň omezení negativních důsledků sociálního znevýhodnění.

Během září a října 2021 proběhlo v on-line formě inspekční šetření, jehož cílem bylo získat relevantní informace související s činností školských poradenských zařízení. Souhrnné výstupy z daného šetření jsou prezentovány v tematické zprávě České školní inspekce (ČŠI) z ledna 2022,<sup>1</sup> která tvoří podklad pro směřování další podpory v tomto segmentu.

Tematické šetření ČŠI se zaměřilo na využití rozvojového programu určeného na vybavení poradenských zařízení diagnostickými nástroji, na komplexnější mapování diagnostických metod využívaných ze strany ŠPZ v oblastech diagnostické a poradenské činnosti a na podpůrná opatření využívaná u dětí, žáků a studentů s poruchami učení, poruchami chování a sociálním znevýhodněním.

Do rozvojového programu se v letech, kdy byl zájem nejvyšší, zapojily cca čtyři pětiny ŠPZ. V oblasti diagnostiky inteligence a nadání umožnil rozvojový program rozšířit vybavení více než poloviny pracovišť nejnovějšími diagnostickými metodami na českém trhu. Nejčastěji ŠPZ uvádí u rozvojového programu pořízení komplexních metod diagnostiky intelektu a kognitivních schopností (IDS, IDS-P, WJ IV, CAS2, TOMAL-2), příp. krátkých metod ve stejné oblasti (KIT, CFT 20-R). Dále byla rovněž pořizována dynamická diagnostika (ACFS) a komplexní diagnostika v předškolním věku (Klokanův kufr). Další metody byly pořizovány v oblasti specifických poruch učení a specifických poruch chování (Conners 3, BDTG2).

---

<sup>1</sup> Tematická zpráva České školní inspekce – Využívání diagnostických nástrojů a doporučovaná podpůrná opatření ve školských poradenských zařízeních z ledna 2021. Dostupná na: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-%E2%80%93-Vyuzivani-diagnostickych-nastroju>.

Dle výsledků daného šetření zařízení je zřejmé užívání **starších metod** (v kategorii „starší 20 let“ 64,6 % PPP a 49,3 % SPC). Respondenti uvádí řadu důvodů, proč jsou tyto metody užívány (vysoká diagnostická kvalita, osvědčenost metod, dobrá vybavenost pracovišť), nicméně si uvědomují, že starší metody nelze využít bez omezení a deklarují např. doplňkové využití jako metody pro klienty, kde již jiné metody byly využity. Respondenti zmínili potřebu vytvoření nových norem či standardizací nových edicí často používaných testů (např. WISC v 5. edici).

Šetření ČŠI rovněž sledovalo specifické užití dvou starších metod diagnostiky intelektu, a to WISC-III a PDW. Odpovědi dokládají, že WISC-III je stále metodou s dominantním užíváním v ŠPZ (88,7 % PPP, 83,7 % SPC) nicméně, často jako doplňková diagnostická metoda v kombinaci s jinými diagnostickými nástroji. Od využívání diagnostického nástroje PDW již bylo prakticky opuštěno (někteří respondenti šetření ČŠI zastaralou metodu PDW v praxi nikdy nevyužili). Uvedené nástroje jsou zejména u mladších dětí nahrazovány diagnostickými testy IDS, IDS-P a SON-R.

Využití dalších starších testů jako některé z metod první volby (VIT, Kohsovy kostky) je konstatováno u velmi malého počtu respondentů. Lze upozornit na výrazně nižší míru využívání WJ (IE) a WJ IV u SPC, neboť pro část jejich klientů může být metoda náročná. Doplněna respondenty byla ve větším počtu metoda CAS 2, v jednotlivých případech Vídeňský maticový test.

MŠMT aktuálně řeší problematiku standardizace novějších typů diagnostických nástrojů se zástupci společnosti Hogrefe – Testcentrum, s. r. o. Společným cílem spolupráce je zajištění kvalitní adaptace psychodiagnostických metod využitelných pro široké spektrum práce s dětmi (např. WISC-V, Test struktury inteligence I-S-T 2000R screening, IDS-2 aj. Vzhledem ke skutečnosti, že tato jednání jsou teprve v začátcích, není aktuálně možné stanovit jakýkoliv konkrétní termín uvedení těchto diagnostických nástrojů na český trh. Předpoklad pro uvedení metody WISC-V na českém trhu je 30. 4. 2023.

MŠMT si také uvědomuje, že schopnost jakéhokoliv diagnostického nástroje jednoznačně rozlišit lehkou mentální retardaci od důsledků sociálního znevýhodnění má určité limity a je nezbytné zaměřit se na metodickou podporu a vedení školských poradenských zařízení (i poradenských pracovníků působících přímo na školách v rámci takzvaných školních poradenských pracovišť) s cílem účinně identifikovat příčiny, průvodní jevy i důsledky sociálního znevýhodnění u dětí/žáků a zvýšit jejich kompetenci k navrhování adekvátních podpurných mechanismů pro děti/žáky se sociálním znevýhodněním.

Ze strany MŠMT bude do konce června 2022 iniciováno **ustavení pracovní skupiny pro přípravu metodického postupu v rámci diagnostiky a překonávání sociálního znevýhodnění dětí a žáků**. Cílem činnosti této skupiny bude připravit metodické materiály pro poradenské pracovníky ve školách i ve školských poradenských zařízeních. Jedním z důležitých očekávaných předpokladů jejich adekvátního využívání je, že u dětí pocházejících z odlišného sociokulturního prostředí a odlišných životních podmínek (zejména z prostředí takzvaných sociálně vyloučených lokalit) či obecněji u romských dětí/žáků, budou přednostně využívány nástroje pro identifikaci sociálního znevýhodnění a postupy směřující k překonávání sociálního znevýhodnění a celkovému rozvoji dětí/žáků. Tato intervence by měla předcházet případné diagnostice mentální retardace.

MŠMT je zároveň přesvědčeno, že včasná diagnostika sociálního znevýhodnění a efektivní využití adekvátních nástrojů podpory sociálně znevýhodněných žáků na školách hlavního proudu přispěje k omezení nutnosti přistupovat k následné diagnostice mentální retardace. Mezi dlouhodobé cíle MŠMT proto patří výrazná podpora personálních kapacit školních poradenských pracovišť (jmenovitě

školních psychologů, školních speciálních pedagogů, sociálních pedagogů a dalších) ve snaze vytvořit na školách příznivější podmínky pro podporu žáků se sociálním znevýhodněním.

Podpora personálních kapacit školských poradenských zařízení bude do roku 2025 realizována mimo jiné z evropských prostředků Operačního programu Jan Amos Komenský prostřednictvím plánované výzvy Šablony pro MŠ a ZŠ I. Od roku 2025 MŠMT předpokládá zajištění činnosti školního psychologa a školního speciálního pedagoga z prostředků státního rozpočtu.

**Podrobnější informace o sdělení, které žáci a jejich zákonní zástupci obdrží ohledně diagnostiky a dopadu, který diagnostika může mít na jejich další vzdělávací dráhu, jakož i možnost výsledky diagnostiky napadnout skrze žádost o revizi.**

Podmínkou poskytnutí psychologické nebo speciálně pedagogické poradenské služby je **předání informací v souladu s § 1 odst. 3 vyhlášky č. 72/2005 Sb.**, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, a **písemný souhlas** dítěte/žáka (dále „žák“) nebo jeho zákonného zástupce. Poradenská služba se začne poskytovat bez zbytečného odkladu, nejpozději však do tří měsíců ode dne přijetí žádosti. Dále je nezbytné sdělit, že podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení ŠPZ a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka (§ 2 odst. 3 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů).

ŠPZ vydá na základě posouzení speciálních vzdělávacích potřeb žáka zprávu obsahující závěry vyšetření a doporučení obsahující podpůrná opatření pro vzdělávání žáka. **Při vydání zprávy a doporučení je zletilý žák nebo zákonný zástupce žáka informován o jejich obsahu a je poučen o možnosti podat žádost o revizi podle § 16b zákona č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (§ 13 odst. 1 a 2 vyhlášky č. 27/2016 Sb.).

Obsahu poučení a srozumitelnosti důsledků, která diagnostika může mít na další vzdělávací dráhu žáka, ze strany rodičů bude mj. věnována i část kvalitativního šetření v rámci výzkumu *Analýza příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV ve třídách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona*.

Dle ustanovení § 16b školského zákona má zletilý žák, zákonný zástupce žáka či škola možnost do 30 dnů ode dne, kdy obdržel zprávu nebo doporučení, požádat právníckou osobu zřízenou a pověřenou ministerstvem prováděním revizí o **revizi příslušného doporučení**.<sup>2</sup> Revizní pracoviště posoudí žádost o revizi a zprávu nebo doporučení, a je-li to nezbytné k naplnění účelu revize, prověří vzdělávací potřeby a možnosti žáka (vždy se souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka). O výsledku posouzení vydá revizní pracoviště do 60 dnů od obdržení žádosti revizní zprávu, která může obsahovat i novou zprávu nebo doporučení podpůrných opatření (v takovém případě nahrazuje revidovanou zprávu nebo doporučení).

*Informace o provedených revizích v letech 2016-2021:*

ROK	žadatel – škola	žadatel – zákonný zástupce	žadatel – zletilý žák	celkem
2016	8	2	0	10

<sup>2</sup> Národní pedagogický institut České republiky – [Revizní oddělení](#), vedoucí revizního pracoviště: PhDr. Gabriela Mikulková

<b>2017</b>	8	22	2	<b>32</b>
<b>2018</b>	12	34	5	<b>51</b>
<b>2019</b>	6	21	1	<b>28</b>
<b>2020</b>	7	11	0	<b>18</b>
<b>2021</b>	9	24	0	<b>33</b>

### **Informace, zda byly všichni žáci, kteří se vzdělávají dle RVP ZV UV rediagnostikováni, kdy dané testování proběhlo a jaký byl k tomu použit diagnostický nástroj.**

Vzdělávání podle přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením se již v současné době neuskutečňuje. Ve všech základních školách jsou žáci vzdělávání podle RVP ZV nebo RVP ZŠS.

Dále je nezbytné poukázat na ustanovení § 20 odst. 2 vyhlášky č. 27/2016 Sb., který stanoví: „*Na doporučení podle odstavce 1 a postup ŠPZ při jeho vydání se použije § 11 odst. 2 až 4, § 12, 13 a 15 obdobně. Toto doporučení je platné po dobu v něm stanovenou, nejvýše však po dobu 2 let, přičemž v odůvodněných případech lze stanovit platnost až 4 roky. V případě doporučení žáka do školy nebo třídy pro žáky s lehkým mentálním postižením je první doporučení platné nejvýše po dobu 1 roku a dále pak nejvýše po dobu 2 let. K opětovné diagnostice tedy dochází pravidelně.* V návaznosti na výše uvedené je tedy nutné rovněž doplnit, že dále není nijak dotčena možnost provést rediagnostiku mimo stanovená období, pokud dojde ke změně vzdělávacích potřeb žáka (§ 15 odst. 4 vyhlášky č. 27/2016 Sb.).

PPP a SPC při diagnostice intelektového výkonu postupují diferencovaně – např. s ohledem na využití starších testů (Standford-Binetova inteligenční škála IV.), neverbálních testů (SON-R), využití krátkých testů vhodných pro diagnostiku v kontextu kariérového poradenství či screening (IST 2000 R, KIT). Mezi nejčastěji využívané diagnostické nástroje pro diagnostiku intelektového výkonu jsou zahrnuty WISC III (IDS, IST 2000 R, WJ III (IE), WAIS-III, WJ IV, SONR-R 2 ½ - 7, WJ II (IE), KIT aj. Více informací viz odpověď k otázce č. 1 písm. a).

## **4. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ**

Pro zmapování a popis konkrétních dopadů a překážek implementace povinného předškolního vzdělávání zavedeného v roce 2017/2018 byl zadán výzkum „*Ověření dopadů zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání*“.

Výzkumný tým Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy pod vedením Davida Gregera, který projekt řešil od 1. prosince 2018 do 30. listopadu 2021, se věnoval názorům aktérů na dopady zavedení povinného předškolního vzdělávání na děti v sociálně vyloučených lokalitách. Ačkoliv uvedený výzkum nezohledňoval etnicitu dětí či žáků, lze jeho výsledky považovat za poměrně relevantní ve vztahu k romským dětem či žákům. Šetření cílilo na děti žijící v sociálně vyloučených lokalitách, pro něž je obecně signifikantní výrazné až dominantní zastoupení Romů.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Z *Analýzy sociálně vyloučených lokalit v ČR* (GAC, 2015) sice vyplývá, že oproti roku 2006 se zvýšil podíl sociálně vyloučených lokalit, kde Romové tvoří většinu (zatímco v roce 2006 jich bylo 18 procent, v roce 2014 to bylo jedna čtvrtina). Nicméně,



V dotazníkovém šetření realizovaném mezi ředitelkami MŠ vzdělávajícími děti ze sociálně vyloučených lokalit (SVL) více než čtvrtina ředitelek MŠ (28 %) uvedla, že se zavedením povinného předškolního vzdělávání se zlepšila docházka sociálně znevýhodněných dětí. Mezi ředitelkami 35 MŠ, které vzdělávají více dětí ze SVL, je o tom, že se zlepšila docházka sociálně znevýhodněných dětí do MŠ přesvědčena většina ředitelek (57 %).

Největší přínos v zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání spatřují ředitelky mateřských škol v lepší připravenosti dětí pro zahájení povinné školní docházky, přičemž upozorňují, že ke zlepšení připravenosti dochází především u dětí, které do mateřské školy docházejí pravidelně. Ke zlepšení připravenosti dochází díky zlepšení v oblasti psychomotorického vývoje (např. rychlejší vývoj grafomotoriky, zlepšení hrubé motoriky a orientace prostoru) a získání základních návyků důležitých pro úspěšnou docházku do školy. Důležité je i získávání sociálních dovedností, budování vztahů a návyk na komunikaci s vrstevníky, utváření návyků respektování autority učitele.

Efekt zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání na účast v tomto vzdělávání vyčteme z dat MŠMT, na jejichž základě je patrné, že podíl dětí zapojených v povinném předškolním vzdělávání neustále roste. Od roku 2016, než byla tato regulace zavedena, se zvedl podíl takto zapojených dětí o 2,99 %. V současné době je do povinného předškolního vzdělávání zapojeno **97,96 % dětí**. Tato data však nezohledňují etnicitu či socioekonomický statut, a nelze tak jednoznačně určit přesný podíl dětí se sociálním znevýhodněním či romských dětí, které neabsolvují povinné předškolní vzdělávání. Nicméně, vzhledem k tomu, že nejnižší podíl účasti na povinném předškolním vzdělávání je identifikován v regionech s nejvýraznějším zastoupením sociálně vyloučených lokalit, lze dovozovat, že výraznou část dětí neparticipujících na povinném předškolním vzdělávání pravděpodobně tvoří Romové či obecněji děti z rodin s nízkým socioekonomickým statutem.

Tabulka 1: Výsledky odhadu počtu/podílu 5letých dětí mimo předškolní vzdělávání data k 30. 9. 2021

Výsledky odhadu počtu/podílu 5letých dětí mimo předškolní vzdělávání (PV)						
		Běžné třídy MŠ	Speciální třídy MŠ	Přípravné třídy ZŠ	Přípravný stupeň ZŠ speciální	Celkem
5letí	prezenční	105 218	2 323	1 319	75	108 935
	individuální	2 661	32	×	×	2 693
		107 879	2 355	1 319	75	111 628
<b>Odhad 5letých k 1. 9. 2021 podle dat ČSÚ k 31.12.2020</b>						113 958

dle výsledků šetření z roku 2014 je 24 % sociálně vyloučených lokalit etnický homogenních (jsou obývány pouze Romy), v celkem 37 % lokalit je zastoupení Romů vyšší než 90 %, v celkem 62 % lokalit přesahuje podíl Romů 75 %.

<b>Podíl 5letých v PV</b>								97,96 %
<b>Počet 5letých dětí mimo PV</b>								<b>2 330</b>
<b>Podíl 5letých mimo PV</b>								<b>2,04 %</b>
<b>Odhad minimálního počtu 5letých v zahraničí</b>	0,50 %							570
<b>Počet 5letých dětí v ČR mimo PV</b>								1 760
<b>Podíl 5letých v ČR mimo PV</b>								1,54 %

Tabulka 2: Výsledky odhadu počtu/podílu 5letých dětí mimo předškolní vzdělávání (PV), 2014–2021

	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
<b>Podíl 5letých dětí v PV</b>	91,50 %	92,77 %	94,97 %	96,94 %	97,53 %	96,83 %	97,37 %	97,96 %

MŠMT vnímá nedostatek dat o sociálním znevýhodnění dětí a žáků jako významnou bariéru pro navrhování a implementaci politik a intervencí i pro ověřování jejich dopadů. V současné době probíhají jednání MŠMT s Ministerstvem práce a sociálních věcí ohledně možnosti jednorázového získání pseudonymizovaných dat o čerpání dávek sociální podpory, která by umožnila MŠMT lépe identifikovat potřebné žáky a cílit na ně podporu. V horizontu pěti let bude cíleno na udržitelné každoroční sdílení těchto dat prostřednictvím základních registrů Ministerstva vnitra.

Na výzkumném týmu zmiňovanou potřebnost provázaného systému podpory sociálně znevýhodněných žáků a rodin reaguje dotační program Podpora zvýšení účasti dětí na předškolním vzdělávání v Karlovarském a Ústeckém kraji na rok 2022.<sup>4</sup> Alokace pro Výzvu na období leden až prosinec 2022 je 20 000 000,- Kč. Nově byla tato dotační výzva kromě podpory školního stravování rozšířena také o aktivity podporující všestranný osobnostní rozvoj dětí se sociálním znevýhodněním a dětí, jejichž rodina se nachází v dlouhodobé nepříznivé finanční situaci nebo se dočasně ocitla v nepříznivé finanční situaci. Dále budou podporovány aktivity k navázání spolupráce s rodinou a k odstraňování dalších finančních bariér (např. doprava do MŠ, nezbytné vybavení).

S rozšířením datové informovanosti resortu a systematizací poskytované podpory by mělo být od závislosti těchto aktivit na dotacích upouštěno tak, aby se jednalo o stabilní součást finančních prostředků, se kterou může škola plánovat. Opatřením, které k tomuto cíli významně napomůže je zavedení indexového financování regionálního školství plánované od roku 2026. V rámci realizace Komponenty 3.2.2 Podpora škol Národního plánu obnovy bude navržen index sociálního

<sup>4</sup> Z výzkumu *Ověření dopadů zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání* vyplývá, že např. míra zapojení předškolních dětí v Karlovarském kraji se od školního roku 2016/2017 do školního roku 2018/2019 vzrostla z 87,4 % na 95,4 %. V Ústeckém kraji během totožného období vzrostla míra zapojení dětí do předškolního vzdělávání o 2,5 %.

znevýhodnění školy (vycházející mj. z dat o čerpání dávek sociální podpory) a mechanismus alokace finančních prostředků do škol.

Zajištění přístupu k MŠ a podpora v oblasti podmínek, metod a forem práce MŠ jsou předmětem implementační karty Podpora předškolního vzdělávání Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+.

Opatření, která mají odstranit bariéry pro účast na předškolním vzdělávání jsou postupně naplňována:

#### 1. Analýza efektivity přijatých opatření k povinnému předškolnímu vzdělávání

Z výzkumu *Ověření dopadů zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání* vyplývá, že např. míra zapojení předškolních dětí v Karlovarském kraji od školního roku 2016/2017 do školního roku 2018/2019 vzrostla z 87,4 % na 95,4 %.

#### 2. Tvorba Metodiky pro komunikaci se zákonnými zástupci – analýza aktuálního stavu volných míst v mateřských školách

Metodická příručka „Komunikace se zákonnými zástupci dětí v mateřské škole“ je součástí materiálů vydávaných MŠMT na pomoc učitelům a k jejich podpoře při komunikaci se zákonnými zástupci. Bude zveřejněna v roce 2023. Cílem příručky je seznámit učitele mateřských škol s možnostmi a různými formami komunikace se zákonnými zástupci, a to před tím, než nastoupí dítě do mateřské školy, během školního roku a v okamžiku, kdy jsou děti ohroženy školním neúspěchem. Neméně důležitý cíl této publikace je podpora efektivní komunikace mezi školou a rodinou, kde jsou zahrnuta témata: společná třídní schůzka, rada školy, focus groups se zákonnými zástupci vybraných skupin, beseda pro zákonné zástupce nebo konzultace nad portfoliem dítěte.

#### 3. Aktualizace Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání

V současné době probíhá proces stanovování hlavních cílů v rámci revize RVP ZV. Další úpravu RVP PV aktuálně probíhá v pracovní skupině jmenované MŠMT. Veřejnost bude transparentně informována, součástí opatření je i nastavení masívní metodické podpory mateřských škol při přechodu na vzdělávání dle revidovaného RVP PV.

#### 4. Vznik Metodiky k pedagogické diagnostice

V roce 2021 vznikala metodická příručka „Pedagogická diagnostika v mateřské škole“, která bude zveřejněna ještě během 1. pololetí 2022. Průběžná pedagogická diagnostika realizovaná v prostředí mateřské školy je důležitým nástrojem pro zjišťování údajů nezbytných pro identifikaci individuálních potřeb dítěte a stanovování individuálních cílů. Je také jedním z nástrojů hodnocení individuálních pokroků dětí a hodnocení dosahování stanovených cílů.

Poznávání dítěte, potažmo celého třídního kolektivu, je dlouhodobý proces, kterého by se měli účastnit všichni pracovníci školy i zákonní zástupci. Pedagogická diagnostika si stanovuje za cíl zjišťovat, hodnotit, posuzovat všechny podmínky průběhu vzdělávání v mateřské škole. Díky těmto zjištěním je možné navrhnout účinná a cílená opatření pro každé dítě individuálně, primárně pro využití v mateřské škole a sekundárně i pro identifikaci speciálních vzdělávacích potřeb dítěte pro budoucí vzdělávání na základní škole

Na specifika/jedinečnost jednotlivých dětí je nutné přihlížet při plánování a realizaci vzdělávací nabídky, a to z hlediska jejich věku (věková přiměřenost), ale i vzhledem k jejich osobním dispozicím a možnostem (individuální přiměřenost). Pedagogická diagnostika je dobře uplatnitelná i při nerovnoměrnostech mezi jednotlivými schopnostmi a dovednostmi ve vývoji konkrétního dítěte, při odlišnosti sociálního prostředí a prolínání kultur, kdy může diagnostikování zaměřené na výkon přinášet zavádějící informace. Do vědomostí, výkonů a postojů každého člověka se promítá vliv

prostředí, ve kterém daný jedinec žije. Dítě v jeho vývoji ovlivňuje kultura, ve které vyrůstá, sociální prostředí rodiny, škola. Tyto vlivy mohou významně zasáhnout i do výsledků diagnostiky, která s nimi dále pracuje. Správně prováděná pedagogická diagnostika podpoří maximální vzdělávací potenciál dětí a usnadní se tím jejich zařazení do základního vzdělávání.

#### 5. Aktualizace dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro vedoucí pracovníky

Ve spolupráci s Národním pedagogickým institutem (NPI) jsou připravovány kurzy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřené i na diagnostiku předškolního dítěte. Cílem kurzů bude seznámit učitele mateřských škol s typy diagnostiky, jejími cíli a využitím v souladu s požadavky RVP PV (2021). V souladu se Strategií vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ aktuálně předložil NPI návrhy, které začíná pilotovat a dle kterých se bude revidovat standard ředitele mateřských škol. Průběžně je aktualizována nabídka kurzů DVPP ve všech krajích České republiky. Kurzy jsou určeny pro všechny zřizovatele mateřských škol, aktuálně jsou též nabízeny v on-line podobě.

Standard ředitele je nutné zaměřit přímo pro ředitele mateřských škol. Ředitel mateřské školy je pedagogický lídr změn ve škole, a proto je podpora této jeho funkce klíčová. Podpora ředitelům škol bude směřována zejména k těmto oblastem: pedagogické řízení školy (podpora systematického, komplexního a objektivního vyhodnocování pedagogické úrovně školy), hospitační činnost a hodnocení (poskytování zpětné vazby s využitím formativního hodnocení), podpora začínajících a uvádějících učitelů (podpora systému uvádění začínajících učitelů do profese). Cílem je především kvalitní vedení mateřské školy, stanovení jasné vize a kontinuita poskytovaného vzdělávání.

## 5. DALŠÍ PROGRAMY A OPATŘENÍ

MŠMT si uvědomuje nezbytnost intervencí ke snižování nerovností (včetně odstraňování bariér k rovnému přístupu ke vzdělávání). Operační program Jan Amos Komenský (2021-2027) a Národní plán obnovy (2022-2025) jsou programy, které umožňují masivní finanční podporu těmto intervencím a podporují v rámci svých cílů zlepšení podmínek ke vzdělávání u žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí. Sociálně znevýhodnění romští žáci pak jsou jednou z cílových skupin plánovaných intervencí.

### **Operační program Jan Amos Komenský (OP JAK)**

OP JAK bude podporovat, ve Specifickém cíli 2.4 *Prosazovat sociálněekonomickou integraci marginalizovaných komunit, jako jsou Romové*, intervence cílené na snižování nerovností ve vzdělávání a rozvoj potenciálu všech dětí, žáků a studentů z marginalizovaných skupin, jako jsou například Romové, nebo děti, žáci a studenti ze sociálně znevýhodněného prostředí, či ohrožení školním neúspěchem. Podporované aktivity povedou k odstraňování překážek v přístupu ke vzdělávání a zaměří se na zajištění podmínek pro kvalitní inkluzivní vzdělávání dětí, žáků a studentů ve všech typech škol a na všech stupních školské vzdělávací soustavy. Intenzivnější podpora bude věnována územím se sociálně vyloučenými lokalitami. Intervence specifického cíle budou vhodně doplňovat prostředky státního rozpočtu a Národního plánu obnovy zaměřující se na podporu marginalizovaných skupin, jako jsou například Romové, nebo děti, žáci a studenti ze sociálně znevýhodněného prostředí, či ohrožení školním neúspěchem, čímž bude zajištěna podpora na všech úrovních vzdělávání.

**Výsledkem intervencí bude:**

- snížení vzdělanostní nerovnosti a zvýšení spravedlnosti v přístupu ke vzdělání mezi jednotlivými školami i uvnitř škol;
- zvýšení motivace ke vzdělávání a podpora studijního úspěchu dětí, žáků a studentů z marginalizovaných skupin na všech stupních vzdělávací soustavy (zvláště při přechodu mezi jednotlivými stupni vzdělávání) s cílem snížení studijní neúspěšnosti a podílu předčasných odchodů ze vzdělávání;
- zvýšení podílu dětí z marginalizovaných skupin ve všech ročnících předškolního vzdělávání.

### **Příklady typových podporovaných aktivit:**

#### Rovnost ve vzdělávání:

- podpora nástrojů sloužících k prevenci vzniku a podpora eliminace segregovaných škol;
- podpora opatření vedoucích k včasnému nástupu dětí z marginalizovaných skupin, zejména romských, do předškolního vzdělávání;
- vytváření podmínek pro motivaci dětí, žáků a studentů k setrvání ve vzdělávacím systému (např. podpora stipendií v terciárním vzdělávání prostřednictvím nestátních neziskových organizací, zprostředkování příkladů dobré praxe společenského úspěchu osob patřících mezi marginalizované skupiny jako jsou například Romové);
- individualizovaná podpora k usnadnění přechodů mezi jednotlivými stupni vzdělávací soustavy (např. prostřednictvím aktivit výchovného a kariérového poradenství, prevence rizikového chování, přípravy na vyučování, mentoring apod.);
- podpora nástrojů eliminujících protiromské smýšlení;
- aktivity umožňující dětem, žákům a studentům zažít úspěch v rámci formálního, zájmového i neformálního vzdělávání;
- včasná identifikace nadání umožňující plně rozvinout talent dětí, žáků a studentů a cílená podpora jeho rozvoje;
- zavádění mechanismů pro eliminaci vyloučení dětí, žáků a studentů z distančního vzdělávání;
- cílená podpora prostřednictvím školních asistentů a ostatních podpůrných pracovních pozic;
- podpora spolupráce škol a školských zařízení s rodinami dětí a žáků; rozvoj kompetencí, podpora a aktivizace rodičů (případně zákonných zástupců) v oblasti vzdělávání dětí a žáků;
- podpora síťování a spolupráce mezi školami, nevládními organizacemi a dalšími institucemi pracujícími s marginalizovanými romskými komunitami s cílem zlepšit motivaci romských dětí/žáků a jejich rodičů/zákonných zástupců ve vztahu ke vzdělání a studijním úspěchům.

#### Pracovníci ve vzdělávání:

- vzdělávání a metodická podpora pracovníků poskytujících poradenství ve školním vzdělávání, zejména v oblasti identifikace a diagnostiky romských a dalších znevýhodněných dětí, žáků a studentů, včetně vhodných nástrojů využívaných v poradenství a diagnostice;
- rozvoj kompetencí pracovníků ve vzdělávání v oblasti práce se sociokulturním kontextem dětí a žáků, otevřenosti k odlišnosti, rozpoznávání a řešení diskriminace včetně protiromského smýšlení a nevědomých předsudků;
- metodická podpora a síťování pracovníků ve vzdělávání v oblasti edukace dětí, žáků a studentů z marginalizovaných a dalších znevýhodněných skupin.

### Řízení vzdělávání:

- Rozvoj kompetencí v oblasti projektového managementu, konkrétně rozvoj obecných principů projektového řízení (např. jak správně dosáhnout cíle, s využitím všech dostupných nástrojů a metod, jak správně plánovat, pracovat s riziky apod.);
- podpora procesů akčního plánování rozvoje vzdělávání v územích se sociálně vyloučenými lokalitami a funkční spolupráce všech relevantních aktérů v těchto územích;
- podpora zřizovatelů škol v oblasti inkluzivního vzdělávání a prevence segregace ve vzdělávání;
- metodická podpora škol a školských zařízení při řízení organizace, které povede k předcházení diskriminačních a segregačních přístupů ve vzdělávání dětí, žáků a studentů ze sociálně znevýhodňujícího prostředí, respektive marginalizovaných skupin, především Romů.

### **Národní plán obnovy (NPO)**

V rámci Národního plánu obnovy reaguje MŠMT na dopad koronavirové krize na vzdělávání, zejména sociálně znevýhodněných žáků. V komponentě 3.2.3 Doučování je alokována 1 miliarda CZK na období 2022-2023 pro doučování žáků, kteří jsou díky výpadku ohroženi školním neúspěchem. Pro výpočet finanční alokace jednotlivým školám byl vytvořen matematický model (ve spolupráci se společností PAQ Research), který zohledňoval kritérium indexu sociálního vyloučení a vykázaných počtů žáků se sociálním znevýhodněním.

V komponentě 3.2.2. Podpora škol reaguje MŠMT na významné rozdíly v kvalitě škol, jak regionální, tak i rozdíly v jednotlivých obcích (zohlednění existence segregovaných škol). K finanční a metodické podpoře pro období 2022-2025 bude vybráno minimálně 400 nejvíce znevýhodněných škol. V první vlně bylo aktuálně vybráno 262 základních škol dle souboru kritérií, které zahrnovaly vyšší podíl romských žáků ve školách, kritérium předčasných odchodů ze škol, vykázaný počet žáků se sociálním znevýhodněním, ad.). Součástí komplexní podpory škol bude kromě finanční metodické podpory školám (personální zabezpečení podpůrných pozic, vzdělávání pedagogů, spolupráce se subjekty sociálních služeb ad.) také metodická podpora zřizovatelů v otázce desegregace, spolupráce s poradenským systémem a návaznými sociálními službami pro rodiny. Na tento program je alokace 2 miliardy CZK a bude realizován ve spolupráci s Národním pedagogickým institutem.

Na základě evaluace této podpory škol bude v roce 2026 navržen **systém indexového financování škol**.

## **6. ČINNOST EXPERTNÍHO FÓRA**

V reakci na body 4 a 5 rozhodnutí Výboru ministrů Rady Evropy ze dne 25. září 2019 zřídilo Kolegium expertů pro výkon rozsudků Soudu, poradní orgán vládního zmocněnce pro zastupování České republiky před Soudem, který na vnitrostátní úrovni koordinuje výkon rozsudku Soudu, v lednu 2020 jako svoji pracovní skupinu zvláštní Expertní fórum. Úkolem této pracovní skupiny je identifikovat příčiny přetrvávajícího nadměrného počtu romských žáků, kteří se vzdělávají podle RVP ZV UV z důvodu lehkého mentálního postižení, a formulovat doporučení k zajištění rovného přístupu romských žáků ke vzdělání.

## Závěry Expertního fóra

Na základě šesti zasedání Expertního fóra, která proběhla v období od června 2020 do ledna 2022, byly formulovány jeho Závěry. Ty identifikují aktuální překážky, kterým romští žáci dle členů Expertního fóra na cestě za rovným přístupem ke vzdělání mohou čelit. **Úplné znění Závěrů Expertního fóra** vláda přikládá jako **Přílohu č. 2** ke zprávě o výkonu rozsudku. Závěry jsou členěny do šesti tematických částí, a kromě popisu aktuální situace a identifikovaných problémů v jednotlivých oblastech formulují doporučení pro dotčené orgány.

## Reakce MŠMT na Závěry Expertního fóra

Závěry a doporučení Expertního fóra byly v lednu 2022 předloženy MŠMT k písemnému vyjádření a k navržení opatření, která přijme za účelem jejich realizace. **Reakci MŠMT na Závěry Expertního fóra** vláda přikládá jako **Přílohu č. 3** ke zprávě o výkonu rozsudku. V rámci své reakce se MŠMT vyjadřuje ke všem identifikovaným problematickým oblastem a popisuje, které kroky jsou v současné době plánovány za účelem zlepšení situace. Pro další postup považuje za klíčovou meziresortní spolupráci a zapojení významných aktérů včetně MPSV, krajů a obcí do řešení desegregace vzdělávacího systému a podpory společného vzdělávání. Reakce MŠMT bude postoupena Expertnímu fóru k projednání. Reakce MŠMT na Závěry Expertního fóra je zároveň promítnuta do znění předkládané zprávy o výkonu rozsudku vzhledem k provázanosti řešených témat a navrhovaných opatření k nápravě.

Činnost Expertního fóra je plánovaná i na následující rok za účelem sledování dalšího postupu na cestě k zajištění rovného přístupu romských žáků ke vzdělání, a to ve světle identifikovaných překážek a navržených opatření k nápravě. I nadále bude sloužit jako platforma pro sdílení znalostí a zkušeností mezi zástupci státu, pracovníky škol a školských poradenských zařízení, akademickou obcí, sociology, nevládními organizacemi a v neposlední řadě zástupci romské komunity.

## 7. VYJÁDŘENÍ K PODÁNÍ FÓRA PRO LIDSKÁ PRÁVA K VÝKONU *D.H.* A *OSTATNÍ*

Nezisková organizace Fórum pro lidská práva ve svém vyjádření ze dne 29. března 2022 upozorňuje, že problém nadměrného pohlížení na Romy jako na osoby s postižením nadále trvá a neměl by být dle organizace skrýván za upravené výstupy. Situace diskriminace Romů v přístupu ke vzdělání nemůže být dle jejich názoru napravena bez řádné implementace práva na inkluzivní vzdělávání jako takového. V tomto ohledu organizace namítá, že by žádné dítě nemělo být segregováno, ale vždy by mu mělo být umožněno vzdělávat se v inkluzivním prostředí v rámci běžné školy (zde narážejí na možné oddělování žáků do škol a tříd zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona). Systém poskytování podpůrných opatření dětem je dle názoru organizace založen chybně na medicínském/expertním přístupu k určení studijních potřeb dítěte. To je založeno na diagnostice, tedy použití diagnostických nástrojů bez dostatečného zajištění participace dítěte či jeho rodiče na jeho výsledcích, což je dle názoru organizace neadekvátní. Organizace Fórum pro lidská práva navrhuje, aby individuální podpora dítěte byla založena na konceptu poskytování přiměřených opatření, které nemá být založeno na expertním posouzení potřeb dané osoby, ale má být založeno na dialogu s danou osobou. Zdůrazňuje proto potřebu větší participace dětí a jejich rodičů při určování studijních potřeb dítěte.

MŠMT si uvědomuje skutečnosti, na které poukazuje nezisková organizace Fórum pro lidská práva. Ve svých plánech a postupech se MŠMT bude zaměřovat právě na včasnou diagnostiku sociálního znevýhodnění a na efektivní využití zavedení nového diagnostického nástroje – zejména tedy na metodické vedení a proškolení pracovníků ve školách i ŠPZ. Plánované navýšení kapacit

poradenských pracovníků ve školách (viz příloha 3 bod IV-1) umožní více zapojovat žáky a jejich zákonné zástupce do diagnostiky a rozhodování o poskytování podpůrných opatření, a to především v případech stanovování a poskytování podpůrných opatření prvního stupně. MŠMT však považuje dialogické zapojení žáků a jejich rodičů do diagnostického procesu za komplementární k expertnímu posouzení, přičemž expertní posouzení je pro kvalitní diagnostiku a doporučení podpůrných opatření vyšších stupňů nezbytné. Problém, na který organizace upozorňuje, nadměrný počet romských žáků v celkovém počtu žáků vzdělávaných podle RVP ZV UV, je předmětem *Analýzy příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV ve třídách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona a návrh souboru opatření pro oblast vzdělávání a další relevantní oblasti* a po předložení výstupů budou následovat adekvátní opatření s cílem snížení tohoto vyššího podílu, tedy desegregace ve vzdělávacím systému.

## 8. MEZIRESORTNÍ SPOLUPRÁCE

Pro další pozitivní posun v oblasti řešení nerovností ve vzdělávání považuje Česká republika za nezbytné účinné nastavení meziresortní spolupráce a zapojení dalších významných aktérů do řešení desegregace vzdělávacího systému a podpory společného vzdělávání. Za tímto účelem v současné době funguje meziresortní pracovní skupina MŠMT a MPSV k tématu předčasných odchodů ze vzdělávání, kde je diskutováno i společné téma Sociální práce ve školství. Za priority meziresortní spolupráce lze označit následující:

- Sdílení dat mezi MPSV a MŠMT za účelem dobře zacílit intervence MŠMT (ale i MPSV) zaměřené právě na pomoc dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí. To je klíčové především obecně pro naplnění jednoho ze dvou cílů S2030+: snížit nerovnosti ve vzdělávání, a pro správné nastavení systému podpory nejvíce znevýhodněných škol financovaného ze státního rozpočtu;
- Společné sestavení metodiky spolupráce školy a sociálních služeb za účelem podpory sociálně znevýhodněných žáků a jejich rodin;
- Zavedení přídatku spojeného s náklady na vzdělávání pro nízkopříjmové rodiny se školským zařízením jako tzv. zvláštním příjemcem dávky.

Pro naplnění předestřených opatření ke zvýšení rovného přístupu ke vzdělávání romských dětí a žáků je také považováno za nezbytné zapojení zástupců krajů (zřizovatelů středních škol, škol zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona a PPP) a obcí (zřizovatelů mateřských a základních škol) i vzhledem k tomu, že ve prospěch romských dětí jsou využívány rovněž standardní mechanismy nárokové podpory určené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále budou realizovány výše zmíněné kroky směřující k jasné identifikaci potřeby podpory a výraznějšímu využívání nárokové podpory ve vztahu k uvedené cílové skupině dětí a žáků s potřebou podpory z důvodu sociálního znevýhodnění, která je výraznou měrou tvořena romskými dětmi a žáky.

## 9. ZÁVĚR

Česká republika si je vědoma skutečnosti, že i přes realizaci doposud přijatých opatření nadále přetrvává disproporčně vysoký podíl romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV. Odstranění překážek v přístupu romských žáků ke vzdělávání přikládá Česká republika i nadále velkou důležitost.



Komplexní meziresortní spolupráce, realizace opatření předestřených v této Zprávě i zvyšování datové informovanosti resortu školství (především díky realizaci zmiňovaného výzkumného projektu k poznání příčin a mechanismů umístování vyššího podílu romských žáků do škol a tříd zřizovaných podle § 16 odst. 9 školského zákona) považuje za kroky, které významně podpoří efektivitu veřejné politiky v řešení tohoto problému. Česká republika bude ve světle nových analytických podkladů i nadále sledovat vývoj problematiky v čase a uzpůsobovat přijímaná opatření tak, aby směřovala k efektivnímu odstraňování bariér ve vzdělávání romských žáků.

## **PŘÍLOHA Č. 1 – ANALÝZA PŘÍČIN VYŠŠÍHO PODÍLU ROMSKÝCH ŽÁKŮ VZDĚLÁVAJÍCÍCH SE DLE RVP ZV UV VE TŘÍDÁCH ZŘÍZENÝCH PODLE § 16 ODS. 9 ŠKOLSKÉHO ZÁKONA A NÁVRH SOUBORU OPATŘENÍ PRO OBLAST VZDĚLÁVÁNÍ A DALŠÍ RELEVANTNÍ OBLASTI**

Hlavním cílem výzkumného projektu je zjistit příčiny vzdělávání romských žáků vzdělávaných dle RVP ZV UV a navrhnout soubor doporučení pro oblast vzdělávání i další sektory s cílem snížení počtu romských žáků ve školách a třídách zřizovaných dle § 16 odst. 9 školského zákona.

Možnou výzkumnou hypotézou pro ověření může být předpoklad, že tam, kde existuje segregovaná "běžná" škola, nebude tak silná tendence k zařazování romských žáků do paragrafových škol, protože se místní systém "spokojí" s jejich odsunutím do "běžné" segregované školy.

Druhou výzkumnou hypotézou je: „Panuje nejednotná praxe v rámci aktivit ŠPZ v rámci jednotlivých zařízení a mezi regiony.“

### **Popis realizace výzkumu:**

Za účelem naplnění hlavního cíle bude realizován výzkum – sběr a zpracování dat – zahrnující kvantitativní a kvalitativní část. Tomu bude předcházet stručná reflexe (desk research) nejrelevantnějších výzkumných poznatků z ČR (např. kvantitativní poznatky autorů Gabal, Čada, Hule, Katrňák, Fónadová a další či kvalitativní etnografické či jiné studie např. autorů Bittnerové, Kohout-Díaz, Levínské, Suralové, Moree, Kaleji apod. a dále výstupy projektů KHS ČŠI, APIV B či další) i ze zahraniční (např. Slovensko, Velká Británie aj.). Cílem všech výzkumných strategií bude pochopit trendy a mechanismy umístování romských žáků do tříd, ve kterých se vzdělává podle RVP ZV UV. Na základě dostupných analýz a realizace obou typů sběru dat a jejich zpracování, bude vytvořen soubor doporučení pro vzdělávání a další oblasti veřejné správy (zdravotnictví, sociální politiky apod.) cílená na snížení podílu romských žáků ve školách a třídách zřizovaných dle § 16 odst. 9 školského zákona.

Výstupem projektu bude – s ohledem na poznatky všech užitých výzkumných strategií – rovněž metodika neadresného sběru etnický senzitivních dat v rámci škol.

Kvantitativní část bude vycházet z dostupných dat na úrovni škol, přičemž plánuje zodpovědět následující otázky s agregovanou prezentací dat (včetně mapové vizualizace) na úrovni obcí s rozšířenou působností (ORP):

1. Jak se vyvíjí počet a vykazování romských žáků v čase? Koreluje reporting s charakteristikami území? Pokud ano, lze modelovat reálný počet romských žáků na základě dat o území?
2. Jak se vyvíjí podíl romských žáků v čase vzdělávaných ve školách a třídách dle § 16 odst. 9?
3. Souvisí podíl romských žáků vzdělávaných ve školách a třídách dle § 16 odst. 9 s charakteristikami školy (např. přípravné ročníky, odklady, propadání) a území (např. exekuce, neadekvátní bydlení, nezaměstnanost)?
4. Jak se liší diagnostická praxe školských poradenských zařízení (ŠPZ) v území při doporučování vzdělávání žáků ve školách a třídách dle § 16 odst. 9 a jak to souvisí s počtem romských žáků v dané oblasti? Popř., s jakými jevy to dále souvisí?
5. Jak souvisí výskyt identifikovaných dětí se speciálními vzdělávacími potřebami z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek v mateřských školách s vývojem dat o počtu romských žáků při nástupu na ZŠ na úrovni ORP (identifikace nepoměru mezi počtem romských žáků v ZŠ a počtem dětí v okolních MŠ)? Jak souvisí dané trendy s dalšími mechanismy jako odklady školní docházky, vzdělávání v přípravných třídách nebo jestli má MŠ a ZŠ stejné ředitelství?

Ke kvantitativní analýze budou využity všechny vlny šetření o kvalifikovaných odhadech počtu romských žáků v základních školách. Na ty budou napojena další data z výkaznictví MŠMT (např. výkaz o základní škole, data ze školských poradenských zařízení) a další kontextová data z území. Využity budou i aktuální veřejně dostupná data o sociální situaci v ORP, která zahrnují například podíl rodičů v exekucích, podíl dětí žijících v nestabilním bydlení a v sociálně vyloučených lokalitách nebo rozvodovost a nezaměstnanost.

Na základě zjištění kvantitativní části bude vytvořena typologie škol, která bude sloužit jako podklad pro výběr vzorku v kvalitativní části projektu. Ačkoliv typologie vznikne až na základě analýzy, zohledněny budou přinejmenším následující faktory: 1) počet romských žáků, 2) průměrné podíly žáků vzdělávaných ve školách a třídách dle § 16 odst. 9, 3) vývoj v čase, 4) přístup ŠPZ, 5) charakteristiky území.

Kvantitativní část výzkumu bude rovněž ověřovat základní výzkumné hypotézy: Za prvé předpoklad, že tam, kde existuje segregovaná běžná škola, nebude tak silná tendence k zařazování romských žáků do škol dle § 16 odst. 9, protože se místní systém "spokojí" s jejich odsunutím do "běžné" segregované školy. Testovat budeme také druhou výzkumnou hypotézu, jestli panuje nejednotná praxe v aktivitách ŠPZ v jednotlivých zařízeních a mezi regiony. V případě ŠPZ bude rovněž konzultována ČŠI v kontextu poznatků z inspekční činnosti.

Hlavním cílem kvalitativní části výzkumu je detailně popsat procesy, ke kterým dochází v jednotlivých školách a šířeji i v lokálním kontextu, které (ne)vedou k zařazování žáků romského původu do tříd a škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona a jaká je zkušenost s tímto typem vzdělávání jak pedagogů, tak především žáků a jejich rodin. Detailně budou tyto procesy zmapovány na šesti školách/třídách s vyšším podílem romských žáků, kdy většinu vzorku budou tvořit speciální školy a třídy.

Základní výzkumnou metodou jsou kvalitativní hloubkové rozhovory ve škole/třídě. V celém výzkumu bude provedeno minimálně 36 rozhovorů se zaměstnanci školy, 18 rozhovorů s primárními pečujícími, 18 rozhovorů se žáky a žákyněmi a Pro získání větší palety dat budou rozhovory doplněny o další výzkumné strategie – ohniskové rozhovory, workshopy, etnografické pozorování.

Důležitým aspektem výzkumu je spolupráce s lokálním koordinátorem\*kou, kterou může být jak blíže spolupracující zaměstnanec\*kyně školy, tak pracovník\*ce sociálních služeb, NNO působící v lokalitě, člen\*ka romské lokální komunity. Lokální koordinátor bude spolupracovat na získání přístupu k rodinám žáků, což je klíčová skupina pro získání celistvého pohledu jak na situaci v dané lokalitě, tak na vyhodnocení celkové situace vzdělávání romských žáků. Zapojení lokálního koordinátora je strategií, která minimalizuje největší výzvu pro kvalitativní část, kterou je získání přístupu přímo do romské komunity.

Závěrečná zpráva popíše detailně situace v jednotlivých školách a lokalitách a v obecné rovině poskytne odpovědi na otázky:

1. Jaké jsou existující vzdělávací trajektorie romských žáků? Jaké instituce ji ovlivňují a jakým způsobem?
2. Jaká je pozice romských žáků ve školách? Jak o nich smýšlí ředitelé\*ky, vyučující a další zaměstnanci?
3. Jaký je pohled rodiny žáka na jeho/její vzdělávací situaci? Jaká byla role rodiny v procesu zařazení žáka/žákyně do speciálních škol a tříd?

4. Jakou roli hrají v situaci mateřské školy, místní nestátní neziskové organizace, sociální a školský odbor územní samosprávy, školské poradenské zařízení? Jakým způsobem fungují speciální třídy v širším lokálním kontextu?

Na základě zjištění kvantitativní i kvalitativní části výzkumu bude vytvořena stručná metodika neadresného sběru etnicky senzitivních dat, která bude součástí výzkumné zprávy jako samostatná příloha. Příručka bude vytvořena právní expertkou na danou problematiku, která je součástí výzkumného týmu, přičemž stručně nastíní legislativní východiska problematiky, klíčová stanoviska orgánů veřejné správy či věcnou judikaturu a bude reflektovat výstupy aktuálních výzkumných projektů (např. projekt Vytvoření systému sběru kvantitativních dat pro vyhodnocování situace Romů v české společnosti realizovaný Výzkumným ústavem práce a sociálních věcí, v. v. i.).

**Harmonogram:**

Realizace od 1. 12. 2021 do 30. 11. 2022

## PŘÍLOHA Č. 2 – ZÁVĚRY EXPERTNÍHO FÓRA K VÝKONU ROZSUDKU *D. H. A OSTATNÍ*

### ÚVOD – ZŘÍZENÍ A POSLÁNÍ EXPERTNÍHO FÓRA

V reakci na body 4 a 5 rozhodnutí Výboru ministrů Rady Evropy ze dne 25. září 2019<sup>5</sup> přijatého v rámci dohledu nad výkonem rozsudku ve věci *D. H. a ostatní proti České republice* zřídilo Kolegium expertů pro výkon rozsudků Evropského soudu pro lidská práva („Soud“), poradní orgán vládního zmocněnce pro zastupování České republiky před Soudem, který na vnitrostátní úrovni koordinuje výkon rozsudků Soudu, v lednu 2020 jako svoji pracovní skupinu Expertní fórum („Fórum“). Kolegium pověřilo Fórum úkolem identifikovat příčiny přetrvávajícího nepřiměřeně velkého počtu romských žáků, kteří se vzdělávají podle vzdělávacích programů se sníženými výstupy z důvodu lehkého mentálního postižení, a formulovat konkrétní doporučení k zajištění rovného přístupu romských žáků ke vzdělání.

Fórum je složeno ze zástupců státu [Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy („MŠMT“), Ministerstvo práce a sociálních věcí („MPSV“), Úřad vlády, Výbor pro práva dítěte Rady vlády pro lidská práva, Rada vlády pro záležitosti romské menšiny, Kancelář veřejného ochránce práv („KVOP“), Česká školní inspekce („ČŠI“), Národní pedagogický institut („NPI“)], zástupců pracovníků škol a školských poradenských zařízení, jakož i z univerzitních odborníků, sociologů, nevládních organizací a zástupců romské komunity.

Tyto závěry shrnují diskuse, které členové Fóra vedli v průběhu dosavadních šesti zasedání, a identifikují překážky na cestě romských žáků k rovnému přístupu ke vzdělání. Závěry jsou řazeny tematicky dle jednotlivých relevantních oblastí. Každá část se skládá z úvodu do tématu, popisu situace a identifikovaných problémů ze strany členů Fóra a závěrů a doporučení členů Fóra, které pojmenovávají potřebné změny jak v obecné, tak konkrétní rovině. Zvolená témata zahrnují pouze oblasti týkající se přímo vzdělávání. Na zajištění rovného přístupu romských dětí ke vzdělání mají nicméně dopad i širší vlivy, jako je kvalita bydlení, trh práce a chudoba, které v tomto materiálu pokryty nejsou.

Tematické bloky jsou řazeny následovně:

- I. [Rámcový vzdělávací program se sníženými výstupy z důvodu lehkého mentálního postižení,](#)
- II. [Diagnostika,](#)
- III. [Učitelé,](#)
- IV. [Další pedagogičtí pracovníci \(psycholog, speciální pedagog, asistent pedagoga a sociální pedagog či pracovník\),](#)
- V. [Předškolní vzdělávání,](#)
- VI. [Segregované školy.](#)

### I. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM SE SNÍŽENÝMI VÝSTUPY Z DŮVODU LEHKÉHO MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ

S účinností od 1. září 2016 byl vydán nový rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání („RVP ZV“) včetně kapitoly věnující se žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, kterým jsou

<sup>5</sup> Rozhodnutí Výboru ministrů Rady Evropy ze dne 25. září 2019 CM/Del/Dec(2019)1355/H46-7 je dostupné zde: [http://hudoc.exec.coe.int/eng?i=CM/Del/Dec\(2019\)1355/H46-7E](http://hudoc.exec.coe.int/eng?i=CM/Del/Dec(2019)1355/H46-7E).

upravovány výstupy z důvodu lehkého mentálního postižení („RVP ZV UV“). RVP ZV UV umožňuje, aby na základě doporučení školského poradenského zařízení byly jednotlivým žákům upraveny výstupy pouze v těch oblastech, kde je to nezbytné, a to skrze podpůrná opatření formou individuálního vzdělávání. Jako celek je RVP ZV UV kurikulem pro vzdělávání v běžných školách. Žáci s RVP ZV UV mohou být do školy nebo třídy zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona zařazeni jen na základě doporučení školského poradenského zařízení („ŠPZ“).

Dle kvalifikovaných odhadů:

- v roce 2019/2020 bylo na základních školách vzděláváno 33 768 romských žáků, což představuje 3,5 % ze všech žáků vzdělávaných na základních školách; v roce 2020/2021 počet romských žáků stoupl na 34 267, což představovalo 3,6 % z celkového počtu žáků na základních školách;
- v roce 2019/2020 bylo 10,8 % romských žáků z celkového počtu romských žáků vzdělávaných podle sjednoceného RVP ZV vzděláváno dle RVP ZV UV; v roce 2020/2021 se tento podíl zvýšil na 11,9 %; podíl žáků z majoritní populace, kteří se vzdělávali dle RVP ZV UV ze všech žáků z majoritní populace v RVP ZV, přitom činil 1,2 % v roce 2019/2020 a 1,3 % v roce 2020/2021;
- ze všech žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV tvořil v roce 2019/2020 podíl romských žáků 24,2 %; v roce 2020/2021 tento podíl činil 25,3 %;
- za školní rok 2019/2020 narostl meziročně počet romských žáků vzdělávajících se podle RVP ZV UV o 83 žáků, zatímco celkový meziroční nárůst počtu žáků v tomto programu činil 2 040; romští žáci představovali jen 4 % tohoto nárůstu; ve školním roce 2020/2021 celkový počet žáků v programu RVP ZV UV vzrostl o 1298, přičemž samotný počet romských žáků v daném programu vzrostl o 480; romští žáci tak představovali přibližně 37 % nárůstu;
- ze všech romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV činil v roce 2019/2020 podíl dětí vzdělávaných ve třídách nebo školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona 72,8 %; v roce 2020/2021 tento podíl stoupl na 75,5 %.

#### A. POPIS SITUACE A IDENTIFIKOVANÉ PROBLÉMOVÉ ASPEKTY

Podle programu RVP ZV UV by se měli vzdělávat v zásadě jen žáci, kteří mají diagnostikováno LMP; jen v jednotkách případů se může jednat o jiné žáky. Lze tedy říci, že **všem žákům vzdělávaným dle RVP ZV UV bylo diagnostikováno LMP.**

RVP ZV UV umožňuje snižovat výstupy individuálně podle potřeb konkrétního žáka. Podle členů Fóra ale žák, který se dle RVP ZV UV vzdělává v závislosti na míře upravených výstupů v jeho případě, nemusí mít reálnou šanci pokračovat ve studiu na střední škole s maturitou. Tito žáci tedy formálně mohou dostudovat základní školu se stejným vysvědčením, jaké dostanou žáci v rámci běžného RVP ZV, ale jejich šance zvládnout například přijímací zkoušky na střední školu je snížena. Zároveň dle zkušenosti některých členů Fóra dochází v praxi i k plošnému snižování výstupů. RVP ZV UV je vhodný pro žáky s LMP. Díky individualizovanému přístupu umožňuje upravit jejich výstupy jen v nutných oblastech, a usnadňuje tak zařazení těchto žáků do běžných škol a tříd. Problém ale nastává, pakliže jsou podle něho vzděláváni žáci, kterým bylo LMP diagnostikováno nesprávně a podle RVP ZV UV by vzdělávání být neměli. Jedná se stále o snížené vzdělávací výstupy, které mají přímý dopad na vzdělávání, sebevědomí i životní uplatnění daného jedince.

Jak vyplývá i z výše uvedených dat, podle RVP ZV UV se vzdělává nepřiměřeně velké množství romských žáků ve srovnání s žáky z majoritní populace. Zjevná disproporce jejich zastoupení v daném programu v podstatě znamená, že **nemalá část romských žáků vzdělávaných dle RVP ZV UV lehké mentální postižení nemá a vzdělávací výstupy by sníženy mít neměli. Na jejich vzdělávací potřeby by mělo být reagováno jinou diagnózou s odpovídajícím podpůrným opatřením.** Jak bude uvedeno i dále v kapitole týkající se diagnostiky, sociální znevýhodnění může mít dopad na výsledky testů

inteligence, a může tak být v praxi nesprávně zaměňováno za LMP. Zaměňování sociálního znevýhodnění za LMP je třeba zamezit. V případě správného zjištění vlivu sociálního znevýhodnění na připravenost dítěte na vzdělávání přitom existují specifická podpůrná opatření pro děti, které jsou diagnostikovány s tzv. potřebou podpory vyplývající z odlišných kulturních a životních podmínek. Takto stanovená podpora zároveň neumožňuje vzdělávání těchto dětí dle RVP ZV UV, tj. se sníženými výstupy, ani jejich zařazení do školy nebo třídy zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona, a nemělo by tudíž na základě diagnostiky docházet k jejich segregaci.

Dle členů Fóra může být počet romských žáků, kteří se vzdělávají dle upravených výstupů, ve skutečnosti ještě vyšší, jelikož v praxi mnohdy školy, na nichž se větší množství žáků vzdělává dle RVP ZV UV (cca více než 30 %), sníží vzdělávací výstupy *de facto* plošně všem svým žákům.

Kromě nadměrného množství romských žáků vzdělávaných dle RVP ZV UV oproti majoritní populaci je specifickým fenoménem i **většinové umístování žáků vzdělávaných dle RVP ZV UV do škol nebo tříd zřízených na základě § 16 odst. 9 školského zákona, tj. mimo běžné školy či třídy**.<sup>6</sup> Dosud nebyly analyzovány příčiny, proč je většina romských žáků s RVP ZV UV vzdělávaná na školách a ve třídách dle § 16 odst. 9 školského zákona ani proč se tyto děti nevzdělávají na škole běžné. Nejsou proto dostatečně známy bariéry pro vzdělávání těchto žáků v běžných školách, jejichž znalost je však nezbytná pro formulaci *evidence-based* strategií pro zpřístupnění a zkvalitnění výuky na běžných školách i pro tyto žáky. Chybí analýza jak míry podpory poskytované každému dítěti, tak míry podpory poskytované školám a pedagogickým pracovníkům. Dle názoru členů Fóra segregace bývá často výsledkem bezradnosti učitelů, jak děti dobře podpořit v celém spektru jejich potřeb. V terénu mnohdy chybí odborné služby pro multidisciplinární spolupráci, tedy dostatečné podpůrné kapacity.

Informace, že **školy a třídy dle § 16 odst. 9 školského zákona, kde se vzdělávají žáci dle RVP ZV UV, se řadí mezi školy či třídy s vysokým zastoupením romských žáků, je hypotézou**, kterou je nutné ověřit. Zdá se ale, že segregované školy a vzdělávání dle RVP ZV UV jsou provázané fenomény. Zatím však neexistuje žádný výzkum, který by situaci přesně analyzoval. Zároveň nelze určit, zda třídy dle § 16 odst. 9 školského zákona zřízené při běžné základní škole bývají třídy segregované, neboť kvalifikované odhady romských žáků jsou udávány za celou školu, nikoli za jednotlivé třídy.

Zároveň podle členů Fóra může v posledních letech docházet k tomu, že jsou romští žáci namísto LMP diagnostikováni **specifickou poruchou chování, poruchou učení nebo ADHD**.<sup>7</sup> V České republice nejsou dostupná jednoznačná data, která by to jasně dokazovala, neboť se centrálně neshromažďují etnická data o počtech takto diagnostikovaných žáků. Statistiky z posledních let nicméně ukazují významný celkový nárůst počtu žáků v těchto diagnostických kategoriích. Například podle statistické ročenky MŠMT vzrostl počet žáků diagnostikovaných poruchou chování z necelých osmi tisíc (7 974) v roce 2015 na více než osmnáct tisíc (18.329) v roce 2019.<sup>8</sup> Zároveň nejsou dostupná pevná data, která by tento skokový nárůst uspokojivě vysvětlovala. Skutečnost, že se tento nárůst odehrává v době, kdy jsou ŠPZ vedena ke snižování počtu diagnóz LMP u romských žáků, přinejmenším vytváří podezření, že celkový problém s nadměrným zastoupením romských žáků ve speciálním vzdělávání, tj. ve třídách či školách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona, se nijak nelepší, pouze dochází k přesunu mezi jednotlivými kategoriemi.<sup>9</sup> Tyto poruchy by neměly vést ke vzdělávání žáka dle

<sup>6</sup> Výzkum „Analýza příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV ve třídách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona a návrh souboru opatření pro oblast vzdělávání a další relevantní oblasti“ je dle informací MŠMT realizován od 1. prosince 2021 s předpokládaným datem ukončení 30. listopadu 2022.

<sup>7</sup> Viz např. Němec, Z. (2020). „Zvedněte ruce, kdo půjde do míst, kde necítí uznání“: O segregaci romských žáků ve vzdělávání. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

<sup>8</sup> MŠMT (2020). Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele. Tav. C1.7.1 Základní vzdělávání – žáci/dívky podle druhu postižená – podle území a formy integrace. [online, cit. 2020-04-11]. Dostupné z:

<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

<sup>9</sup> Významné zahraniční studie věnované obecnému fenoménu nadměrného zastoupení žáků z etnických menšin v programech speciálního vzdělávání dokládají, že z celého rozsahu speciálního vzdělávání jsou to obvykle právě programy pro žáky s lehkým mentálním postižením a programy pro žáky s poruchami chování,

RVP ZV UV. Žáci se specifickou poruchou chování nebo učení ovšem mohou být vzděláváni ve školách nebo třídách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona, kde může docházet k jejich segregaci. Jeví se proto jako potřebné též analyzovat, jaký dopad mají tyto diagnózy na obsah a výstupy vzdělání žáka a jeho umístění vzhledem k možné segregaci.

## B. ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ EXPERTNÍHO FÓRA

- 1. Přijmout opatření k zamezení chybné diagnostiky romských žáků jako majících LMP, která může vést k jejich nesprávnému vzdělávání dle RVP ZV UV nebo k jejich segregaci při umístění do škol či tříd dle § 16 odst. 9 školského zákona (viz proces diagnostiky).**
- 2. Analyzovat příčiny většinového vzdělávání romských žáků s RVP ZV UV na školách či ve třídách dle § 16 odst. 9 školského zákona, včetně bariér pro jejich vzdělávání ve školách běžných, a přijmout opatření k nápravě.**
3. Sledovat a vyhodnotit formy, rozsah a přínosy společného vzdělávání žáků v běžných školách se speciálními třídami dle § 16 odst. 9 školského zákona s cílem formulovat obecné principy, které vedou v případě vzdělávání žáků takových škol k úspěšnějšímu dosahování cílů vzdělávání.
4. Provéřit úroveň vzdělání dětí vzdělávaných formálně dle běžného vzdělávacího rámce, které docházejí do školy s většinovým zastoupením žáků s RVP ZV UV, a případně přijmout opatření k nápravě.
5. Provéřit, zda jsou romští žáci nadměrně a nesprávně diagnostikováni poruchou chování, poruchou učení nebo ADHD a jaký dopad taková diagnostika má na jejich vzdělávací výstupy nebo umístování mimo běžné školy a třídy. V případě zjištění možného diskriminačního zacházení přijmout opatření k nápravě.

## II. DIAGNOSTIKA

Romští žáci byli ve školním roce 2020/2021 více než devětkrát častěji diagnostikováni lehkým mentálním postižením ve srovnání s dětmi z majoritní populace vzdělávajícími se na základních školách. Jak vyplývá z výše uvedených dat, ze všech žáků z majoritní populace, kteří se vzdělávají dle RVP ZV, se dle RVP ZV UV v uvedeném roce vzdělávalo 1,3 %, zatímco ze všech romských žáků ZŠ vzdělávajících se dle RVP ZV se vzdělávalo dle RVP ZV UV celých 11,8 %.

Tato data ukazují pokračující disproporci v diagnostice lehkého mentálního postižení u romských dětí. Přitom romští žáci nepochybně v takové míře mentální postižení nemají. Z toho důvodu je potřebné zkoumat, zda používané diagnostické nástroje a postupy jsou dostačující pro diferenciaci lehkého mentálního postižení od dopadů sociálního znevýhodnění, resp. potřeby podpory vyplývající z odlišného kulturního prostředí a jiným životním podmínkám žáka. Diagnostika má totiž přímý dopad na míru a druhy podpůrných opatření, které žák pro své vzdělávání obdrží. Pakliže je žák chybně diagnostikován jako mající LMP, může být nesprávně vzděláván dle RVP ZV UV nebo zařazen mimo běžný vzdělávací proud do školy nebo třídy dle § 16 odst. 9 školského zákona.

---

kde bývá etnický minoritních žáků významně více, než by odpovídalo jejich průměrnému početnímu zastoupení v žákovské populaci. Viz např. Harry, B., Klinger, J. (2014). *Why are so many minority students in special education?: understanding race & disability in schools*. New York: Teachers, Columbia University. Viz rovněž Walker, G. (2008). *Overrepresented Minorities in Special Education in the United States and Romania: Comparison between African-American and Roma Populations in Disability Studies*. *Research in Comparative and International Education*, 3(4), p. 394–403.



## A. POPIS SITUACE A IDENTIFIKOVANÉ PROBLÉMOVÉ ASPEKTY

Na nadměrné diagnóze LMP u romských žáků se podílí řada faktorů:

- Za problém bylo členy Fóra označeno **neuplatňování takového diagnostického postupu, který by účinně rozlišoval lehké mentální postižení od dopadů sociálního znevýhodnění na výsledky testů**. Nejsou-li při diagnostice dobře odlišeny příčiny nižšího výkonu dítěte, může v diagnostickém závěru dojít k záměně těchto příčin a k chybnému označení dítěte „nálepkou“ mentálního postižení.
- „Odlišné kulturní prostředí a životní podmínky“ jsou jako samostatná příčina speciálních vzdělávacích potřeb uvedeny v § 16 školského zákona a vyhláška č. 27/2016 Sb. umožňuje z tohoto důvodu čerpat podpůrná opatření až do třetího stupně. Daná kategorie diagnózy zároveň neumožňuje vzdělávání daných dětí dle RVP ZV UV, tj. se sníženými výstupy, ani jejich zařazení do školy nebo třídy zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. V praxi jsou však v diagnostice využívány velmi málo a velmi nejednotně.<sup>10</sup>
- Sociální znevýhodnění, resp. znevýhodnění vyplývající z „odlišných kulturních a životních podmínek“, představuje velmi neurčitý koncept a pro školská poradenská zařízení je obtížné určit, kdo a na základě čeho do této skupiny žáků má patřit. V praxi ŠPZ chybí metodické materiály, které by byly využitelné při identifikaci sociálního znevýhodnění, resp. odlišných kulturních a životních podmínek žáků. Poradny nejsou v postupech jednotné. **Chybí metodické vedení poradenských pracovníků** směřující ke zkvalitnění a sjednocení jejich postupů včetně nastavení standardů kvality.<sup>11</sup> Možné by bylo zřídit koordinátora školských poradenských zařízení. Alespoň v některých případech by pracovníci poraden potřebovali více času na anamnestický rozhovor s rodiči nebo větší prostor pro získávání informací od školy, což jsou klíčové nástroje pro identifikaci sociálního znevýhodnění žáka.<sup>12</sup>
- Neexistuje samostatný diagnostický nástroj, který by umožnil rozpoznat vliv kulturních a sociálních podmínek, v nichž dítě žije, na výsledek testu inteligence. V tuzemském psychologickém výzkumu **prokázala sociální podmíněnost neúspěchu romských žáků v testech inteligence** práce Páchové a Rendla.<sup>13</sup> Inteligenční testy jsou schopny zjistit pouze intelekt dítěte v aktuální době. Dítě z nepodnětného prostředí snadno dosáhne nízkých výsledků jen proto, že se s pojmy a úkoly v diagnostickém testu nikdy předtím nesetkalo. Děti ze sociálně slabších oblastí mají ovšem vysokou tendenci se zlepšit v případě podstoupení nácviku. Dle názoru členů Fóra se jeví jako vhodné u dětí, u nichž je podezření na LMP a které jsou ze sociálně znevýhodněného prostředí, využití dynamické diagnostiky, která pracuje s učebním potenciálem dítěte. Nepřipravenost romských žáků na testové situace je mnohdy dána jejich rodinným zázemím.
- MŠMT, zejména od roku 2017, učinilo určité kroky ke zlepšení situace. Usiluje o zamezení používání nevyhovujících testů, zejména WISC-III, a naopak o podporu moderních nástrojů. Zůstává otázkou, **jak jsou nově podporované nástroje samy o sobě schopny rozlišit lehké mentální postižení od vlivu sociálních a kulturních podmínek**. Je zároveň známo, že školská poradenská zařízení využívají v praxi nadále i zastaralé diagnostické nástroje. Tematická

---

<sup>10</sup> Němec, Z., Philippová, T. *Diagnostika sociálního znevýhodnění žáků v praxi pedagogicko-psychologických poraden*. In Sborník z mezinárodní konference pro inkluzi osob se speciálními vzdělávacími potřebami – ICIPSEN [Rukopis poskytnutý autory]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta, Univerzita Hradec Králové.

<sup>11</sup> *Ibid.*

<sup>12</sup> *Ibid.*

<sup>13</sup> Páchová, A., Rendl, M. (2013). *Proč romské děti selhávají v inteligenčních testech*. In Pedagogika 01/2013, s. 54–69.

zpráva ČŠI z ledna 2022 k využívání diagnostických nástrojů v praxi uvádí, že problematický diagnostický nástroj WISC-III nadále využívá přes 90 % ŠPZ.<sup>14</sup>

- Kromě zvoleného druhu diagnostického nástroje je klíčová i osobnost diagnostika a jeho zkušenost. V tomto ohledu je nutná metodická podpora a vedení, ale také motivace pracovníků ŠPZ k dlouhodobému působení. I pracovníci ŠPZ by měli být vedeni k tomu, aby zastávali hodnoty odrážející zákaz diskriminace v přístupu ke vzdělání.
- Školská poradenská zařízení mají **nedostatek časových, finančních a personálních kapacit pro provedení důkladné diagnostiky**, například formou dynamické diagnostiky, která by mohla zohlednit aspekt učení a efektu učení na výkon testovaného i dopad kulturního a sociálního zázemí žáků.<sup>15</sup> Dle členů Fóra by se dynamická diagnostika nemusela provádět u všech klientů ŠPZ, ale byla by potřebná u těch, kteří vykazují známky sociálního znevýhodnění.
- ŠPZ musí dodržet lhůtu tří měsíců pro dokončení diagnostiky dle § 13 odst. 3 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Tříměsíční lhůta mnohdy ale neumožňuje provést kvalitní a důkladnou diagnostiku.
- Podpora vhodných nástrojů ze strany MŠMT byla členy Fóra vítána. Zaznělo však také, že vedle diagnostického nástroje hraje důležitější roli **časová kapacita pracovníků školských poradenských zařízení** pro vyhodnocení diagnostického testu a jejich zkušenost s používaným nástrojem. Pokud mají pracovníci ŠPZ čas se dozvědět informace o sociálním zázemí dítěte, je následně možné sociální zázemí dítěte zohlednit i ve výsledcích testu. To bylo vyzdvíženo například v rámci studie Člověk v tísní *Nemoc bezmocných: lehká mentální retardace*.<sup>16</sup>
- Stále přetrvávají stereotypní, zastaralé, případně i předsudečné postupy poradenských pracovníků. Byl rovněž zaznamenán politický či společenský tlak na vyčleňování romských žáků z běžných základních škol (příklad Ústeckého kraje).

Nedostatek času na diagnostiku je dán i **tlakem na rychlou diagnostiku z důvodu potřeby rychlého poskytnutí podpory dítěti, která je diagnostikou podmíněna**, což neumožňuje provést kvalitní a důkladnou diagnostiku. V současnosti je **financování podpůrných opatření svázané s diagnostikou**. V obecné rovině bylo členy Fóra dáno ke zvážení založit systém přiznávání podpory spíše na prvotním přiznání podpůrného opatření a teprve následné diagnostice dítěte v případě, že se poskytovaná podpora ukáže jako neúčinná.<sup>17</sup> Za důležité totiž označují včasné poskytnutí podpory od samého začátku vzdělávání. Zároveň by dítě nemuselo být vždy vystaveno diagnostickému procesu, který pro něj může být náročný. Dnes je situace opačná – dle stávajícího výkladu příslušné legislativy

---

<sup>14</sup> Tematická zpráva České školní inspekce – Využívání diagnostických nástrojů a doporučená podpůrná opatření ve školských poradenských zařízeních z ledna 2021. Dostupná na: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-%E2%80%93-Vyuzivani-diagnostickych-nastrojov>.

<sup>15</sup> Více k dynamické diagnostice viz např. Lucká, B., Chadimová, L. a kolektiv (2019). *Metodika ke kurzu „Využívání dynamicko-diagnostického přístupu v poradenské praxi*. Praha: NPI ČR. Dostupné na: [http://www.nuv.cz/uploads/KIPR/Vystupy\\_z\\_klicovych\\_aktivit/KA\\_6/Metodika\\_4.8\\_Vyuzivani\\_dynamicko-diagnostického\\_pristupu\\_v\\_poradenske\\_praxi.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/KIPR/Vystupy_z_klicovych_aktivit/KA_6/Metodika_4.8_Vyuzivani_dynamicko-diagnostického_pristupu_v_poradenske_praxi.pdf), nebo Felcmanová, L. a kolektiv (2015). *Metodika ke katalogu podpůrných opatření k dílčí části pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého. Dostupné na: <http://katalogpo.upol.cz/wp-content/uploads/katalog-szn-metodika.pdf>.

<sup>16</sup> Pekárková, S., Lábusová, A., Rendl, M., Nikolai, T. (2010). *Nemoc Bezmocných: Lehká mentální retardace*. Člověk v tísní. Dostupné na: <https://www.clovekvtsini.cz/media/publications/1079/file/038-nemoc-bez-mocn-ch-lehk-ment-ln-retardace.pdf>.

<sup>17</sup> Pro inspiraci mohou sloužit zahraniční systémy. Jako příklad členi Fóra poukázaly na systém v USA, který využívá tříúrovňovou podporu ve vzdělávání, která je založena na pedagogické diagnostice a spoléhá na rozhodování učitelů podloženém daty o tom, zda dítě potřebuje zvýšenou podporu druhé úrovně nebo individualizovanou podporu třetí úrovně tzv. MTS (*multi-tiered systems of support*). V českém prostředí by šlo proto uvažovat o doplnění důkladné diagnostiky systémem jednoduché pedagogické diagnostiky.

je nejprve třeba určit diagnózu, navíc spěšně, aby vůbec mohla být podpora přiznána. Jako příklad byla uvedena možnost zavedení indexového financování dle počtu žáků ze sociálně vyloučených lokalit. Daná změna nastavení by měla vliv nejen na správnost diagnostiky, ale i na včasnost poskytnutí potřebné podpory konkrétnímu dítěti (viz kapitola předškolní vzdělávání).

Diagnostiku neprovádějí jen školská poradenská zařízení, ale k diagnostice lehkého mentálního postižení dochází také přímo u klinických psychologů. V praxi pak může vznikat problém, kdy školské poradenské zařízení nemůže stanovenou diagnózu měnit po dobu půl roku od posledního posouzení rozumových schopností žáka, třebaže s ní nesouhlasí. **Není jasné, jaký vliv má předchozí diagnostika klinických psychologů** na zařazování dětí do škol či tříd dle § 16 odst. 9 školského zákona.

Jak bylo již podrobně uvedeno v předchozí kapitole, romští žáci mohou být v posledních letech namísto LMP diagnostikováni specifickou poruchou chování, poruchou učení či ADHD. Žáci s těmito diagnózami mohou být zařazeni do škol nebo tříd zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona namísto hlavního vzdělávacího proudu. Jeví se proto jako potřebné též analyzovat, jaký dopad mají tyto diagnózy na obsah a výstupy vzdělání žáka a jeho umístění vzhledem k možné segregaci.

## B. ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ EXPERTNÍHO FÓRA

- 1. Účinně zavést do praxe diagnostický postup, který umožní rozlišit LMP od dopadů sociálního znevýhodnění, resp. odlišného kulturního prostředí a životních podmínek, na výsledky diagnostiky, a zamezí chybnému stanovení LMP. Za tímto účelem zvážit zavedení dynamické diagnostiky do praxe ŠPZ.**
- 2. Nastavit jasná pravidla pro poradenská zařízení pro diagnostiku „potřeby podpory vyplývající z odlišného kulturního prostředí a životních podmínek“. Za tímto účelem vypracovat pro ŠPZ metodiku a screeningový test, určené pro základní identifikaci sociálního znevýhodnění žáků.**
- 3. Zajistit využívání pouze podporovaných diagnostických nástrojů a jejich správnou aplikaci. Za tímto účelem:**
  - a) zajistit kvalitní metodické vedení ŠPZ pro sjednocení praxe a zvýšení kvality poskytovaných služeb;
  - b) nastavit jednotná pravidla pro poskytování poradenských služeb za účelem jednotného diagnostického postupu poraden, který zajistí odlišení dopadu sociálního znevýhodnění dítěte od LMP;<sup>18</sup>
  - c) posílit personální kapacity ŠPZ pro zajištění dostatečného času na diagnostiku žáka;
  - d) nastavit provádění účinného dohledu nad činností ŠPZ za účelem zjištění, které diagnostické nástroje jsou v praxi skutečně používány, a vyloučení nepodporovaných diagnostických nástrojů, jako je WISC-III;
  - e) prověřit možnost rozšíření stávajícího okruhu subjektů, které jsou oprávněny podat žádost o revizi závěrů diagnostiky a doporučení;
  - f) zvážit možnost provedení namátkového přezkumu diagnóz romských dětí, ať již v rámci revize nebo výzkumu.
- 4. Nastavit jasně hodnoty a postoje, které by měli pracovníci ŠPZ či psychologové, kteří děti diagnostikují, zastávat, a to dle hodnot civilizované společnosti, které reflektují zákaz diskriminace v přístupu ke vzdělání. Zároveň pak na ně cílit výuku na vysokých školách**

<sup>18</sup> Jednotnými pravidly pro poskytování školských poradenských služeb a sledování vývoje poradenských služeb v kontextu podpůrných opatření se zabývaly klíčové aktivity 3 a 4 projektu KIPR, jejichž výstupy jsou k nalezení zde: <http://www.nuv.cz/kipr/zaverecne-vystupy-z-ka3-a-ka4>.

5. **Zajistit včasné poskytnutí podpory dítěti, a za tímto účelem usilovat rovněž o včasné rozpoznání potřeby podpory u žáků s rizikem školního neúspěchu** (viz kapitolu Předškolní vzdělávání).
6. Zvážit možnost změny nastavení poskytování podpůrných opatření tak, aby bylo možné dítě podpořit již od počátku jeho vzdělávání a zároveň nebyl vytvářen tlak na urychlenou diagnostiku.

### III. UČITELÉ

Z dostupných dat vyplývá, že až 92 % učitelů, kteří působí na školách pracujících s žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí, se neorientuje v tématech sociálního vyloučení. Učitelé nejsou připraveni na práci s heterogenním třídním kolektivem, chybí jim jak dostatečná pregraduální příprava, tak další vzdělávání. Až 96 % učitelů se domnívá, že žáci z prostředí sociálního znevýhodnění vykazují projevy mentálního postižení, přestože k tomu nemají diagnostický závěr.<sup>19</sup> V učitelích je rovněž často zakotveno přesvědčení, že inkluzí se bortí kvalita vzdělávání v jejich třídách.

#### A. POPIS SITUACE A IDENTIFIKOVANÉ PROBLÉMOVÉ ASPEKTY

Klíčové je, aby učitelé zastávali **hodnoty a postoje civilizované společnosti reflektující mezinárodní závazky České republiky, které vymezují právo na rovné zacházení a zákaz diskriminace v přístupu ke vzdělání a jeho poskytování**. MŠMT a ředitelé škol by měli jasně definovat, jaké požadavky stát na učitele klade, přičemž zastávání zásad a cílů vzdělávání uvedených v § 2 školského zákona by mělo být nejmenším společným jmenovatelem.

Učitelé potřebují **profesní podporu, metodickou podporu, vedení a poradenství**. Další vzdělávání učitelů je důležité, ale nabídka musí být pružná a musí odpovídat skutečným potřebám jednotlivých škol. Vhodné je podporovat výměnu dobré praxe a zkušeností přímo mezi školami.

**Učitelé nejsou dostatečně vzdělávání v práci s žáky se specifickými vzdělávacími potřebami vyplývajícími z jejich odlišných kulturních a životních podmínek**. Nedostává se jim potřebného vzdělání v této oblasti jak na pregraduální úrovni, tak později v následném průběžném vzdělávání ani metodického vedení. Mnoho učitelů, zejména v sociálně vyloučených lokalitách, tak s těmito žáky neumí pracovat.

Na školách s koncentrací dětí ze sociálně-vyloučených lokalit musí být učitelům poskytnuta **podpora v podobě sociálního pracovníka či sociálního pedagoga, příp. asistenta pedagoga**, který by jim pomáhal se specifiky vzdělávání těchto žáků a s navázáním komunikace s rodinou. Chybí ucelený mentoringový program pro základní školy, které tyto žáky vzdělávají, včetně způsobu, jak dané školy napojit na sociální služby a další podpůrné subjekty. Učitelé též postrádají vzdělání a školení, jak spolupracovat s asistenty pedagoga.

Rámcové vzdělávací programy by měly být zaměřené spíše na kvalitu než na kvantitu, čímž by bylo umožněno učitelům upravit jejich výuku individuálním potřebám dětí. Je rovněž třeba hledat cesty, jak učitelům ulevit od administrativní zátěže.

U pregraduální přípravy pedagogů chybí zaměření na **odstraňování předsudků vůči romským žákům**. Znalost historie, jazyka nebo etnolektu, která má být podpořena na základě Strategie vzdělávací politiky 2030+, je rovněž potřebná a vítaná, ale je spíše nadstavbou. Zároveň v učebních materiálech pro budoucí pedagogy není dostatečně popsána romská kultura a specifika vzdělávání romských žáků.

---

<sup>19</sup> Viz *Strategii romské rovnosti, začlenění a participace (Strategie romské integrace) 2021–2030*, str. 53.

## B. ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ EXPERTNÍHO FÓRA

1. **Nastavit jasně hodnoty a postoje, které by měl každý pedagog dle hodnot civilizované společnosti, které reflektují zákaz diskriminace v přístupu ke vzdělání, zastávat. Zároveň pak na ně cílit výuku na vysokých školách.**
2. **Zajistit pedagogům vzdělání, profesní podporu, metodickou podporu, vedení a poradenství v průběhu jejich působení, a to v oblasti specifických vzdělávacích potřeb žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí za účelem poskytnutí individualizovaného přístupu k výuce žáka.**
3. **Zajistit vzdělání pedagogů za účelem efektivní spolupráce s asistenty pedagoga, sociálními pracovníky či pedagogy. Vést pedagogy ke spolupráci s přirozenými partnery v regionu v sociální, zdravotní i školské oblasti a neziskovém sektoru.**
4. **Zajistit podporu a vzdělání pedagogů o romské kultuře a specifických vzdělávacích potřeb romských žáků.** Nutná je však nejen podpora ve vzdělávání, ale i ve zvládnání každodenních situací a při řešení případného strachu či frustrací.

## IV. DALŠÍ PEDAGOGIČTÍ PRACOVNÍCI (PSYCHOLOG, SPECIÁLNÍ PEDAGOG, ASISTENT PEDAGOGA A SOCIÁLNÍ PEDAGOG ČI PRACOVNÍK)

Následující kapitola se zabývá fungováním školních specializovaných a ostatních pracovníků v praxi. Dle zákona o pedagogických pracovnících se jedná zejména o pozice speciálního pedagoga, psychologa a asistenta pedagoga. Mezi specializované pracovníky se dále řadí pozice sociálního pedagoga, o jehož zakotvení do právní úpravy se v minulosti uvažovalo. Tito specializovaní pracovníci poskytují na školách podpůrné služby umožňující kvalitnější vzdělávání žákům se speciálně vzdělávacími potřebami, ať již v podobě přímé vyučovací, výchovné, speciálně-pedagogické nebo pedagogicko-psychologické činnosti.

### A. POPIS SITUACE A IDENTIFIKOVANÉ PROBLÉMOVÉ ASPEKTY

Při školách mnohdy není k dispozici kvalitní, dobře personálně sestavené **školní poradenské pracoviště složené ze školních specializovaných pedagogických pracovníků**, které by nebylo financováno jen z podpůrných opatření a šablon, které jsou z povahy věci časově omezené, ale ze stabilního finančního zdroje, který by umožnil dlouhodobé zaměstnávání školních specialistů.

Školní specialisté, ať již psychologové, speciální pedagogové či asistenti pedagoga, v praxi nemají postavení, které by jim zajišťovalo **stabilitu** potřebnou pro vedení jejich soukromého života. Nejsou plnohodnotnou součástí učitelského sboru, a mnohdy tak postrádají podporu a důvěru jak ze strany kolegů a vedení škol, tak ze strany žáků a jejich rodin. Jejich pracovní úvazek často nedosahuje patřičné výše a neodvívá se od smlouvy uzavřené na dobu neurčitou.

Školním specialistům chybí funkční podpůrná infrastruktura. Ve struktuře MŠMT nebo v rámci Národního pedagogického institutu chybí **expertní tým poskytující metodické vedení školním poradenským pracovištím, speciálním pedagogům, školním psychologům a asistentům pedagogů.**

**Asistent pedagoga** je funkčním nástrojem. V praxi se nicméně asistentům nedostává patřičné odborné přípravy. Prostor pro zlepšení je i ve vzájemné spolupráci s pedagogy. Mnohé školy a mnozí učitelé s asistenty pedagoga neumí pracovat a neví, jak je využívat.

Praxe práce asistentů pedagoga není sjednocena. Není stanovena jejich odborná příprava v potřebné kvalitě a asistenti pedagoga nemají k dispozici metodickou podporu a supervizi. Pro danou roli není nutné, aby měli vysokoškolské vzdělání. Jejich odborná příprava by neměla být podmíněna vyšším stupněm vstupního vzdělání. Vhodná by mohla být specializace asistenta pedagoga na určité

druhy postižení či potřebu podpory vyplývající z odlišného kulturního prostředí a životních podmínek. Přestože asistent pedagoga je asistentem pro práci se všemi žáky, je obvykle přiznán jako podpůrné opatření konkrétnímu žákovi z důvodu nutnosti zvýšené podpory ve vzdělávání a je nezbytné, aby znal dobře specifika jeho hendikepu nebo znevýhodnění. Proto se další cílené vzdělávání a metodická podpora asistentů pedagoga jeví pro jejich profesní rozvoj a pro dobrou podporu různě znevýhodněných dětí jako žádoucí. Specificky ve vztahu k potřebám romských žáků se členové Fóra shodli, že romští asistenti v minulosti měli svůj význam, neboť tvořili most mezi rodinami, žáky a pedagogy.

I v případě asistentů pedagoga by se dle názoru členů Fóra mělo usilovat o stabilizaci jejich pracovní pozice skrze zajištění stabilního finančního zdroje. V tomto ohledu ale zároveň ze strany členů Fóra zaznělo upozornění, že v běžné třídě se může sejít náročná skladba dětí, dětí s nekompatibilními potřebami či dítě s vyšší mírou individuální podpory, jako je dítě s LMP, kde by jeden asistent pedagoga nemusel stačit. Možnost přiznat asistenta pedagoga jako podpůrné opatření by měla pro důvody zvláštního zřetele zůstat zachována paralelně.

V některých lokalitách je nedostatečný **počet školních specialistů**, ať již školních psychologů či asistentů pedagoga. Navýšení jejich počtu je třeba odvíjet od skutečných potřeb regionu na základě šetření institucí jako ČŠI, MPSV, Agentury pro sociální začleňování apod. Za tímto účelem je nutná meziresortní spolupráce.

V mnoha školách není zajištěna sociální práce, ač je to s ohledem na skladbu žáků potřebné. Chybí zde **sociální pedagogové či školští sociální pracovníci**. V současnosti je projednáváno ukotvení pozice sociálního pedagoga či sociálního pracovníka v prostoru škol do zákona o pedagogických pracovnících. MŠMT sdělilo, že pozice sociálního pedagoga není mezi specializovanými pozicemi, jejichž financování by se od roku 2025 mělo přesunout pod státní rozpočet. Samotná pozice sociálního pedagoga dává dle MŠMT smysl pouze na určitých školách, nikoli na celém území. MŠMT zároveň vede debatu s MPSV o koncepci sociální práce ve vztahu ke vzdělávání. Debata se vede rovněž o pozici sociálního pracovníka na úrovni obce s rozšířenou působností, který by stál mimo orgán sociálně-právní ochrany dětí a zabezpečoval by sociální práci pro školy. Dle názoru členů Fóra by s ohledem na dobrou praxi škol, kde se tato pozice osvědčila, bylo její systémové ukotvení a financování žádoucí alespoň na školách vzdělávajících vysoký podíl žáků se sociálním znevýhodněním.

## B. ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ EXPERTNÍHO FÓRA

1. **Umožnit dlouhodobé zaměstnávání specializovaných pedagogických pracovníků** (asistent pedagoga, speciální pedagog, školní psycholog, sociální pracovník či pedagog) **skrze zajištění stabilního finančního zdroje za účelem zajištění stability jejich pracovní pozice a skrze zajištění dostatečné výše jejich úvazku** s cílem zvýšit kvalitu jimi poskytovaných služeb. Možnost přiznat asistenta pedagoga jako podpůrné opatření z důvodu zvláštního zřetele by měla být zachována.
2. **Zajistit metodické vedení specializovaných pedagogických pracovníků.**
3. **Nastavit pro asistenty pedagoga jejich standard práce, potřebnou míru vzdělání, která by však neměla být podmíněna vysokoškolským vzděláním, a zavést metodickou i supervizní podporu za účelem sjednocení praxe.**
4. **Navýšit počet specializovaných pracovníků v závislosti na potřebách konkrétních škol a specifik regionů.**
5. Podpořit působení sociálního pedagoga či školního sociálního pracovníka na určitých školách v závislosti na skladbě žáků či jinak prověřit možnost navázat poskytování podpory ze strany školy na sociální práce.

## V. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Na základě školského zákona je zavedeno povinné předškolní vzdělávání od pěti let a garantováno umístění v mateřské škole již od tří let věku. Dlouhodobě se podíl dětí v povinném předškolním vzdělávání pohybuje kolem 97 %. Tato data zahrnují jak děti docházející prezenčně, tak děti individuálně vzdělávané, neboť individuální vzdělávání je jedním ze způsobů plnění povinného vzdělávání. Ve školním roce 2020/2021 bylo individuálně vzděláváno 2 400 dětí z celkového počtu 109 686 pětiletých dětí v předškolním vzdělávání, tj. 2,19 %. Data ohledně počtu romských dětí z celkového počtu, které jsou vzdělávány individuálně, nejsou k dispozici. Jak vyplývá z kvalifikovaných odhadů za školní rok 2020/2021, v mateřských školách se vzdělává 6 954 romských dětí, z nichž 2 757 bylo mladších 5 let a 4 197 starších 5 let. Podíl romských dětí ze všech dětí v povinném předškolním vzdělávání je 3,8 %. V nižších ročnících mateřských škol je zastoupení romských dětí velmi nízké, okolo 1,4 %. Podíl romských žáků v přípravných třídách je až 20 %.

### A. POPIS SITUACE A IDENTIFIKOVANÉ PROBLÉMOVÉ ASPEKTY

**Z dat České školní inspekce vyplývá, že většina dětí, které neplní povinnou předškolní docházku (tj. přibližně 3 %),<sup>20</sup> jsou děti ze sociálně vyloučených lokalit.** Nejsou však známa data o přesném počtu romských dětí, které ji neplní.

Systém povinné předškolní docházky je v praxi oslabován **možností docházku nahradit individuálním vzděláváním**. Praxe dle členů Fóra současně ukazuje, že není řešena častá absence dětí, pro které byl povinný předškolní ročník především zaváděn. I přes doporučení školského poradenského zařízení může ředitel školy povolit dítěti individuální vzdělávání, neboť stanovisko poradenského zařízení má pouze doporučující charakter. Kontrola výstupů domácího vzdělávání je nedostatečná. Zároveň nejsou k dispozici data ohledně počtu romských dětí z celkového počtu, které jsou vzdělávány individuálně.

Některé děti z povinné předškolní docházky vypadávají, neboť rodiče o této povinnosti nemusí být dostatečně informováni, příp. **nejsou informováni včas, aby s dítětem absolvovali zápis v termínu**, který by jim zajistil místo v mateřské škole. Dítě je pak vzděláváno formou domácího vzdělávání z kapacitních důvodů. Je předmětem diskuse, zda je zachování zápisu do mateřské školy potřebné. Stále existujícím problémem je také kritérium spádovosti pro vstup do mateřských škol, které se specificky dotýká rodin žijících na ubytovnách. Ty mívají trvalý pobyt, podle kterého se spádovost určuje, hlášený na městském úřadu. Spádová mateřská škola tak pro ně fakticky může být velmi vzdálená. K zapojení dětí do předškolního vzdělávání je důležité zajistit poskytování sociálního poradenství.

**Sociální pracovníci jsou klíčoví pro informování rodičů o povinnosti zápisu** a o mateřských školách s volnou kapacitou. Důležitá je včasná předškolní péče. Práce s rodinami je potřebná ještě před zahájením povinné předškolní docházky.

Byť jeden rok povinné předškolní docházky lze považovat za pozitivní pokrok, sám o sobě pro dohnání případného handicapu z nepodnětného či odlišného prostředí není považován za dostačující. Pozitivní výsledky se projeví až po dvou a více letech kvalitního předškolního vzdělávání.<sup>21</sup> Zastoupení

---

<sup>20</sup> Tematická zpráva České školní inspekce – Dopady povinného předškolního vzdělávání z května 2018. str. 18. Dostupná na: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-Dopady-povinneho-predskolniho-vzd>.

<sup>21</sup> Srov. Prokop, D. (2020). *Slepé skvrny*. Brno: Host. Str. 85. Viz také Perry Preschool Project, který se zabývá vlivem kvalitního předškolního vzdělávání na další vzdělávání a životní uplatnění jedince včetně mezigeneračního přenosu. Dostupné na: <https://highscope.org/perry-preschool-project/>.

romských dětí v dřívějších ročnících mateřských škol je ovšem velmi nízké a mělo by být více podpořeno. Včasná péče a předškolní výchova je klíčová.

Docházku do předškolního vzdělávání je nutné zajistit nejen dostatečnou kapacitou, ale i motivací dětí a jejich rodičů. Příkladem může být **nevyžadování placení školného a stravného i u nižších ročníků či zavedení spojů hromadné dopravy a prominutí jízdného ze strany obce pro lepší dostupnost**. Kromě finančních bariér je ale třeba pracovat i s rodiči, kteří mohou mít nedůvěru v instituce jako je mateřská škola.

Mateřské školy, zejména v sociálně vyloučených lokalitách, mnohdy neumí pracovat s romskými žáky. Co se týče náplně předškolního vzdělávání, **chybí kladení důrazu na systematickou jazykovou přípravu dětí**. Jazyková vyspělost má dopad rovněž na případnou diagnostiku. Důležitá je přitom i samotná vzdělanost pedagogů činných v předškolním vzdělávání. Jejich působení má směřovat především k dosažení školní zralosti dítěte.

Povinný předškolní rok lze absolvovat taktéž docházkou do přípravné třídy, která není určena jen pro děti s odkladem povinné školní docházky. Přípravné třídy dnes fungují jak u běžných škol, tak u škol zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona. Není známa konkrétní provázanost mezi docházkou do přípravné třídy při škole dle § 16 odst. 9 školského zákona a následným zařazením do třídy § 16 odst. 9 školského zákona pro účely absolvování povinné školní docházky. **Je však spatřován negativní dopad docházky do přípravných tříd u segregovaných škol.**

Předchozí **zkušenost s romskými asistenty je pozitivní** i ve vztahu k jejich působení v rámci předškolního vzdělávání. Přeměna romského asistenta na asistenta pedagoga není vnímána zcela pozitivně. Význam asistentů není nutně odvislý od výše jimi dosaženého vzdělání.

**Při přechodu dítěte z mateřské do základní školy je klíčové** včasné zmapování potřeb dítěte a vhodné podpory tak, aby ji škola mohla připravit a začít ji poskytovat od prvního školního dne. K tomu by mohly sloužit zápisy do základních škol. Jejich podoba by však v takovém případě vyžadovala změnu. Dnes není zákonem stanovena povinná osobní přítomnost žáka u zápisu do základní školy. Potřeba podpory by mohla být také zjišťována již v mateřských školách. Předpokladem by ale bylo plnění předškolní docházky a zajištění mentoringu a supervize jejich pracovníků pro identifikaci potřebné podpory. Dítěti by se měl ulehčit přechod mezi mateřskou a základní školou. V tomto ohledu je vhodné se zamyslet nad obsahem, náročností, požadavky na vzdělávání nebo způsobem hodnocení dětí v prvních ročnících základní školy a možnostmi poskytnutí podpory už od počátku vzdělávání.

Důležitá je **raná sociální podpora rodiny a vzdělávání dětí od útlého věku**. Podpora by měla zahrnovat systematickou práci s rodiči včetně vysvětlování souvislostí a dopadů různých vzdělávacích cest a možností a podpory vzdělávání jako celoživotní hodnoty, rozvoj rodičovských kompetencí a včasné vyhledání dětí z nepodněného prostředí. Včasná podpora a péče může být poskytnuta skrze zajištění docházky romských dětí do mateřské škol a skrze práci s rodiči již od raného věku dítěte. Pro využití potenciálu předškolního vzdělávání může být potřebná terénní práce, podpora rodičů a stimulace dětí v domácím či jiném prostředí, a to ještě před nástupem do mateřské školy. Dosud chybí dostatek specializovaných pracovníků, ať již pedagogů či sociálních pracovníků při mateřských školách, jejichž přítomnost se však ukazuje jako potřebná. Sociální podpora je poskytována jak ze strany státu, tak ze strany neziskového sektoru, který zajišťuje praktické poradny, nízkoprahové kluby apod. Dosavadní zajištění sociální podpory se však jeví jako nedostatečné.

## B. ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ EXPERTNÍHO FÓRA

- 1. Zajistit, aby každé dítě včetně dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí mohlo absolvovat povinný předškolní rok v mateřské škole, a za tímto účelem:**
  - a. zajistit dostatečnou kapacitu v dostupné vzdálenosti od faktického místa bydliště;



- b. posílit motivaci rodičů úhradou školného, stravného, příp. jízdného;
  - c. zajistit informovanost rodičů o povinnosti zápisu a o mateřských školách s volnou kapacitou s využitím sociálního poradenství.
2. **Zamezit zneužívání institutu domácího vzdělávání, kterým dochází k oslabování systému povinné předškolní docházky.**
  3. **Posílit předškolní docházku romských dětí i v nižších ročnících, neboť jeden rok předškolní docházky není považován za dostatečný pro dohnání případného handicapu.**
  4. **Zajistit včasné zmapování speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, a to ještě před začátkem povinné školní docházky, například již v mateřské škole nebo skrze institut zápisu, aby mohlo získat podporu od úplného počátku své školní docházky. Podpořit snadný přechod dítěte z předškolního do základního vzdělávání.**
  5. **Posílit ranou sociální podporu rodiny a vzdělávání dětí od jejich útlého věku skrze sociální práci a práci s rodinou.** Klíčová je spolupráce mezi sociálním, zdravotním a vzdělávacím sektorem a zajištění financování pro služby, které včasnou péči rodinám poskytují.
  6. Obsah předškolního vzdělání by měl být zaměřen na získání jazykových schopností, neboť jazyková vyspělost má dopad na případnou diagnostiku; cílem by měla být práce s potřebnými dětmi s poruchou učení v malých kolektivech, které umožňují jiný přístup.
  7. Zamezit vzniku přípravných tříd u segregovaných škol za účelem omezení negativního vlivu jejich výskytu u segregovaných škol.

## VI. SEGREGOVANÉ ŠKOLY

Za segregované školy nebo třídy ve světle *Doporučení veřejné ochránkyně práv ke společnému vzdělávání romských a neromských dětí* z roku 2018 označujeme situaci, kdy se ve škole nebo třídě vzdělávají romští žáci odděleně od neromských žáků v počtu, který výrazně převyšuje jejich poměrné zastoupení v celé populaci či dané oblasti, s omezenou možností vzájemných kontaktů a s rozdílnými vzdělávacími příležitostmi. Dle kvalifikovaných odhadů MŠMT za rok 2019/20 lze určit, že v ČR je 69 základních škol, v nichž bylo dle odhadů více než polovina žáků romského původu; na dalších 64 školách tvoří Romové více než třetinu a méně než polovinu všech žáků; současně v základních školách s nadpolovičním podílem romských žáků bylo vzděláváno 21 % ze všech žáků romského etnika žijících v ČR.

### A. POPIS SITUACE A IDENTIFIKOVANÉ PROBLÉMOVÉ ASPEKTY

**Problematika segregovaných škol je popsána v řadě analýz a výzkumů**, které se zabývají segregací ve školství (od definování, co segregace ve školství znamená, přes popis příčin jejího vzniku, po návrhy opatření, jak segregaci zamezit nebo odstranit). Patří mezi ně výstupy Agentury pro sociální začleňování,<sup>22</sup> Kanceláře veřejného ochránce práv,<sup>23</sup> České školní inspekce<sup>24</sup> či akademiků.<sup>25</sup> S výstupy se ale dostatečně npracuje při tvorbě politik na úrovni obcí ani na úrovni státu a nejsou převáděny do praxe. Na odstranění diskriminace a segregace Romů ve vzdělávání zní také jeden ze specifických cílů *Strategie romské rovnosti, začlenění a participace (Strategie romské integrace) 2021–2030*.

Obecně lze **označit tři hlavní úrovně činnosti státu za účelem nápravy segregace a nerovného přístupu romských žáků ke vzdělání**: a) jasné deklarování cílů státní politiky a její konzistentní prosazování jak na úrovni státu, tak na úrovni krajů a obcí, b) adekvátní podpora všech zúčastněných – škol, školských poradenských zařízení a rodin, c) kontrola dodržování stanovených cílů.

**Klíčovou roli v desegregaci** a obecně ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání romských dětí hraje **MŠMT**. Chybí zde ale zařazení desegregace ve školství mezi hlavní priority MŠMT a následného držení konzistentního přístupu k této problematice. Management změn ze strany MŠMT za účelem desegregace se jeví jako nedostatečný, je nutné pracovat s daty, s příklady dobré praxe a zprávami ČŠI. Problematika se ale dotýká i dalších resortů. **Spolupráce mezi klíčovými resorty** (školství, zdravotnictví a sociální oblasti) se jeví jako nedostatečná. Ze strany MŠMT dále **chybí metodické vedení krajů a obcí za účelem zabránění segregace ve školství** – komunikace s radními jednotlivých obcí není dostatečná, chybí nastavení sledovaných cílů a sdílení příkladů dobré praxe za účelem desegregace. Není zajištěn mentoring relevantních aktérů, který by byl zaměřen na vzdělávání, podporu, ale i supervizi pedagogů, škol a poradenských zařízení.

Mezi významné příčiny vzniku segregovaných škol se řadí **nastavování školských obvodů** ze strany obcí prostřednictvím závazných vyhlášek, jak podotýká zpráva Evropské komise proti rasismu a

---

<sup>22</sup> Čada, K., Hůle, D. (2019). *Analýza segregace v základních školách z pohledu sociálního vyloučení*. Agentura pro sociální začleňování. Praha: Odbor pro sociální začleňování (Agentura). Dostupné na: <https://www.socialni-zaclenovani.cz/dokument/analiza-segregace-v-zakladnich-skolach-z-pohledu-socialniho-vylouceni-2019/>.

<sup>23</sup> Kancelář veřejného ochránce práv (2018). *Doporučení veřejné ochránkyně práv ke společnému vzdělávání romských a neromských dětí*. Dostupné na: [https://www.ochrance.cz/uploads-import/ESO/86-2017-DIS-VB\\_Doporučení\\_desegregace.pdf](https://www.ochrance.cz/uploads-import/ESO/86-2017-DIS-VB_Doporučení_desegregace.pdf).

<sup>24</sup> Tematická zpráva České školní inspekce – *Hodnocení úspěšných strategií základních škol vzdělávajících znevýhodněné žáky* z roku 2020 dostupná na: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Hodnoceni-uspesnych-strategii-ZS>.

<sup>25</sup> Viz např. Němec, Z. (2020). „*Zvedněte ruce, kdo půjde do míst, kde necítí uznání*“: O segregaci romských žáků ve vzdělávání. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

nesnášenlivosti o České republice z prosince 2020.<sup>26</sup> Ta zároveň uvádí, že míra inkluze ve škole závisí z velké části na obecní správě. Zřizovatelé zřejmě záměrně nastavují spádové oblasti segregáčně. K nápravě může být zapotřebí autoritativního zásahu. Není nikde jasně stanoveno, že segregáční nastavení spádových oblastí je zakázáno. Data o nastavení spádových oblastí má MŠMT nyní k dispozici ČŠI v podobě map spádovosti.

- Nastavení školských obvodů může skrze **dozor kontrolovat Ministerstvo vnitra („MV“)**, které má pravomoc obecně závaznou vyhlášku pro nezákonnost zrušit. Dozor se však nezdá být účinný. V praxi MV zasahuje jen tehdy, pokud je problematičnost nastavení školských obvodů zjevná, jako např. když do obvodu spadají pouze děti z ubytoven. Problematické pro výkon dozoru MV pak mohou být obvody, které na první pohled vypadají, že jsou nastavené neutrálně, ale ve výsledku mají segregáční dopady. Dle KVOP je takovým příkladem např. přiřazení všech dětí s trvalým bydlištěm na obecním úřadu do jedné segregované školy nebo nastavení spádové oblasti jako celé území města, kdy segregovaná škola vezme žáky, které nikde jinde nechtějí.
- Z hlediska účinnosti dozoru nad zákonností spádových vyhlášek jsou spatřovány **dva hlavní problémy**. Zaprvé, v hraničních případech má MV ztíženou pozici, neboť **v zákoně není nikde jednoznačně uvedena definice segregace** a její zákaz, a je tak nutné argumentovat antidiskriminačním zákonem. Za vhodné je považováno uvedení definice segregace a jejího zákazu přímo do školského zákona. **Zadruhé, MV má ztíženou pozici z důvodu neznalosti místní situace**. Zlepšit tuto pozici by mohl **připravovaný střední článek**, který by minimálně MV mohl podávat informace o místní situaci a poukazovat na možné problematické nastavení spádových obvodů, pokud by sám neměl pravomoc rušit segregáčně nastavené spádové oblasti.
- MŠMT sdělilo, že jelikož se střední článek bude nejprve ověřovat pilotně ve dvou okresech, kdy jeho financování je pouze projektové, není možné mu do roku 2028/2029 svěřit pravomoci. Úvahy nad využitím středního článku pro zprostředkování místních znalostí a komunikaci se zřizovateli považuje MŠMT za legitimní. **MŠMT plánuje** po dokončení mapy segregace a vytvoření příslušné metodiky **vstoupit do kontaktu s MV ohledně zefektivnění dozoru MV nad vydáváním spádových vyhlášek** v rámci jejich současné působnosti, a to využitím nově dostupných map spádovosti a v budoucnu i místních znalostí středního článku.
- **ČŠI vykonává dozor** nad segregací na úrovni škol, ne na úrovni obce. Byl ale uveden příklad z praxe, kdy ČŠI neidentifikovala jako problém výskyt segregované třídy v rámci jedné základní školy. Do třídy byly umísťovány děti na základě výsledků testů školní zralosti, aby jim zde mohla být poskytnuta podpora. Dle názoru KVOP byl však takový cíl pouze deklarovaný, neboť zde děti větší míru podpůrných opatření nedostávaly.
- Zazněl rovněž názor, že dozoru by pomohlo **zavedení přenosu důkazního břemene**, tj. v případech *prima facie* segregovaných škol či tříd by bylo na obecním úřadu a škole prokázat, že nesegregují. Školy, které by nepostupovaly podle deklarovaného cíle státu, by měly být postihovány.

Důležitou roli v segregaci hraje **přístup samotných škol včetně ředitelů**. Je zde **neochota běžných škol vzdělávat děti se speciálními vzdělávacími potřebami**, zejména se sociálním znevýhodněním, a to především **z důvodu nedostatečných podpůrných mechanismů**. Řada škol tyto děti proto vzdělávat nechce, neboť k tomu nemusí být vybavena potřebnými prostředky, schopnostmi a zkušenostmi. Z praxe je znatelná tendence ze strany škol tyto děti posílat na školy, kde jim bude „lépe“, tj. kde budou mezi dalšími romskými žáky, na školách, které s těmito žáky již mají zkušenost.

---

<sup>26</sup> Zpráva Evropské komise proti rasismu a toleranci – Česká republika z roku 2020 je dostupná zde: <https://rm.coe.int/sixth-report-on-the-czech-republic-czech-translation-/1680a0a2b6>.

- Důvodem může být i **důraz**, který je ve vzdělávání kladen **na výkon** a na vybavení dětí encyklopedickými znalostmi. Na znevýhodněné děti se pak hledí, že tento výkon mohou zpomalovat. Podstatné má být ale získání kompetencí a rozvoj silných i slabých stránek osobnosti dítěte. První roky základního vzdělání by měly být zaměřeny na nabytí pracovních vlastností. Rolí MŠMT je, aby nastavilo vzdělávací cíle.
- Důležitá je **podpora a vzdělávání pedagogů o romské kultuře a možných specifikách vzdělávání romských dětí**. V praxi se ukazuje, že učitelé mnohdy neumějí pracovat s dětmi se zátěžemi (časté stěhování, drogy, alkohol, násilí). Učitelé potřebují podporu nejen na úrovni jejich vzdělání, ale i na úrovni zvládnutí každodenních situací a při řešení případného strachu a frustrací. Zároveň chybí ucelený mentoringový program pro základní školy, které tyto žáky vzdělávají, včetně způsobu, jak je napojit na sociální služby a další podpůrné subjekty.
- Dalším důvodem je i **fenomén „white flight“**, kdy v případě většího zastoupení romských žáků na škole rodiče z majoritní populace mají sklon přesunout své děti do jiných škol.

**Segregované školy a vzdělávání dle RVP ZV UV** jsou provázané fenomény, zatím ale neexistuje žádný výzkum, který by situaci přesně analyzoval.

Jednou z příčin výskytu segregovaných škol je **přístup samotných romských rodičů a žáků**. Je zde spatřována tendence umísťovat romské děti do škol, kde jsou již jejich příbuzní či další romské děti, kde se budou cítit mezi „svými“. Byť desegregace může znamenat, že dítě nebude chodit do školy se svými příbuznými, děti by měly být podpořeny, aby měly v životě větší perspektivu a mohly chodit do škol podle svých schopností. Řada dětí se chce emancipovat od rodiny, mají větší cíle, je na škole, aby jim poskytla potřebnou podporu. Konečnou volbu rodiny je ale třeba respektovat. Z praxe lze zaznamenat, že rodiče byli ochotni poslat dítě do běžné základní školy, pokud zde měli romskou pedagogickou asistentku. Zároveň výzkum Člověka v tísní ukazuje, že romské rodiny by rády děti posílaly do běžných škol, kde Romové zastoupení jsou, ale nesmí jich být většina.<sup>27</sup>

Problém je spatřován v rychlé diagnostice, která nedává dostatečný prostor na odlišení lehkého mentálního postižení od sociálního znevýhodnění. **Podpora žáků by měla předcházet jejich diagnostice** (viz výše k potřebě včasného zmapování speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, a to již v mateřské škole, aby mohlo získat podporu od začátku své školní docházky). Pedagogicko-psychologické poradny často stojí před dilematem, zda poslat dítě do školy, kde ho nechťejí, anebo do školy, která není správná, ale o dítě má zájem a umí ho vzdělávat.

## B. ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ EXPERTNÍHO FÓRA

1. **Stanovit desegregaci jako jednu z hlavních priorit MŠMT a konzistentně o ni usilovat v praxi.**
2. **Navázat účinnou meziresortní spolupráci za účelem desegregace a snížení závislosti úspěchu dětí ve vzdělávání na socio-ekonomickém statusu jejich rodiny**, a to zejména skrze propojení školských služeb se službami sociálními a zdravotními.
3. **Zavést metodické vedení krajů a obcí za účelem zabránění segregace ve školství**. Je přitom nutné podpořit komunikaci s radními jednotlivých obcí, nastavit jasně sledovaný cíl a sdílet s nimi příklady dobré praxe.
4. **Aktivně zamezovat vzniku segregáčně nastavených školských obvodů:**

<sup>27</sup> Analýza Člověka v tísní – Rodina a škola, str. 41. Dostupná zde: [https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/analiza\\_rodina\\_a\\_skola.pdf](https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/analiza_rodina_a_skola.pdf). Srov. rovněž Výzkum organizace Slovo 21 – Výzkum o postavení romských žen v České republice. str. 25. Dostupný zde: <http://www.slovo21.cz/images/dokumenty/VZKUM%20O%20POSTAVEN%20ROMSKCH%20EN%20V%20R%20publikace.pdf>.

- a) skrze účinný dozor MV vůči zřizovatelům nad zákonností obecně závazných vyhlášek;
- b) skrze účinný dohled ČŠI nad školami a možnou segregaci v rámci nich;
- c) prověřením možnosti zavedení přenosu důkazního břemene v případech *prima facie* segregovaných škol či tříd na obce jako zřizovatele pro posílení účinnosti dohledu a dozoru.

5. Bojovat proti rasismu a anti-ciganismu ve společnosti.

## VII. DALŠÍ POSTUP

Závěry a doporučení Fóra budou předloženy MŠMT k písemnému vyjádření a k navržení opatření, která přijme za účelem jejich realizace. Jak závěry, tak odpověď MŠMT budou předloženy Výboru ministrů Rady Evropy, který vykonává dohled nad výkonem rozsudku *D. H. a ostatní proti České republice*.

V Praze dne 21. ledna 2022

[Kancelář vládního zmocněnce]

## PŘÍLOHA Č. 3 – REAKCE MŠMT NA ZÁVĚRY EXPERTNÍHO FÓRA

V roce 2021 proběhlo šest zasedání Expertního fóra, jehož výstupem bylo vypracování Závěrů Expertního fóra a doporučení pro další postup k reakci MŠMT. Zástupci MŠMT se účastnili všech zasedání, se závěry byli seznámeni. Zde uvádíme reakci MŠMT na zásadní doporučení Expertního fóra:

Předem bychom nicméně chtěli zdůraznit, že si MŠMT uvědomuje přetrvávající disproporci ve vzdělávání romských dětí/žáků vzhledem k nepřiměřeně velkému podílu romských žáků vzdělávaných dle RVP ZV UV, tedy s diagnózou lehkého mentálního postižení, a následně k vyšší míře jejich zastoupení ve školách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona a ve školách, které jsou označovány jako segregované. Jak je však řečeno i v samotném dokumentu Závěrů Expertního fóra, na zajištění rovného přístupu romských dětí ke vzdělání mají nicméně dopad i širší vlivy, jako je kvalita bydlení související s dlouhodobou výraznou absencí dostupného sociálního bydlení, strukturální změny trhu práce a celková materiální chudoba, často spojená s předlužením a nařízenými exekucemi, ale také s dostupností a absorpční kapacitou potřebných sociálních služeb. K tomu dodáváme, že s tímto úzce souvisí témata spolupráce s rodinami žáků, spolupráce s poskytovateli sociálních služeb, zejména pak služeb sociální prevence či specificky sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi a rovněž zapojení zřizovatelů – obcí a krajů. Pro další postup MŠMT považuje za klíčovou spolupráci s relevantními aktéry, především s MPSV, Asociací krajů (za zřizovatele středních škol, škol zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona a PPP) a Svaz měst a obcí (za zřizovatele mateřských a základních škol). Bez účinné kooperace, domníváme se, není MŠMT schopno navržená doporučení naplnit. Expertní fórum pak považujeme za platformu, která může meziresortní spolupráci účinně podpořit.

### **I. Rámcový vzdělávací program se sníženými výstupy z důvodu lehkého mentálního postižení**

MŠMT na závěry a doporučení v této části reaguje realizací výzkumu *Analýza příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV ve třídách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona a návrh souboru opatření pro oblast vzdělávání a další relevantní oblasti*, popsáním spolu s prvními výstupy v rámci předkládané Zprávy. MŠMT předpokládá, že výstupy budou využity pro zacílení vhodných opatření.

### **II. Diagnostika**

MŠMT si uvědomuje zcela zásadní roli diagnostiky a nastavení poradenského systému. Poskytujeme většinu relevantních informací k níže uvedeným doporučením v rámci Zprávy o výkonu rozsudku v kapitole 3. Diagnostika. Jedná se zejména o snahu v praxi umožnit rozlišení LMP od dopadů sociálního znevýhodnění a vypracování metodiky pro základní identifikace sociálního znevýhodnění žáků.

- 1. Účinně zavést do praxe diagnostický postup, který umožní rozlišit LMP od dopadů sociálního znevýhodnění, resp. odlišného kulturního prostředí a životních podmínek, na výsledky diagnostiky, a zamezí chybnému stanovení LMP. Za tímto účelem zvážit zavedení dynamické diagnostiky do praxe ŠPZ.**
- 2. Nastavit jasná pravidla pro poradenská zařízení pro diagnostiku „potřeby podpory vyplývající z odlišného kulturního prostředí a životních podmínek“. Za tímto účelem vypracovat pro ŠPZ metodiku a screeningový test, určené pro základní identifikaci sociálního znevýhodnění žáků.**
- 3. Zajistit využívání pouze podporovaných diagnostických nástrojů a jejich správnou aplikaci. Za tímto účelem:**
  - a) zajistit kvalitní metodické vedení ŠPZ pro sjednocení praxe a zvýšení kvality poskytovaných služeb;**

- b) nastavit jednotná pravidla pro poskytování poradenských služeb za účelem jednotného diagnostického postupu poraden, který zajistí odlišení dopadu sociálního znevýhodnění dítěte od LMP;<sup>28</sup>**
- c) posílit personální kapacity ŠPZ pro zajištění dostatečného času na diagnostiku žáka;**

Školní poradenská zařízení nejsou kapacitně nijak omezena, zároveň vzhledem k plánovanému navyšování a stabilní institucionalizaci kapacit poradenských pracovníků přímo na školách (např. školní psycholog, školní speciální pedagog), kteří se ŠPZ úzce spolupracují, MŠMT nepovažuje navýšení kapacit ŠPZ za nezbytné. MŠMT navíc postupnými systémovými změnami (např. parametrizací asistentů pedagoga) směřuje k redukci jejich administrativní zátěže.

- d) nastavit provádění účinného dohledu nad činností ŠPZ za účelem zjištění, které diagnostické nástroje jsou v praxi skutečně používány, a vyloučení nepodporovaných diagnostických nástrojů, jako je WISC-III;**
- e) prověřit možnost rozšíření stávajícího okruhu subjektů, které jsou oprávněny podat žádost o revizi závěrů diagnostiky a doporučení;**

Okruh subjektů, které jsou oprávněny podat žádost o revizi závěrů diagnostiky a doporučení je dle MŠMT dostatečný – dle § 16b odst. 1 školského zákona může o revizi doporučení požádat zákonný zástupce dítěte či žáka, zletilý žák, škola, školské zařízení i orgán veřejné moci.

- f) zvážit možnost provedení namátkového přezkumu diagnóz romských dětí, ať již v rámci revize nebo výzkumu.**

Uvedenou možnost MŠMT nezvažuje. Diagnostická činnost směřující ke stanovení diagnózy (v tomto případě zejména diagnózy lehkého mentální postižení) je poměrně komplexní činností, která mimo jiné klade výrazné nároky i na testované žáky. V rámci diagnostického procesu mohou být využívány různé nástroje, s různými doporučeními pro jejich využívání, a to včetně doporučených časových lhůt pro případné opakované využití daných nástrojů. Realizace komplexní a plnohodnotné diagnostické činnosti vedoucí ke stanovení diagnózy pouze pro účely výzkumu je dle našeho názoru eticky sporná.

Dle § 20 odst. 2 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, v případě doporučení žáka do školy nebo třídy pro žáky s lehkým mentálním postižením je první doporučení platné nejvýše po dobu 1 roku a následná doporučení pak nejvýše po dobu 2 let. Vzdělávání žáka v takové škole či třídě je podmíněno písemnou žádostí zákonného zástupce či zletilého žáka. Při každém periodickém opakování diagnostického procesu vedoucího ke stanovení doporučení lze využít možnosti podat žádost o revizi doporučení podle § 16b školského zákona. Činnost školských poradenských zařízení může být v tomto ohledu také předmětem inspekční činnosti ČŠI.

- 4. Nastavit jasně hodnoty a postoje, které by měli pracovníci ŠPZ či psychologové, kteří děti diagnostikují, zastávat, a to dle hodnot civilizované společnosti, které reflektují zákaz diskriminace v přístupu ke vzdělání. Zároveň pak na ně cílit výuku na vysokých školách**

---

<sup>28</sup> Jednotnými pravidly pro poskytování školských poradenských služeb a sledování vývoje poradenských služeb v kontextu podpůrných opatření se zabývaly klíčové aktivity 3 a 4 projektu KIPR, jejichž výstupy jsou k nalezení zde: <http://www.nuv.cz/kipr/zaverecne-vystupy-z-ka3-a-ka4>.

Poradenské služby jsou poskytovány s respektem k etickým zásadám a v souladu s § 2a odst. 1 písm. b) vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Pracovníci ŠPZ či školní psychologové se řídí etickým kodexem, jež je v souladu s evropským rámcem.

**5. Zajistit včasné poskytnutí podpory dítěti, a za tímto účelem usilovat rovněž o včasné rozpoznání potřeby podpory u žáků s rizikem školního neúspěchu**

(viz kapitola Předškolní vzdělávání).

**6. Zvážit možnost změny nastavení poskytování podpůrných opatření tak, aby bylo možné dítě podpořit již od počátku jeho vzdělávání a zároveň nebyl vytvářen tlak na urychlenou diagnostiku.**

Včasnou intervenci poskytovanou žákům ohroženým školním neúspěchem lze zajistit kombinací poskytování podpůrných opatření prvního stupně (ta jsou doporučována i realizována přímo školou, nikoliv školským poradenským zařízením), zejména s důrazem na realizaci pedagogické intervence (například ve formě doučování) a podporou vytváření podmínek pro výraznější individualizaci podpory např. prostřednictvím využití činnosti asistenta pedagoga. Ke zkvalitnění podpory související s využitím činnosti asistenta pedagoga je aktuálně připraven a interně v rámci MŠMT projednáván Standard činnosti asistenta pedagoga. Ke zvýšení dostupnosti podpory ze strany asistentů pedagoga by měla přispět plánovaná parametrizace pozice asistenta pedagoga, která by umožňovala školám využít prostředky pro zřízení uvedené pozice i bez nezbytné vazby na doporučení školského poradenského zařízení.

### **III. Učitelé**

**1. Nastavit jasně hodnoty a postoje, které by měl každý pedagog dle hodnot civilizované společnosti, které reflektují zákaz diskriminace v přístupu ke vzdělání, zastávat. Zároveň pak na ně cílit výuku na vysokých školách.**

V rámci připravované Reformy přípravy učitelů a učitelek v České republice je připravován tzv. kompetenční profil absolventa. Připravenost absolventa učitelských studijních programů bude MŠMT sledovat prostřednictvím dotazníkových šetření mezi studenty těsně před dokončením studia. Kompetenční profil absolventa vychází z rámce profesních kvalit učitele, přičemž základním předpokladem kvality profesních činností učitele je jeho jednání v souladu s etickými principy učitelské profese. To znamená, že učitel, mimo jiné, dodržuje lidská práva, nediskriminuje žáky, jejich rodiče ani své kolegy. Dokáže pozitivně pracovat s odlišnostmi pramenícími z původu, vyznání a pohlaví. Tento dotazník bude MŠMT spolu s fakultami připravujícími učitele pravidelně vyhodnocovat, a to s ohledem na připravenost jejich absolventů v jednotlivých oblastech profilu. Dotazník tak má především sloužit jako prvek diskuze o kvalitě přípravy budoucích učitelů. Více viz <https://www.edu.cz/pregradual/>.

**2. Zajistit pedagogům vzdělání, profesní podporu, metodickou podporu, vedení a poradenství v průběhu jejich působení, a to v oblasti specifických vzdělávacích potřeb žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí za účelem poskytnutí individualizovaného přístupu k výuce žáka.**

Pedagogičtí pracovníci mají podle § 24 odst. 1 zákona č. 563/2004 Sb. povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci. Toto vzdělávání by mělo být zaměřeno, mimo jiné, také na jejich profesní rozvoj v oblasti pedagogických a jiných dovedností, které přímo souvisí s výkonem činnosti pedagogického pracovníka. MŠMT podporuje vzdělávání pedagogů a poskytuje jim metodickou podporu zejména prostřednictvím Národního pedagogického institutu, který v rámci svých hlavních úkolů zaměřuje svoji činnost na témata, která jsou MŠMT identifikována jako klíčová.



**3. Zajistit vzdělání pedagogů za účelem efektivní spolupráce s asistenty pedagoga, sociálními pracovníky či pedagogy. Vést pedagogy ke spolupráci s přirozenými partnery v regionu v sociální, zdravotní i školské oblasti a neziskovém sektoru.**

Ve spolupráci s NPI je připravováno vzdělávání takto zaměřené v souvislosti s realizací Komponenty 3.2. Podpora škol v rámci Národního plánu obnovy.

**4. Zajistit podporu a vzdělání pedagogů o romské kultuře a specifických vzdělávacích potřeb romských žáků.** Nutná je však nejen podpora ve vzdělávání, ale i ve zvládání každodenních situací a při řešení případného strachu či frustrací.

Vzdělávání pedagogů v této oblasti probíhá ve spolupráci s Národním pedagogickým institutem.

**IV. Další pedagogičtí pracovníci (psycholog, speciální pedagog, asistent pedagoga a sociální pedagog či pracovník)**

**1. Umožnit dlouhodobé zaměstnávání specializovaných pedagogických pracovníků (asistent pedagoga, speciální pedagog, školní psycholog, sociální pracovník či pedagog) skrze zajištění stabilního finančního zdroje za účelem zajištění stability jejich pracovní pozice a skrze zajištění dostatečné výše jejich úvazku s cílem zvýšit kvalitu jimi poskytovaných služeb. Možnost přiznat asistenta pedagoga jako podpůrné opatření z důvodu zvláštního zřetele by měla být zachována.**

V březnu 2022 byl vládě ČR předložen věcný záměr na tzv. institucionalizaci psychologů a speciálních pedagogů ve školách.

Nově nastavujeme parametry poskytování pozic školního psychologa a školního speciálního pedagoga se zohledněním velikosti škol, příp. podílu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v nich.

Aktuálně je připravovaný model zaměřen na institucionalizaci podpůrných pedagogických pozic v běžných základních školách všech zřizovatelů. Podpora základním školám s celkovým počtem žáků 180 a více bude poskytována přímo těmto školám.

Pro menší školy (s počtem žáků nižším než 180) je velmi obtížné zajistit školního psychologa nebo školního speciálního pedagoga na výši úvazku např. 0,2 a pro samotné pracovníky dochází ke zvyšování jejich diskomfortu ve vztahu k celkovému vykonávání dané profese (komplikovaná situace v oblasti pracovních vztahů). Z tohoto důvodu MŠMT navrhuje, aby služby školního psychologa a školního speciálního pedagoga byly u škol s nižším počtem žáků poskytovány prostřednictvím pedagogicko-psychologických poraden. V rozsahu úvazku 0,2 – 0,4 je tedy nastaven princip sdílení podpůrných pedagogických pozic. V této souvislosti je nutné také stanovit spádovost příslušných PPP. V 1. fázi institucionalizace podpůrných pozic pro základní školy bude stanovení spádových obvodů umožněno vzájemnou smlouvou mezi školou a pedagogicko-psychologickou poradnou v rámci jednotlivých krajů. Školy a PPP si v tomto ohledu budou moci poskytovatele a příjemce vybírat v rámci kraje. Spádové obvody v rámci kraje budou pro tuto terénní poradenskou službu pevně stanoveny. Je naprosto nezbytné, aby byla zohledněna logistika a dostupnost škol v daném regionu.

V první fázi bude probíhat financování prostřednictvím operačního programu Jan Amos Komenský, následně bude systém financování přejet do právních předpisů a hrazen ze státního rozpočtu. Obdobný postup se připravuje i pro asistenty pedagoga, kdy bude nastaven systém nárokovosti určitého množství úvazků asistenta pedagoga na školu. Tento systém je ovšem zatím ve velmi rané fázi přípravy a není tak možné specifikovat finální podobu návrhu.

**2. Zajistit metodické vedení specializovaných pedagogických pracovníků.**

Všichni pedagogičtí pracovníci bez výjimky mají povinnost se dále vzdělávat, což vyplývá ze zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Metodická podpora je poskytována MŠMT především prostřednictvím Národního pedagogického institutu (viz výše).

- 3. Nastavit pro asistenty pedagoga jejich standard práce, potřebnou míru vzdělání, která by však neměla být podmíněna vysokoškolským vzděláním, a zavést metodickou i supervizní podporu za účelem sjednocení praxe.**

Předpoklad odborné kvalifikace, tedy potřebného vzdělání, je stanovena obecně pro všechny pedagogické pracovníky, včetně asistentů pedagoga, zákonem č. 563/2004 Sb. Předpokladem je absolvování pedagogicky zaměřeného vzdělání na střední, vyšší odborné či vysoké škole, případně absolvování studia pedagogiky, respektive studia pro asistenty pedagoga v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Tato studia jsou akreditována MŠMT. V tuto chvíli probíhají práce na aktualizaci standardů studia pedagogiky pro asistenta pedagoga, dle kterých budou tato studia akreditována. Při přípravě těchto studií MŠMT vychází z činností, které mají asistenti pedagoga ve školách zastávat tak, aby byli odpovídajícím způsobem připraveni na výkon této profese. Standard činností asistenta pedagoga je tedy aktuálně připraven a je v interním jednání MŠMT.

- 4. Navýšit počet specializovaných pracovníků v závislosti na potřebách konkrétních škol a specifik regionů.**

Viz bod 1 výše. Počet úvazků je stanoven na základě velikosti školy, s přihlédnutím k množství žáků s SVP.

- 5. Podpořit působení sociálního pedagoga či školního sociálního pracovníka na určitých školách v závislosti na skladbě žáků či jinak prověřit možnost navázat poskytování podpory ze strany školy na sociální práce.**

MŠMT má zájem podporovat působení sociálního pedagoga ve školách. V první fázi by měla být zachována možnost financování této pozice v rámci zjednodušených projektů hrazených z Evropského sociálního fondu, tzv. šablon, a to i v dalším období v novém operačním programu Jan Amos Komenský. Současně s realizací operačního programu bude aktivně podporováno využívání této pozice ve školách a využít je konkrétně i v rámci podpory znevýhodněných škol v rámci Národního plánu obnovy. Užší spolupráce se vzdělavateli, školami, NPI a MŠMT by měla přinést konkrétnější poznatky o tom, jak by měla být pozice využívána a povědomí o ní i jejím konkrétním obsahu a přínosu. Zároveň by byla systematicky poskytována podpora těmto školám při využívání pozice sociálního pedagoga, což by mělo přinést i praktické ověření její pozice a postavení v rámci týmu školy. K vyjasnění v rámci praxe škol by nám měl pomoci také výzkum specializovaných činností ve školách, který byl nyní MŠMT zadán v rámci Technologické agentury České republiky, a na jehož základě bychom chtěli tento systém znovu promyslet a případně upravit. Předpokládáme, že mohlo dojít taktéž k identifikování a specifikaci činností, které by mohl a snad i měl zastávat právě sociální pedagog, případně sociální pracovník.

## **V. Předškolní vzdělávání**

- 1. Zajistit, aby každé dítě včetně dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí mohlo absolvovat povinný předškolní rok v mateřské škole, a za tímto účelem**
  - a. zajistit dostatečnou kapacitu v dostupné vzdálenosti od faktického místa bydliště;**

K 30. 9. 2020 byl počet dětí v mateřských školách 357 598. Kapacita mateřských škol byla ke stejnému datu využita na 87 %, a to i s přihlédnutím na to, že je navštěvuje 34 586 dětí mladších 3 let. Celková kapacita není v kompetenci MŠMT ale jednotlivých zřizovatelů.

**b. posílit motivaci rodičů úhradou školného, stravného, příp. jízdného;**

MŠMT zajišťuje dotaci Podpora zvýšení účasti dětí na předškolním vzdělávání v Karlovarském a Ústeckém kraji na rok 2022. Alokace pro Výzvu na období leden až prosinec 2022 je 20 000 000,- Kč.

**c. zajistit informovanost rodičů o povinnosti zápisu a o mateřských školách s volnou kapacitou s využitím sociálního poradenství.**

Aktuálně probíhá spolupráce mezi MŠMT a MPSV.

**2. Zamezit zneužívání institutu domácího vzdělávání, kterým dochází k oslabování systému povinné předškolní docházky.**

Plnění stanovených podmínek a výstupů individuálního vzdělávání ověřuje příslušná mateřská škola, popř. je předmětem inspekční činnosti ČŠI. MŠMT také zváží doporučení výzkumného týmu projektu „Ověření dopadů zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání – vykazování počtu dětí v individuální vzdělávání v povinném předškolním vzdělávání ve výkazu o zápisu k předškolnímu vzdělávání v MŠ, což by umožnilo lépe monitorovat trendy ve využívání tohoto institutu a mělo by přispět k identifikaci jeho případného neadekvátního využívání.

**3. Posílit předškolní docházku romských dětí i v nižších ročnících, neboť jeden rok předškolní docházky není považován za dostatečný pro dohnání případného handicapu.**

Aktuálně MŠMT zajišťuje dotační program „Podpora zvýšení účasti dětí na předškolním vzdělávání v Karlovarském a Ústeckém kraji na rok 2022“. Program je rozšířen o aktivity podporující všestranný osobnostní rozvoj dětí se sociálním znevýhodněním a dětí, jejichž rodina se nachází v dlouhodobé nepříznivé finanční situaci nebo se dočasně ocitla v nepříznivé finanční situaci na předškolním vzdělávání, prostřednictvím jejich pravidelného zapojení do dlouhodobě realizovaných volnočasových aktivit

**4. Zajistit včasné zmapování speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, a to ještě před začátkem povinné školní docházky, například již v mateřské škole nebo skrze institut zápisu, aby mohl získat podporu od úplného počátku své školní docházky. Podpořit snadný přechod dítěte z předškolního do základního vzdělávání.**

Základním principem předškolního vzdělávání je jeho individualizace – v rámci pedagogické diagnostiky dochází k hodnocení individuálních vzdělávacích pokroků jednotlivých dětí a nastavení vzdělávacích cílů pro nejbližší vývojové období. Pro účelné používání pedagogické diagnostiky je v rámci Strategie 2030+ připravována jednotná metodika pro učitele MŠ.

**5. Posílit ranou sociální podporu rodiny a vzdělávání dětí od jejich útlého věku skrze sociální práci a práci s rodinou.**

Klíčová je spolupráce mezi sociálním, zdravotním a vzdělávacím sektorem a zajištění financování pro služby, které včasnou péči rodinám poskytují. Aktuálně probíhají jednání mezi MŠMT a MPSV.

**6. Obsah předškolního vzdělání by měl být zaměřen na získání jazykových schopností, neboť jazyková vyspělost má dopad na případnou diagnostiku; cílem by měla být práce s potřebnými dětmi s poruchou učení v malých kolektivech, které umožňují jiný přístup.**

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je problematika jazykového vzdělávání a rozvoje komunikačních kompetencí dětí věnována poměrně výrazná pozornost. MŠMT je připraveno podporovat projekty zaměřené na výraznější individualizaci přístupu v oblasti rozvoje řečových

dovedností dětí a uplatňování mechanismů logopedické prevence, která v širším pojetí zahrnuje rovněž podporu rozvoje obsahové stránky řeči (např. rozvoj slovní zásoby) dětí.

#### **7. Zamezit vzniku přípravných tříd u segregovaných škol za účelem omezení negativního vlivu jejich výskytu u segregovaných škol.**

Tato problematika bude řešena v rámci metodických seminářů/podpory zřizovatelům k tématu desegregace realizovaných v rámci realizace opatření č. 2 „Omezení segregáčnických tendencí v základním školství“ implementační karty Zvýšení kvality vzdělávání ve strukturálně postižených regionech.

MŠMT poskytuje další relevantní informace k části V. v rámci předkládané zprávy o výkonu rozsudku v kapitole 4. Předškolní vzdělávání.

#### **VI. Segregované školy**

MŠMT od 1.1. 2022 zřídilo v rámci odboru řízení regionálního školství nové oddělení rovného přístupu ke vzdělávání, jehož agendami jsou právě oblasti podpory romské integrace, desegregace, podpory žáků se sociálním znevýhodněním nebo program na komplexní podporu škol s vyšším zastoupením žáků z rodin s nízkým SES.

MŠMT navázalo užší a funkční spolupráci se zástupci MPSV v rámci pracovní skupiny věnující se řešení předčasných odchodů ze vzdělávání. Dále spolupracuje na provázání podpor v rámci programů OPZ+, OP JAK a NPO, aby byl vytvořen synergický efekt a účinná podpora rovného přístupu ke vzdělávání.

V rámci těchto programů jsou v plánu metodické semináře pro zřizovatele týkající se spádových obvodů a procesu desegregace.

##### Mapa spádových obvodů

V současné době je k dispozici aktualizovaná mapa spádových obvodů jednotlivých obcí, kterou zpracovával David Greger v rámci projektu Komplexní systém hodnocení: <https://experience.arcgis.com/experience/544d182a58ad476b9b86df2b5c5f6ffe/page/Page-1/>

V plánu je pravidelná aktualizace mapy spádových obvodů, což by byla jedna z povinností obcí o pravidelné zanášení změn. Současnou mapu v polygonovém formátu by MŠMT využilo jako počáteční podklad, jež by starostové verifikovali či upravili.

Desegregačním mechanismům se věnuje Zpráva o výkonu rozsudku v několika částech (2. Analýza vyššího podílu romských žáků ve školách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona, 6. Další programy a opatření, ad.)