



Sociální pedagogika | Social Education

ISSN 1805-8825

E: editorsoced@fhs.utb.cz

W: <http://www.soced.cz>



Ohrožují soukromé školy rovný přístup ke vzdělávání v České republice?

Lucie Jarkovská

To cite this article: Jarkovská, L. (2018). Ohrožují soukromé školy rovný přístup ke vzdělávání v České republice? [Private schools in the Czech republic – Institutions for children with social benefits?]. *Sociální pedagogika/Social Education*, 6(1), 47–57. <https://doi.org/10.7441/soced.2018.06.01.03>

To link to this article: <https://doi.org/10.7441/soced.2018.06.01.03>



Published online: 15 April 2018



Download at www.soced.cz in multiple formats (PDF, MOBI, HTML, EPUB)



Share via [email](#), [FB](#), [Twitter](#), [Google+](#), [LinkedIn](#)



[CrossMark](#)

CrossMark

Indexing: List of non-impact peer-reviewed journals published in the Czech Republic, ERIH PLUS, ERA, EBSCO, CEJSH, DOAJ, SSRN, ProQuest, ROAD, SHERPA/RoMEO, CEEOL, OAJI, SIS, Ulrich's Periodicals Directory, The Keepers Registry, Research Gate, Academia.edu, Academic Resource Index, Google Scholar and provides DOI, Similarity Check and CrossMark (CrossRef).

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY).
Copyright © 2018 by the author and publisher, TBU in Zlín.

Ohrožují soukromé školy rovný přístup ke vzdělávání v České republice?

Lucie Jarkovská 

Kontakt

Masarykova univerzita
Pedagogická fakulta
Poříčí 31a
603 00 Brno
jarkovsk@mail.muni.cz

✉ Korespondence:
jarkovsk@mail.muni.cz

Copyright © 2018 by the author and publisher, TBU in Zlín.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY).



Abstrakt: Článek diskutuje aktuální téma rostoucího rodičovského zájmu o soukromé mateřské a základní školy v České republice. V posledních několika letech došlo k výraznému nárůstu objemu soukromého sektoru ve vzdělávání. V roce 2017 zaujalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy rezervovaný postoj k zápisu nových subjektů do rejstříku škol, což vyvolalo výrazný mediální ohlas. Tato studie nabízí reflexi veřejné diskuse na toto téma a analyzuje argumenty, které v ní zazněly v souvislosti s naplňováním ideálů rovnosti, redukce sociálních nerovností a upevňování sociální koheze ve vzdělávání. Zamýšlí se nad rizikem prohlubování vzdělanostní segregace dětí v důsledku rodičovského kulturního kapitálu aktivovaného skrze volbu školy.

Klíčová slova: soukromé školy, veřejné školy, sociální nerovnosti, sociální koheze, rovnost, marketizace

Private schools in the Czech republic – Institutions for children with social benefits?

Abstract: The article discusses current issues of growing parental interest in private educational institutions in the Czech Republic. In recent years, private sector in education has grown rapidly. In 2017 the Ministry of Education, Youth and Sports adopted a reserved stance toward new private educational institutions and hesitate to award them official registration. A heated media debate followed. The study reflects this public discussion and analyzes its arguments in connection with ideas of equality, reduction of social inequalities and consolidation of social cohesion. It expresses concerns about educational segregation of children on the basis of parental cultural capital.

Keywords: private schools, public schools, social inequalities, equality, social cohesion, marketization

1 Úvod: Bojí se ministerstvo soukromých škol?

V únoru 2017 se v médiích objevila informace, že ministryně školství Kateřina Valachová (ČSSD) hodlá blokovat rozvoj soukromých základních škol a nepovolovat zápis do rejstříku škol novým soukromým vzdělávacím institucím. Zpráva vzbudila kritiku veřejnosti napříč názorovým spektrem. České Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy se však proti tomuto tvrzení ohradilo s tím, že žádné převratné rozhodnutí o omezení soukromých škol nevydalo („Tisková zpráva“, 2017). Většina žádostí o registraci soukromých škol na konci ledna skutečně schválena nebyla. Ministerstvo sice neprosazuje

novou strategii a mnohé v lednu neschválené žádosti byly nakonec schváleny, avšak tato předjarní aféra roku 2017 byla projevem obezřetnosti státu vůči soukromým vzdělávacím subjektům a schopnosti mobilizace části veřejnosti proti těmto tendencím. Podobný krok učinil už v roce 2014 ministr Chládek (ČSSD), který plánoval snížit soukromým a církevním školám dotace⁴. Cílem tohoto textu je reflexe rozrůžňování pole českého vzdělávacího systému v souvislosti s otázkou rodičovské volby a reprodukci sociálního řádu.

2 Shrnutí argumentů veřejné debaty o soukromých školách

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy neudělilo do konce ledna 2017 souhlas se zápisem do rejstříku škol zhruba 40 subjektům. Zřizovatelé těchto škol považovali takový krok za útok proti soukromým školám a snahu o omezení soukromého sektoru ve vzdělávání. Ministerstvo se bránilo tím, že nejde o krok proti soukromým školám, ale o snahu dobře hospodařit s veřejnými financemi a regulovat kapacitu škol jak veřejných, tak soukromých. V tiskové zprávě z 8. února 2017 ([„Tisková zpráva“, 2017](#)) uvedlo:

MŠMT odmítá informace o rozhodnutí nepovolovat další žádosti soukromých zařízení do rejstříku škol. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy rozhoduje o vzniku nových škol výlučně na základě školského zákona, kde jsou stanovena kritéria, podle kterých se žádost posuzuje. Jedním z kritérií je nesoulad s Dlouhodobým záměrem vzdělávání České republiky nebo příslušného kraje; jejich součástí je i posuzování dostatečných kapacit škol stejného stupně a zaměření v regionu. Stanovisko ke vzniku nové školy poskytuje ministerstvu dle zákona i krajský úřad. Naplněnost škol a hustota stávající sítě škol jsou tedy jen jedním z kritérií, která se berou v úvahu.

Tisková zpráva cituje náměstka pro řízení sekce vzdělávání Václava Pícla, který uvedl: „Prioritou ministerstva školství je kvalitní, silná a dostupná síť veřejných škol. Soukromé a církevní školy jsou dobrým doplňkem. U všech typů škol je ale pro nás vždy na prvním místě kvalita“. Představitelé a představitelky škol, jejichž žádosti čekaly ještě v lednu na odezvu, se dovolávali faktu, že kapacita okolních škol ještě před rokem ministerstvo nezajímala, v lokalitách některých zamítnutých škol je naopak nedostatek míst i ve veřejném sektoru (např. Zlín) a obsazenost míst není ani zákonným důvodem nevyhovět žádosti.

Ve hře je však další aspekt, který nebyl ministerstvem pojmenován tak zřetelně. Jde o fenomén, který žurnalista Tomáš Feřtek v časopise Respekt označil jako „rodiče na útěku“ ([Feřtek, 2017, 2018](#)). Feřtek takto popisuje skutečnost, že se v České republice čím dál tím zřetelněji formuje skupina rodičů, kteří nejsou spokojeni se stávajícím vzdělávacím systémem, s organizací výuky v klasických základních školách ani s formou vztahů mezi vyučujícími, žáky a rodiči. Jde o skupinu rodičů, kteří jsou vzdělání a uvědomují si hodnotu vzdělání pro své potomky. Nemusí jít nutně o výrazně bohaté rodiče, jako spíše o rodiče s vysokým kulturním kapitálem. Stačí, aby jim příjmy umožnily zaplatit několik tisíc měsíčně za vzdělání potomka (potomků), tedy rodiče střední třídy. Ministerstvo vedlo argumentaci po linii dobrého hospodaření a přiměřeného kapacitního plánování. Na místě je však také obava z prohlubování sociálních nerovností a také ohrožení role škol v procesu zajišťování sociální koheze. Soukromý sektor, který byl doposud v českém vzdělávacím systému marginální, se začíná rýsovat jako možný alternativní prostor pro rodiče se specifickým materiálním, ale především kulturním kapitálem a jeho rozvoj by potenciálně mohl přinést segregaci dětí z různě kulturně orientovaných rodin.

⁴ Tento text částečně čerpá z projektu Diverzifikace předškolního vzdělávání v České republice: Inkluze, exkluze a sociální nerovnosti. V rámci tohoto projektu zkoumáme, jak se diverzifikuje pole předškolního vzdělávání, jak rodiče vybírají pro své potomky mateřskou školu, popřípadě jak se mateřské školy snaží přilákat určitý typ dětí/rodičů. Ačkoli výzkumný projekt sám je zaměřen na úroveň předškolního vzdělávání, promyšlíme v tomto textu celkový kontext soukromého vzdělávání na všech úrovních.

3 Rodičovská volba a marketizace školství

Proti rezervovanému postoji ministryně a ministra za ČSSD vůči soukromým školám stojí rostoucí zájem rodičů o inovativní a alternativní školy, který nachází politickou podporu především u pravicových stran. Je to očekávatelné, neboť argumentační podpora soukromých škol z velké části uplatňuje logiku svobodné volby (rodičů) a logiku trhu – existuje-li poptávka, je logické podpořit nabídku. Důraz na volbu a klientské vztahy je akcentován především teoriemi racionální volby vycházejícími z ekonomických přístupů (viz např. [Becker, 1997](#)), které jsou blízké především pravicově orientovaným politickým silám. Jako příklad takového přístupu v oblasti vzdělávání můžeme citovat experta ODS pro výzkum a inovace Jiřího Nantla, který požaduje, aby český stát dotáhl možnost volby ve vzdělávacím systému do „praktického a uživatelsky přívětivého konce“ ([Nantl, 2018](#)), tedy zcela zrušil spádovost, zrovnoprávnil z hlediska financování veřejné a soukromé školy a ideálně nastolil systém voucherů a daňových úlev na školné v soukromých školách. Tato opatření by dle Nantla vyřešila mnoho dílčích problémů dnešního školství, neboť by působila motivačně na instituce i jednotlivé pedagogy. Závislost na rodičovské volbě by instituce přiměla k intenzivnějšímu úsilí na zajištění kvalitní výuky, pedagogové by byli podpořeni v sebevzdělávání, popřípadě k zakládání vlastních inovativních škol.

Důraz na racionální rodičovskou volbu je součástí širšího trendu uplatňování logiky trhu ve vzdělávání, který je označován jako marketizace vzdělávání. Politiky, které marketizaci školství podporují, vycházejí z předpokladu, že zavedením tržních mechanismů ve vzdělávání se zvýší tlak na úroveň škol a na hospodárné nakládání s prostředky. Jak uvádí [Simonová \(2015\)](#), tento předpoklad se ovšem univerzálně nepotvrdil.

Marketizace školství je několik dekad podrobována kritice v zemích, kde se tento princip již do vzdělávacího systému promítl, jako např. Velká Británie, USA či Austrálie. Výzkumníci a výzkumnice si všímají proměny vzdělávacích procesů i obsahů, které se v tržní logice orientují nikoli na proces učení, na osvojování komplexních znalostí, dovedností a hodnot, ale na to, zda mohou uspokojit zákazníka ([Lauder, 2006](#)), stát se vzdává možnosti ovlivňovat vzdělávací systém a využívat ho nejen jako transmitter znalostí, ale i jako nástroj pro zajištění mechanismů vyrovnávání sociálních nerovností, inkluze či sociální koheze ([Kishan, 2008](#)). Pro školu existenčně závislou na rodičovském zájmu je prioritou ekonomická udržitelnost, méně už pak řešení celospolečenských témat. A v neposlední řadě se v marketizovaném školství prohlubují sociální nerovnosti, neboť 1) volba dobré školy je závislá na ekonomickém i kulturním kapitálu rodiny a 2) v tomto systému proudí prostředky od dětí s největšími speciálními potřebami k dětem s nejmenšími potřebami ([Gewirtz, Ball, & Bowe, 1995](#)), tedy jde zcela proti logice sociální solidarity. Tím vede k zanedbávání dětí se speciálními potřebami ([Bridgehouse, 2006](#)) neboť je ekonomicky i z hlediska dosažených výsledků, které jsou marketovány rodičům potenciálních žáků, výhodnější pro jednotlivé školy vzdělávat děti nadané a bez znevýhodnění, než děti s nejrůznějšími omezeními a ze znevýhodněného prostředí.

Tito kritici považují tržní mechanismy ve vzdělávacím prostoru za problematické z hlediska zajištění principů rovnosti. Avšak i podporovatelé marketizovaného vzdělávání obhajují svou pozici argumentem rovného přístupu. Rovnost je v jejich pojetí zajišťována rovným rozdělováním financí, které jdou za dítětem bez ohledu na to, v jaké je škole (zda v soukromé či státní) a posílením možností rodičovské volby. Jak píše Nantl: „Rodiče jsou totiž na kvalitě vzdělávání svých dětí zainteresováni více než stát a jeho úředníci“ ([Nantl, 2018](#)). Tato argumentace souvisí spíše s představou o roli osobního, soukromého a veřejného než se vzdělávací realitou. [Gewirtz et al. \(1995\)](#) upozorňují, že toto přesvědčení je problematické, protože pracuje se zavádějící a zjednodušující představou toho, jak rodiče vybírají školu pro své potomky, stejně jako jaký efekt to má na vzdělávací instituce. Ukazují, že možnost volby je koncept odpovídající životnímu stylu a hodnotám vzdělané střední třídy ([Gewirtz et al., 1995](#), [Simonová, 2017](#)), která z jeho uplatňování ve vzdělávání nejvíce těží. „Předně princip volby souvisí přímo a velmi silně s třídními rozdíly. Zadruhé se volba objevuje jako hlavní faktor při udržování a posilování třídního řádu a třídních nerovností“ ([Gewirtz et al., 1995, s. 55](#)).

Zájem rodičů o soukromé školy v Česku vychází povětšinou z nespokojenosti s nabídkou a realizací vzdělávání ve školách státních. Za vznikem mnoha soukromých škol stojí právě nespokojení rodiče, kteří si raději založili vlastní školu ([Hrdinová, 2018](#)), než by využili pro své potomky stávající nabídky. Roste také zájem o domácí vzdělávání ([Kašparová, 2017](#); [Kostelecká, 2010, 2014](#)). Na druhé straně podle ředitele společnosti Scio Ondřeje Šteffla jsou brzdou reforem také rodiče. Ti podle něj často očekávají, že výuka bude taková, jakou si ji sami pamatují. Nekladou důraz na to, co se dítě ve škole naučilo, ale spíše se zajímají o jeho známky. „Takových rodičů je většina a dokud se to nezmění, tak školství nemá důvod se měnit, protože vyhovuje poptávce rodičů“, řekl Českým novinám Šteffl ([„Zásadní reformu“, 2018](#)). Zdá se, že názorový společenský rozkol, o kterém se v posledních letech mluví z hlediska politických orientací, se projevuje i v představách rodičů o vzdělávání jejich potomků. Že se rodiče liší v názorech je samo o sobě očekávatelné, potenciálně je však z hlediska sociální koheze nebezpečné, pokud by různorodost rodičovských názorů znamenala školní segregaci.

V našem výzkumu zaměřeném na diverzifikaci předškolního vzdělávání ([Kampichler, Dvořáčková, & Jarkovská, 2018, v tisku](#)) jsme se setkali s několika důvody, proč rodiče volí soukromé instituce. V případě mateřských škol je to buď nedostatečná kapacita institucí veřejných, takže jsou rodiče nuceni překlenout období mezi koncem rodičovské dovolené a získáním místa ve veřejné instituci využitím soukromého sektoru. Druhou skupinu tvoří rodiče, kteří vyhledávají alternativní či inovativní přístup, který bývá definován jako „zaměřený na dítě“. Do centra učícího a výchovného procesu se klade dítě a jeho jedinečnost. Za klíčové pro proces učení se považuje vztah mezi vyučujícím a tím, kdo se učí, přičemž se od vyučujících očekává hluboké porozumění tomu, jak děti myslí, cítí a jedná, což posléze formuje každý detail učitelské práce ([Alexander, 2008, s. 16](#)). Instituce založené na tomto přístupu tak nabízejí jistou vizi lepšího světa, ve kterém vládne respekt k člověku jako individuu, které pracuje na svém seberozvoji, sebeharmonizaci a sebeuvědomění, aby se stal svého druhu člověkem lepším (nejen svými znalostmi či ve smyslu ekonomického úspěchu, ale také harmoničtějším, uvědomělejším, tolerantnějším, chápavějším, zvědavějším...)⁵. Narůstající zájem o soukromé školy odráží sílící nedůvěru určitého segmentu rodičů ve veřejné školství, u některých rodičů tato nedůvěra přerůstá doslova v hrůzu a pocit, že státní škola jejich dítě zmrzačí. Vyústěním této nedůvěry je vyhledání soukromého zařízení, anebo dokonce v mnoha případech vlastní rodičovská iniciativa k zakládání škol.

V neoliberální logice marketovaného školství jsou jedinci zodpovědní za správnou vzdělávací volbu a jsou vlastně i posilováni v tom, aby se nespolehaly na nadosobní entity jako je stát. Ten, komu se nedostalo dobrého vzdělání, se nemůže vyloučit na to, že mu společnost neposkytla dobré šance, ale je viněn za to, že on či jeho rodiče zvolili špatnou školu. Aktivní přístup rodičů představuje žádoucí angažovanost v zájmu dítěte, případně místní komunity. Zároveň je ale také projevem toho, co Kaščík s Pupalou označují za projev politicko-ekonomické racionality neoliberalizmu ve vzdělávacím sektoru, kdy se ideje fragmentarizace veřejného sektoru, adresnosti sociálních služeb a deregulace sociálního života spojují s ideami demokratického sociálního života, a to skrze posilování individuální specifickosti a individuální zodpovědnosti ([Kaščík & Pupala, 2010](#)).

4 Vzdělávací nerovnosti, diverzifikace a ideál rovnosti

Koncept rovnosti je součástí argumentace podporovatelů i kritiků marketizace. Požadavek rovnosti vychází ze skutečnosti, že vzdělání bylo formulováno jako jedno ze základních lidských práv. Právo na vzdělání je zakotveno v článku 26 Všeobecné deklarace lidských práv z roku 1948 a v Mezinárodním paktu o hospodářských, sociálních a kulturních právech vyhlášeném valným shromážděním OSN v roce 1966. Tyto dokumenty požadují nejen všeobecný, ale také rovný přístup k základnímu vzdělávání,

⁵ Tyto ideály mohou být vnímány jako naplňování obecnějších společenských ideálů, někteří autoři však upozorňují na průnik pedagogiky vycházející z přístupů orientovaných na člověka (humanistických) s neoliberalismem (např. [Kaščík & Pupala, 2010](#)). Extrémní důraz na individualismus je kritizován za nereflexivní naplňování potřeb neoliberálního kapitalismu ([Alexander, 2008](#); [Rodríguez, 2013](#); [Sriprakash, 2012](#)).

kteří by mělo být poskytnuto bezplatně. Představu o vzdělávání a přístupu k němu pak formulují další mezinárodní dokumenty evropských i globálních organizací. Ve zmiňovaných dokumentech je vzdělávání definováno jako základní individuální právo. Pozornost věnovaná vzdělávání na národní i nadnárodní úrovni signalizuje, že vzdělání je také jednou z klíčových sociálních institucí, skrze kterou lze prosazovat konkrétní společenské hodnoty, snažit se dosáhnout sociálních cílů. Státy i transnacionální společenstva se skrze vzdělávání podílejí na správě veřejného blaha.

Vzdělávání hraje roli v různých segmentech veřejného blaha – má funkci sociálně integrační ([Wiborg, 2009](#)) a posiluje sociální kohezi, neboť přivádí dohromady děti z různých rodin, socioekonomického i kulturního prostředí, a společnosti se skrze něj snaží o integraci na úrovni sociokulturní a také o redukci nerovností mezi různými sociálními skupinami ([Shavit & Blossfeld, 1993](#)). Úsilí o naplňování požadavku rovnosti tak zajišťuje legitimitu sociálního řádu.

Nepanuje však jednota v tom, co se rovností myslí, ani v tom, jak jí lze dosahovat. Školské systémy jsou využívány pro přímý boj s chudobou skrze materiální pomoc (např. obědy nebo školní pomůcky zdarma), avšak zásadnější je úsilí o to, aby se vzdělání stalo mechanismem, který umožňuje dětem vzestupnou sociální mobilitu. Demokratické školství by mělo být schopno dorovnat kulturní kapitál dětí z rodin, kde se jim ho dostane méně, a nabídnout všem dětem vzdělání jako vstupenku do světa přiměřených pracovních příležitostí.

Úsilí o dosažení rovnosti příležitostí tak souvisí částečně se snahou o rozvoj kapacit a obecného životního standardu společnosti jako celku, ale je právě tak důležité pro ideologickou integritu společnosti a legitimitu jejího uspořádání. Jak ukazuje [Zamojská \(2016\)](#), modernistické pojetí rovnosti však ve vzdělávání naráží na své limity. Historicky se vyvíjelo od chápání rovnosti jako stejnosti, které se ve vzdělávacím systému přeložilo do důrazu na standardizaci, až po dnešní pojetí rovnosti ve smyslu uznání a rovného přístupu. Od školy se pak žádá, aby byla schopna vstřebat individuální i sociokulturní rozdíly, ke kterým by měla být citlivá, respektující a zároveň by měla být schopna dynamicky uplatnit spravedlnost a nabídnout rovný přístup a poskytnout stejné šance všem, ačkoli startovní čára není pro všechny nastavena stejně ([Zamojská, 2016](#)).

[Zamojská \(2016\)](#) identifikuje několik překážek pro naplňování ideálů rovnosti ve vzdělávání. Prvním je fakt, že vzdělávací systémy jsou inherentně založeny na nerovnostech, hierarchii a soutěžení, které se odvíjí od standardizovaně přednastavených cílů vzdělávání. Ty jsou nastaveny tak, že některé sociální skupiny jim jsou schopny dostát lépe než jiné. Tato výchozí hierarchie je posilována neoliberálním pojetím logiky trhu stále více uplatňované i ve vzdělávání, kde jsou jednotlivé školy stavěny do pozice rivalů v soutěži o to, která bude považována za lepší a žádanější, protože úspěšněji připraví své žáky a žákyňe k dosažení definovaných cílů. Nerovnosti mezi individui a specifickými sociálními skupinami se pak překládají do přístupu ke konkrétním „lepší“ či „horší“ školám. Projevem této soutěže jsou žebříčky kvality škol, které zvyšují „cenu“ těch dobře hodnocených. Tam, kde se platí školné, může tato cena narůstat jako finanční částka požadovaná za vzdělávání. Problém ale existuje i tam, kde se školné neplatí. Nerovnost v přístupu je v institucích bez školného obvykle méně transparentní. Svou roli pak hraje kulturní a sociální kapitál, který mohou rodiny aktivovat, aby pro své potomky získaly místo ve vytoužených konkrétních institucích. Důležitým faktorem je možnost školy vybírat si studující, což v konečném důsledku zvyhodňuje opět děti vzdělané střední třídy, neboť o ně mají školy větší zájem ([Gewirtz et al., 1995, s. 22](#)).

Téma rovnosti rezonuje i z hlediska kulturní diverzity. Sociokulturní integrace se odehrává skrze socializaci dětí a mládeže prostřednictvím přednastavených vzdělávacích rámců, kterými se stát snaží kultivovat jejich porozumění určitým konceptům a symbolům (např. demokracie, spravedlnost, zásluhy, úspěch, disciplína atp.). Vzdělávací systémy tak mají homogenizační efekt, který se stává předmětem kritiky za to, že vylučuje ty děti, které jsou z rodin méně připraveny tyto hodnoty sdílet ([Kasíková & Straková, 2011](#)). Vznik soukromých mateřských a základních škol je zase v mnohém motivován kritikou některých hodnot, které rámuje současnou každodennost veřejných vzdělávacích

institucí (např. důraz na poslušnost, hierarchizace prostřednictvím výkonu hodnoceného známkami, standardizace).

Tento homogenizační efekt a problematická schopnost zvládat diverzitu sociální i ideovou se odvíjí od historického utváření instituce školy. Moderní škola vznikla jako instituce šitá na míru potřebám rozvíjející se moderní průmyslové společnosti. V době, kdy Marie Terezie zaváděla povinnou školní docházku v českých zemích, měla jako osvícená panovnice toužící po ekonomickém rozkvětu zájem na správě společnosti skrze zavádění gramotnosti a jistého druhu disciplíny. Základní školství tedy vychovávalo především recipienty centrální správy (škola jako standardizovaná a standardizující instituce pro všechny), střední školství saturovalo potřeby rostoucí byrokracie (škola jako instituce pro muže středních vrstev) a vysoké školství kultivovalo vzdělanost a umožňovalo pokrok (škola jako instituce pro muže elit).

Různorodost vzdělávacích institucí v Česku byla doposud motivována především snahou o roztřídění dětí dle jejich schopností (vydělení škol pro děti s handicapem různého typu a pro nadané děti z hlavního vzdělávacího proudu). Český vzdělávací systém byl v minulosti kritizován za vysokou míru selektivity ([Greger, Chvál, Walterová, & Černý, 2009](#); [Matějů & Straková, 2003](#)) v současné době se snaží o reformní kroky za účelem dosažení větší inkluзивity ([Abery, Tichá, & Kincade, 2017](#)), která by měla přinést možnosti práce s různorodým kolektivem v jedné škole a nejlépe třídě. Tato inkluзивita má přispět k snižování reprodukce nerovností sociálních. Naproti tomu dochází k rozšiřování a rozrůžňování nabídky škol (blíže následující podkapitola) a tato diverzifikace představuje výrazný faktor ovlivňující reprodukci nerovností, protože znevýhodňuje děti rodičů s nižší úrovní různých typů kapitálu ([Burgess, Greaves, Vignoles, & Wilson, 2011](#)).

5 Soukromé a veřejné, lepší a horší?

Soukromé nutně neznamená lepší a veřejné nutně neznamená každému stejně, což lze ilustrovat právě na poměrech v stávajícím českém školství, pokud se podíváme na všechny vzdělávací stupně zároveň. Český veřejný vzdělávací sektor a jeho efekt na sociální reprodukci je dlouhodobě v centru výzkumného zájmu ([Katrňák, 2004](#); [Matějů, Řeháková, & Simonová, 2003](#); [Matějů & Straková, 2003](#); [Matějů, Straková, & Veselý, 2010](#); [Rabušicová, 2013](#)). Jak už bylo řečeno výše, je kritizován za svou selektivitu a právě i za problematické zacházení s diverzitou ([Kasíková & Straková, 2011](#)). Děti jsou dlouhodobě v poměrně velmi brzkém věku selektovány ([Greger et al., 2009](#)) na ty „talentované“ a „nadějně“, které odejdou do víceletých gymnázií, na průměr, který zůstává v základních školách a na ty, kteří jsou hodnoceni jako podprůměrní a jsou převedeni do škol zvláštních či praktických. Reforma systému přinesla zrušení škol zvláštních a praktických. Existence víceletých gymnázií a rozdělování dětí na akademickou či neakademickou dráhu ve věku 11 let je z hlediska rovnosti a sociální reprodukce stále stav problematický.

Navíc existuje v českém veřejném vzdělávacím systému selektivita již při zápisu do prvních tříd. Přijímání dětí do prvních tříd se řídí spádovostí, kdy školy mají povinnost přijmout žáky ze spádové oblasti. Ovšem zároveň je ponechán jistý prostor volbě, kdy je možné zapsat děti i do jiné než spádové školy, ta je ale nemusí přijmout. Zde vzniká prostor pro selektivitu, kdy je otázka, které nespádové děti budou přijaty a na základě jakých kritérií. [Straková a Simonová \(2015\)](#) upozorňují na fakt, že kvalita školy je implicitně posuzována podle toho, do jaké míry je schopna oslovit motivované a vzdělané rodiče, a tudíž se školy snaží cílit právě na ně. Autorky dále uvádějí, že školy se takové snaží přilákat specializovanou nabídkou, kdy školský zákon z roku 2004 umožnil vytvoření specializovaných nabídek na úrovni jednotlivých škol, jako například speciální vzdělávání pro nadané žáky, bilingvní třídy, matematické třídy, třídy s rozšířenou výukou uměleckých předmětů a podobně. Navíc jsou tyto výběrové vzdělávací příležitosti někdy zpoplatňovány, což je sice nezákonné, ale maskuje se to různými příplatky za asistenty či zdánlivě volnočasové aktivity. Jinými slovy i čistě veřejný systém vzdělávání může být vysoce selektivní a v mnoha ohledech nerovný, jen iluzorně bezplatný a směřující děti ze socioekonomicky dobře situovaných rodin na výhodnější vzdělávací dráhy. Podle [Strakové a Simonové](#)

(2015) nejsou výběrové vzdělávací příležitosti v českém primárním školství dostatečně monitorovány (např. Českou školní inspekcí), diferenciací probíhá zcela živelným způsobem, není jim věnována pozornost výzkumná a neteší se ani systematické pozornosti tvůrců vzdělávacích politik. Obava z narůstajícího objemu soukromého sektoru ve vzdělávání může mít z hlediska zajišťování rovnosti ve vzdělávání své opodstatnění, ale zdá se, že poměry ve veřejném školství představují mnohem závažnější a rozsáhlejší problém.

Soukromé instituce se v České republice nacházejí na všech vzdělávacích stupních od preprimárního po terciální vzdělávání. Abychom mohli o tématu soukromého a veřejného školství smysluplně uvažovat, je třeba získat představu o proporcích. Podle statistik MŠMT na úrovni mateřských škol bylo v ČR ve školním roce 2015/16 registrováno 333 mateřských škol zřizovaných privátním subjektem. Navštěvovalo je přes 11 000 z cca 367 000 dětí docházejících do mateřských škol registrovaných ministerstvem („Školy a školská“, 2017). Jsou to zhruba 3 procenta dětí vzdělávaných v předškolních institucích. Počet dětí v předškolních soukromých zařízeních však bude celkově o něco vyšší, neboť situace, kdy takové zařízení není v registru škol a nepobírá státní dotace, není zcela ojedinělá.

Podíl žáků na soukromých základních školách se za poslední dekádu podle tiskové zprávy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy zvýšil o 0,81 % („Tisková zpráva“, 2017). Celkově ale podíl žáků v těchto zařízeních zůstává nízký a s výjimkou Prahy nedosahuje v krajích ani 2 %. V Praze pak ve školním roce 2016/17 navštěvuje soukromé základní školy 2,82 % žáků. Celkem v ČR existuje 180 soukromých základních škol, které vzdělávají necelých 12 000 z celkové populace zhruba 600 000 základní školou povinných dětí.

Na úrovni středního školství je ve školách privátních a církevních 67 tisíc žáků a žáků, což je necelých 16 % žákovské populace tohoto stupně. V oblasti vysokého školství se v soukromých institucích vzdělává přes 28 tisíc studujících, tedy necelých 10 procent všech vysokoškolských studujících („Školy a školská“, 2017).

Je zajímavé, že relativně vysoké procento studujících v sekundárním a terciálním vzdělávání se předmětem veřejné debaty nestalo. Pozornost sektor soukromého školství získává ze strany ministerstva i veřejnosti nyní, když se jedná o školy základní a mateřské. Souvisí to především s historií rozvoje soukromých škol na jednotlivých úrovních a s tím, jakou mají pověst a jak jsou vnímány konsekvence jejich působení.

Zatímco na nejvyšším vzdělávacím stupni soukromé vysoké školy, k jejichž rozvoji došlo především po roce 2000, představují v očích veřejnosti vzdělávací instituce diskutabilní kvality, kde si ti bohatí ale méně nadaní nebo méně pilní, koupí své diplomy (Dvořáčková, 2013), na stupni preprimárním a primárním začínají soukromé školy získávat punc elitní exkluzivity. Zdůrazněme ovšem, že se zde jedná o referenci k způsobu vnímání soukromých a veřejných škol, nikoli o hodnocení jejich skutečné kvality.

K rozvoji soukromých mateřských škol došlo především v důsledku nedostatku míst ve státních mateřských školách. Místa v nich byla v průběhu devadesátých let v souvislosti s demografickými změnami a nízkou porodností zrušena. A když se s příchodem 21. století porodnost opět začala zvyšovat, místa ve školkách už nebyla obnovena. Mateřské školy nemohly uspokojit všechny zájemce a část z nich našla místo v institucích soukromých. I zde se vytvořila jistá dichotomie vnímání státních a soukromých institucí, nicméně tato dichotomie není univerzální a hodnocení státního a soukromého sektoru se do značné míry odvíjí od sociální skupiny, do které rodiče patří. Pro část rodičovské veřejnosti získaly státní mateřské školy punc socialistického pohrobka, kde vládne autorita paní učitelek nerespektujících příliš děti ani rodiče, zatímco soukromé mateřské školy získávají reputaci institucí nabízejících respektující prostředí, alternativní pedagogické přístupy zaměřené na dítě a různé nadstandardní služby. Část rodičů zachovává vůči soukromým školám ostražitost a má důvěru ve státní školství, které musí splňovat zákonné normy, které jasně definují vzdělání pedagogických pracovníků, bezpečnostní normy, systematické kurikulum, vyhovující prostory atp. Nezanedbatelná je také skupina

rodičů, která se hlouběji nezamýšlí nad kvalitou dostupných mateřských ani základních škol a své potomky umísťuje do zařízení, které je v dostupné vzdálenosti a má volnou kapacitu.

O soukromé základní školy má zájem specifická skupina rodičů, kteří se obvykle vyznačují vysokoškolským vzděláním, liberálními až alternativními životními postoji a příjmem, který umožňuje zaplatit školné v řádu několik tisíc korun měsíčně. Masivnější rozvoj soukromého základního školství je také záležitostí posledních let. Domníváme se, že poptávka po něm se zvyšuje právě v důsledku vyššího počtu dětí v soukromých mateřských školách. Jak ukazuje analýza skupinových rozhovorů, které jsme realizovali v roce 2016 ([Kampichler, Dvořáčková, & Jarkovská, 2018, v tisku](#)), rodiče, kteří mají děti v soukromých mateřských školách, popřípadě ve velmi pečlivě vybraných a svým způsobem alternativních státních mateřských školách, jsou velmi stresováni představou, že by jejich dítě pokračovalo ve vzdělávání v „klasické“ základní škole, která uplatňuje na učitele zaměřené pedagogické přístupy, je založena na klasifikaci a standardizované frontální výuce.

Posledních několik let tak vznik soukromých mateřských škol už není pouze reakcí na nedostatek míst, ale rozvíjí se jako alternativa pro určitý typ rodičů a jejich dětí. Soukromé instituce mateřských i základních škol jsou svého druhu kritikou stávajícího státního systému a možností se z tohoto systému vyvázat. Audit vzdělávacího systému realizovaný společností EDUin zhodnotil fakt, že ve školním roce 2015/16 vzniklo 40 nových soukromých základních škol, jako příležitost i jako riziko. Zpráva udává: „Hrozbou je tehdy, pokud tento trend přeroste kritickou hranici a vyvede děti socioekonomických elit natrvalo ze systému“ ([Audit, 2016](#)). Jak už bylo řečeno, český vzdělávací systém byl kritizován za svou selektivitu. Je na místě se ptát, zda rozvoj soukromých škol není v rozporu s prosazováním inkluze ve vzdělávání, která má selektivitu a segregaci českého systému omezit. Pokud bude soukromý sektor pouze uspokojovat poptávku vzdělaných středních vrstev s vysokým kulturním kapitálem, čímž dojde k výraznější segregaci socioekonomických elit, není to dobrý krok ani k sociální rovnosti, ani k podpoře sociální koheze.

6 Závěr

Smyslem tohoto textu byla reflexe rozšiřování soukromého sektoru v oblasti českého preprimárního a primárního vzdělávání, k němuž zaujalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy na počátku roku 2017 zdrženlivý postoj. Text se snažil ukázat, že problém nespočívá v existenci soukromých vzdělávacích institucí jako takových. Na úrovni středních a vysokých škol se v soukromém sektoru vzdělává mnohem větší procento příslušné populace a veřejnost ani ministerstvo nevnímá tuto skutečnost jako zásadně problematickou. Navíc se sektor primárního veřejného vzdělávání vyznačuje značnou diverzifikací, která je však poměrně neviditelná a z hlediska nerovností i politicky ignorovaná.

Soukromé instituce v současné době vzdělávají 2-3 % příslušné populace dětí. Kumuluje se v nich určitý segment rodičů (vzdělaná střední třída, habituálně orientovaná na seberozvoj s liberálními názory) a pokud by se trend rozšiřování kapacit těchto zařízení dále prohluboval, vzniká riziko vytvoření paralelních vzdělávacích systémů, z nichž ten progresivnější a otevřenější požadavkům rodičů a perspektivám studujících je dostupný pouze těm lépe ekonomicky situovaným, zatímco ve veřejném sektoru zůstanou jak stávající problémy školství, tak hůře ekonomicky nebo kulturně orientovaní. V neoliberální logice navíc ti, kdo v široké vzdělávací nabídce nevyužijí těch nejlepších možností, jsou viděni jako viníci případného

Vzniká riziko vytvoření paralelních vzdělávacích systémů, z nichž ten progresivnější a otevřenější požadavkům rodičů a perspektivám studujících je dostupný pouze těm lépe ekonomicky situovaným, zatímco ve veřejném sektoru zůstanou jak stávající problémy školství, tak hůře ekonomicky nebo kulturně orientovaní.

vzdělávacího neúspěchu – špatně si vybrali. Tato segregace představuje určité riziko pro demokratické školství, které je stavěno na principech rovnosti a jehož důležitou funkcí je sociální integrace. Na druhou stranu se ale v českém kontextu stále jedná o velmi malé procento populace. Mnohem větším problémem z hlediska sociální reprodukce je relativně neviditelná diverzifikace v českém veřejném školství. Takzvané výběrové veřejné školy a třídy již dnes představují diverzifikaci, která je živnou půdou pro nerovný přístup ke vzdělávání. Tato diverzifikace byla doposud motivována především vírou v podporu dosahování maximálního výkonu u dětí s dobrými kognitivními předpoklady. Z tohoto hlediska je rezervovaný postoj ministerstva vůči soukromým školám spíše symbolické gesto, které zmaří šance některých, aniž by je nabídlo jinde a z hlediska rovných vzdělávacích šancí lépe, nikoli na základě socioekonomického statusu rodičů. Nově vznikající soukromé školy začínají do vzdělávacího pole vnášet diverzitu ideálů a pedagogických přístupů, která odráží světonázorovou různost rodičovské populace. Problém nastává ve chvíli, kdy nejde jen o názorovou různorodost, ale názorový společenský rozkol. V současných politicky turbulentních dobách, kdy se veřejnost štěpí na dva politicky velmi znesvářené tábory, by bylo dobré hýčkat si školy jako instituce, ve kterých je možné názorovou různost překlenout.

Rozvoj soukromého školství je voláním po kvalitním vzdělání obecně. Pokud bude stát čekat na to, až bude o zlepšení situace ve školství usilovat rodičovská většina, jak navrhuje Štefl, dočká se spíše toho, že se menšina toužící po inovacích separuje. Nově vznikající soukromé školy, které už ani nestačí uspokojit poptávku, by se měly stát pro ministerstvo a zřizovatele veřejných škol inspirací. Naleznou-li rodiče kvalitní vzdělávací příležitosti ve státním sektoru, nebudou z toho veřejného unikát. Stát pak jen musí dát pozor na to, aby tyto příležitosti nebyly disproporčně dostupné dětem z dobře situovaných rodin.

Tato studie vznikla v rámci řešení projektu GA ČR Diverzifikace předškolního vzdělávání v České republice: Inkluze, exkluze a sociální nerovnosti (GA16-18940S).

Literatura

- Abery, B., Tichá, R., & Kincade, L. (2017). Moving toward an inclusive education system: Lessons from the U.S. and their potential application in the Czech Republic and other Central and Eastern European countries. *Sociální pedagogika/Social Education*, 5(1), 48–62. <https://doi.org/10.7441/soced.2017.05.01.03>
- Alexander, R. (2008). *Education for all, the quality imperative and the problem of pedagogy*. London: Create.
- Audit vzdělávacího systému v ČR: rizika a příležitosti (2016). (2018, Březen 28). *EDUin*. Dostupné z http://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2016/11/Audit_vzdelavaci_system_ANALYZA_2016.pdf
- Becker, G. S. (1997). *Teorie preferencí*. Praha: Grada/Liberální institut.
- Bridgehouse, H. (2006). *On education (Thinking in Action)*. Milton Park: Routledge.
- Burgess, S., Greaves, E., Vignoles, A., & Wilson, D. (2011). Parental choice of primary school in England: what types of school do different types of family really have available to them? *Policy Studies*, 32(5), 531–547. <https://doi.org/10.1080/01442872.2011.601215>
- Dvořáčková, J. (2013) Tak daleko, tak blízko: K vybraným formám propojení mezi soukromými a veřejnými vysokými školami. *AULA revue pro vysokoškolskou a vědní politiku*, 21(2), 3–19.
- Feřtek, M. (2017, Květen 19). Vážení rodiče, své školy už se nedočkáte. *Respekt*. Dostupné z <https://www.respekt.cz/spolecnost/vazeni-rodice-sve-skoly-uz-se-nedockate>
- Feřtek, T. (2018, Leden 5). Rodiče na útěku. *Respekt*. Dostupné z <https://www.respekt.cz/externi-hlasy/rodice-na-uteku>

- Gewirtz, S., Ball, S., & Bowe, R. (1995). *Markets, choice and equality in education*. Buckingham: Open University Press.
- Greger, D., Chvál, M., Walterová, E., & Černý, K. (2009). Názory českých rodičů a veřejnosti na časné rozdělování žáků. *Orbis scholae*, 3(3), 51–78.
- Hrdinová, R. (2018, Leden 5). Rodiče zakládají vlastní školy. Veřejné základky se jim nelíbí. *Idnes.cz*. Dostupné z https://zpravy.idnes.cz/skoly-se-rodicum-nelibi-zakladaji-si-sve-vlastni-fuw-/domaci.aspx?c=A160404_212509_domaci_kha
- Kampichler, M., Dvořáčková, J., & Jarkovská, L. (2018, v tisku). Choosing the right kindergarten: Parents' reasoning about their ECEC choices in the context of the diversification of ECEC program. *Sociální studia*.
- Kasíková, H., & Straková, J. (Eds.). (2011). *Diverzita a diferenciacie v základním vzdělávání*. Praha: Karolinum.
- Kaščák, O., & Pupala, B. (2010). Neoliberálna governmentálna v sociálnom projektovaní vzdelávania. *Sociologický časopis. Czech Sociological Review*, 46(5), 771–799.
- Kašparová, I. (2017). Domácí vzdělávání jako výraz kulturního kreativismu. *Sociologický časopis*, 53(1), 79–100. <https://doi.org/10.13060/00380288.2017.53.1.303>
- Katrnák, T. (2004). *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: SLON.
- Kishan, N. R. (2008). *Privatization of education*. New Delhi: A. P. H Publication.
- Kostecká, Y. (2010). Home education in the post-communist countries: Case study of the Czech Republic. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 3(1), 29–44. Retrieved from <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/237>
- Kostecká, Y. (2014). Doma, nebo ve škole? *Studia Paedagogica*, 19(1), 65–82. <https://doi.org/10.5817/SP2014-1-4>
- Lauder, H. (2006). *Education, globalization, and social change*. Oxford: Oxford University Press.
- Matějů, P., & Straková, J. (2003). Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností. Sociologický pohled na úlohu víceletých gymnázií ve světle výzkumu PISA 2000. *Sociologický časopis*, 39(5), 625–652.
- Matějů, P., Řeháková, B., & Simonová, N. (2003). Transition to university under communism and after its demise. The role of socio-economic background in the transition between secondary and tertiary education in the Czech Republic 1948–1998. *Sociologický časopis*, 39(3), 301–324.
- Matějů, P., Straková, J., & Veselý, A. (Eds.). (2010). *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. Praha: SLON.
- Nantl, J. (2018, Leden 5). Svobodná volba ve školství. *Občanská demokratická strana 1991 – 2018*. Dostupné z <https://www.ods.cz/clanek/13127-svobodna-volba-ve-skolstvi>
- Rabušicová, M. (2013). Impulz k dalšímu přemýšlení o vzdělanostních nerovnostech: Věc trvá. *Studia paedagogica*, 18(2-3), 173–178.
- Rodríguez, E. (2013). Child-centered pedagogies, curriculum reforms and neoliberalism. Many causes for concern, some reasons for hope. *Journal of Pedagogy*, 4(1), 59–78. <https://doi.org/10.2478/jped-2013-0004>
- Shavit, Y., & Blossfeld, H.-P. (Eds.). (1993). *Persistent inequality: Changing Educational attainment in thirteen countries. Social inequality series*. Boulder Colorado: Westview Press.

- Simonová, J. (2015). Postoje rodičů k volbě základní školy. *Studia paedagogica*, 20(3), 69–88. <https://doi.org/10.5817/SP2015-3-5>
- Simonová, J. (2017). Charakteristiky dobré základní školy z pohledu rodičů. *Pedagogická orientace*, 27(1), 136–159. <https://doi.org/10.5817/PedOr2017-1-136>
- Sriprakash, A. (2012). *Pedagogies for development: The politics and practice of child-centred education in India*. Dordrecht: Springer.
- Straková, J., & Simonová, J. (2015). Výběr základní školy v ČR a faktory, které jej ovlivňují. In D. Greger, J. Simonová, & J. Straková (Eds.), *Spravedlivý start. Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu* (s. 106–120). Praha: Pedagogická fakulta UK.
- Školy a školská zařízení – za školní rok 2015/2016. (2017, Květen 19). *Český statistický úřad*. Dostupné z <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-za-skolni-rok-20152016>
- Tisková zpráva: Chceme kvalitní veřejné školy. Soukromé jsou dobrý doplněk. (2017, Květen 19). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. Dostupné z <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/chceme-kvalitni-verejne-skoly-soukrome-jsou-dobry-doplnek?highlightWords=soukrom%C3%A9+%C5%A1koly>
- Wiborg, S. (2009). *Education and social integration: Comprehensive schooling in Europe*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Zamojská, E. (2016). Equality and difference in education. Theoretical and practical issues in equity education – A Polish example. *Pedagogicka orientace*, 26(4), 659–677. <https://doi.org/10.5817/PedOr2016-4-677>
- Zásadní reformu vzdělávání brzdí i rodiče, shodli se odborníci. (2018, Leden 5). *České noviny*. Dostupné z <https://www.ceskenoviny.cz/zpravy/zasadni-reformu-vzdelavani-brzdi-i-rodice-shodli-se-odbornici/1553265>