

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ ZE SOCIÁLNĚ
ZNEVÝHODNĚNÉHO PROSTŘEDÍ**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Miroslava Zámková

Předškolní a mimoškolní pedagogika, Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: PhDr. Markéta Zachová, Ph.D.

Plzeň 2021

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 18. června 2021

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí bakalářské práce PhDr. Markétě Zachové, Ph.D., za odborné vedení, cenné rady, vstřícný přístup, ochotu a trpělivost, kterou mi v průběhu bakalářské práce věnovala.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	6
ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Sociální znevýhodnění.....	9
1.1 Faktory sociálního znevýhodnění	10
1.2 Sociální vyloučení.....	12
1.2.1 Sociálně vyloučené lokality.....	14
2 Předškolní věk ve vztahu k dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí	15
2.1 Vzdělávací oblasti.....	16
2.1.1 Oblast biologická: Dítě a jeho tělo	16
2.1.2 Oblast psychologická: Dítě a jeho psychika.....	16
2.1.3 Oblast interpersonální: Dítě a ten druhý.....	17
2.1.4 Oblast sociálně – kulturní: Dítě a společnost	18
2.1.5 Oblast environmentální: Dítě a svět	19
3 Předškolní vzdělávání ve vztahu k dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí.....	20
3.1 Současná podoba předškolního vzdělávání	20
3.2 Podpora a vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí.....	21
3.2.1 Podpůrná opatření.....	21
4 Nestátní neziskové organizace.....	24
4.1 Nevládní nezisková organizace Člověk v tísni o. p. s	24
4.2 Centrum pro dítě a rodinu Valika	25
VÝZKUM.....	26
5 Cíl výzkumného šetření	26
5.1 Výzkumné otázky	26
6 Charakteristika výzkumného souboru	27
6.1 Vybrané děti ohrožené sociální znevýhodněním	28
6.2 Učitelky pracující ve sledované mateřské škole	28
6.3 Pracovnice sociálního odboru Městského úřadu.....	28
7 Metody výzkumu.....	28
8 Realizace výzkumného šetření	29
8.1 Kazuistiky vybraných dětí	29
8.1.1 Kazuistika D1	30
8.1.2 Kazuistika D2	33
8.1.3 Kazuistika D3	35
8.1.4 Kazuistika D4	37

8.1.5	Kazuistika D5	40
8.1.6	Shrnutí vlivu předškolního vzdělávání ve vztahu k sociálnímu znevýhodnění	43
8.2	Dotazníkové šetření - učitelky MŠ	44
8.2.1	Vyhodnocení otázek dotazníku	44
8.2.2	Shrnutí dotazníkové šetření	50
8.3	Rozhovor s pracovníci sociálního odboru Městského úřadu	53
8.3.1	Celé znění rozhovoru s pracovníci sociálního odboru Městského úřadu	53
8.3.2	Vyhodnocení rozhovoru s pracovníci sociálního odboru městského úřadu ..	57
ZÁVĚR	.....	59
Shrnutí	.....	62
Resume	.....	63
Seznam použité literatury	.....	64
Seznam příloh	.....	I

SEZNAM ZKRATEK

IVP - individuálně vzdělávací plán

MěÚ - městský úřad

KIC - kulturní informační centrum

MŠ - mateřská škola

OSPOD - odbor sociálně-právní ochrany dětí

PJP - plán jazykové podpory

PLPP - plán pedagogické podpory

PO - podpůrná opatření

PPP - pedagogicko-psychologická poradna

RVP PV - Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SPC - speciálně pedagogické centrum

SVP - speciální vzdělávací potřeby

ŠPZ - školské poradenské zařízení

ZŠ - základní škola

ÚVOD

Bakalářská práce se věnuje problematice předškolního vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Toto téma jsem si zvolila, protože jsem učitelkou v mateřské škole, do které dochází poměrně velké množství dětí pocházejících z rodin, které lze z různých příčin považovat za sociálně znevýhodněné. Jedná se o rodiny, které žijí na pokraji chudoby, jsou odkázané na finanční pomoc a podporu státu, bývají ohroženy sociálně patologickými jevy (např. delikvencí, závislostním chováním, aj.). Sociálně znevýhodněné prostředí často predikuje nedostatečnou/nízkou úroveň vzdělání, omezené jazykové kompetence a jiné deficity. Tyto a další faktory negativně ovlivňují život rodin a mají nepříznivý dopad na výchovu a vzdělávání dětí.

Mateřská škola je první vzdělávací institucí, se kterou se děti setkávají. To, z jakého prostředí dítě pochází, jaké je jeho rodinné zázemí, významně ovlivňuje jeho socializační proces a zkušenosti. Životní styl rodin ohrožených sociálním znevýhodněním se v mnoha aspektech odlišuje od způsobu života většinové společnosti. Děti, které přicházejí do mateřské školy, často nerozumí nastaveným pravidlům, nemají osvojené potřebné návyky, mohou mít větší problémy s adaptací na nové prostředí apod. Dle Školského zákona, tj. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a současně vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, jsou tyto děti zařazeny mezi osoby se specifickými vzdělávacími potřebami, jedná se o kategorii sociálního znevýhodnění. Otázkou je, jakým způsobem učitelky mateřských škol vyhodnocují sociální znevýhodnění, jaké postupy/strategie/podpůrná opatření využívají v rámci vzdělávání těchto dětí a naplňují tak jejich vzdělávací potřeby.

Bakalářská práce se věnuje otázkám předškolní výchovy a vzdělávání dětí ohrožených sociálním znevýhodněním. Cílem práce je komplexně se zaměřit na tuto problematiku, definovat sociálně znevýhodněné prostředí, pojmenovat příčiny vzniku takového prostředí, analyzovat vliv předškolního vzdělávání na tyto děti a zhodnotit jeho přínos pro jejich celkový rozvoj. Klíčovou roli v rámci výchovy a vzdělávání sehrávají rodiče, cílem práce je proto vyhodnotit také spolupráci MŠ a rodičů těchto dětí a zjistit tak jejich postoj k předškolnímu vzdělávání. Cílem je dále určit, na základě jakých atributů vyhodnocují učitelky těchto dětí, že dítě pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí a popsat jejich přístup k dětem.

Práce má teoreticko-praktický charakter. Cílem teoretické části je přiblížit problematiku sociálního znevýhodnění, vymezit klíčové termíny, zejména pojem sociálního znevýhodnění a problémy, které z něj mohou vyplývat. Specifikovat předškolní věk a jeho pojetí v RVP PV zejména s ohledem na sociokulturní vlivy. Další část práce se věnuje předškolnímu vzdělávání v kontextu inkluzivního vzdělávání, primárním zájmem jsou specifika vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Nedílnou součástí je poukázat na význam a možnosti spolupráce rodin ohrožených sociálním vyloučením a nestátních neziskových organizací za účelem eliminace sociálního znevýhodnění.

Cílem kvalitativně orientovaného výzkumu ve vybrané mateřské škole je analyzovat a vyhodnotit předškolní vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a zároveň zhodnotit, zda MŠ dostatečně využívá všech možností podpory těchto dětí k eliminaci sociálního znevýhodnění a vyrovnání jejich šancí na vzdělávání.

Pro realizaci výzkumu byly použity následující metody: kazuistiky vybraných dětí ohrožených sociálním vyloučením, pozorování, polostrukturovaný rozhovor s pracovníci sociálního odboru Městského úřadu a dotazníkové šetření mezi učitelkami mateřské školy. Na základě zjištěných výpovědí/výsledků bude provedeno vyhodnocení a uvedena/navržena efektivní doporučení/strategie, jak podpořit a vzdělávat děti ze sociálně znevýhodněného prostředí.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Sociální znevýhodnění

Tématem bakalářské práce je sociální znevýhodnění dětí v prostředí mateřské školy, proto je nezbytné tento pojem s oporou odborných zdrojů vymezit, uvést základní přístupy, pohledy, atd. Samotný pojem sociálního znevýhodnění je mnohoznačný, neexistuje jednotná definice, záleží na přístupu autora, v jakém kontextu pojem používá. V souvislosti s kulturní odlišností a znevýhodněním z ní vyplývající se užívá také termín sociokulturní znevýhodnění.

Prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, významně ovlivňuje jeho vývoj. Sociálně znevýhodňující prostředí v mnoha ohledech negativně ovlivňuje život rodin a nepříznivě působí na vývoj, výchovu a vzdělání dětí. Některé děti pocházející z prostředí ohroženého sociálním znevýhodněním se bez větších potíží integrují do běžné školy. Jiné mohou mít nejrůznější obtíže, protože jsou ve velké míře ovlivněny svými rodinami a jejich kulturními vzorci, které se promítají do chování, jednání, stylu života, vztahu ke vzdělání, odlišné stupnici hodnot či pojetí výchovy dětí (Pipeková, 2010).

Bartoňová a kol. (2012) označují jako sociálně znevýhodňující takové prostředí, do kterého se dítě narodí, které negativním způsobem ovlivňuje jeho psychický i kognitivní vývoj nebo proces socializace.

Zíková (2011, s. 12) označuje sociální znevýhodnění jako: „*Stav, u něhož lze určit s poměrně vysokou mírou přesnosti příčiny, navrhnout možnosti intervence a stanovit prognózu.*“ Žije-li dítě dlouhodobě v prostředí, ve kterém na něj působí různé nežádoucí prvky a vlivy, jež negativně ovlivňují jeho vývoj, nemá dostatečnou schopnost využít svůj potenciál ve vzdělávacím procesu. K nežádoucím prvkům patří např. nízký ekonomický status, který je zapříčiněn především dlouhodobou nezaměstnaností. V důsledku toho se rodiny dostávají do dluhů, jsou závislé na finanční podpoře státu a často žijí v bytech s nevyhovujícími hygienickými podmínkami. Mezi nežádoucí vlivy lze také zařadit nezáměr či neschopnost rodičů motivovat a podporovat dítě ve vzdělávacím procesu nebo život v nepodnětném prostředí s výskytem patologických jevů.

Jedlička (2015) považuje za sociálně patologické jevy takové, které jsou sociálně nejproblematičtější a svými důsledky nejnebezpečnější (např. kriminalita, alkoholismus, drogové závislosti, prostituce a sebevraždnost).

Zíková (2011) dále mezi nežádoucí vlivy negativně ovlivňující vývoj dítěte řadí sociokulturní odlišnost. Sociokulturní znevýhodnění se týká zejména národnostních menšin, především dětí s odlišným mateřským jazykem. Vágnerová (2012) v souvislosti se sociokulturním znevýhodněním hovoří o sociokulturním handicapu, který vzniká působením odlišných sociokulturních vlivů. Znevýhodnění je dáno odlišnou identitou, jazykem či způsobem života, který se liší od majoritní společnosti.

I přes to, že v české společnosti převažuje názor, že sociální vyloučení je převážně spojeno s romskou kulturou, nemusí příslušnost k národnostní či etnické menšině znamenat sociální znevýhodnění. Němec (2014) řadí žáky se sociálním znevýhodněním do kategorie, která zahrnuje široké spektrum žáků s odlišnými a individuálními potřebami. U mnoha žáků se obtíže projevují v oblastech materiálního nedostatku, jazykové bariéry, nedostatečné motivaci ke vzdělání a absencí domácí přípravy.

Osobně se přikláním k názorům a definicím sociálního znevýhodnění dle Zíkové (2011) a Němce (2014). Z vlastní pedagogické praxe vím, že děti romské národnosti patří mezi nejpočetnější skupinu ohroženou sociálním znevýhodněním, pouze romský původ ale není a nemůže být důvodem řadit dítě do kategorie sociálního znevýhodnění. Zejména v českém prostředí je sociální znevýhodnění včetně sociálního vyloučení nejčastěji a priori spojováno s romskou národností menšinou, což je značně limitující a do jisté míry diskriminační. Naopak se setkávám s dětmi z rodin, které zpočátku nevykazují žádné známky ohrožení sociálním znevýhodněním, ale při bližším seznámení se s rodinným prostředím a zázemím dítěte, pozorováním projevů jeho chování nebo posouzením jeho aktuálního vývoje, lze tyto děti bezpochyby mezi děti ohrožené sociálním znevýhodněním zařadit.

1.1 Faktory sociálního znevýhodnění

Sociální znevýhodnění je podmíněno působením nejrůznějších faktorů či jejich kombinací, které se poté v odlišné míře projevují obtížemi ve vzdělávacím procesu.

Zíková (2011) označuje jako jeden z faktorů sociálního znevýhodnění nedostatečné materiální zázemí dítěte, které je téměř vždy způsobeno náročnou socioekonomickou situací rodiny. Nemusí ale vždy znamenat pouze finanční nedostatek, rodina často nemůže nebo neumí díky chybějícím schopnostem či znalostem s financemi správně zacházet. Problémy s tím spojené se pak promítají také do oblasti vzdělávání dítěte. Rodiny se často

potýkají s problémy s nevyhovujícími bytovými podmínkami, nevhodným vybavením domácnosti, nesprávnou výživou dětí, nedostatečnou hygienou, nedostatkem spánku apod.

Významným faktorem sociálního znevýhodnění v oblasti hodnot a životního stylu rodiny je nízká úroveň vzdělání rodičů (zejména matky) a sociálních kontaktů, které dítě obklopují. Nízké vzdělání těchto osob pak ovlivňuje postoje rodiny k řešení situací, výchovu dětí, úroveň vyjadřování či způsob, jakým předávají rodiče dětem zkušenosti (Zíková, 2011). S tím souvisí i nedostatečná podpora dětí při vzdělávání či absence komunikace mezi rodinou a školou.

Burkovičová (2016) uvádí jako jeden z faktorů sociálního znevýhodnění nízkou úroveň kulturního prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Kulturním prostředím se rozumí prostředí života sociální skupiny, které je charakteristické typickými znaky příslušné kultury, např. způsob trávení volného času, náboženství, způsob komunikace, hodnotová orientace. Žije-li dítě v nerozvinutém kulturním prostředí, které mu neposkytuje dostatek vhodných podnětů pro kognitivní, sociální, emocionální, psychomotorický a morální rozvoj a v důsledku toho zaostává ve vývoji za svými vrstevníky, nazýváme toto prostředí sociokulturně znevýhodňující.

Sociální znevýhodnění může být dáno i postojovými stereotypy většinové společnosti vůči sociokulturně, rasově či etnicky odlišným skupinám. Příslušníkům těchto skupin jsou pak automaticky přisuzovány nežádoucí rysy a vlastnosti, bez přihlídnutí k jejich individuální odlišnosti. V české společnosti se tento problém týká především romské populace (Vágnerová, 2012).

Na základě stigmatizace dochází pak i k dlouhodobému sociálnímu znevýhodnění, způsobenému izolací a segregací rodin. Děti pocházející ze sociálně znevýhodněného prostředí jsou pak díky předsudkům postupně vyčleňovány z kolektivu, což je negativně ovlivňuje po psychické stránce (Zíková, 2011)

Možné příčiny vzniku sociálního znevýhodnění mohou mít souvislost i s některými druhy patologií vyskytujícími se v rodině, např. zanedbávání potřeb dítěte, týrání, psychické poruchy rodičů, některé druhy závislostí, psychické či fyzické zneužívání, apod. (Zíková, 2011).

Z důvodu izolace a diskriminace ze strany většinové společnosti mají osoby sociálně znevýhodněné potřebu sdružovat se spíše s příslušníky své komunity. Tím ale zároveň dochází k prohloubení propasti mezi minoritní a většinovou společností (Slowík, 2016).

1.2 Sociální vyloučení

Sociální vyloučení úzce souvisí se sociálním znevýhodněním. Osoby ohrožené chudobou, nízkou úrovní vzdělání, nevhodnými životními podmínkami či diskriminací, apod. můžeme označit jako osoby sociálně vyloučené. Definice sociálního vyloučení existuje díky přesahu do více oblastí několik. Pro potřeby bakalářské práce jsou zde uvedeny některé z nich.

Nikolai (2007, s. 10) uvádí, že sociálním vyloučením rozumíme: „*proces, při kterém jsou lidé postupně zbavováni přístupu ke zdrojům nezbytným pro zapojení se do sociálních, ekonomických a politických aktivit společnosti.*“

Chudoba a nedostatek finančních prostředků bývají prvotními činiteli sociálního vyloučení, podílet se na něm mohou ale i další faktory např. nízká úroveň vzdělání, nevyhovující bytové podmínky či diskriminace. Projevem sociálního vyloučení může být např. život v sociálně vyloučené lokalitě, nezaměstnanost, nízké vzdělání nebo jeho špatná dostupnost a s tím spojená snížená možnost pracovního uplatnění, ilegální práce, závislost na systému státní sociální podpory, přítomnost rizikových jevů jako je kriminalita, alkoholismus, apod. (Nikolai, 2007).

O sociálním vyloučení hovoříme, potýká-li se jedinec či skupina se souborem problémů jako jsou např. nezaměstnanost, nízká úroveň vzdělání, diskriminace, nevhodné bytové podmínky, nedostatečné příjmy, apod., díky nimž se dostane do situace, ze které je obtížné nebo nemožné nalézt východisko (GAC spol. s.r.o., 2015, dostupné na https://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/Analyza_socialne_vyloucenych_lokalit_GAC.pdf).

Švec (2009) označuje sociální vyloučení jako vytěsňování určitých skupin lidí na periferii společnosti, kdy je jim znemožněno využívat stejných příležitostí a zdrojů, které jsou běžně k dispozici pro ostatní členy společnosti např. zaměstnání, dostupné vzdělání, vhodné bydlení, zdravotní péče, aj. Zároveň uvádí, že v procesu sociálního vyloučení má zvláštní postavení etnicita. U většinové společnosti převažuje názor, že sociální vyloučení souvisí především s romským původem.

• Prostorové vyloučení

Špatná ekonomická situace vyloučených osob společně s předsudky vedou často k prostorovému vyloučení. Takto postižené osoby nemají dostatek finančních prostředků,

pro pořízení vlastního bydlení a navíc je na ně nahlíženo jako na problémové osoby se špatnou platební morálkou (Zíková, 2011).

Brož a kol. (2007) označují prostorové vyloučení jako nejvíce viditelné. Vyloučené osoby žijí v takzvaných vyloučených lokalitách, charakteristických např. nevhodnými bytovými podmínkami. Z velké části lidé v těchto lokalitách nežijí dobrovolně, ale ocitají se zde z mnoha důvodů, které nemohou vlastním přičiněním ovlivnit, např. diskriminace, stigmatizace na základě etnicity, nedostatečná možnost pracovního uplatnění, sociální politika státu, bytová politika apod.

• **Ekonomické vyloučení**

Ekonomické vyloučení je projevem ztíženého nebo znemožněného pracovního uplatnění, v jehož důsledku dochází ke snížení životních šancí vyloučených osob. S tím souvisí i nedostatek finančních prostředků potřebných pro zajištění základních životních potřeb. Velmi často bývají tyto osoby závislé na finanční pomoci od státu, nezřídka se uchylují k získání finančních prostředků na černém trhu práce. Příčinou snížené možnosti pracovního uplatnění nemusí být pouze diskriminace, podílet se na ní může vysoká míra zadluženosti nebo špatné pracovní návyky (Brož a kol., 2007).

• **Kulturní vyloučení**

Brož a kol. (2007) definují kulturní vyloučení jako ztížený přístup ke vzdělání, které vede k získání dovedností a znalostí, oceňovaných většinou společností. Důležitým faktorem je zde i nízká úroveň vzdělání rodičů, kteří nemotivují své děti ke školní docházce a snaže dosáhnout vyššího vzdělání.

• **Politické vyloučení**

Politickým vyloučením se rozumí neúčast vyloučených osob či skupin na demokratických procesech, umožňujících řízení či správu společnosti. V extrémních případech může docházet k vyloučení mimo život společnosti. Tyto osoby většinou nezastávají žádnou politickou funkci, často nechodí ani k volbám, účastní se minimálně veřejného dění, nezastávají řídicí funkce v nejrůznějších organizacích, což je i důsledkem minimálních zkušeností s uplatněním se ve společnosti (Zíková, 2011).

• Symbolické vyloučení

Symbolické vyloučení je dáno pohledem většinové společnosti na osoby z minorit. Na základě předsudků a stereotypů jsou osobám přisuzovány negativní vlastnosti a nadále je k nim dle těchto vlastností přístupováno. Nemožnost vymanit se z tohoto označení ztěžuje uplatnění a zařazení do společnosti a přispívá ke ztrátě motivace uspět v okolní společnosti (Zíková, 2011).

Různé formy vyloučení se na sebe mohou vázat. Osoby postižené sociálním vyloučením se dostávají do začarovaného kruhu, vytrácí se zájem začlenit se ve většinové společnosti a propadají se tak na sociální dno. Hodnoty a postoje od nich poté přejímají i jejich děti a předávají se dále mezi generacemi (Zíková, 2011).

1.2.1 Sociálně vyloučené lokality

Sociálně vyloučené lokality bývají často označovány jako „problémová místa“ nebo „místa se špatnou adresou“. I přesto, že vznikají především v důsledku prostorového vyloučení, nemusí se nutně jednat o uzavřenou oblast, oddělenou od zbytku společnosti. Obyvateli těchto lokalit jsou sociálně vyloučení lidé, velmi často zde žijí příslušníci romského etnika, obecně ale platí, že osoby zde žijící poji řada faktorů a nevýhod, které se vážou na sociální vyloučení.

Dle Brože a kol. (2007) lze vyloučenou lokalitu charakterizovat na základě konkrétních znaků. Lokalita může být prostorově vyloučena např. za hranice města, lze za ni však považovat i např. samostatně stojící dům, více domů, nebo městskou čtvrť. V těchto lokalitách nebo v jejich okolí je obtížné sehnat uplatnění na trhu práce, zároveň je zde špatná občanská vybavenost. Vyznačují se nevyhovujícími bytovými podmínkami, domy v těchto lokalitách bývají ve špatném až dezolátním stavu, nesplňují hygienické normy, jsou neudržované a je zde nepořádek. Díky negativnímu mínění majority navíc tzv. špatná adresa obyvatele těchto lokalit stigmatizuje.

Zíková (2011) zmiňuje, že v některých případech mohou vyloučené lokality vznikat spontánně, sestěhují-li se rodinní příslušníci z širšího okruhu rodiny. Jindy jsou důsledkem jednání správních orgánů, které se snaží izolovat osoby na základě etnického původu, neboť je na ně nahlíženo jako na osoby problémové. Vzniká tak lokalita s vysokou koncentrací osob sociálně vyloučených, izolovaných od sociálního života většinové společnosti. Ve větší míře zde pak dochází k výskytu patologických jevů (užívání drog, alkoholismus) a kriminality.

2 Předškolní věk ve vztahu k dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí

Kapitola je věnována předškolnímu věku, s přihlédnutím ke klíčovým kompetencím, které předškolní vzdělávání rozvíjí a jež by děti měly mít osvojeny před ukončením předškolního vzdělávání.

Dítě je od narození ovlivňováno prostředím, ve kterém vyrůstá. Rodinné prostředí a výchova jsou základní faktory, které ovlivňují formování osobnosti. Hodnoty, výchova a vzorce chování sociálně znevýhodněných rodin jsou odlišné od většinové společnosti. Dovednosti a znalosti dětí jsou dány výchovou a zkušenostmi, které jim předávají rodiče. Rozsah a oblast vědomostí sociálně znevýhodněných rodin se od většinové společnosti značně liší. Děti neumějí pojmenovat většinu věcí, které nás obklopují, nemají osvojený řád ani pravidla, nevydrží u činností, neznají knihy ani nejrůznější výtvarné pomůcky. Odlišné sociální normy, které děti přebírají od svých rodičů, ovlivňují chování dětí v prostředí školy. Děti nerespektují pravidla ani autoritu učitele, obtížněji se začleňují mezi vrstevníky. Sociálně znevýhodněné rodiny nepovažují vzdělávání za důležitou životní hodnotu, dětem proto chybí motivace ke vzdělávání. Tyto faktory jednoznačně ovlivňují školní zralost i připravenost dětí a ovlivňují tak školní úspěšnost (Zíková, 2011).

Předškolní vzdělávání se řídí podle platných kurikulárních dokumentů. Stěžejním dokumentem pro předškolní vzdělávání je Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Vzdělávací obsah RVP PV je rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně – kulturní a environmentální. V jednotlivých oblastech jsou popsány očekávané výstupy, jež lze považovat za souhrn kompetencí, dosažitelných v předškolním vzdělávání. Cílem kapitoly je v souvislostech popsat a porovnat, jakých kompetencí by měly děti při ukončení předškolního vzdělání v jednotlivých vzdělávacích oblastech dosáhnout a jakých ve skutečnosti děti ze sociálně znevýhodněné dosahují. Zaměřila jsem se pouze na ty kompetence, ve kterých mají sociálně znevýhodněné děti dle mého názoru a mých zkušeností z pedagogické praxe největší nedostatky a obtíže. Uvedené nedostatky a obtíže se váží vždy na konkrétní druh sociálního znevýhodnění, závisí na konkrétní rodinné situaci, nelze je přisuzovat všem dětem bez rozdílu.

2.1 Vzdělávací oblasti

2.1.1 Oblast biologická: Dítě a jeho tělo

Oblast dítě a jeho tělo je zaměřena na fyzický rozvoj, zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky, sebeobsluhu, zdraví a bezpečí. Na konci předškolního období by děti měly mít osvojeny základní pohybové dovednosti, zvládat dovednosti v oblasti jemné motoriky – pracovat s nástroji, náčiním i výtvarným materiálem. V oblasti sebeobsluhy by měly mít osvojeny základní hygienické návyky a návyky správného stolování včetně stravování, udržovat osobní hygienu, umět se oblékat, svlékat a obouvat. Do této oblasti se řadí také základní znalosti o lidském těle. Děti by měly umět pojmenovat části lidského těla, uvědomovat si důležitost ochrany lidského zdraví (RVP PV, 2018).

Dovednosti v oblasti hrubé motoriky bývají u dětí sociálně znevýhodněných velmi dobře rozvinuty. Děti tráví většinu volného času pobyt venku, umí se bezpečně pohybovat v běžném i přírodním terénu. Burkovičová (2016) popisuje u dětí deficity i v oblasti jemné motoriky. MŠ je prostředí, kde se děti poprvé setkávají s různými druhy grafického a výtvarného materiálu jako jsou nůžky, pastelky, aj. Mají obtíže při zapínání knoflíků či zavazování tkaniček u bot, neumějí jíst příborem.

Neméně důležitou oblastí je sebeobsluha. Na základě zkušeností z mé praxe vím, že oblékání, svlékání a obouvání většinou dětem potíže nečiní. Pokud děti vyrůstají v prostředí, které je charakteristické nízkým ekonomickým statusem a nevhodnými bytovými a hygienickými podmínkami, nemusí mít děti dostatečně osvojené hygienické návyky, což se projevuje i v MŠ. Děti pocházející z odlišného sociokulturního prostředí mohou mít v MŠ potíže i při stravování. Z domácího prostředí jsou zvyklá na jiná jídla a stravu v MŠ odmítají. Vědomosti a znalosti týkající se lidského těla a ochrany zdraví jsou u dětí sociálně znevýhodněných většinou na nízké úrovni.

2.1.2 Oblast psychologická: Dítě a jeho psychika

Záměrem v této oblasti je rozvoj řeči a jazyka, intelektu, kognitivních funkcí i citů dítěte. Na konci předškolního období by děti měly mít dostatečně rozvinuty jazykové i komunikativní dovednosti. Měly by se umět samostatně a vhodně vyjadřovat, pojmenovat většinu toho, co nás obklopuje, slovní zásoba a výslovnost by měla odpovídat věku. Děti by měly chápat základní matematické a prostorové pojmy, projevovat zájem o učení i

tvůrčivé činnosti, měly by se osamostatnit, ovládat své city, respektovat nastavená pravidla a povinnosti (RVP PV, 2018).

Sociálně znevýhodněné rodiny mají často větší množství členů, děti nejsou vedeny k samostatnosti, rozhodují za ně ostatní. Děti neumějí řešit úkoly, nesoustředí se a neudrží pozornost u činností (Bartoňová, 2012). Při nástupu k povinné předškolní docházce jim odloučení od rodiny dělá zpočátku velké potíže.

Děti sociálně znevýhodněné vyrůstají v nepodnětném prostředí, ve kterém není dostatek příležitostí k rozvoji, nemají knihy ani didaktické hračky, není zde místo pro žádné zájmové činnosti. Od rodičů přejímají jiný okruh znalostí, nemají dostatek informací o fungování světa. Při nástupu do MŠ mohou nedostatky v oblasti znalostí a rozumových schopností působit jako snížení intelektu. Děti nerozumí zadání úkolů, nechápou souvislosti (Zíková, 2011).

Nepodnětné rodinné prostředí má vliv i na rozvoj komunikačních dovedností u dětí. Děti mají oproti svým vrstevníkům chudou slovní zásobu, neumí se vhodně vyjadřovat, popsat situace ani pojmenovat věci, která nás obklopují (oblečení, hračky, potraviny, aj.). Děti mají obtíže s porozuměním řeči, nerozumí významu slov a informací (Burkovičová, 2016). S obtížemi v oblasti komunikačních dovedností také souvisí špatná výslovnost a časté užívání agramatismů. Děti s odlišným mateřským jazykem se navíc musejí vyrovnávat s jazykovou bariérou.

V sociokulturně znevýhodněných rodinách bývá kromě českého jazyka užíván i mateřský jazyk rodičů. Ten je upřednostňován v domácím prostředí, na ostatních místech se užívá čeština. Ve školním prostředí tak mají děti obtíže v pochopení pokynů v tzv. kodifikované češtině (Zíková, 2011).

2.1.3 Oblast interpersonální: Dítě a ten druhý

Oblast Dítě a ten druhý se zaměřuje především na formování vztahů a komunikace mezi dětmi i mezi dětmi a dospělými a na rozvoj prosociálního chování. Děti by na konci předškolního vzdělávání měly bez obtíží komunikovat s pedagogickými pracovníky a uznávat jejich autoritu, komunikovat a spolupracovat s ostatními dětmi, respektovat odlišnosti ostatních i jejich potřeby, umět nabídnout pomoc, vnímat přání druhých, respektovat nastavená pravidla chování a soužití (RVP PV, 2018).

Během své pedagogické praxe jsem vypožorovala, že podstatná část dětí ze sociálně znevýhodněných rodin nastupuje do MŠ až na poslední povinný předškolní rok.

Rodiče tak bývají zpravidla jedinou autoritou, se kterou se setkaly. MŠ je pro děti zcela novým prostředím, než na které byly děti doposud zvyklé. Děti nemají osvojené společenské návyky, neumí vhodným způsobem komunikovat s dospělými osobami ani s dětmi.

Sociálně znevýhodněné rodiny tráví většinu volného času v místě bydliště nebo jeho okolí a setkávají se především s rodinnými příslušníky. Děti tak nemají žádné zkušenosti s kontaktem s jinými vrstevníky, což výrazně znesnadňuje jejich začlenění do společnosti. Pravidlem také bývá, že děti vyhledávají spíše kontakt s příslušníky stejné minority a od ostatních dětí bývají izolovány. Děti mají osvojené odlišné sociální normy chování, nedokážou tak vycházet s dětmi majoritní společnosti, nerespektují nastavená pravidla ani autoritu pedagoga (Zíková, 2011).

U dětí z početnějších rodin si v některých případech lze v MŠ všimnout ohleduplného chování k mladším dětem, často jim pomáhají nebo se jich dokonce zastávají. Pokud jsou ve třídě sourozenci, starší automaticky pomáhá mladšímu.

2.1.4 Oblast sociálně – kulturní: Dítě a společnost

Oblast Dítě a společnost je zaměřena na začlenění dětí do společnosti, na osvojení a respektování dohodnutých společenských pravidel, seznamování se světem kultury a umění a osvojování si nezbytných postojů, návyků a dovedností. Na konci předškolního vzdělávání by děti měly mít správně osvojené návyky společenského i slušného chování a uplatňovat je, měly by se začlenit mezi vrstevníky, přizpůsobit se prostředí školy, nastaveným pravidlům a rozhodnutím většiny, umět přijmout úkoly. Respektovat pravidla her, realizovat své představy pomocí výtvarných technik a dovedností (RVP PV, 2018).

Sociálně znevýhodněné děti nejsou doma vedeny k osvojování společenských návyků. Pozdrav či poděkování není u dětí samozřejmostí, děti si nedokážou vhodně říct o to, co potřebují. V MŠ se navíc sekávají s požadavky a pravidly, která z domova neznají a u nichž je vyžadováno striktní dodržování. Děti jsou pod neustálým dozorem pedagogických pracovníků, kteří dohlížejí na chování dětí a vyžadují péči o vypůjčené věci (Burkovičová, 2016).

Kulturní prostředí sociálně znevýhodněných rodin se značně odlišuje od prostředí většinové společnosti. Kultura a umění, se kterým se děti v MŠ seznamují, je jim cizí, z domova znají jiné hodnoty. Při práci s dětmi z romských rodin jsem zjistila, že děti nemají v domácím prostředí k dispozici žádné knihy. Pro děti je značně obtížné se

realizovat ve výtvarných činnostech, protože se s nimi poprvé setkávají až v MŠ, některé děti tyto činnosti záměrně nevyhledávají. Začlenění do kolektivu může dělat zpočátku dětem obtíže stejně jako dodržování pravidel, která jsou v MŠ nastavena. Pokud děti navštěvují MŠ pravidelně je větší pravděpodobnost, že se přizpůsobí režimu i pravidlům MŠ.

2.1.5 Oblast environmentální: Dítě a svět

Záměrem v oblasti Dítě a svět je vytvořit a rozvíjet u dětí základní poznatky o světě, který nás obklopuje, a vést děti k ochraně životního prostředí. Děti by se měly umět bezpečně pohybovat ve známém prostředí, uvědomovat si nebezpečí, zvládat jednoduché opakující se činnosti, vnímat změny ve svém okolí a přizpůsobovat se jim, přijímat odpovědnost za své chování. Starat se o životní prostředí, zacházet vhodně s odpady např. tříděním, pečovat o okolní přírodu (RVP PV, 2018).

Dospělé osoby ze sociálně znevýhodněných rodin nemají žádný vztah k okolnímu prostředí ani veřejným prostranstvím, nevěnují jim pozornost a nechtějí o ně pečovat. Tyto postoje od nich přebírají jejich děti, které nemají vztah k okolí ani jiným věcem, chovají se často destruktivně a odpovědnost za své chování svádějí na ostatní (Zíková, 2011).

Nezájem a chybějící vztah k okolí a prostředí se u dětí v MŠ projevuje například odhazováním odpadků, děti se k přírodě a veřejným prostranstvím chovají neohleduplně nebo je dokonce poškozují. S problematikou třídění odpadu se setkávají děti až v MŠ, v domácím prostředí odpad netřídí. Děti nemají téměř žádné poznatky a znalosti o světě, který nás obklopuje, což opět souvisí s výchovou v rodině a hodnotami, které jim předávají rodiče.

3 Předškolní vzdělávání ve vztahu k dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí

Tato kapitola je věnována předškolnímu vzdělávání a jeho současným přístupům s přihlédnutím ke vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

3.1 Současná podoba předškolního vzdělávání

Současným trendem ve všech vzdělávacích oblastech a všech vzdělávacích institucích je myšlenka inkluze zohledňující společné vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, mezi něž se řadí i děti ze sociálně znevýhodněného prostředí a děti, jež tato opatření nevyžadují. Inkluzi vymezuje vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která zároveň upravuje pravidla pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Lechta (2010) popisuje inkluzi jako proces, kdy jsou žáci bráni jako jedna skupina, nedochází k dělení na žáky se speciálními potřebami a bez speciálních potřeb, pouze je přihlíženo k jejich individuálním potřebám. Dá se říci, že při inkluzi dochází k vytváření vhodných podmínek pro vzdělávání dětí v běžných školách.

Vzdělávání v předškolním věku spadá pod jurisdikci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Realizováno je zejména v mateřských školách, dále pak v přípravných třídách, zřizovaných při základních školách. Předškolní vzdělávání je určeno pro děti od 2 do 6 let věku, případně pro děti starší, které mají odklad školní docházky. Pro děti, které nejpozději 31. srpna před začátkem školního roku dosáhnou věku 5 let, je předškolní vzdělávání ze zákona povinné (Eurydice, 2021, dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-21_cs).

K zavedení povinnosti předškolního vzdělávání přispěla i snaha o podporu sociálně znevýhodněných dětí a vyrovnání jejich vzdělávacích šancí. Pravidelná docházka do MŠ přispívá v řadě případů k eliminaci znevýhodnění a zvyšuje šanci na úspěšné zařazení dětí do vzdělávání. Děti, jež pravidelně navštěvovaly MŠ, dosahují při vzdělávání větších úspěchů než děti, které do MŠ nedocházely (GAC spol. s.r.o., 2015, dostupné z: https://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/Analyza_socialne_vyloucenych_lokalit_GAC.pdf).

Předškolní vzdělávání se řídí Školským zákonem, tj. Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění

pozdějších předpisů. Ve Školském zákoně jsou zároveň zaneseny principy a podmínky vzdělávání dle závazných kurikulárních dokumentů. Pro předškolní vzdělávání jsou závaznými dokumenty Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) a Školní vzdělávací program, který vychází z RVP PV a podle něhož se realizuje vzdělávání na konkrétních školách (RVP PV, 2018).

3.2 Podpora a vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí

Děti přicházející do mateřské školy ze sociálně znevýhodněného prostředí mívají obtíže a nedostatky v různých oblastech. Z hlediska organizace vzdělávání vyžadují nejen individuální přístup, ale často také podpůrná opatření různého stupně. Spadají tedy do kategorie dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Vzdělávání dětí se SVP se řídí podle § 16 odst. 9 školského zákona. *„Dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami je dítě, které k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.“* Úspěšnost předškolního vzdělávání těchto dětí je závislá na přístupu pedagogických pracovníků podílejících se na vzdělávacím procesu a na volbě vhodných metod, strategií či prostředků, které odpovídají individuálním potřebám dítěte (RVP PV, 2018, s. 35).

3.2.1 Podpůrná opatření

Pravidla pro využití podpůrných opatření se řídí vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2021. Podpůrná opatření (PO) se dle závažnosti poskytovaných vyrovnávacích opatření dělí do pěti stupňů. Možnosti podpory v rámci jednotlivých stupňů mohou být např.:

- PO 1. stupně – přímá podpora žáka ve výuce, PLPP, PJP, aj.
- PO 2. stupně – využití speciální učebních a kompenzačních pomůcek, úprava obsahu vzdělávání v dílčích oblastech, IVP, aj.
- PO 3. stupně – znatelné úpravy metod, forem práce a vzdělávacího obsahu, zařazení žáka do speciálně pedagogické péče, podpora asistenta pedagoga, IVP, aj.
- PO 4. stupně – významné úpravy v metodách, organizaci a obsahu vzdělávání, spolupráce se ŠPZ (SPC a PPP), IVP, podpora asistenta pedagoga či speciálního pedagoga, aj.

- PO 5. stupně – maximální možné přizpůsobení metod a organizace vzdělávání včetně vzdělávacího obsahu, podpora speciálního pedagoga a asistenta pedagoga, IVP, pravidelná spolupráce se ŠPZ, aj.

Mezi podpůrná opatření obecně patří úprava výukových metod a organizace výuky, úprava obsahu vzdělání, modifikace pomůcek, přímá podpora žáka při výuce, zajištění individuálního přístupu, spolupráce se školskými poradenskými zařízeními (SPC, PPP), školním psychologem či školním speciálním pedagogem, klinickým logopedem, podpora asistenta pedagoga, tvorba PLPP, PJP nebo IVP, aj.

Vyhláška č. 27/2016 Sb. má za cíl mimo jiné i předcházet školní neúspěšnosti u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

V mateřské škole, kde pracuji, bývají dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí nejčastěji přiznána podpůrná opatření 1. - 3. stupně. Při své pedagogické činnosti přistupuji k dětem individuálně s přihlédnutím k jejich aktuálním vzdělávacím potřebám, volím úpravu metod a forem vzdělávání či PLPP. Na základě doporučení ŠPZ pak i IVP. Pokud je to možné, využívám také podporu asistenta pedagoga, který je ale přidělen k žákovi s jiným druhem znevýhodnění. S tvorbou PJP jsem se zatím nesetkala a nemám s ním žádné zkušenosti.

Při vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí je kromě poskytování podpůrných opatření důležité zaměřit se i na zlepšení komunikace a spolupráce mezi školou a rodiči, spolupracovat se sociálními službami a pracovníky v dané oblasti či využít spolupráce s neziskovými organizacemi. Podporovat vzdělávání učitelů se zaměřením na práci s dětmi sociálně znevýhodněnými, usilovat o snížení absence ve výuce a rozvíjet spolupráci s dalšími školami (Němec, 2019).

• Asistent pedagoga

Při vzdělávání může s pedagogem spolupracovat také asistent pedagoga. V rámci třídy pomáhá při vzdělávací činnosti a zaměřuje se na podporu znevýhodněných žáků i žáků bez znevýhodnění, čímž umožňuje pedagogovi více se věnovat žákům se SVP. Při vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí může asistent pedagoga podporovat socializaci dětí, adaptaci na školní prostředí, začleňování do kolektivu, dohlížet na osvojování sebeobslužných návyků, rozvíjet komunikativní a jazykové kompetence, atd. V neposlední řadě se asistent pedagoga spolupodílí na komunikaci s rodinou žáka (Němec Zbyněk: Asistent pedagoga a strategie kooperace s asistentem pedagoga. Dostupné z: <https://www.pf.ujep.cz/wp-content/uploads/2020/01/N%C4%9AMEC-Zbyn%C4%9Bk.->

Asistent-pedagoga-a-strategie-kooperace-s-asistentem-pedagoga.-Studijn%C3%AD-opora.pdf).

Z vlastní zkušenosti s přítomností asistenta pedagoga ve třídě musím ocenit výhody, kterou tato spolupráce nabízí. Vzhledem k většímu počtu sociálně znevýhodněných dětí, které do naší třídy docházejí, bych uvítala právě podporu a pomoc asistenta pedagoga přiděleného k těmto dětem. MŠ bohužel tohoto podpůrného opatření nevyužívá.

• PLPP, PJP, IVP

Plán pedagogické podpory (PLPP) vypracovává škola pro žáky s podpůrným opatřením prvního stupně, nepostačuje-li zohledňování individuálních potřeb žáka. Zahrnuje popis obtíží žáka, podpůrná opatření, volbu metod a organizace výuky, stanovení cílů podpory a způsoby vyhodnocování naplňování PLPP. K jeho realizaci není potřeba doporučení ŠPZ, škola ho vypracovává sama a to u žáků, u kterých předpokládá, že budou vyžadovat podpůrná opatření vyššího stupně (Kendíková, 2018).

Pro žáky s odlišným mateřským jazykem lze jako podporu v 1. stupni PO vypracovat Plán jazykové podpory (PJP). V plánu jsou stanoveny cíle, organizace a postupy výuky češtiny jako druhého jazyka (Plány podpory, Inkluzivní škola.cz, dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/plany-podpory>).

Individuální vzdělávací plán (IVP) je na rozdíl od PLPP závazným dokumentem. Vypracovává ho škola na základě doporučení školského poradenského zařízení a žádosti zákonného zástupce žáka. Vytváří se pro děti s podpůrným opatřením 2. až 5. stupně (Kendíková, 2018).

Při realizaci vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí hraje roli řada faktorů a do procesu se musí aktivně zapojit více aktérů. Na jedné straně pedagog, který by měl mít dostatečné vzdělání, využívat vhodných metod a postupů odpovídajících individuálním potřebám dětí. Neméně důležitou roli hrají i osobnost pedagoga a jeho komunikační schopnosti. Na druhé straně je nutná spolupráce a ochota rodiny dítěte. V neposlední řadě lze využít také podpory jiných organizací a zařízení, která se na pomoc žákům pocházejícím ze sociálně znevýhodněného prostředí zaměřují, např. nestátních neziskových organizací působících v dané lokalitě (META, Člověk v tísni, Valika, ADRA, Diakonie, aj.). Kombinace všech těchto faktorů může být klíčem ke snadnějšímu začleňování znevýhodněných dětí do kolektivu a úspěšnému vstupu do vzdělávacího procesu i budoucího života.

4 Nestátní neziskové organizace

Kapitola se věnuje nestátním neziskovým organizacím. Informace uvedené u vybraných organizací jsem čerpala z webových stránek <https://www.clovekvtsni.cz/> a <http://www.valika.cz/>.

Rodiny s dětmi ohrožené sociálním znevýhodněním mohou kromě finanční podpory od státu využít i pomoci, kterou nabízejí nestátní neziskové organizace zabývající se touto problematikou. Organizací působících na území České republiky je mnoho, každá je zaměřena na jiný okruh osob se specifickými potřebami. Mezi jejich hlavní priority patří především podpora a pomoc v nejrůznějších oblastech života a uspokojování potřeb občanů, které nemohly být naplněny jiným způsobem.

Děti a mládež se speciálními potřebami mívají potíže při integraci do běžného života, na rozdíl od svých vrstevníků jsou v řadě oblastí znevýhodněné a nemají stejné příležitosti. Nestátní neziskové organizace hrají dle Uzlové (2010) nezastupitelnou úlohu při jejich začleňování do společnosti. Nabízejí široké spektrum služeb nejen pro rodiny s dětmi, ale pořádají nejrůznější školení a kurzy zajišťující vzdělávání pedagogických pracovníků i rodičů, pořádají výchovné akce aj.

Mateřská škola, ve které pracuji, bohužel se žádnou z neziskových organizací nespolupracuje, neboť spolupráce není podporována ze strany zřizovatele. I přes to považuji za důležité zmínit se zde o některých neziskových organizacích působících v lokalitě, ve které se mateřská škola nachází, protože patří bezesporu k důležitým elementům, podílejícím se v různé míře na snižování následků sociálního znevýhodnění. Zaměřila jsem se na nestátní neziskovou organizaci Člověk v tísni o. p. s. a Centrum pro dítě a rodinu Valika. Pro potřeby bakalářské práce jsem použila informace, které na svých webových stránkách obě jmenované organizace uvádějí. Soustředila jsem se především na informace, týkající se podpory a pomoci sociálně znevýhodněným dětem a jejich rodinám, obzvláště pak rodinám s dětmi předškolního věku.

4.1 Nevládní nezisková organizace Člověk v tísni o. p. s

Organizace Člověk v tísni je registrována jako obecně prospěšná společnost. Jde o celosvětově působící organizaci, která poskytuje pomoc a podporu v nejrůznějších krizových oblastech lidského života. V České republice se zaměřuje mimo jiné i na oblast sociálního znevýhodnění a nabízí široké spektrum sociálních a vzdělávacích služeb. Působí

i v Karlovarském kraji, kde pro rodiny s dětmi předškolního věku nabízí bezplatně tyto služby:

Předškolní kluby - cílem činnosti předškolních klubů je příprava dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí na bezproblémový příchod do mateřské či základní školy. Kluby navštěvuje menší počet dětí, což umožňuje každému z nich zajistit individuální přístup. Zároveň je snahou zapojit do činností klubu ve větší míře i rodiče dětí, kterým je dále poskytována pomoc nejen v oblasti poradenství.

Rodinné poradenství – služba pro rodiny s dětmi, ohroženými sociálním vyloučením. Zaměřuje se na problémy, se kterými není rodina schopna se vypořádat sama, nabízí podporu a sociální pomoc. Základem jsou sociálně aktivizační služby, poskytované rodinám s nezletilými dětmi, jejichž cílem je v první řadě zastavit zhoršování nepříznivé sociální situace a dále pomoci zlepšit životní úroveň a sociální dovednosti. Primárně je služba poskytována rodinám s dětmi, které nezvládají výchovu a péči o děti, nacházejí se ve špatné ekonomické situaci, řeší obtíže spojené se školní docházkou, a rodinám s výskytem patologických jevů jako je alkoholismus, drogová závislost, kriminalita, aj.

Organizace Člověk v tísní kromě pomoci rodinám s dětmi nabízí a organizuje vzdělávací kurzy pro pedagogické pracovníky, vedení škol a pro studenty pedagogických oborů, zaměřené především na podporu společného vzdělávání, na práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a na komunikaci ve škole a s rodinou. Učitelé mohou využít metodické a výukové materiály, které jsou volně dostupné na webových stránkách organizace.

4.2 Centrum pro dítě a rodinu Valika

Hlavním posláním organizace Valika je pomoc ohroženým dětem a jejich rodinám formou sociálně aktivizačních služeb, dále se zaměřuje na rozvoj a podporu náhradní rodinné péče. Organizace působí výhradně v Karlovarském kraji, služby poskytuje bezplatně a to rodinám s dětmi do osmnácti let, které zde mají bydliště. Poskytování sociálně aktivizačních služeb spočívá v pomoci rodinám s dětmi, u nichž dochází z důvodu dlouhodobého sociálního znevýhodnění k ohrožení vývoje a rodiče nejsou schopni sami tuto situaci vyřešit. Cílem služby je podpořit rodiny v péči o děti s přihlédnutím k jejich vývojovým potřebám, v péči o domácnost včetně zvládnutí finanční gramotnosti a připravit rodiny na jednání s institucemi (škola, úřady - vyřizování příspěvků na bydlení, dávky, hledání zaměstnání, aj.).

VÝZKUM

Celý výzkum má charakter kvalitativní studie. Cílem výzkumného šetření nebyla kvantifikace, výzkumný vzorek nebyl početný. Podstatou výzkumu bylo podrobně popsat daný problém na konkrétních případech.

Kvalitativní výzkum je založen na dlouhodobém, detailním a intenzivnějším zkoumání daného problému. Výzkumník k pochopení a popsání daného problému využívá širokou škálu výzkumných metod a analyzuje velké množství informací, jež mu umožňují popsat danou problematiku podrobně, a zajišťují tak na zkoumaný jev detailní pohled (Hendl, 2005).

5 Cíl výzkumného šetření

Vzhledem k mému profesnímu zaměření se jako učitelka MŠ každodenně setkávám s dětmi ohroženými sociálním znevýhodněním. Proto jsem se komplexně zabývala touto problematikou a mým cílem bylo analyzovat a vyhodnotit vliv a přínos předškolního vzdělávání pro děti sociálně znevýhodněné. Cílem bylo také zjistit, jak se učitelky MŠ orientují v problematice sociálního znevýhodnění a jak s dětmi pracují. Dále vyhodnotit spolupráci rodičů těchto dětí s MŠ a zjistit tak jejich postoj k předškolnímu vzdělávání. Získat názory a zkušenosti odborníka, tj. pracovnice sociálního odboru, a vyhodnotit spolupráci MŠ se sociálním odborem Městského úřadu. V neposlední řadě bylo cílem zjistit, zda MŠ dostatečně využívá všech dostupných možností podpory sociálně znevýhodněných dětí pro eliminaci sociálního znevýhodnění a vyrovnání jejich šancí na vzdělávání.

Cíl bakalářské práce byl zpřesněn formulací následujících výzkumných otázek.

5.1 Výzkumné otázky

1. Jaký vliv má předškolní vzdělávání na děti ze sociálně znevýhodněného prostředí?
2. Je povinné předškolní vzdělávání pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí přínosem? Pokud ano, v jakých oblastech?

3. Jak sociálně znevýhodněné rodiny přistupují ke vzdělávání dětí a spolupráci s MŠ a jak tyto faktory ovlivňují úspěšnost předškolního vzdělávání jejich dětí?
4. Na základě jakých atributů vyhodnocují učitelky a pracovnice sociálního odboru Městského úřadu, že je dítě sociálně znevýhodněné?
5. Jaké postupy/strategie/metody volí učitelky při práci s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí?
6. Na jaké úrovni je spolupráce sociálního odboru Městského úřadu a MŠ při řešení problematiky předškolního vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí?
7. Využívá MŠ dostatečně všech možností podpory sociálně znevýhodněných dětí za účelem eliminace sociálního znevýhodnění?

6 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumné šetření probíhalo v mateřské škole, kde pracuji jako učitelka, a s pracovníci sociálního odboru sídlícího v budově městského úřadu. Obě instituce se nacházejí ve městě Rotava v Karlovarském kraji. Žije zde přibližně 3200 obyvatel. Rotava patří mezi města s nejvyšší mírou zatížení sociálním vyloučením v České republice (Index sociálního vyloučení, dostupné na https://www.socialni-zaclenovani.cz/index_socialniho_vyloucenii/). Výzkumné šetření probíhalo od ledna do června roku 2021.

Pro účely výzkumu byly záměrně vybrány tři výzkumné soubory. První z nich zahrnuje pedagogy vybrané MŠ, kteří mají profesní zkušenost s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí. Druhou skupinu tvoří děti z vybrané MŠ, které splňují atributy sociálního znevýhodnění. Poslední soubor představuje pracovnice sociálního odboru Městského úřadu, jež v rámci své profese pracuje s rodinami s dětmi ohroženými sociálním znevýhodněním. Jednotlivé skupiny jsou popsány níže.

Učitelky mateřské školy i pracovnice sociálního odboru poskytly souhlas s uveřejněním svých výpovědí. Z důvodu zachování ochrany osobních údajů neuvádím jména žádného z účastníků výzkumného šetření.

6.1 Vybrané děti ohrožené sociální znevýhodněním

Pro realizaci výzkumu jsem vybrala děti, které dle mého názoru spadají z nejrůznějších příčin do kategorie ohrožení sociálním znevýhodněním. Kritériem při výběru byly atributy sociálního znevýhodnění. Ve sledované mateřské škole pracují jako učitelka třetím rokem a všechny vybrané děti docházejí nebo docházely do mé třídy. Celkem jsem vybrala pět dětí různého věku s různou délkou docházky do mateřské školy.

6.2 Učitelky pracující ve sledované mateřské škole

Pro účely bakalářské práce probíhalo dotazníkové šetření mezi učitelkami pracujícími ve sledované mateřské škole. Distribuovala jsme celkem šest dotazníků, jejichž návratnost byla stoprocentní. Dotazníkového šetření se zúčastnilo šest učitelek s různým stupněm dosaženého pedagogického vzdělání, včetně jedné učitelky, která pedagogické vzdělání nemá, a s různou délkou praxe. Všechny z dotazovaných učitelek zároveň žijí ve městě Rotava, se sociálním znevýhodněním a vyloučením mají menší či větší zkušenosti.

6.3 Pracovnice sociálního odboru Městského úřadu

Sociální odbor sídlí v budově městského úřadu v Rotavě. Jeho hlavní činností je realizace projektu „Sociální práce v Rotavě“ financovaného z Evropského sociálního fondu. Hlavním cílem a posláním projektu je snižování míry sociálního vyloučení.

Pracovnice sociálního odboru, se kterou jsem uskutečnila rozhovor, pracuje v oblasti sociálních služeb již šestnáct let, v minulém roce dokončila studium na vysoké škole kvůli zvýšení kvalifikace. Na sociálním odboru je zaměstnána na pozici dluhového poradce a aktivizačního pracovníka.

7 Metody výzkumu

Pro realizaci výzkumného šetření jsem využila tyto výzkumné metody: kazuistiky vybraných dětí ohrožených sociálním znevýhodněním, pozorování dětí, polostrukturovaný rozhovor s pracovníci sociálního odboru Městského úřadu a dotazníkové šetření mezi učitelkami MŠ.

Kazuistiky

Aby bylo možné dát do souvislosti vliv předškolního vzdělávání na sociálně znevýhodněné děti, využila jsem metodu kazuistiky (případové studie). Cílem bylo na základě získaných informací popsat u vybraných dětí druh sociálního znevýhodnění, rodinnou i školní anamnézu a analyzovat a vyhodnotit vliv předškolního vzdělávání. Kazuistika umožňuje přehledně uspořádat získaná detailní data a fakta, která lze následně analyzovat a vyhodnotit.

Pozorování

V rámci své pedagogické činnosti jsem v průběhu tří let prováděla u dětí navštěvujících MŠ zúčastněné pozorování, ze kterého jsem si vedla záznamy. Jednotlivé záznamy jsem využila pro účely zpracování kazuistik dětí. Cílem pozorování bylo vysledovat změny v oblastech, které mají souvislost se sociálním znevýhodněním dětí.

Polostrukturovaný rozhovor

Cílem rozhovoru s pracovníci sociálního odboru Městského úřadu bylo získat informace k problematice sociálního znevýhodnění dětí předškolního věku, zjistit, jak instituce spolupracuje s MŠ a jakým způsobem probíhá podpora sociálně znevýhodněných dětí.

Dotazníkové šetření

Cílem dotazníkového šetření bylo získat informace, analyzovat zkušenosti, názory učitelek MŠ ve vztahu k problematice vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí, zjistit, jak s těmito dětmi pracují, jaké strategie/metody využívají. Za tímto účelem jsem zvolila kvalitativní dotazníkové šetření, jehož se zúčastnilo šest respondentek.

8 Realizace výzkumného šetření

8.1 Kazuistiky vybraných dětí

Pro účely zpracování kazuistik jsem vybrala děti, se kterými jsem během své pedagogické praxe měla možnost osobně pracovat. Jedná se o děti, u kterých lze doložit určitý typ sociálního znevýhodnění, jež je zapříčiněno působením různých faktorů či jejich kombinací.

Z důvodů ochrany osobních údajů neuvádím jména dětí, pouze jejich pohlaví a aktuální věk v době realizace výzkumu. Jednotlivé děti jsou označeny jako D1 – D5. Pro zpracování kazuistik jsem využila informace získané od rodičů či jiných rodinných příslušníků a učitelky ZŠ, ze školních dokumentů, hodnocení a charakteristik dětí. Dále z mé přímé pedagogické činnosti a na základě dlouhodobého pozorování, ze kterého si vedu záznamy o dětech a o jejich individuálním pokroku a tyto záznamy vyhodnocuji. Primárně jsem se zaměřila na oblasti, ve kterých mají dle mého názoru děti největší obtíže - socializace, sebeobsluha, komunikační dovednosti a rozumové schopnosti.

8.1.1 Kazuistika D1

Osobní údaje: Dívka, věk 6 let

Sociální znevýhodnění u dívky vyplývá z nízkého ekonomického statusu rodiny, závislosti na podpoře od státu a nevhodného přístupu matky k povinnému předškolnímu vzdělávání, která jej evidentně nepovažuje za důležité a dívku ve vzdělávání nepodporuje.

Rodinná anamnéza: Dívka pochází z neúplné rodiny, otce nemá uvedeného v rodném listě. Žije v pronajatém bytě s matkou a svými prarodiči, nemá žádného sourozence. S matkou také tráví veškerý volný čas. Matka je nezaměstnaná, stejně jako prarodiče, všichni pobírají nejrůznější příspěvky od státu. Od jara do podzimu si přivydělávají sběrem borůvek či hub, které pak prodávají na hranicích s Německem.

Školní anamnéza: Dívka nastoupila k docházce do mateřské školy v září roku 2020 jako povinný předškolák. Do mateřské školy docházela přibližně čtrnáct dní, poté ji matka neustále omlouvala z nejrůznějších osobních či zdravotních důvodů nebo ji neomlouvala vůbec. Z důvodu velké absence jsme její docházku musely řešit s vedením mateřské školy a to pak následně s pracovníkem sociálního odboru. Od ledna 2021 navštěvuje MŠ pravidelně.

Charakteristika jednotlivých oblastí při nástupu a během docházky do MŠ

Socializace: Vzhledem k tomu, že dívka při nástupu do MŠ snášela špatně odloučení od matky, na kterou byla velmi fixována, domluvily jsme se na postupné adaptaci a počáteční přítomnosti matky v MŠ. Dokud byla matka přítomna ve třídě, byla dívka v klidu, jakmile matka odešla, dívka po zbytek pobytu v MŠ brečela a křičela tak, že nebylo možné pokračovat v jakýchkoliv aktivitách. Svoji pozornost soustředila pouze na učitelky, od kterých vyžadovala, aby zavolaly mamince, o ostatní děti se nezajímala. Postupně se situace zlepšovala, ale matka ji začala z docházky do MŠ omlouvat. V lednu 2021 začala

dívka MŠ navštěvovat pravidelně, ale dělalo ji velký problém přizpůsobit se režimu, který je v MŠ nastaven. Během činností odcházela, nedokončovala zadané úkoly, protože se jí nechtělo, odmítala se zapojovat do aktivit jako ostatní děti.

Sebeobsluha: Dívka zvládala bezpečně užívání toalety, pravděpodobně ale měla špatně osvojené hygienické návyky, protože byl často cítit silný zápach nejen z oblečení. Na tuto skutečnost jsme musely upozornit matku, neboť si toho všimly i děti a dívky se stranily. Velké obtíže se projevovaly také při oblékání. Dívka je velmi obézní, což ji omezuje v pohybu i jakýchkoliv činnostech. Vzhledem ke své postavě měla nevhodné oblečení i obuv, oblečení jí často bylo malé, nedokázala si ho sama obléknout nebo zapnout, nešly jí obouvat boty, nebyla schopna se obléknout a about samostatně. Při příchodu i odchodu dívku kompletně svlékala i oblékala matka. Opakovaně jsme musely matce vysvětlovat, že dívka nemá vhodné a dostatečné zimní oblečení, vždy nám odvětila, že teď nemá peníze, aby ji nějaké koupila.

Z počátku v MŠ nejedla žádné jídlo, nechtěla dokonce ani pít, odmítala s dětmi sedět u stolu. Tvrdila, že jídla, která v MŠ dostává, nezná, proto je jíst nebude. Pokud si myslela, že se učitelky neřídají, chodila jídlo vyhazovat. Tuto skutečnost jsme řešily s matkou a požádaly ji, aby se i ona pokusila dívce vysvětlit, proč je důležité pravidelně jíst a dodržovat pitný režim.

Komunikační dovednosti: I přes to, že do MŠ dívka nastoupila až na poslední rok před nástupem do ZŠ, komunikační dovednosti byly na dobré úrovni. Měla poměrně rozvinutou slovní zásobu, výslovnost až na některé hlásky byla téměř čistá. Dle jejího slovního projevu bylo patrné, že vyrůstá pouze mezi dospělými, neboť používala výrazy, které pravděpodobně slyšela doma, a které neodpovídaly věku dívky. Veškerým dospělým tykala, neměla osvojené základy slušného chování. Často titulovala učitelky názvy jako „blondýna“ nebo užívala pro označení učitelek pouze křestní jména.

Rozumové schopnosti: Oblast rozumových schopností jsme mohly zhodnotit, až když dívka nastoupila k pravidelné docházce do MŠ a zapojovala se s ostatními dětmi do aktivit. V adaptačním období, kdy s dívkou docházela do MŠ matka a společně se zapojovaly do činností, zvládla dívka s dopomocí matky pojmenovat většinu věcí a předmětů, které nás obklopují, zvládala práci se slovy, jednoduché matematické úkony, aj. K markantnímu rozdílu ve výkonu došlo, když dívka zůstala ve třídě bez matky. Bez její podpory si evidentně nevěděla rady, nechtěla mluvit před ostatními dětmi v kruhu, styděla se. Pokud dostala pracovní list, který měla vypracovat samostatně, chodila se neustále ptát, zda pracuje správně a potřebovala neustálou podporu a pozornost některé z učitelek.

Charakteristika jednotlivých oblastí v období realizace výzkumu

Socializace: Odloučení od matky zvládá bez problémů, domů odchází vždy po obědě. Do MŠ chodí ráda, oblíbila si paní učitelky, při loučení vždy vyžaduje objetí. Všimly jsme si, že odloučení dělá spíše potíže matce, která se nechce smířit s tím, že její dcera musí chodit do MŠ.

Dívka se částečně přizpůsobila režimu, který je v MŠ nastaven, zapojuje se více do kolektivu, dokončuje zadané úkoly. Snaží se více komunikovat s dětmi, které si s ní sice hrají, nicméně se do kolektivu úplně nezačlenila. Díky své váze má obtíže v pohybu, je o dost pomalejší než ostatní děti a nestačí jejich tempu. Většina dětí navíc společně chodí do MŠ již třetím rokem a mají vytvořena přátelství a dívka je méně průbojná, což její socializaci ještě komplikuje.

Sebeobsluha: Došlo k mírnému zlepšení hygienických návyků. Oblékání ji již nečiní takové potíže, důvodem je ale spíše teplejší roční období, kdy dívka nemusí nosit více vrstev oblečení. V současné době dívka stoluje s ostatními dětmi, jídlo alespoň ochutná a snaží se dodržovat pitný režim.

Komunikační dovednosti: Dívka si osvojila základy slušného chování, naučila se lépe komunikovat s dospělými. Slovní zásoba je bohatá, ne vždy dívka rozumí významu slov, která používá. Mluví ve větách, občas se vyskytují agramatismy, výslovnost není zcela čistá, důvodem jsou ale chybějící zuby. Vyhledává spíše společnost učitelek než dětí, často vypráví o své rodině.

Rozumové schopnosti: Celkově lze hodnotit rozumové schopnosti jako průměrné, odpovídající věku dívky. Jednodušší úkoly zvládá bez obtíží, u složitějších potřebuje pomoc. Obtíže se vyskytují při činnostech, vyžadujících logické myšlení. Dívka se více osamostatnila, potřebuje ale více podpory, motivace a slovního ocenění pro další práci. Dívka nastoupí v září k povinné docházce do ZŠ.

Vyhodnocení vlivu předškolního vzdělávání

Dívce velmi prospěl režim a pravidla, která jsou v MŠ nastavena. Zvykla si na odloučení od matky a částečně se začlenila do kolektivu dětí. Naučila se pravidlům slušného chování i chování k dospělým lidem. Přetrvávají obtíže v oblasti sebeobsluhy, které ale pramení spíše z nedostatku financí v rodině a možnosti koupě vhodného oblečení a obuvi. Problémem je také špatné dodržování hygienických návyků, které se mírně zlepšilo, nicméně je stále nedostatečné. U dívky je největším problémem přístup její matky k nastaveným pravidlům, ta ji často bez vážnějšího důvodu omlouvá z docházky do MŠ a

tím dívku staví do situace, kdy musí znovu začínat od začátku a špatně se začleňuje mezi ostatní děti.

8.1.2 Kazuistika D2

Osobní údaje: Dívka, věk 6 let

Sociální znevýhodnění je u dívky dáno působením patologického rodinného prostředí – alkoholismem matky.

Rodinná anamnéza: Dívka pochází z neúplné rodiny, žije s matkou a nevlastním bratrem. S otcem se stýká minimálně, protože se odstěhoval s novou rodinou do vzdálenějšího bydliště. Matka má delší dobu problémy s nadměrným pitím alkoholu. Navíc poměrně často střídá partnery. Dochází mezi nimi často k hádkám, jejichž svědkem bývá i dívka, která o nich vypráví v MŠ. Většinu volného času tráví dívka pobytem venku, na návštěvách u kamarádek z MŠ nebo u své babičky a tety, kde je často až do večera nebo u nich zůstává do druhého dne.

Školní anamnéza: Dívka nastoupila do mateřské školy ve třech letech. Do MŠ přicházela vždy mezi prvními dětmi, domů odcházela po odpoledním odpočinku. Docházka do MŠ byla pravidelná, až do letošního roku, kdy matka dívku do MŠ přivádí velmi nepravidelně. Začátek docházky do MŠ byl bezproblémový, že něco není v pořádku, jsme si všimly, když dívka přišla ve třech a půl letech do MŠ sama, matka nevěděla, kde dívka je. Tuto situaci jsme musely řešit s vedením MŠ, od té doby se již neopakovala.

Dívku nyní často z MŠ vyzvedává teta (sestra matky) a hlídá ji většinou celé víkendy. S tetou má dívka evidentně hezký vztah, vždy se na ni velmi těší. Sestra matky si je vědoma problémů své sestry, o čemž nás informovala a snaží se dívce maximálně věnovat. S matkou o celé situaci hovořila kolegyně, protože se znají i v osobním životě. Matka byla upozorněna, že pokud se situace bude zhoršovat, vedení MŠ podnikne příslušná opatření.

Charakteristika jednotlivých oblastí při nástupu a během docházky do MŠ

Socializace: Dívka se velice rychle začlenila do kolektivu dětí, odloučení od matky ji nečinilo potíže. Byla velmi společenská a komunikativní, rychle si našla mezi dětmi kamarády. Hezký vztah měla od začátku i s učitelkami, velice často vyžadovala i fyzický kontakt, např. objímání.

Sebeobsluha: Schopnosti v oblasti sebeobsluhy byly úměrné věku dívky, zvládala užívání toalety, občas vyžadovala dopomoc. Stolovala s ostatními dětmi, zvládala si obléknout základní druhy oblečení, neuměla zapínat zip.

Komunikační dovednosti: Dívka byla od začátku výřečná, měla bohatou slovní zásobu, výslovnost nebyla čistá, ale odpovídala věku. Bez problémů komunikovala s učitelkami i dětmi. Ve vztahu k dětem byla vždy v nadřazené roli, řídila hru, rozdávala úkoly, děti si s ní ale hrály rády.

Přibližně v polovině minulého školního roku jsme si začaly všimnout změn v dívčím chování. Občas byla zamlklá a smutná, bylo evidentní, že ji něco trápí. Mezi ní a ostatními dětmi docházelo k občasným rozporům. U hromadných aktivit začínala mít nevhodné slovní projevy, dávala najevo, že se nudí. Kvůli přetrvávajícím problémům s výslovností jsme matce doporučily návštěvu logopedické poradny, tu navštívily pouze párkrát, dále do poradny nedocházely.

Rozumové schopnosti: Dívka byla od začátku velmi aktivní, ráda se zapojovala do veškerých činností. Rozumové schopnosti byly na velmi dobré úrovni, dívka vynikala svojí tvořivostí a fantazií, kterou uplatňovala při výtvarných či tvořivých činnostech. Její výtvořby byly vždy originální. Měla velmi dobře rozvinuté logické myšlení.

V návaznosti na změny chování a komunikačních dovedností jsme si všimly i změn v oblasti rozumových schopností. Dívka přestala jevit zájem o aktivity, u tvořivých činností práci odbývala, bylo vidět, že ji aktivita nebaví, byla znučená. Dříve pečlivě vypracované pracovní listy odevzdávala odbyté, bylo patrné, že se její přístup změnil.

Charakteristika jednotlivých oblastí v období realizace výzkumu

Socializace: Odloučení jí nedělá potíže. Má hezký vztah s učitelkami, často nám vyjadřuje svoji náklonnost a vyžaduje fyzický kontakt. V kolektivu patří mezi oblíbené děti, i když občas dochází mezi ní a některými jinými dívkami ke sporům. Je patrné, že dívce chybí v domácím prostředí rodičovský vzor a režim, což se projevuje i v MŠ. Dívka má občas problémy s dodržováním pravidel, je nutné ji častěji upozorňovat na nevhodné chování.

Sebeobsluha: Dívka je samostatná, sebeobsluha jí nečiní žádné potíže.

Komunikační dovednosti: Slovní zásobu odpovídá věku, při řeči častěji užívá agramatismy. Výslovnost není čistá, některé hlásky jí dělají obtíže. Opakovaně jsme matce doporučovaly docházet do logopedické poradny a připomínaly nutnost domácího procvičování, to však zůstalo bez odezvy. V MŠ navštěvuje kroužek „Repetilky“, zaměřený na procvičování správné výslovnosti, bez procvičování a podpory v domácím prostředí je tato intervence bohužel nedostatečná.

Rozumové schopnosti: Lze hodnotit jako průměrné. Dívka je nadaná, nicméně je patrné, že vyrůstá v prostředí, které nedostatečně rozvíjí její schopnosti a vlohy. Občas dochází

k výkyvům v náladách i výkonnosti, u dívky se střídá období, kdy je veselá, pracovitá a období nezájmu o učení a aktivity. Vypozorovaly jsme, že ke změnám dochází v návaznosti na problémy v domácím prostředí. V současné době dívka tráví více času se svou tetou, která se jí věnuje, což má na dívku pozitivní vliv.

Vyhodnocení vlivu předškolního vzdělávání

Při nástupu do MŠ dívka vykazovala velmi dobré rozumové schopnosti, které se vlivem působení patologického domácího prostředí rozvíjely velmi pomalu. Předškolní vzdělávání mělo pro dívku pozitivní vliv v oblasti rozvoje rozumových schopností i v oblasti socializace. Dívka v MŠ našla místo, kde se cítí dobře, kam ráda dochází. Díky motivaci a pozitivní zpětné vazbě od učitelek se daří dívku zapojovat do činností a podporovat u ní zájem o učení. Dívka má velmi kladný a vřelý vztah k učitelkám, získala tak i citovou oporu.

Rodinnou situaci dívky jsme konzultovaly také s vedením MŠ, které je zároveň i vedením ZŠ, kam dívka v září nastoupí k povinné docházce. Rodinná situace bude nadále sledována, případně budou provedena vhodná opatření.

V podobných případech je povinností vzdělávací instituce situaci pravidelně sledovat, všimnout si všech změn, souvislostí či maličností, případně oslovit odborné instituce, které se touto problematikou zabývají, např. OSPOD.

8.1.3 Kazuistika D3

Osobní údaje: Dívka, věk 6 let

Sociální znevýhodnění je u dívky dáno především odlišným mateřským jazykem a neznalostí vyučovacího jazyka.

Rodinná anamnéza: Dívka je vietnamské národnosti. Pochází z úplné rodiny, má staršího bratra, oba dva se narodili v České republice. Rodiče vlastní obchod s potravinami, ve kterém zároveň i pracují. Obchod je otevřen sedm dní v týdnu od ranních do večerních hodin. Rodina žije v provizorním bytě nad obchodem. Dívka tráví volný čas v bytě se svým bratrem nebo s rodiči v obchodě, kde se věnuje hraní her na telefonu. Rodiče nemohou sehnat českou chůvu, která by se dětem věnovala. Pokud nějakou najdou, tak pouze na krátkou dobu.

Školní anamnéza: Dívka nastoupila do mateřské školy ve dvou a půl letech. V té době ji doprovázela do MŠ chůva, kterou rodiče platili. Během docházky do MŠ vystřídali rodiče

několik chův a paní, které dívku hlídaly, již delší dobu ale nemohou najít nikoho, kdo by se dívce věnoval. MŠ navštěvuje pravidelně, odchází domů vždy mezi posledními dětmi. Komunikace s matkou probíhá vždy na přátelské úrovni, ale je obtížná, protože rozumí velmi špatně česky.

Charakteristika jednotlivých oblastí při nástupu a během docházky do MŠ

Socializace: Odloučení ji dělalo zpočátku problémy a hodně plakala. Postupně si ale zvykla na děti i učitelky.

Sebeobsluha: Dovednosti v oblasti sebeobsluhy odpovídaly věku dívky. Uměla si obléknout základní části oblečení, potřebovala dopomoc při zapínání zipů a obouvání. Ze začátku se stávalo, že měla problémy s používáním toalety, s rodiči jsme se domluvili, že ji budou dávat větší množství náhradního oblečení. Většinu jídel v MŠ pouze ochutnala, ale nejedla je, protože z domova byla zvyklá jíst jiná jídla.

Komunikační dovednosti: Česká slovní zásoba odpovídala v době nástupu do MŠ věku dívky. Nebyly mezi ní a česky mluvícími dětmi výraznější rozdíly, protože měla chůvu, která s ní komunikovala pouze v češtině. Zhoršení jsme si všimly, když rodiče kvůli osobním neshodám ukončili s chůvou spolupráci. Od té doby rodiče nemohli sehnat kvalitní chůvu, což se projevilo i na komunikačních dovednostech dívky. Z důvodu špatné epidemiologické situace, která nastala v ČR v loňském roce, strávila dívka společně s bratrem půl roku ve Vietnamu. Po návratu do MŠ se téměř nezapojovala do rozhovorů, nebyla schopna pojmenovat předměty, které předtím bezpečně znala. Pobyt v MŠ pro ni byl psychicky náročný, bylo evidentní, že je nešťastná z toho, že nikomu nerozumí. Časem se situace zlepšila, ale dívka stále mluví i rozumí špatně česky. S rodiči doma mluví pouze vietnamsky, na což jsme matku opakovaně upozorňovaly a zároveň jsme ji navrhly, že by bylo pro dívku velmi důležité, aby pro ni sehnali chůvu, která by s ní komunikovala pouze v českém jazyce.

Rozumové schopnosti: Zpočátku dívka nijak zvlášť nevynikala mezi ostatními dětmi, brzy jsme si ale všimly, že má velmi dobře rozvinutou matematickou představivost a schopnost logického myšlení. Bez obtíží řešila nejruznější matematické úlohy, např. náročnější sudoku, a vyhledávala aktivity, u nichž bylo nutné logické myšlení. Postupně se ale začal projevovat deficit v oblasti řeči a tím se zhoršily i výkony v ostatních oblastech.

Charakteristika jednotlivých oblastí v období realizace výzkumu

Socializace: Odloučení od rodičů jí již nedělá žádný problém, do MŠ chodí ráda. Má velice hezký vztah s učitelkami i dětmi. Při hře pro ni jazyková bariéra není překážkou.

Sebeobsluha: Nyní je v sebeobsluze zcela samostatná. Nemá potíže s dodržování hygienických návyků ani s používáním toalety. Naučila se jíst veškerá jídla.

Komunikační dovednosti: Z důvodu velkých obtíží v komunikačních dovednostech, jsme dívce na začátku školního roku vypracovaly PLPP, zaměřený na rozvoj české slovní zásoby a komunikačních dovedností v českém jazyce. Vzhledem k tomu, že v domácím prostředí probíhá komunikace především ve vietnamštině a dívka nemá kromě bratra nikoho, kdo by s ní komunikoval v češtině, nedošlo k žádnému výraznějšímu zlepšení. Dívka často nerozumí tomu, co po ní chceme, nechápe zadané úkoly, má chudou českou slovní zásobu, používá agramatismy, neumí samostatně říci, co potřebuje. Rodičům jsme navrhly odklad školní docházky a možnost zažádat o podporu asistenta pedagoga. To ale otec odmítl a proto dívka nastoupí k docházce do základní školy.

Rozumové schopnosti: Z důvodu jazykové bariéry jsou rozumové schopnosti oslabené a rozvíjí se pomalu. Chudá česká slovní zásoba ji velmi omezuje, nechápe zadání úkolů a souvislosti. Pokud zadání pochopí, dokáže s pomocí úkol vypracovat, to ale vyžaduje velkou míru individuální péče a slovní dopomoci, která ale vzhledem k velkému počtu dětí ve třídě není vždy možná.

Vyhodnocení vlivu předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání mělo na dívku pozitivní vliv nejen v oblasti socializace, ale i v oblasti rozvoje komunikačních dovedností. Bohužel vlivem špatné epidemiologické situace, která v České republice nastala a s ní související uzavření MŠ, došlo k výraznému zhoršení komunikačních dovedností. Řešením by byl odklad školní docházky a pomoc asistenta, v neposlední řadě také zajištění české chůvy. Dívka patří v rámci třídy mezi nejnadanější děti, pokud by měla dobře osvojený český jazyk, dosahovala by nejlepších výkonů a výsledků.

8.1.4 Kazuistika D4

Osobní údaje: Chlapec, 6 let

Sociální znevýhodnění chlapce je dáno působením více negativních faktorů, jako je život v sociálně patologickém prostředí – kriminalita otce, sociokulturní odlišnost rodiny, nízký

ekonomický status rodiny, závislost na finanční podpoře od státu a nevzdělanost rodičů, kteří nepovažují vzdělávání za důležitou životní hodnotu.

Rodinná anamnéza: Chlapec žije s matkou, otcem a pěti sourozenci v pronajatém bytě. Matka je na rodičovské dovolené, otec je nezaměstnaný, přivydělává si příležitostnými stavebními či výkopovými pracemi. Byl několikrát trestán za sexuální obtěžování, prodej drog a krádeže, v současné době vykonává veřejně prospěšné práce, které mu byly nařízeny za trestnou činnost. Oba rodiče pobírají nejrůznější příspěvky od státu. Ani jeden z rodičů nemá dokončené základní vzdělání. Rodina patří k romskému etniku.

Školní anamnéza: Do MŠ nastoupil v loňském školním roce až jako povinný předškolák. Původně byl zařazen do jiné třídy, jeho matka ale odcizila učitelce ze třídy mobilní telefon, proto byl přeřazen do třídy k nám. Docházka do MŠ byla po celou dobu nepravidelná, chlapec často chyběl bez omluvy. Chlapec byl k docházce do MŠ zapsán jako „polodenní“ a odcházel domů vždy po obědě. Matka chlapce pravidelně vyzvedávala později, než je stanovena doba pro vyzvedávání dětí, na naše připomínky nereagovala.

Rodiče často dlužili peníze na stravném nebo pravidelně platili za stravu pozdě. Chlapec přicházel do MŠ ve špinavém a zapáchajícím oblečení, neměl dostatek vhodného oblečení vzhledem k počasí. Dvakrát jsme chlapce musely vyřadit z docházky do MŠ, protože jsme u něj objevily vši. Naše připomínky a podněty si matka vyslechla, ale k nápravě nedošlo.

Komunikace s matkou byla složitá a bezvýsledná, veškeré připomínky k chlapcovu chování či vzdělávání neřešila, nepřikládala jí žádnou důležitost.

Charakteristika jednotlivých oblastí při nástupu a během docházky do MŠ

Socializace: Odloučení od matky mu zpočátku činilo velké potíže. Nechápal a nerespektoval pravidla, která byla v MŠ nastavena, každá změna pro něj byla problematická. Ve třídě již od začátku trávil čas se třemi chlapci, se kterými se schází i mimo MŠ, s ostatními dětmi pouze při společných aktivitách.

Sebeobsluha: Sebeobslužné činnosti byly u chlapce od začátku na dobré úrovni. Zvládal užívání toalety, musely jsme mu ale neustále připomínat dodržování hygienických návyků, jako je mytí rukou. Uměl se sám kompletně obleknout a obout. Při stolování neuměl jíst příborem.

Komunikační dovednosti: Při příchodu do MŠ neměl chlapec osvojené základy slušného chování, nepozdravil, neuměl slušně požádat ani poděkovat, neuměl si vhodně říct o to, co potřebuje, nevěděl jak vhodně komunikovat s dospělými. Měl nedostatečnou slovní zásobu, komunikace byla od začátku složitá, komunikoval většinou jednoslovně nebo

v jednoduchých větách, složitějším větám nerozuměl. Často používal romské výrazy, kterým jsme nerozuměly my, a mluvil vulgárně.

Rozumové schopnosti: Chlapec již od začátku vykazoval velmi podprůměrné schopnosti. Slovní zásoba neodpovídala chlapcovu věku, neuměl pojmenovat základní barvy ani většinu věcí, které nás obklopují, neznal číselnou řadu, nerozuměl jednoduchým úkolům, byl zmatený, neznal knihy, atd. Měl velký deficit v oblasti jemné motoriky i grafomotoriky, úchop psacího náčiní nebyl korektní, nekreslil, neuměl pracovat s nůžkami ani s jinými výtvarnými pomůckami. Celkově bylo patrné, že pochází z nepodnětného rodinného prostředí. Chlapec navíc ani v MŠ nejevil o učení žádný zájem, nezapojoval se aktivně do žádných činností, nevyhledával tvořivé aktivity, nejraději trávil čas volnou hrou. Na základě podprůměrných výsledků a obtíží ve více vzdělávacích oblastech jsme chlapci vytvořili PLPP, ve kterém jsme se zaměřily na celkový rozvoj chlapce. Díky nepravidelné docházce do MŠ však nemohla být chlapci dostatečně poskytována podpůrná opatření a nedošlo k naplnění cílů PLPP. Matce jsme navrhly odklad školní docházky.

Charakteristika jednotlivých oblastí při ukončení docházky do MŠ

Socializace: Chlapec si zvykl na odloučení, při příchodu do MŠ neplakal, domů odcházel vždy po obědě. Ve třídě měl tři kamarády, se kterými trávil nejvíce času, o ostatní děti nejevil příliš zájem. Částečně se přizpůsobil pravidlům, která jsou v MŠ nastavena, z důvodu velké absence v docházce bylo nutné pravidla chlapci neustále připomínat.

Sebeobsluha: Dodržování hygienických návyků jsme musely připomínat stále, pravděpodobně je neměl dostatečně osvojené z domova, a proto s jejich dodržováním měl stále potíže. Při oblékání byl zcela samostatný a velmi rychlý. Při stolování běžně užíval i příbor.

Komunikační dovednosti: Došlo ke zlepšení komunikace s učitelkami, chlapec si osvojil některé návyky slušného chování, bylo ale nutné mu je neustále opakovat. Celkově byly komunikační dovednosti podprůměrné. Chlapec nerozuměl pokynům, bylo nutné je co nejvíce zjednodušovat, slovní zásoba byla nedostatečná, často užíval agramatismy, výslovnost byla úměrná věku. Komunikoval minimálně, většinou jednoslovně.

Rozumové schopnosti: Navrhovaný odklad školní docházky matka neakceptovala a nepodnikla žádné kroky pro jeho vyřízení. O této skutečnosti a přístupu matky jsme informovaly vedení MŠ, neboť chlapcovy výkony a znalosti byly podprůměrné a pro nástup do ZŠ nedostatečné. Bohužel ani tak nedošlo k žádnému zlepšení v komunikaci.

Chlapec uměl nejistě pojmenovat některé základní barvy, vyjmenoval číselnou řadu do pěti, ale neorientoval se v počtu, naučil se pojmenovat některé předměty z běžného života. Celkově rozumové schopnosti neodpovídaly chlapcově věku, měl velké deficity ve všech vzdělávacích oblastech.

Vyhodnocení vlivu předškolního vzdělávání

Docházka do MŠ měla pro chlapce pozitivní vliv především v oblasti socializace. Osvojil si některé zásady slušného chování, částečně se přizpůsobil režimu a pravidlům, která jsou v MŠ nastavena. Došlo také k mírnému zlepšení v oblasti rozumových dovedností, nicméně kvůli nepravidelné docházce do MŠ toto zlepšení nebylo dostačující. Chlapec nastoupil k docházce do ZŠ. Ve škole dosahuje velmi slabých výsledků, neplní domácí úkoly, do školy chodí nepřipraven, z poloviny předmětů bude na vysvědčení hodnocen nedostatečnou známkou a bude opakovat první ročník.

8.1.5 Kazuistika D5

Osobní údaje: Chlapec, 6 let

Sociální znevýhodnění je u chlapce dáno nízkým ekonomickým statusem rodiny, který vyplývá z nedostatku financí v rodině především z důvodu nízkých příjmů rodičů a většího počtu dětí, závislosti na finanční podpoře od státu. Dále také z nedostatku podnětů k učení a nízkým vzděláním rodičů.

Rodinná anamnéza: Chlapec pochází z úplné rodiny, žije s matkou, otcem a dalšími třemi mladšími sourozenci (bratrem a dvěma sestrami) v pronajatém bytě, za který platí předražené nájemné. Matka je na rodičovské dovolené a je opět těhotná. Otec je nezaměstnaný, příležitostně si přivydělává jako dělník na stavbách. Oba pobírají nejruznější příspěvky od státu. Rodina je romské národnosti. Oba rodiče mají základní vzdělání.

Školní anamnéza: Chlapec nastoupil k docházce do MŠ poslední rok před nástupem do ZŠ. Docházka je téměř pravidelná, pokud je chlapec nepřítomen, matka ho vždy omlouvá. Dvakrát se stalo, že rodiče nezaplatili včas za stravu, po upozornění se snažili dluh co nejdříve vyrovnat.

V zimě neměl chlapec dostatek vhodného oblečení, matku jsme na tuto skutečnost upozornily. Matka se snažila pro chlapce vhodné oblečení sehnat a omlouvala se, že nyní nemá dostatek financí, aby chlapci nějaké koupila. Kolegyně darovala chlapci oblečení po

svém synovi, za což ji matka byla velmi vděčná. Chlapec měl oblečení v MŠ a po celou zimu ho nosil.

Chlapce z MŠ vyzvedává pouze matka, odchází domů vždy po obědě. Komunikace s matkou probíhá v přátelském duchu, vždy si vyslechne naše podněty či připomínky a v rámci možností se na ně snaží reagovat.

Charakteristika jednotlivých oblastí při nástupu a během docházky do MŠ

Socializace: Chlapec velmi špatně snášel odloučení od matky. Při příchodu do MŠ odmítal zůstat ve třídě, plakal, křičel, kopal okolo sebe, vzteky ubližoval sám sobě. Trvalo vždy dlouhou dobu, než se uklidnil. Po čtrnácti dnech se tato situace začala zlepšovat. Ze začátku měl chlapec problém s režimem, který je v MŠ nastaven. Střídání činností mu činilo obtíže, brzy se ale přizpůsobil.

Sebeobsluha: Chlapec se uměl samostatně obléknout, obtíže měl při zapínání zipu. Bez obtíží zvládal užívání toalety a dodržování hygienických návyků. V MŠ odmítal jíst jakékoli jídlo, nechtěl ho ani ochutnat. Tuto skutečnost jsme několikrát řešily s matkou, ta se snažila chlapci domluvit.

Komunikační dovednosti: Chlapec se ze začátku příliš neprojevoval a styděl se. Chvilí trvalo, než se začal zapojovat do činností. Komunikační dovednosti byly průměrné, slovní zásoba chudá, výslovnost byla čistá. Neuměl vhodně požádat o to, co potřeboval, chyběly mu některé návyky slušného chování. Velice rychle reagoval na podněty od učitelek a bylo patrné, že chlapec je snaživý. Pokud měl nějaký problém nebo potřeboval podporu, přišel se zeptat učitelek.

Rozumové schopnosti: Chlapec vykazoval podprůměrné znalosti, orientoval se ve věcech denní potřeby a běžného života, problémy měl s pojmenováním rostlin, živočichů, ovoce či zeleniny i jiných věcí, předmětů a činností, které si děti osvojují v MŠ či v podnětném domácím prostředí. Nepojmenoval základní barvy, neznal číselnou řadu, atd. Neuměl pracovat s výtvarným materiálem ani s nůžkami, úchop psacího náčiní byl nekorektní. I přes to, že měl chlapec deficity ve více vzdělávacích oblastech, byl velmi snaživý, měl chuť se učit novým věcem, ochotně a rád se zapojovat do aktivit, vyhledával tvořivé činnosti. Zpočátku měl větší obtíže s pochopením zadaných úkolů, byla nutná velká míra motivace a slovní pochvaly. Díky chlapcovu zájmu o učení, pravidelné docházce do MŠ a pokrocích, které byly patrné již po krátké době, jsme upustily od vypracování PLPP.

Charakteristika jednotlivých oblastí v období realizace výzkumu

Socializace: Odloučení chlapci nedělá žádné problémy, do MŠ chodí rád. Začlenil se do kolektivu a díky své přátelské povaze je mezi ostatními dětmi oblíben. Dodržování režimu a pravidel nastavených v MŠ mu nečiní žádné potíže.

Sebeobsluha: V sebeobsluze je samostatný. Potíže má pouze při obouvání, kdy si boty obouvá vždy obráceně. Naučil se v MŠ jíst, jídlo pokaždé alespoň ochutná, pokud mu některé z jídel chutná, jde kuchařku požádat o přidání.

Komunikační dovednosti: Bez obtíží komunikuje s dětmi i učitelkami, rád vypráví o svých sourozencích. Mluví v kratších větách, ale srozumitelně, slovní zásoba se rozšířila. Výslovnost je čistá, občas užívá agramatismy. Osvojil si základy slušného chování, všímá si, když někdo pravidla slušného chování porušuje a upozorňuje na ně. Komunikuje bez potíží s dospělými i dětmi, pokud nastane problém mezi ním a některým z dětí, je schopen se domluvit.

Rozumové schopnosti: Lze hodnotit jako průměrné, přiměřené věku, chlapec udělal během docházky do MŠ velký pokrok. Pojmenuje barvy, orientuje se v číselné řadě i počtu do šesti, pracuje se slovy. Došlo k rozvoji znalostí, úspěšný je při činnostech a hrách zaměřených na rozvoj paměti, aktivně se zapojuje do tvořivých a výtvarných činností. Obtíže přetrvávají v oblasti logického myšlení.

Chlapec má o učení zájem, je velmi snaživý. Je vděčný za pochvalu, ta ho ještě více motivuje k dalším činnostem. V září nastoupí k docházce do ZŠ.

Vyhodnocení vlivu předškolního vzdělávání

Vzhledem k chlapcovu zájmu o učení a ochotě matky spolupracovat jsme nedostatky a obtíže, které chlapec vykazoval při nástupu do MŠ, přisuzovaly nedostatku podnětů k učení především z důvodu velkého počtu mladších sourozenců v rodině, jež vyžadují velkou péči. Během jednoho roku docházky do MŠ chlapec udělal velký pokrok ve všech oblastech, socializoval se do kolektivu a přizpůsobil se nastaveným pravidlům. Velký podíl na chlapcově úspěšné socializaci měla velmi dobrá komunikace s matkou, která se vždy snažila reagovat na naše podněty. Chlapec je připraven k docházce do ZŠ.

Příslušnost k romskému etniku není v chlapcově případě příčinou sociálního znevýhodnění, protože chlapec se bez ohledu na výchovu a zvyklosti v rodině bez problémů adaptoval na prostředí a pravidla, která jsou v MŠ nastavena, a nemá potíže s jejich dodržováním.

8.1.6 Shrnutí vlivu předškolního vzdělávání ve vztahu k sociálnímu znevýhodnění

Z kazuistik a pozorování jednotlivých dětí jednoznačně vyplývá, že předškolní vzdělávání má na děti ze sociálně znevýhodněného prostředí pozitivní vliv. U dětí obecně došlo k lepšímu začlenění do kolektivu, zvykly si na odloučení od rodiny, přizpůsobily se alespoň částečně režimu a pravidlům, která jsou v MŠ nastavena, osvojily si návyky slušného chování a sebeobslužné činnosti. Předškolní vzdělávání mělo také zásadní vliv v oblasti rozvoje komunikačních dovedností a rozumových schopností. Zlepšila se komunikace mezi dětmi a dospělými, došlo k rozvoji slovní zásoby. U dětí došlo k zásadnímu posunu v oblasti znalostí např. k rozvoji předmatematické gramotnosti, osvojily si pracovní návyky a zlepšily se dovednosti v oblasti jemné motoriky např. úchop psacího náčiní a další potřebné dovednosti pro nástup do první třídy základní školy.

U dětí D3 a D4 přetrvávají obtíže především v oblasti komunikačních dovedností a rozumových schopností. U dívky D3 jsou obtíže dány jazykovou bariérou nejen na straně dívky, ale i na straně rodičů. U chlapce D4 nedošlo z důvodu nepravidelné docházky do MŠ v oblasti komunikačních dovedností a rozumových schopností k žádoucímu zlepšení. Při ukončení předškolního vzdělávání byly výsledky v obou vzdělávacích oblastech podprůměrné. Z toho vyplývá, že pokud má mít předškolní vzdělávání pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí význam a pozitivní vliv, je podmínkou pravidelná docházka do MŠ.

Při srovnání kazuistik chlapců D4 a D5, kdy rodiny obou chlapců patří k romské etnicitě, lze jednoznačně říci, že romský původ není důvodem řadit dítě mezi ohrožené sociálním znevýhodněním. U chlapce D4 příslušnost k romské etnicitě není příčinou sociálního znevýhodnění.

Z kazuistik také vyplývá, jak významný je vliv rodinného prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a jak klíčová je podpora rodiny při vzdělávání dětí. Velmi důležitým faktorem, který ovlivňuje vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí je především zájem rodičů o vzdělávání a ochota komunikovat a spolupracovat s MŠ. Rodiče dětí ohrožených sociálním znevýhodněním bohužel ve většině případů nepovažují vzdělávání za důležitou životní hodnotu a děti ve vzdělávání nepodporují.

8.2 Dotazníkové šetření - učitelky MŠ

Dotazníkové šetření jsem realizovala v lednu roku 2021 mezi učitelkami pracujícími ve sledované mateřské škole. Cílem dotazníkové šetření bylo zjistit, jak se učitelky orientují v tématu sociálního znevýhodnění, jakým způsobem vyhodnocují, že děti pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí, jaké metody/postupy/strategie volí v rámci podpory a vzdělávání dětí vzhledem k jejich aktuálním vzdělávacím potřebám. Dalším z dílčích cílů bylo zhodnotit přínos předškolního vzdělávání pro tyto děti a pokusit se navrhnout doporučení/strategie, které podpoří vzdělávání dětí nebo budou přínosné pro eliminaci sociálního znevýhodnění.

Samotnému výzkumu předcházela realizace předvýzkumu, který jsem provedla s jednou z vybraných respondentek. Pro realizaci předvýzkumu jsem vybrala učitelku, která dosáhla vyššího odborného pedagogického vzdělání a má dlouholeté zkušenosti s prací s dětmi s různým druhem znevýhodněním. Cílem předvýzkumu bylo ověřit účinnost zvoleného postupu, otestovat srozumitelnost a jednoznačnost dotazníkových položek, popřípadě zvážit možnost doplnění dalších vhodných otázek. Na základě předvýzkumu jsem upravila formulaci tří položek v dotazníku a jednu otázku jsem na doporučení učitelky doplnila.

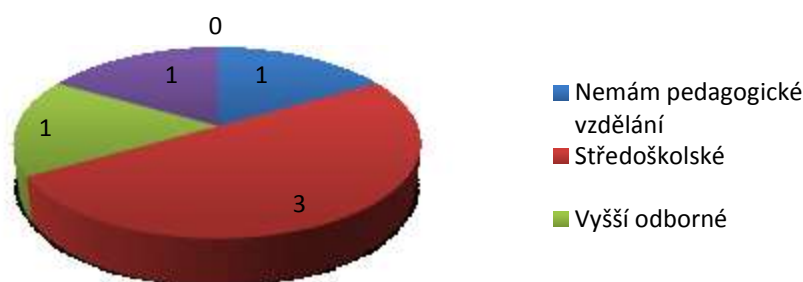
Konstrukce dotazníku: Dotazník byl předkládán v tištěné podobě, respondentky byly seznámeny s obsahem a účelem dotazníkového šetření. Obsahuje třináct položek. Úvodní dvě otázky zjišťovaly základní informace o respondentkách – věk, délka pedagogické praxe. Hlavní část dotazníku tvořily otázky otevřeného a uzavřeného typu zjišťující, jaké zkušenosti mají respondentky se vzděláváním dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

8.2.1 Vyhodnocení otázek dotazníku

Otázka č. 1: Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Odpověď: Z grafu vyplývá, že polovina z dotazovaných učitelek má středoškolské vzdělání, jedna pedagogické vzdělání nemá, vyšší odborné vzdělání má jedna učitelka a jedna má vysokoškolské vzdělání. Odpověď „Jiné“ nezvolila žádná z dotazovaných.

Graf č. 1: Dosažené pedagogické vzdělání

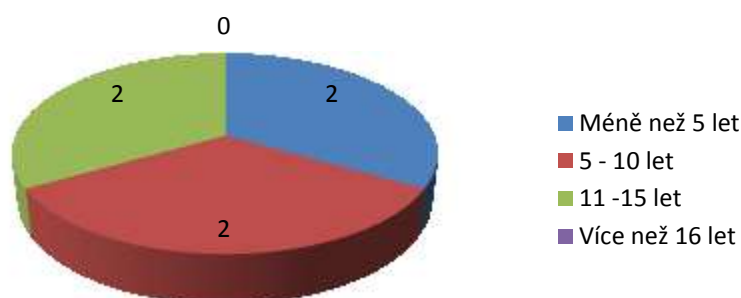


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 2: Jaká je délka Vaší praxe v mateřské škole?

Odpověď: Možnost „Méně než 5 let“ zvolily dvě učitelky, délku praxe mezi 5 -10 lety zvolily dvě učitelky a možnost „11 – 15 let“ také dvě učitelky. Délku praxe „Více než 16 let“ nezvolila žádná z učitelek.

Graf č. 2: Délka praxe v MŠ



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 3: Co si jako pedagog představujete pod pojmem sociální znevýhodnění, sociálně znevýhodněné prostředí?

Odpověď: Sociální znevýhodnění učitelky chápou jako problémy a obtíže, vyplývající z nepodnětného rodinného prostředí s možným výskytem patologických jevů jako jsou kriminalita, užívání drog, alkoholismus, gamblerství, aj. Dále nedostatečné materiální zajištění rodiny a s ním související závislost na finanční podpoře státu, nízké vzdělání rodičů, kteří nepodporují děti ve vzdělávání, nebo sociokulturně odlišné prostředí. Dle názoru většiny dotázaných, je působení těchto faktorů příčinou selhávání dětí ve vzdělání nebo jsou příčinou školní neúspěšnosti.

Otázka č. 4: Na základě jakých atributů určíte, že dítě pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Odpověď: Učitelky uvádějí, že děti jsou často na první pohled zanedbané (špinavé a onošené oblečení), do mateřské školy chodí neumyté. Zanedbaný vzhled ale nemusí být podmínkou. Nemají dostatečné hygienické návyky (mytí rukou, používání kapesníku, aj.), chybí jim základy slušného chování a správného stolování, sebeobslužné činnosti jsou celkově na nízké úrovni. Na pobyt v mateřské škole bývají děti nedostatečně vybavené (nevhodné oblečení a obuv vzhledem k počasí).

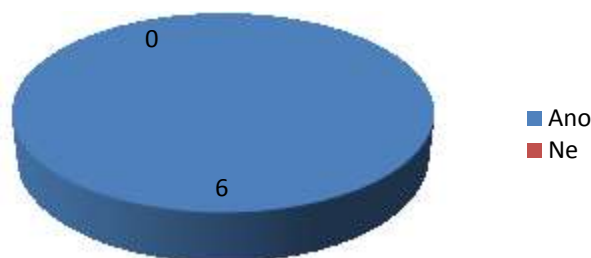
Pozorováním dítěte dále zjišťují, že rozumové schopnosti dětí jsou na nízké úrovni, děti vykazují podprůměrné znalosti z rodiny, mají špatnou slovní zásobu. Dvě z dotazovaných uvádějí, že děti zájem o učení a informace mají, jsou schopny učit se novým věcem, ale bohužel vyrůstají v nepodnětném prostředí. Rodiče dětí také dluží za školné nebo nosí potvrzení o úlevě ze školného, děti neposílají do MŠ, i když se jedná o povinnou předškolní docházku, a komunikace a spolupráce s nimi bývá často na špatné úrovni.

Čtyři z dotazovaných uvádějí, že znevýhodněné jsou i děti cizinců (vietnamská národnost), kteří jsou omezeni pouze díky jazykové bariéře.

Otázka č. 5: Dochází do Vaší třídy dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Odpověď: Možnost „Ano“ zvolilo 100% dotazovaných, odpověď „Ne“ ne zvolila žádná respondentka.

Graf č. 3: Přítomnost sociálně znevýhodněných dětí v mateřské škole



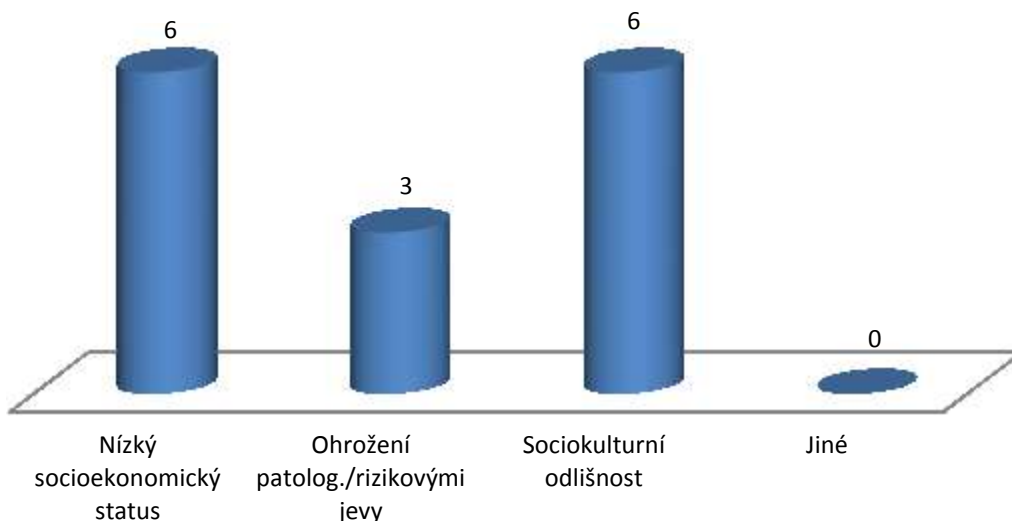
Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 6: Do jaké kategorie sociálního znevýhodnění byste děti zařadily?

Odpověď: U otázky bylo možné vybrat více odpovědí. Z dotazovaných učitelek jich šest zařadilo děti do kategorie „Nízký ekonomický status“ a současně do kategorie

„Sociokulturní odlišnost“, tři učitelky děti zařadily do kategorie „Ohrožení patologickými/rizikovými jevy“. Možnost „Jiné“ nezvolila žádná z dotazovaných.

Graf č. 4: Kategorie sociálního znevýhodnění



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 7: Pokud vyhodnotíte dítě jako sociálně znevýhodněné, jak s ním dále pracujete? Jaké techniky, metody či strategie volíte? Co se Vám např. v rámci pedagogické intervence osvědčilo, apod.?

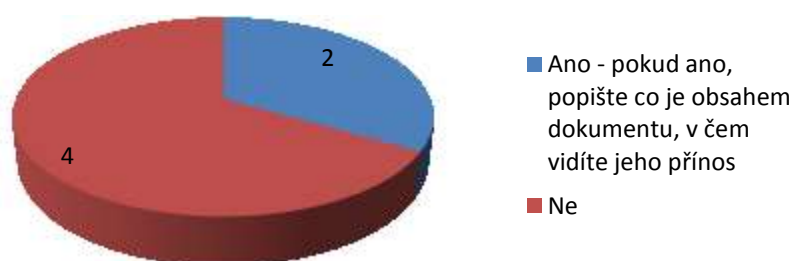
Odpověď: Všechny dotazované učitelky uvádějí, že přistupují k posouzení aktuální úrovně schopností a dovedností dětí, na jejímž základě poté volí strategie a metody práce. Shodují se také na tom, že nejdůležitější je individuální přístup k dětem, respektování jejich pracovního tempa a aktuálních vzdělávacích potřeb. Uvádějí, že se zaměřují především na oblasti, ve kterých mají děti největší obtíže (komunikace, rozvoj slovní zásoby, aj.), pracují od nejjednoduššího ke složitějšímu a především formou nápodoby. Některé z učitelek uvádějí, že se snaží věnovat větší pozornost začleňování dětí do kolektivu, nepoukazovat na rozdíly mezi dětmi. Dvě z dotazovaných uvádějí, že pokud je potřeba, vytvářejí pro děti PLPP.

Jedna z učitelek uvádí, že při práci s dětmi sociálně znevýhodněnými využívá také pomoci asistenta pedagoga, který je ale přidělen k žákovi s jiným druhem znevýhodnění. Zmiňuje také spolupráci s rodinami dětí, které se snaží co nejvíce informovat o tom, jak děti ve třídě pracují.

Otázka č. 8: Pokud vyhodnotíte dítě jako sociálně znevýhodněné, vytváříte pro něj PLPP?

Odpověď: Možnost „Ne“ zvolily čtyři učitelky, dvě zvolily možnost „Ano“. Obsahem PLPP, který vytváří, je zdůvodnění vyhotovení PLPP, charakteristika dítěte a popis jeho obtíží, stanovení cílů PLPP, podpůrná opatření, tabulka činností a jejich hodnocení. PLPP jim poskytuje přehled o zvolených metodách a strategiích, pokrocích a změnách v potřebách dětí v průběhu vzdělávání.

Graf 5: Tvorba PLPP

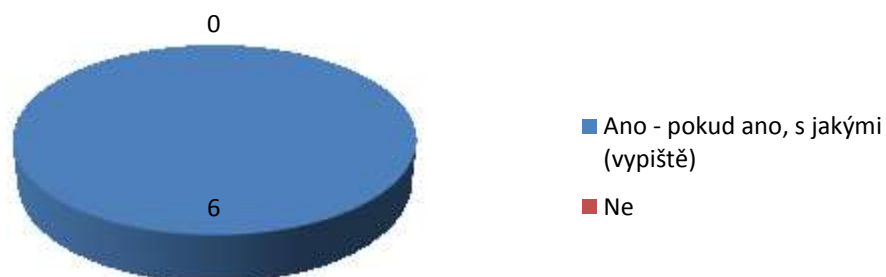


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 9: Pokud vyhodnotíte dítě jako sociálně znevýhodněné, spolupracujete dále s nějakými odbornými institucemi a vytváříte na základě jejich doporučení IVP?

Odpověď: Možnost „Ano“ zvolilo 100% dotazovaných. Jako odbornou instituci, se kterou spolupracují, na základě jejichž doporučení vytvářejí IVP, uvádějí SPC. Dále spolupracují s PPP a klinickým logopedem. Odpověď „Ne“ nezvolila žádná z dotazovaných.

Graf 6: Spolupráce s odbornými institucemi, tvorba IVP



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 10: V jaké oblasti mají podle Vás sociálně znevýhodněné děti největší nedostatky?

Odpověď: Většina dotazovaných uvedla, že děti mají obtíže v oblasti socializace, chybí jim základní sociální návyky, s tím souvisí především nedodržování pravidel slušného chování, nedostatečné hygienické návyky, neexistence pevného denního řádu a špatná sebeobsluha. Jako další uvádí obtíže v komunikaci, malou slovní zásobu a špatnou výslovnost, u dětí s odlišným mateřským jazykem navíc neschopnost porozumět českému jazyku. Nedostatky vidí také v oblasti rozumových schopností.

Otázka č. 11: Jaké jsou Vaše zkušenosti s rodiči dětí ohrožených sociálním znevýhodněním. Jak hodnotíte společnou komunikaci a spolupráci?

Odpověď: Třetina učitelek hodnotí komunikaci s rodiči jako přátelskou. Popisují, že v případě potřeby s rodiči řeší vzniklé problémy, rodiče si vyslechnou návrhy a připomínky, pokud je to v jejich možnostech, snaží se na podněty od učitelek reagovat (např. doporučení k vyšetření v SPC z důvodu navrhovaného odkladu školní docházky, nutnost vhodného oblečení, aj.). Zbylé dvě třetiny učitelek popisuje komunikaci jako problémovou, uvádí, že rodiče nejeví o své děti zájem, snaha učitelek o řešení problému vede často ke vzniku situací, při nichž rodiče reagují negativně. Pokud děti nemají např. vhodné oblečení či jim chybí jiné potřebné věci, rodiče si informaci vyslechnou, přislíbí nápravu, ale k té nedojde.

Většina dotazovaných se shoduje, že dětem ohroženým sociálním znevýhodněním, přicházejícím do mateřské školy chybí od rodičů motivace a kladný vztah ke vzdělávání. Většinou bývá důvodem nízké vzdělání rodičů, kteří nepovažují vzdělání za důležitou životní hodnotu, nezájem o děti nebo větší počet dětí v rodině. Rodiče se většinou neúčastní ani akcí pořádaných mateřskou školou, často omlouvají děti z docházky do mateřské školy, i pokud se jedná o děti, které navštěvují předškolní třídu, kde je vzdělávání povinné.

Otázka č. 12: Jaký je Váš názor na povinné předškolní vzdělávání? Myslíte, že je pro tyto děti přínosem? V čem vidíte pozitiva?

Odpověď: Zde se 100% dotazovaných učitelek shodlo, že předškolní vzdělávání je pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí jednoznačně přínosem. Zároveň ale uvádí, že pokud děti nastoupí ke vzdělávání až na poslední rok před nástupem do základní školy, je to pozdě. Dětem chybí schopnosti, dovednosti a návyky odpovídající jejich věku, potřebné

pro nástup do základní školy. Mezi nimi a dětmi navštěvující mateřskou školu již např. od tří let jsou obrovské rozdíly.

Pozitiva vidí všechny z respondentek v oblasti socializace. Uvádí, že pokud děti docházejí do mateřské školy pravidelně, přizpůsobí se lépe režimu a pravidlům, která jsou zde nastavena, zvyknou si na odloučení od rodičů, jsou vedeny ke spolupráci s ostatními dětmi a k postupnému zařazení do jejich kolektivu. Pokrok vidí také v oblasti rozvoje rozumových schopností a rozvoje slovní zásoby. Děti mají zároveň přístup ke kvalitním didaktickým pomůckám a dostává se jim dostatek informací, potřebných pro připravenost na vstup do základní školy. Všechny dotazované se shodly, že docházka do mateřské školy má pozitivní vliv na rozvoj dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a zvyšuje jejich šance na školní úspěch.

Otázka č. 13: Co Vám v rámci vzdělávání při práci s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí chybí, co byste ocenila jako podporu? Co by podle Vás měla mateřská škola více podporovat nebo udělat pro eliminaci sociálního znevýhodnění dětí?

Odpověď: Pět z dotazovaných u této otázky uvedlo, že se snaží dětem věnovat co nejvíce času a přistupovat ke každému z nich individuálně. Kvůli velkému počtu dětí ve třídě je to ale velmi náročné. Uvádí, že řešením by podle nich bylo snížení počtu dětí ve třídě, tři z nich by uvítaly spolupráci asistenta pedagoga, který by se mohl věnovat těmto dětem. Jedna z dotazovaných si myslí, že pro eliminaci sociálního znevýhodnění příliš dělat nemůže, snaží se pouze mírnit jeho následky.

Většina dotazovaných se shodla na tom, že záleží především na osobnosti pedagoga, který může svým chováním, vystupováním a komunikací ovlivnit přístup rodičů dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Mateřská škola by proto měla co nejvíce podporovat efektivní komunikaci s rodiči, snažit se rodiče co nejvíce zapojit do dění v mateřské škole. Uvádí, že pedagogové také mohou rodiče, za účelem eliminace sociálního znevýhodnění, seznámit s možnostmi spolupráce se sociálním odborem, sídlícím ve městě. Jedna z dotazovaných učitelek také uvedla jako možnost spolupráci s nestátními neziskovými organizacemi.

8.2.2 Shrnutí dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření se zúčastnilo celkem šest učitelek pracujících ve sledované mateřské škole. Z výsledků šetření vyplývá, že učitelky mají dosažené různé pedagogické

vzdělání od středního po bakalářské a různou délkou pedagogické praxe. Bez ohledu na dosažené vzdělání či délku praxe se všechny dotazované téměř shodly na definici sociálního znevýhodnění. Jedním z důvodů může být i fakt, že v tomto prostředí žijí a není jim zcela cizí.

Všechny z dotazovaných učitelek uvedly, že do jejich třídy dochází děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. Do kategorie sociálního znevýhodnění děti zařazují na základě zanedbaného vzhledu, který ale nemusí být podmínkou, nedostatečných hygienických návyků, nízké úrovni sebeobslužných činností, špatné socializaci aj. Při delší pozorování je patrné, že děti pocházejí z nepodněného prostředí a mívají podprůměrné znalosti. Rodiče dětí také často dluží za školné, přinášejí potvrzení o úlevě ze školného nebo zanedbávají docházku dětí do mateřské školy. Jako sociálně znevýhodněné označily také děti cizinců. Z dotazníkového šetření vyplývá, že podstatná část dětí přicházejících do mateřské školy spadá do kategorie „Nízký ekonomický status“ a „Sociokulturní odlišnost“, polovina z dotazovaných zařadila děti do kategorie „Ohrožení patologickými/rizikovými jevy“.

Při vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí se učitelky nejdříve zaměřují na zjištění aktuální úrovně vědomostí a dovedností a na jejich základě volí vhodné postupy a metody práce. Všechny z dotazovaných uvádějí, že k dětem přistupují individuálně, dle jejich aktuálních vzdělávacích potřeb, zaměřují se především na oblasti, ve kterých mají děti větší obtíže např. komunikace, snaží se respektovat pracovní tempo a podporovat začleňování dětí do kolektivu. Největší potíže dle jejich názoru děti vykazují v oblasti socializace, s čímž souvisí i absence denního režimu, hygienických návyků a pravidel slušného chování. Komunikační dovednosti a rozumové schopnosti jsou na nízké úrovni. Děti s odlišným mateřským jazykem mají problémy s porozuměním českému jazyku.

Všechny z dotazovaných uvedly, že pokud je potřeba, spolupracují při vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí i s jinými odbornými institucemi. Mezi tyto instituce patří pedagogická-psychologická poradna, klinický logoped a speciálně pedagogické centrum, na základě jehož doporučení následně vytvářejí IVP. Pouze dvě z dotazovaných ale uvedly, že vytvářejí také PLPP, který jim přehledně ukazuje, jaké pokroky děti udělaly a jak se jejich potřeby mění v čase. Je otázkou, proč PLPP pro tyto děti nevytvářejí i ostatní učitelky? Zde dle mého názoru hraje roli především dosažené vzdělání a dosavadní zkušenosti se vzděláváním sociálně znevýhodněných dětí.

Spolupráci a komunikaci s rodiči dvě třetiny učitelek hodnotí jako problémovou, rodiče na podněty ze strany učitelek reagují negativně a nejeví zájem o vzdělávání svých

dětí. Zbytek učitelek ale hodnotí komunikaci jako přátelskou, kdy se rodiče v rámci svých možností snaží se školou spolupracovat. Dá se tedy usuzovat, že záleží nejen na ochotě a zájmu rodičů spolupracovat s mateřskou školou při vzdělávání dětí, ale i na osobnosti pedagoga, jeho komunikačních schopnostech a přístupu ke spolupráci s rodiči. Pokud jedna třetina z dotazovaných shledává komunikaci jako bezproblémovou, zřejmě jim rodiče důvěřují a jsou ochotni s nimi lépe spolupracovat. Problémem je, že tito rodiče jsou v menšině a stále převažují rodiny, které nepokládají vzdělávání svých dětí za podstatné.

Povinné předškolního vzdělávání označily učitelky shodně jako jednoznačně přínosné, zároveň ale upozorňují na fakt, že pouze poslední předškolní rok před nástupem do základní školy je pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí nedostačující. Pozitiva vidí především v oblasti socializace, kdy si děti zvykají na denní režim, začleňují se do kolektivu a v oblasti rozvoje rozumových schopností a slovní zásoby. S tímto názorem se ztotožňují, osobně bych uvítala povinné předškolní vzdělávání minimálně dva roky před zahájením povinné školní docházky.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že se většina učitelek snaží dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí maximálně věnovat a ke každému z nich přistupovat individuálně. Zároveň ale poukazují i na obtíže při inkluzi těchto dětí např. z důvodu velkého počtu dětí ve třídě. Přínosem by byla přítomnost asistenta pedagoga, který by byl významnou pomocí při vzdělávání a mohl poskytovat podporu sociálně znevýhodněným dětem. Pouze jedna z dotazovaných uvedla, že dle jejího názoru toho pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí příliš dělat nemůže.

Přínosem při vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí by byla jistě i spolupráce s jinými pomáhajícími organizacemi. Problémem je, že vedení MŠ tuto spolupráci nepodporuje, jak jsem se zmiňovala již v teoretické části. Je patrné, že učitelky o působení jiných organizací povědomí mají, nicméně s nimi spolupracovat nemohou. Doporučením pro učitelky by bylo apelovat na vedení MŠ, se snahou zapojit se společně s některými pomáhajícími organizacemi do inkluzivního procesu těchto dětí. Nestátní neziskové organizace nabízejí také velké množství kurzů a školení zaměřených na práci s těmito dětmi i komunikaci s jejich rodiči, které by pro učitelky byly také přínosem.

8.3 Rozhovor s pracovníci sociálního odboru Městského úřadu

Rozhovor s pracovníci sociálního odboru zaměřený na problematiku dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí jsem realizovala v březnu roku 2021. Jedním z cílů rozhovoru bylo popsat tuto problematiku z pohledu odborníka, který se specializuje nejen na podporu rodin s dětmi ohroženými sociálním znevýhodněním, ale využít i jeho zkušeností k vyvození případných doporučení do praxe. Cílem bylo také zjistit, na základě jakých atributů dochází k zařazení rodin do kategorie sociálního znevýhodnění, popsat s jakými problémy se rodiny nejčastěji potýkají a jakým způsobem probíhá podpora a spolupráce. Část rozhovoru se také soustředí na spolupráci sociálního odboru a mateřské školy.

Z důvodu špatné epidemiologické situace, která v České republice v době realizace rozhovoru panovala, jsem byla nucena otázky k rozhovoru distribuovat v elektronické podobě, nicméně se sociální pracovníci jsme byly po celou dobu v pravidelném kontaktu pro případ nutnosti doplnění některých položek rozhovoru. Pro formu rozhovoru jsem využila metodu polostrukturovaného rozhovoru a k připraveným položkám jsem na základě odpovědí respondentky ještě tři položky do rozhovoru doplnila. Se souhlasem pracovnice sociálního odboru jsem poté vyhotovila jejich doslovný přepis.

8.3.1 Celé znění rozhovoru s pracovníci sociálního odboru Městského úřadu

1. Na webových stránkách města Rotava je uvedeno, že se zaměřujete na práci s osobami ohroženými sociálním znevýhodněním. Patří mezi tyto osoby i rodiny s dětmi předškolního věku?

Sociální pracovnice: *„Ano patří. Mezi naši klientelu se často řadí i rodiny s malými dětmi, které jsou ohroženy sociálním vyloučením a také děti z neúplné nebo vícečetné rodiny.“*

2. Na základě jakých atributů určujete, že rodina pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Sociální pracovnice: *„V rámci preventivní činnosti spolupracujeme s městskou policií a s asistenty prevence kriminality v Rotavě, kteří k nám přicházejí s podněty o rodinách, které mají problémy s financemi, kriminalitou, záškoláctvím, nezaměstnaností, možnou ztrátou bydlení apod. Na základě sociálního šetření (u nás v kanceláři na MěÚ nebo konkrétně v bydlišti dané rodiny), jsme schopni určit, zda děti v dané rodině žijí*

v prostředí, které je pro ně nevyhovující. Zaměřujeme se na ekonomické zajištění rodiny, zda má vhodné bydlení, na hygienické podmínky v bydlíšti dané rodiny, sociálně patologické jevy apod.“

3. S jakými druhy sociálního znevýhodnění se nejčastěji setkáváte?

Sociální pracovnice: *„Převážně je to sociální prostředí, chudoba a s tím spojená závislost rodiny na sociálních dávkách, dluhy, nevyhovující bydlení, ztráta bydlení.“*

4. Jakým způsobem se k Vám mohou rodiny s dětmi dostat? Vyhledávají pomoc samy nebo jsou např. vyhledávány či monitorovány?

Sociální pracovnice: *„V naší praxi se nejčastěji setkáváme s rodinami, které vyhledají naši pomoc samy. Dále dostáváme podněty od školských zařízení v Rotavě, APK a policie, OSPOD Kraslice, všímavých sousedů apod.“*

5. V jakých oblastech života mají podle Vás rodiny s dětmi předškolního věku největší potíže/problémy?

Sociální pracovnice: *„V největší míře jsou to ekonomické problémy (materiální situace rodiny, dlouhodobá nezaměstnanost), odlišný životní styl a návyky v rodině, snížená schopnost rodičů dětí respektovat nastavená pravidla, nestabilní rodinné prostředí, kriminalita a závislosti rodičů.“*

6. Jakým způsobem pracujete s rodinami s předškolními dětmi? V čem konkrétně spočívá vaše pomoc, služby atd.?

Sociální pracovnice: *„Co se týká ekonomických problémů rodiny, tak zde pomáháme s vyřízením sociálních dávek, pomáháme s dluhy a exekucemi. Pomáháme s vyhledáváním vhodného bydlení v případě ztráty bydlení či v ohrožení ztráty bydlení. V preventivní oblasti je to snaha o zamezení prohlubování potíží daných rodin, poradenství, podpora v právní ochraně dětí. Snažíme se motivovat rodiče předškolních dětí, aby dbali na dodržování docházky dětí do školky a později i školy tak, aby nezanedbávali svou zákonnou povinnost.“*

7. V rámci spolupráce s rodinou s dětmi předškolního věku – dochází u dětí k nějakým změnám, ke zlepšení, apod.? Pokud ano, v jakých oblastech?

Sociální pracovnice: „*Při pořádání pravidelného dětského odpoledne (1x týdně) u nás na úřadě jsou vidět změny u dětí, které nás pravidelně navštěvují. Daná setkání jsou zaměřena na ruční práce, vyrábění a získávání vědomostí a dovedností v různých oblastech. Podmínkou účasti dětí je, že se budou chovat slušně. Z počátku jsme museli některé děti opakovaně vyhazovat, ale u většiny dětí je vidět posun k lepšímu, kdy respektují daný řád. Co se týká práce s rodinami, je vždy důležité, zda mají zájem rodiče. Pokud se chtějí rodiče posouvat směrem kupředu a snažit se žít běžný život, automaticky k tomu povedou i své děti. Z praxe máme takových rodin velice málo.*“

8. V jakých dalších oblastech by se mohla spolupráce se sociálně znevýhodněnými rodinami zlepšit? V čem např. děti/rodiny více podpořit? Kde jsou podle Vás určité rezervy atd.?

Sociální pracovnice: „*Z mého pohledu jde asi o marnou snahu. V sociální oblasti pracuji šestnáct let a dokázala bych na jedné ruce spočítat rodiny, které měly zájem o vzdělání svých dětí. Pro rodiče dětí pocházejících ze sociálně znevýhodněného prostředí není vzdělání důležité, žijí svým stereotypním životem již několik generací a neradi něco na tomto způsobu života mění.*“

9. Co myslíte, že je hlavní příčinou nezájmu rodičů o vzdělávání svých dětí?

Sociální pracovnice: „*Je to především fakt, že dané rodiny pochází ze skupiny na nejnižší sociální úrovni, kdy mají nízkou úroveň vzdělání. Rodiče takových dětí jsou celoživotně nezaměstnaní, podílí se na trestné činnosti, mají dluhy, žijí ze sociálních dávek a v neposlední řadě je to i tím, že se převážně jedná o vícečlenné domácnosti s vysokým počtem dětí. Z praxe uvedu příklad, kdy jsem řešila zanedbávání školní docházky v rodině s deseti dětmi. Dle vyjádření rodičů se vlastně nic nedělo, protože děti do školy chodit nechtějí, a navíc bylo potřeba pomáhat matce a otci s hlídáním mladších sourozenců. Rodičům je okolo třiceti let, nikdy v životě nepracovali a nemají ani základní vzdělání. Při sociálním šetření v rodině jsem s hrůzou zjistila, že děti ani neznají datum svého narození (jednalo se o nejstarší děti v rodině, kterým bylo více než deset let).*“

10. Zajímáte se/monitorujete nějakým způsobem to, zda rodiče zajišťují docházku dětí do MŠ?

Sociální pracovnice: „*Máme vytipované problémové rodiny, které mají problémy nejen v docházce svých dětí do MŠ a ZŠ. Pokud provádíme sociální šetření v takovéto rodině, tak*

se ptáme, zda jejich děti pravidelně navštěvují školská zařízení. Preventivně upozorňujeme rodiče na jejich zákonnou povinnost. Pokud zjistíme, že dochází k zanedbávání povinné školní docházky, tak informujeme OSPOD v Kraslicích a policii.“

11. Shledáváte nějaké rozdíly mezi dětmi, které pravidelně navštěvují mateřskou školu, a těmi, které ji nenavštěvují? Pokud ano, v čem? Myslíte, že je povinná docházka do MŠ pro sociálně znevýhodněné děti přínosem?

Sociální pracovnice: „V rámci naší sociální práce v Rotavě spolupracujeme s KIC při MěÚ v Rotavě a spolupodílíme se na spoustě kulturních akcí pro děti a mládež. Jako pořadatelé při těchto akcích si všímáme markantních rozdílů mezi dětmi navštěvujícími MŠ a mezi těmi, které ji nenavštěvují. Rozdíly jsou znatelné například při základních projevech slušného chování (pozdrav, poděkování...). U malých dětí jsou to základní znalosti, jako je jméno, příjmení a věk. Jsou patrné velké rozdíly u dětí, které doma nemají žádné podněty ke vzdělávání (neznají knížky, neumí používat nůžky, pastelky...). Docházka do MŠ je pro tyto děti rozhodně přínosem.“

12. Spolupracujete také s mateřskou školou? Pokud ano, v čem vaše spolupráce spočívá? O jaké aktivity, služby atd. se jedná?

Sociální pracovnice: „Naše spolupráce spočívá pouze v tom, že jsme vyzváni paní ředitelkou ke spolupráci například při hledání bydliště dětí, jejichž rodiče špatně uvedli adresu trvalého pobytu nebo při zameškávání v docházce dětí v povinném předškolním vzdělávání. To pak z naší strany dochází v kontaktování rodičů a k případnému řešení dané situace.“

13. Je takováto spolupráce z vašeho pohledu dostatečná? Mohla by být spolupráce užitečná/přínosná i v jiných směrech/ohledech? Pokud ano, v jakých? Myslíte, že by bylo přínosné spolupracovat např. i s učitelkami MŠ?

Sociální pracovnice: „Z mého pohledu je spolupráce nedostatečná, ale v rámci projektu Sociální práce a poradenství v Rotavě, jsme tlačeni spolupracovat zejména s rodiči a dětmi ze ZŠ a celkově s rodinami, které jsou ohrožené sociálním vyloučením. Za mou osobu si určitě dovedu představit, že bych spolupracovala s učitelkami v MŠ, které mají k dětem a k rodičům nejbližší a mohla bych tak reagovat na konkrétní podnět a přímo pomoci v dané situaci rodině dítěte v MŠ.“

8.3.2 Vyhodnocení rozhovoru s pracovníci sociálního odboru městského úřadu

Z rozhovoru se sociální pracovníci vyplývá, že se sociální odbor často spolupracuje i s rodinami s dětmi předškolního věku. Rodiny se převážně obracejí na sociální odbor samy nebo jsou monitorovány na základě podnětů od policie či APK (Asistenti prevence kriminality), školských zařízení, OSPOD Kraslice nebo dokonce sousedů. S jednotlivými rodinami poté probíhá sociální šetření, jehož cílem je vyhodnotit, zda jsou rodiny ohroženy rizikovými faktory sociálního znevýhodnění, jako jsou nevhodné podmínky k bydlení, patologické jevy, kriminalita, nezaměstnanost a s ní související špatné ekonomické zajištění, apod. Mezi nejčastější obtíže rodin patří především ekonomické problémy a chudoba, vyplývající především z dlouhodobé nezaměstnanosti a závislost rodiny na sociálních dávkách. Dále také kriminalita či závislosti rodičů, nestabilní rodinné prostředí nebo odlišný životní styl rodiny a neschopnost respektovat nastavená pravidla.

Sociální odbor se zaměřuje na pomoc rodinám nejen v ekonomické oblasti, kde pomáhá s vyřizováním sociálních dávek, oddlužením či hledáním vhodného bydlení, ale také v oblasti prevence. Ta je zacílena na poradenství, snahu o zamezení prohlubování potíží jednotlivých rodin a právní ochranu dětí. S tím také souvisí dodržování povinné docházky do MŠ, následně i do ZŠ. Rodiče jsou k docházce dětí do školských zařízení motivováni, v případě, že dochází k zanedbávání povinné školní docházky, je informován OSPOD a policie.

Dle sociální pracovnice je patrný markantní rozdíl mezi dětmi, které navštěvují MŠ a mezi těmi, které ji nenavštěvují. Rozdílů si všímá především v osvojení návyků slušného chování, základních znalostí nebo vlivu podnětného prostředí MŠ, které v domácím prostředí chybí.

Sociální odbor spolupracuje také s MŠ, především s jejím vedením, kdy se ředitelka MŠ na sociální odbor obrací v případě nepřesných údajů o bydlišti dětí či zanedbávání povinné školní docházky. Takováto spolupráce je dle slov sociální pracovnice nedostatečná, neboť právě učitelky MŠ mají k dětem a jejich rodinám nejbližší a spolupráce s nimi by byla jistě přínosem. Zásadním doporučením do praxe by bylo podporovat aktivní spolupráci sociálního odboru a MŠ, především pak spolupráci s konkrétními učitelkami MŠ, které sociálně znevýhodněné děti vzdělávají.

Z rozhovoru také vyplývá, že při práci s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí v rámci aktivit pořádaných městem, dochází u dětí k určitému zlepšení, především v oblasti chování. Závažným problémem je nedostatečná nebo nulová podpora

děti při vzdělávání ze strany rodiny, neboť rodiče nepovažují vzdělávání za důležitou životní hodnotu, často jsou dlouhodobě nezaměstnaní, žijí z dávek sociální pomoci a neradi na tomto způsobu života něco mění. Děti z těchto rodin často vyrůstají v patologickém prostředí a přejímají postoje a hodnoty svých rodičů. Dostávají se tak do začarovaného kruhu, ze kterého je velmi těžké se vymanit.

ZÁVĚR

Cílem práce bylo komplexně se zaměřit na problematiku předškolního vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí. Na základě stanovených cílů a výzkumných otázek byl realizován výzkum, zaměřený na vyhodnocení vlivu a přínosu předškolního vzdělávání na sociálně znevýhodněné děti. Záměrem bylo také vyhodnotit spolupráci rodičů těchto dětí s MŠ a zjistit tak postoj rodičů ke vzdělávání, zároveň také vyhodnotit spolupráci MŠ se sociálním odborem Městského úřadu. Zajímalo mne také, jak se v problematice sociálního znevýhodnění orientují učitelky sledované MŠ a jak s dětmi dále pracují. V neposlední řadě bylo cílem výzkumu zjistit, na kolik sledovaná MŠ využívá dostupných možností podpory sociálně znevýhodněných dětí za účelem eliminace sociálního znevýhodnění. Avizovaných cílů se podařilo dosáhnout a na předem stanovené výzkumné otázky se podařilo získat odpovědi.

Z výpovědí učitelek MŠ, pracovnice sociálního odboru i kazuistik dětí vyplývá, že předškolní vzdělávání má na děti sociálně znevýhodněné jednoznačně pozitivní vliv. Povinné předškolní vzdělávání označují jako přínosné, u dětí došlo ke zlepšení v oblasti socializace, zvykly si na odloučení od rodičů, částečně se přizpůsobily režimu a pravidlům, která jsou v MŠ nastavena, lépe se začlenily do kolektivu, osvojily si návyky slušného chování a sebeobslužné činnosti. Předškolní vzdělávání mělo také zásadní vliv v oblasti rozvoje komunikačních dovedností a rozumových schopností. U dětí došlo k rozvoji slovní zásoby, zlepšila se komunikace mezi dětmi a dospělými. Významný pokrok nastal i v oblasti znalostí, děti si osvojily pracovní návyky i některé dovednosti v oblasti jemné motoriky a další dovednosti potřebné pro nástup do první třídy základní školy, např. úchop psacího náčiní, aj.

Aby mělo předškolní vzdělávání pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí skutečný přínos, je podmínkou pravidelná docházka do MŠ. Z výsledků dotazníkového šetření mezi učitelkami MŠ a kazuistik dětí lze usuzovat, že podstatná část rodičů nepovažuje vzdělávání za důležitou životní hodnotu a děti ve vzdělávání nepodporuje, často také povinnou docházku do MŠ zanedbává. Dalším významným faktorem, který ovlivňuje úspěšnost vzdělávání dětí je komunikace mezi rodiči a MŠ. I zde je patrné, že sociálně znevýhodněné rodiny převážně nejeví o vzdělávání dětí zájem. Děti tak mají již od začátku nastaveny ve vzdělávání bariéry, které bývají příčinou školní neúspěšnosti.

Problematika sociálního znevýhodnění je závažným a aktuálním tématem. Je proto velmi důležité, aby se i učitelky MŠ v této problematice bezpečně orientovaly, dokázaly zvolit a využívat vhodné způsoby podpory pro sociálně znevýhodněné děti. Z výzkumu je patrné, že se učitelky i pracovníce sociálního odboru shodly na definici sociálního znevýhodnění i na attributech, na základě kterých řadí děti do kategorie sociálního znevýhodnění. Při práci s dětmi volí metody a strategie dle aktuální úrovně schopností a dovedností, respektují zásady individuálního přístupu a zohledňují aktuální vzdělávací potřeby. Zaměřují se na oblasti, ve kterých mají děti největší obtíže. Jako podpůrná opatření využívají tvorbu PLPP A IVP, pouze jedna z učitelek uvedla podporu asistenta pedagoga, který je ale do třídy přidělen k žákovi s jiným druhem znevýhodnění. Spolupracují také se speciálně pedagogickým centrem, pedagogicko-psychologickou poradnou a klinickým logopedem.

Třetím rokem pracuji jako učitelka v MŠ, do které dochází větší množství sociálně znevýhodněných dětí. Zajímalo mne proto, jaké jsou možnosti podpory těchto dětí a nakolik je sledovaná MŠ využívá. Z výzkumného šetření vyplynulo, že MŠ má v této oblasti velké rezervy. Jednoznačně zde chybí podpora asistenta pedagoga. Spolupráce MŠ a sociálního odboru probíhá pouze v krajních případech, kdy je sociální odbor kontaktován vedením MŠ. Z mého pohledu i pohledu pracovníce sociálního odboru je tato spolupráce nedostatečná. Přínosem by byla spolupráce právě s učitelkami MŠ, které mají k dětem nejbližší. Další možnosti podpory nabízí nestatní neziskové organizace sídlící v lokalitě, ve které se sledovaná MŠ nachází. Ty nabízejí celou řadu služeb, včetně spolupráce s MŠ a kurzů pro učitele, věnovaných problematice sociálního znevýhodnění. Ani těchto možností podpory mateřská škola nevyužívá. Zjištěné výsledky jsou platné pouze pro sledovanou mateřskou školu, ve které pracuji jako učitelka a nelze je paušalizovat na jiné MŠ.

Doporučením do praxe by bylo apelovat na vedení MŠ za účelem rozšíření spolupráce se sociálním odborem či jinými odbornými institucemi a navázání spolupráce s některou z neziskových organizací. Hlavními aktéry spolupráce by měly být především učitelky MŠ. Vedení MŠ by se mělo více zaměřit na systémovou podporu dětí, využívat dostupných podpůrných prostředků např. podporu asistenta pedagoga, školního psychologa, speciálního pedagoga snížit počet dětí ve třídě, více využívat tvorbu PLPP, aj. V co nejvyšší míře také podpořit spolupráci MŠ a rodičů. Podpora rodičů při vzdělávání je klíčová, škola nemůže suplovat ani nahradit vzor v rodině. Právě multidisciplinární přístup

je klíčem ke snižování sociálního znevýhodnění u dětí, je proto nutné podpořit spolupráci všech aktérů.

Dle mého názoru by bylo přínosem pro děti sociálně znevýhodněné uzákonění dvouleté povinné docházky do MŠ. Jeden rok před nástupem do základní školy je v mnohých případech nedostačující, na čemž se shodují i s učitelkami MŠ.

Výzkum byl pro mne zajímavý a přínosný, získala jsem díky němu množství cenných informací pro svou další pedagogickou činnost. Některá zjištění vzhledem k mé pedagogické praxi nebyla překvapením, např. nezájem sociálně znevýhodněných rodin o vzdělávání dětí. Překvapilo mne, kolik možností podpory sociálně znevýhodněným dětem existuje a jak málo je mateřská škola využívá. Myslím, že by práce mohla sloužit jako inspirace pro pedagogy vzdělávající sociálně znevýhodněné děti.

Shrnutí

Bakalářská práce se věnuje problematice předškolního vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Práce má teoreticko-praktický charakter. Teoretická část popisuje problematiku sociálního znevýhodnění, vymezuje klíčové termíny, zejména pojem sociálního znevýhodnění a problémy, které z něj mohou vyplývat. Specifikuje předškolní věk a jeho pojetí v RVP PV s ohledem na sociokulturní vlivy. Charakterizuje předškolní vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí v kontextu inkluzivního vzdělávání. Poukazuje na možnosti spolupráce nestátních neziskových organizací a rodin ohrožených sociálním vyloučením.

Praktická část byla realizována metodami kvalitativně orientovaného výzkumu. Byly použity metody: kazuistiky vybraných dětí ohrožených sociálním znevýhodněním, pozorování, polostrukturovaný rozhovor s pracovníci sociálního odboru Městského úřadu a dotazníkové šetření mezi učitelkami mateřské školy. Cílem bylo komplexně se zaměřit na problematiku předškolního vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí, vyhodnotit vliv a přínos vzdělávání na tyto děti. Dále vyhodnotit spolupráci rodičů dětí a MŠ i spolupráci MŠ se sociálním odborem. Zjistit, jak se učitelky MŠ orientují v problematice sociálního znevýhodnění a jak dále s dětmi pracují. Cílem bylo také vyhodnotit, zda MŠ dostatečně využívá všech možností podpory dětí pro eliminaci sociálního znevýhodnění. Na základě zjištěných výsledků bylo provedeno vyhodnocení a navržena opatření do praxe.

Resume

This bachelor's thesis deals with the issue of preschool education of children from socially disadvantaged backgrounds. The work has a theoretical-practical character. The theoretical part describes the issue of social disadvantage, defines key terms, especially the concept of social disadvantage and the problems that may arise from it. It specifies the preschool age and its concept in the RVP PV with regard to socio-cultural influences. It characterizes the pre-school education of socially disadvantaged children in the context of inclusive education. It points out the possibilities of cooperation between non-governmental non-profit organizations and families at risk of social exclusion.

The practical part was realized by methods of qualitatively oriented research. The following methods were used: case reports of selected children at risk of social disadvantage, observation, a semi-structured interview with an employee of the social department of the Municipal Office and a questionnaire survey among kindergarten teachers. The aim was to comprehensively focus on the issue of pre-school education of socially disadvantaged children, to evaluate the impact and benefits of education on these children. Further evaluate the cooperation of parents of children and kindergartens as well as the cooperation of kindergartens with the social department. Find out how kindergarten teachers are familiar with the issues of social disadvantage and how they continue to work with children. The aim was also to evaluate whether the kindergarten makes sufficient use of all possibilities to support children to eliminate social disadvantage. Based on the obtained results, an evaluation was performed and measures were put into practice.

Seznam použité literatury

1. BARTOŇOVÁ, Miroslava, Ilona BYTEŠNÍKOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6
2. BROŽ, Miroslav, Petra KINTLOVÁ a Ladislav TOUŠEK. *Kdo drží Černého Petra: sociální vyloučení v Liberci, Plzni a Ústí nad Labem*. [Praha]: Člověk v tísní - společnost při České televizi, c2007. ISBN 978-80-86961-27-9
3. BURKOVIČOVÁ, Radmila. *Děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v předškolním vzdělávání*. V Ostravě: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7464-812-0
4. FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-014-0
5. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 9788073670405
6. JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 9788024754475
7. KENDÍKOVÁ, Jitka. *Rok I: změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. V Praze: Pasparta, 2018. ISBN 9788088163909
8. LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7
9. NĚMEC, Zbyněk. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola, 2014. ISBN 978-80-903631-9-9
10. NĚMEC, Zbyněk. *Systematická podpora sociálně znevýhodněných žáků ve vzdělávání*. Praha: Nová škola, 2019. ISBN 978-80-905807-9-4
11. NIKOLAI, Tomáš a Petra SEDLÁČKOVÁ. *Příběhy ze špatné čtvrti, aneb, Jak pracovat s tématem segregace nejen ve školství*. Praha: Člověk v tísní, 2007. ISBN 978-80-86961-45-3
12. PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0
13. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8

14. ŠVEC, Jakub (ed.). *Příručka pro sociální integraci*. Praha: Úřad vlády ČR, odbor pro sociální začleňování v romských lokalitách, 2009. ISBN 978-80-7440-014-8
15. UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0
16. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0225-7
17. ZÍKOVÁ, Tereza. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele mateřské školy*. V Plzni: Západočeská univerzita, 2011. ISBN 978-80-261-0052-2

Internetové zdroje:

1. Agentura pro sociální začleňování. *Index sociálního vyloučení* [online].[cit. 20. 2. 2021]. Dostupné z: https://www.socialni-zaclenovani.cz/index_socialniho_vyloucení/
2. Eurydice. *Česká-republika: Vzdělávání a péče v raném dětství* [online].[cit. 28. 3. 2021]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-21_cs
3. GAC spol. s r. o. *Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR* [online].[cit. 10. 1. 2021]. Dostupné z: https://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/Analyza_socialne_vyloucenych_lokalit_GAC.pdf
4. GAC spol. s r. o. *Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR* [online].[cit. 24. 5. 2021]. Dostupné z: https://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/Analyza_socialne_vyloucenych_lokalit_GAC.pdf
5. <https://www.clovekvtisni.cz/>
6. <http://www.valika.cz/>
7. Inkluzivní škola.cz, *Plány podpory* [online].[cit. 20. 4. 2021]. Dostupné z:<https://www.inkluzivniskola.cz/plany-podpory>).

8. MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. [cit. 4. 4. 2021]. Dostupné z: file:///C:/Users/Miri/Downloads/RVP%20PV%20leden%202018.pdf
9. MŠMT. *Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů*[online].[cit. 26. 4. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasiky-ke-skolskemu-zakonu>
10. MŠMT. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání* [online].[cit. 26. 4. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>
11. NĚMEC, Zbyněk. *Asistent pedagoga a strategie kooperace s asistentem pedagoga* [online].[cit. 15. 4. 2021]. Dostupné z: <https://www.pf.ujep.cz/wp-content/uploads/2020/01/N%C4%9AMEC-Zbyn%C4%9Bk.-Asistent-pedagoga-a-strategie-kooperace-s-asistentem-pedagoga.-Studijn%C3%AD-opora.pdf>

Seznam grafů

Graf č. 1: Dosažené pedagogické vzdělání.....	41
Graf č. 2: Délka praxe v MŠ.....	42
Graf č. 3: Přítomnost sociálně znevýhodněných dětí v mateřské škole.....	43
Graf č. 4: Kategorie sociálního znevýhodnění.....	44
Graf č. 5: Tvorba PLPP.....	45
Graf č. 6: Spolupráce s odbornými institucemi, tvorba IVP.....	45

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník pro učitelky mateřské školy

Příloha č. 2: Rozhovor s pracovnící sociálního odboru městského úřadu

Příloha č. 1 - Dotazník pro učitelky mateřské školy

Vážené kolegyně, ráda bych vás požádala o spolupráci při vyplňování dotazníku, týkajícího se práce s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí. Jak jistě víte, jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia Učitelství pro mateřské školy na ZČU v Plzni. Dotazník je součástí mé bakalářské práce, která má název Předškolní vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Cílem bakalářské práce je analyzovat a vyhodnotit předškolní vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Popsat pedagogické postupy/strategie/podpůrná opatření, atd. Navrhnout doporučení/strategie, která podpoří vzdělávání těchto dětí v souladu s jejich aktuálními potřebami.

Dotazník je anonymní, výsledky budou použity pouze pro účely bakalářské práce.

1. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené pedagogické vzdělání?

- Středoškolské
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské
- Jiné:
- Nemám pedagogické vzdělání

2. Jaká je délka Vaší praxe v mateřské škole?

- Méně než 5 let
- 5 – 10 let
- 11 – 15 let
- Více než 16 let

3. Co si jako pedagog představujete pod pojmem sociální znevýhodnění, sociálně znevýhodněné prostředí?

- Otevřená odpověď:

4. Na základě jakých atributů určíte, že dítě pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí?

- Otevřená odpověď:

5. Dochází do Vaší třídy dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí?

- Ano
- Ne – pokud ne, na další otázky neodpovídejte

6. Do jaké kategorie sociálního znevýhodnění byste děti zařadily? Lze zaškrtnout více odpovědí.

- Nízký socioekonomický status (např. závislost rodiny na finanční podpoře státu, život v nevyhovujících podmínkách, aj.)
- Ohrožení patologickými/rizikovými jevy (např. výskyt kriminality, alkoholismu, drogové závislosti, nepodnětné rodinné prostředí, aj.)
- Sociokulturní odlišnost (např. odlišná kultura či etnicita, příslušnost k národnostní menšině, aj.)
- Jiné (vypište):

7. Pokud vyhodnotíte dítě jako sociálně znevýhodněné, jak s ním dále pracujete? Jaké techniky, metody či strategie volíte? Co se Vám např. v rámci pedagogické intervence osvědčilo, apod.?

- Otevřená odpověď:

8. Pokud vyhodnotíte dítě jako sociálně znevýhodněné, vytváříte pro něj PLPP?

- Ne
- Ano – pokud ano, popište, co je obsahem dokumentu, v čem vidíte jeho přínos?

9. Pokud vyhodnotíte dítě jako sociálně znevýhodněné, spolupracujete dále s nějakými odbornými institucemi a vytváříte na základě jejich doporučení IVP?

- Ne
- Ano – pokud ano, s jakými (vypište):

10. V jaké oblasti mají podle Vás sociálně znevýhodněné děti největší nedostatky?

- Otevřená odpověď:

11. Jaké jsou Vaše zkušenosti s rodiči dětí ohrožených sociálním znevýhodněním. Jak hodnotíte společnou komunikaci a spolupráci?

- Otevřená odpověď:

12. Jaký je Váš názor na povinné předškolní vzdělávání? Myslíte, že je pro tyto děti přínosem? V čem vidíte pozitiva?

- Otevřená odpověď:

13. Co Vám v rámci vzdělávání při práci s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí chybí, co byste ocenila jako podporu? Co by podle Vás měla mateřská škola více podporovat nebo udělat pro eliminaci sociálního znevýhodnění dětí?

- Otevřená odpověď:

Příloha č. 2 - Rozhovor s pracovníci sociálního odboru Městského úřadu

1. Na webových stránkách města Rotava je uvedeno, že se zaměřujete na práci s osobami ohroženými sociálním znevýhodněním. Patří mezi tyto osoby i rodiny s dětmi předškolního věku?
2. Na základě jakých atributů určujete, že rodina pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí?
3. S jakými druhy sociálního znevýhodnění se nejčastěji setkáváte?
4. Jakým způsobem se k Vám mohou rodiny s dětmi dostat? Vyhledávají pomoc samy nebo jsou např. vyhledávány či monitorovány?
5. V jakých oblastech života mají podle Vás rodiny s dětmi předškolního věku největší potíže/problémy?
6. Jakým způsobem pracujete s rodinami s předškolními dětmi? V čem konkrétně spočívá vaše pomoc, služby atd.?
7. V rámci spolupráce s rodinou s dětmi předškolního věku – dochází u dětí k nějakým změnám, ke zlepšení, apod.? Pokud ano, v jakých oblastech?
8. V jakých dalších oblastech by se mohla spolupráce se sociálně znevýhodněnými rodinami zlepšit? V čem např. děti/rodiny více podpořit? Kde jsou podle Vás určité rezervy atd.?
9. Co myslíte, že je hlavní příčinou nezájmu rodičů o vzdělávání svých dětí?
10. Zajímáte se/monitorujete nějakým způsobem to, zda rodiče zajišťují docházku dětí do MŠ?
11. Shledáváte nějaké rozdíly mezi dětmi, které pravidelně navštěvují mateřskou školu a těmi, které ji nenavštěvují? Pokud ano, v čem? Myslíte, že je povinná docházka do MŠ pro sociálně znevýhodněné děti přínosem?
12. Spolupracujete také s mateřskou školou? Pokud ano, v čem vaše spolupráce spočívá? O jaké aktivity, služby atd. se jedná?
13. Je takováto spolupráce z vašeho pohledu dostatečná? Mohla by být spolupráce užitečná/přínosná i v jiných směrech/ohledech? Pokud ano, v jakých? Myslíte, že by bylo přínosné spolupracovat např. i s učitelkami MŠ?