

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Proces začleňování sociálně znevýhodněných dětí do prostředí mateřské školy

The process of integrating socially disadvantaged children into the kindergarten
environment

Bc. Veronika Severová

Vedoucí práce: PhDr. Hana Valentová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

2021

Prohlášení

Odevzdáním této diplomové práce na téma Proces začleňování sociálně znevýhodněných dětí do prostředí mateřské školy potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 15.04.2021

.....

Bc. Veronika Severová

Poděkování

Mé poděkování patří PhDr. Haně Valentové, Ph.D., za odborné vedení, cenné rady a pomoc, kterou mi v průběhu zpracování diplomové práce věnovala. Děkuji také všem pedagogickým pracovníkům z mateřských škol za jejich spolupráci při získávání materiálů pro výzkumnou část práce. V neposlední řadě děkuji mé rodině za trpělivost a podporu v průběhu studia.

Abstrakt

Diplomovou práci tvořím kombinací kvantitativního a kvalitativního výzkumu, který zkoumá proces začleňování dětí do prostředí mateřských škol. V této práci uceleně zjišťuji, jak se podílí kolektiv mateřské školy na procesu začleňování sociálně znevýhodněných dětí. V teoretické části charakterizuji sociální pedagogiku a skupiny sociálně znevýhodněných dětí včetně legislativního vymezení. Zmiňuji dokumenty, týkající se předškolního vzdělávání a uvádím poradenské služby, které slouží učitelům, rodičům a dětem v oblasti sociálního znevýhodnění. Praktickou část člením do dvou fází výzkumu. K první fázi empirické části volím kvantitativní výzkum, kde metodou dotazníkového šetření zjišťuji obecnou informovanost učitelů v dané problematice, základní orientaci ve školských dokumentech a odlišné metody práce. V druhé fázi praktické části používám formu kvalitativního výzkumu, a to polostrukturované rozhovory, jimiž doplňuji získané informace z dotazníkového šetření a získávám ucelená data o procesu začleňování sociálně znevýhodněných dětí do mateřské školy. Vytyčením hlavních cílů diplomové práce zjišťuji informovanost učitelů o problematice sociálního znevýhodnění a jejich způsoby práce se sociálně znevýhodněnými dětmi. Sjednocuji poznatky o procesu přijímání sociálně znevýhodněných dětí do mateřské školy a zaměřuji se na kritéria posuzování sociálního znevýhodnění již během docházky do mateřské školy. Celkově sumarizuji všechny získané informace a navrhuji postup procesu začleňování sociálně znevýhodněného dítěte do prostředí mateřské školy.

Klíčová slova

Sociální znevýhodnění, dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí, předškolní vzdělávání, předškolní dítě, proces začleňování

Abstract

I create a diploma thesis with a combination of quantitative and qualitative research, which examines the process of integrating children into the environment of kindergartens. In this work, I comprehensively find out how the kindergarten team participates in the process of inclusion of socially disadvantaged children. In the theoretical part I characterize social pedagogy and groups of socially disadvantaged children, including the legislative definition. I mention documents relating to pre-school education and mention counseling services that serve teachers, parents and children in the field of social disadvantage. I divide the practical part into two phases of research. For the first phase of the empirical part, I choose quantitative research, where I find out by the method of a questionnaire survey, general information of teachers in the given issue, basic orientation in school documents and different methods of work. In the second phase of the practical part, in the form of qualitative research, I create unstructured interviews. Through the interview, I supplement the information obtained from the questionnaire survey and obtain comprehensive data on the process of integrating socially disadvantaged children into kindergarten. By setting the main goals of the diploma thesis, I find out the awareness of teachers about the issue of social disadvantage and their ways of working with socially disadvantaged children. I unify the knowledge about the process of admitting socially disadvantaged children to kindergarten and I focus on the criteria for assessing social disadvantage already during kindergarten. Overall, I summarize all the information obtained and propose the process of integration of a socially disadvantaged child into the environment of kindergarten.

Keywords

Social disadvantage, child from socially disadvantaged environment, preschool education, preschool child, integration process

Obsah

Úvod.....	8
I TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Sociální pedagogika	9
1.1 Sociální znevýhodnění	9
1.1.1 Sociokulturní odlišnost dítěte	11
1.1.2 Nízký ekonomický status rodiny	12
1.1.3 Dítě ohrožené sociálně patologickým prostředím	13
1.2 Legislativní vymezení sociálního znevýhodnění	15
1.3 Vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí v mateřské škole	16
2 Socializace	19
2.1 Socializace v rodině	20
2.2 Socializace v mateřské škole.....	21
3 Předškolní vzdělávání	23
3.1 Dokumenty pro předškolní vzdělávání	23
3.1.1 Národní program rozvoje vzdělávání	25
3.1.2 Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.....	27
3.1.3 Rámcový vzdělávací program a školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	28
3.2 Spolupráce s poradenskými zařízeními.....	29
3.2.1 Pedagogicko-psychologická poradna	31

3.2.2 Speciálně pedagogické centrum	32
3.2.3 Orgán sociálně právní ochrany dětí.....	32
3.2.4 Školní psycholog a speciální pedagog.....	33
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	35
4 Cíle a výzkumné otázky.....	35
5 Metody a popis výzkumného šetření	36
6 Dotazníkové šetření	37
6.1 Analýza dat.....	38
7 Polostrukturované rozhovory.....	61
7.1 Analýza dat.....	62
8 Návrh procesu začleňování sociálně znevýhodněných dětí.....	84
9 Odpovědi na výzkumné otázky.....	92
10 Diskuze	98
Závěr	100
Zdroje odborné literatury	101
Přílohy.....	105

Úvod

Sociální znevýhodnění v současné společnosti postihuje nemalou část jedinců, skupin i rodin. Mateřská škola je často prvotní institucí, která může být dítěti i celé rodině nápomocná. Podpora a pomoc ze strany kolektivu mateřské školy je mnohdy nezbytná pro pokrok rozvoje dítěte a fungování rodiny. Včasné podchycení problému a následná kompenzace dítěti usnadní společenský život i nástup do základní školy. Klíčovým faktorem pro vhodné začlenění sociálně znevýhodněných dětí je profesionální jednání pedagogických pracovníků, které vyplývá z odborných znalostí a empatického přístupu.

Pro téma práce volím problematiku sociálního znevýhodnění dětí v předškolním vzdělávání. V praxi se setkávám se zjednodušováním tohoto problému ze strany vedení mateřských škol i učitelů. Zpracováním práce přispívám k ucelení problematiky, nejasných postupů a pravidel. Objasňuji otázku sociálního znevýhodnění a zdůrazňuji, jak je důležité se jí zabývat. Celý proces přijímání a začleňování sociálně znevýhodněných dětí nebo jejich následné odhalování není právě jednoduchý a je třeba k němu přistupovat s dostatkem odborných informací.

Zvolenými metodami v empirické části zjišťuji, jak probíhá proces začleňování sociálně znevýhodněných dětí do prostředí mateřské školy. Zajímám se o celkový zájem učitelů o danou problematiku, jejich práci s těmito dětmi a vzájemnou kooperaci s kolektivem. V konečné fázi práce navrhuji model postupů, jenž může sloužit jako inspirace při začleňování dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí do mateřských škol.

Diplomovou práci pojmám z širšího hlediska kvůli již zmíněnému ucelení této oblasti. Jelikož se v dotazníkovém šetření a nestrukturovaných rozhovorech dotýkám celého procesu začleňování dítěte a metod práce učitelů, je důležité znát všechny souvislosti také v teoretické části. Zpracováním diplomové práce bych ráda motivovala učitele, ředitele a asistenty v mateřských školách ke změně v přístupu problematiky sociálního znevýhodnění.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Sociální pedagogika

Obor sociální pedagogiky prochází stále výrazným vývojem, který se odráží do stručného vymezení dané disciplíny. Existuje mnoho výkladů předmětu, různí autoři se snaží komplexně definovat obor sociální pedagogiky z odlišných pohledů (Procházka 2012).

Od historie po současnost stále není pojetí sociální pedagogiky jednoznačné. Obecně však řeší problematiku rizikových a sociálně znevýhodněných skupin i jedinců. Sociální pedagogika jako vědní obor by měla být pojímána v rovině teoretické, praktické i aplikované (Kraus 2008).

Bakošová (2008) člení sociální pedagogiku do jednotlivých oblastí působení, jimiž jsou prostředí a vztahy ve výchově, otázky výchovy člověka, pomoc všem věkovým kategoriím a odchylky sociálního chování.

Sociální pedagogika řeší nežádoucí jevy, které negativně ovlivňují společenství. Zabývá se spektrem problémů, které souvisejí se sociálně znevýhodněnými skupinami ve společnosti. Praktická rovina sociální pedagogiky probíhá v ústavních zařízeních, kde jsou cílovou skupinou právě znevýhodnění nebo rizikovní jedinci. Teoretická část sociální pedagogiky se zabývá větším okruhem problémů týkajících se sociálního znevýhodnění. Můžeme je ale rozdělit do dvou základních disciplín, které jsou v rámci teorie sociální pedagogiky zkoumány. První oblastí teoretického oboru je sociálně pedagogická prevence, která se dotýká včasné osvěty již u dětí v předškolním věku. Druhou hlavní disciplínou je sociálně pedagogická terapie (Průcha 2015).

1.1 Sociální znevýhodnění

Sociálně znevýhodnění jedinci se často setkávají s vyloučením a diskriminací, která spočívá v rasových, kulturních, sociálních i vztahových odlišnostech. Jedinci utvářející menšinové skupiny spolu asimilují na základě stejných aspektů. Děti, které jsou součástí těchto skupin nebo rodin, se ve svém společenském životě potýkají s řadou problémů (Slowík 2016).

Většinou se jedná o frustraci v oblasti základních potřeb, absenci společenských norem a životních hodnot. Děti trpí sociálním vyloučením a mají problém s přijetím vlastní identity (Slowík 2016).

Sociální znevýhodnění představuje socializační problém jedince nebo skupiny, který omezuje jeho existenci ve společnosti. Jedná se o děti nebo mládež, vyrůstající v nefunkčních a nepodnětných rodinách, ale i o jedince s nedostatečným vzděláním, závislé na omamných látkách, žijící na ulici, nezaměstnané apod. (Průcha 2015).

Matoušek a kol. (2005) uvádí souvislost mezi sociálním znevýhodněním a sociálním vyloučením, které je dopadem sociokulturně znevýhodněných jedinců nebo nepříznivě žijících rodin. Nejčastějšími faktory jsou nezaměstnanost, nízké vzdělání, nevhodné zázemí, nedostatečné materiální vybavení, neznalost jazyka a následná ztráta sociálních kontaktů. Zejména se jedná o osamocené rodiče, kteří se dostávají do krizových životních situací poměrně snadněji než úplné funkční rodiny.

V této práci člením cílovou skupinu sociálně znevýhodněných dětí do tří skupin, se kterými se nejčastěji v prostředí mateřské školy setkávám. Rozdělení volím na základě znevýhodnění, jež dítě postihuje, a možných postupů, vhodných pro danou skupinu. První skupinu tvoří sociokulturně znevýhodněné děti, které jsou odlišné národností, etnika nebo mají odlišný mateřský jazyk. Do druhé skupiny zařazuji děti pocházející z nízkého ekonomického rodinného zázemí. Tyto děti nejsou ze strany rodiny finančně a materiálně zajištěny, a to z důvodu dlouhodobé nezaměstnanosti rodičů nebo hospodaření pouze jednoho ze zákonných zástupců, např. matka samoživitelka. Poslední skupinou jsou děti ohrožené sociálně patologickým prostředím. Jedná se o děti vyrůstající v nepodnětném rodinném zázemí s negativně působícími sociálně patologickými jevy. Rodina je nefunkční, děti jsou zanedbávány po psychické i fyzické stránce, postrádají základní péči a jsou ohroženy chováním členů rodiny. Do této skupiny spadají také děti vyrůstající v pěstounské péči, dětských domovech nebo zařízeních pro děti vyžadující okamžitou pomoc. K této skupině přiřazuji také prevenci sociálně patologických jevů, která by se měla objevovat již v předškolním věku, a to v rámci vzdělávání v mateřských školách. Rozdělení sociálního znevýhodnění do těchto skupin je smysluplné a lze s ním takto v oblasti předškolního vzdělávání zacházet.

1.1.1 Sociokulturní odlišnost dítěte

Sociokulturní odlišnost – „*sociokulturní handicap vyplývá z odlišnosti sociální příslušnosti a s tím souvisejícího omezení v oblasti zkušeností, jež jsou jiné nebo nedostatečné. Jde o problém daný působením jiných vlivů, odlišné socializace. Tito lidé jsou znevýhodněni pouze v určitém sociálním kontextu, jsou členy minority, která se od majoritní společnosti v různé míře liší*“ (Vágnerová 2008, s. 650–651).

Sociokulturně znevýhodnění jedinci spadají do etnicky odlišných skupin a často může dojít až k sociálnímu vyloučení na okraj společnosti. Je důležité řešit daný problém na samotném začátku školní docházky, a to působením na vrstevnickou skupinu ve třídě a následnou diagnostiku a individualizaci dítěte. Prvotní řešení problému spočívá v překonání předsudků vrstevníků a celé společnosti. Dítě by se mělo cítit ve školním i osobním životě neméně oceňované a uznávané. Druhotné řešení je individuální působení v rámci vzdělávání daného dítěte, zejména pak u cizinců, aby došlo ke zlepšení úrovně znalostí českého jazyka a snadnějšímu utváření sociálních vztahů (Kaleja 2014).

Sociokulturně znevýhodněný jedinec je ve společenské menšině z důvodu odlišné národnosti, etniky nebo rasy. Lidé na základě dlouhodobých předsudků tyto jedince vyčleňují ze společnosti. Pro tyto jedince je běžné fungování ve společnosti méně snadné a jejich největší překážkou v integraci je odlišný mateřský jazyk. Začlenění předškolního dítěte s odlišným mateřským jazykem do prostředí mateřské školy je pro dítě velkou překážkou. U dítěte probíhá adaptace na nové prostředí a zároveň je v nekomfortní situaci z hlediska řeči, tedy dorozumění (Vágnerová 2007).

Sociokulturní hendikep lze klasifikovat dle postavení etnických minorit ve společnosti:

1. Jedinci, kteří na cizím území postrádají vlastní kulturní identitu. Jedná se o jedince, kteří vyrůstají v nynější společnosti, ale jejich rodná země je jiná, postrádají rodnou kulturu. Členové této skupiny jsou společností chápáni jako cizinci.
2. Jedinci, kteří pasivně přebírají normy a hodnoty daného společenství a začleňují se tak do socializačního procesu. Nevýhodou často bývá potlačování identity začleňovaných jedinců, kteří novými návyky zcela opomíjejí své kulturní tradice.
3. Jedinci, kteří úmyslně potlačují vlastní kulturu a ve společnosti nepřijímají svou sociokulturní odlišnost. Nejčastěji se jedná o odlišné etnikum a národnost dané společnosti.
4. Jedinci, kteří se odmítají začlenit do společnosti dané země a odmítají se podřídít místním normám a hodnotovému systému. Společností tyto menšiny nejsou přijímány a bývají považovány za nepřátelské.
5. Jedinci, kteří se aktivně a pozitivně zapojují do socializačního procesu dané země. Přizpůsobují se normám společnosti, ale neopomíjejí svou kulturu, kterou zapojují do běžných situacích ve svém společenském životě. Jedná se o vzájemnou kooperaci menšiny a společnosti (Švarcová 2008).

1.1.2 Nízký ekonomický status rodiny

Nízký ekonomický status – „*socioekonomický status v sociologickém pojetí znamená postavení jedince nebo skupiny v ekonomické a sociální struktuře společnosti, která vyplývá z přístupu k ekonomickým zdrojům (tj. kapitálu a výrobním prostředkům) a které ovlivňuje sociální status životní styl a vzdělávací dráhu jedince. V pedagogických výzkumech je socioekonomický status často používán jako charakteristika rodinného prostředí žáků, která má vztah k vzdělávacím výsledkům a jiným výstupům školního vzdělávání. S indexem socioekonomického statusu jsou propojeny další charakteristiky, jako je povolání rodičů, kulturní kapitál rodiny aj.*“ (Průcha a kol. 2013, s. 273).

Matoušek a kol. (2005) uvádí, že nízký ekonomický status rodiny se odráží od výše finančního příjmu, počtu členů v rodině a životního stylu. Pravidelný příjem je podstatný pro bezproblémový chod rodiny a zabezpečení potřeb pro každého člena domácnosti. Nedostatečné finanční prostředky se odráží do společenského vyžití rodiny a mimoškolních aktivit dětí. Vzdělání jedinců ovlivňuje kvalitu zaměstnání a výši příjmů pro rodinu. Rodiny s nízkým ekonomickým statutem jsou obvykle odkázány na finanční pomoc, kterou zprostředkovává odbor sociální správy formou dávek sociálního zabezpečení.

Dosažený stupeň vzdělání se odráží v úrovni společenského života a postavení. Každá profese má ve společnosti své postavení a ekonomický status. Většina povolání je nedílnou součástí našich životů a jejich produkce uspokojuje základní lidské potřeby. Kvalita produktů, ekonomiky a finančních příjmů se odvíjí od vzdělávání jednotlivých osob a jejich postavení na trhu práce (Tuček 2003).

1.1.3 Dítě ohrožené sociálně patologickým prostředím

Sociálně patologické prostředí můžeme chápat jako souhrn sociálně patologických jevů, které na dítě působí v osobním, rodinném nebo společenském životě. Dítě ohrožené nežádoucími vlivy, které mohou narušovat, omezovat nebo ohrožovat jeho sociální, morální, psychický i fyzický vývoj spadá do skupiny jedinců ze sociálně znevýhodněného prostředí. Ve sféře sociálního znevýhodnění se můžeme setkat s pojmy sociální patologie a sociální deviace. Termín sociální patologie označuje soubor dlouhodobých existenčních problémů jedince i celé společnosti a anomálie v sociálních normách. Sociální deviace se zaměřuje na chování jedince, které je abnormální a ze strany společnosti neočekávané. Deviace se mění dle prostředí, kultury a zázemí, jež na daného jedince působí (Mühlpachr 2008).

Vykopalová (2001) shrnuje sociálně patologické jevy v souvislosti s rodinou a rodinným prostředím.

„Rodina jako sociální skupina je určitým modelem společnosti, prostřednictvím, kterého se dítě učí a usiluje o další vrůstání do okolních společenských podmínek. Z mnohoznačnosti a různorodosti funkcí rodiny vyplývá však i řada možných pochybení, která mohou spočívat v nejrůznějších příčinách: osobnostních, společenských, sociálních

aj., které mohou zásadně ovlivňovat její základní poslání. V této souvislosti se nejčastěji hovoří o rozvodovosti jako významném patologickém jevu ovlivňujícím výchovu dalších generací, o otázkách sociální rovnosti ve smyslu genderovém, tj. o vztazích mezi partnery, které jsou podmíněny sociálně, kulturně i historicky, o dalších selháních v rovině vztahové, výchovné i sociální“ (Vykopalová 2001, s. 23).

Do skupiny dětí, které pochází ze sociálně patologického prostředí, jež je ohrožovalo na psychickém nebo fyzickém zdraví, můžeme také začlenit děti, které byly kvůli těmto jevům zařazeny do ochranné výchovy, náhradní rodinné výchovy nebo ústavního zařízení. Náhradní rodinná výchova spočívá ve svěřením dítěte do péče jiné osobě než jeho rodičům, nejčastěji jinému příbuznému jedinci. Další formou náhradní rodinné péče je pěstounská výchova, poručenství nebo osvojení. Dítě pobývajícím v dětském domově nebo v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc a ovlivněné sociálně patologickým prostředím je sociálně vyčleněné z běžného společenského standardu (Novotná, Fejt 2009).

1.1.3.1 Prevence sociálně patologických jevů

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vymezilo strategii akčního plánu primární prevence rizikového chování dětí a mládeže, která má vliv na sociálně patologické jevy ve společnosti. Realizace tohoto plánu má zabránit nebo omezit nežádoucí sociálně patologické jevy ve společnosti, které mají vliv na výchovu a vzdělávání dětí. Primární prevence předem zamezuje a zmírňuje následné projevy sociálně patologických jevů ve společnosti, které lze těžce podchytit. Akční plán by se měl realizovat ve školských zařízeních, školách, skrze preventivní programy a se zapojením rodičů (Akční plán primární prevence 2019–2021).

Matoušek a Kroftová (1998) shrnují charakteristiku preventivních programů v předškolním věku a podtrhují jejich důležitost. Předškolní programy pro prevenci sociálně patologických jevů působí na skupinu dětí v předškolním období a jejich cílem je posílení sociálního začlenění a příprava na následné vzdělávání. Samotná prevence a zabránění budoucímu nežádoucímu chování mládeže již v předškolním věku prozatím není nikterak prokazatelné. Jedná se zejména o všestranné působení a předávání základních norem chování a mravních hodnot, které lze již formou mravní výchovy

zařadit do výstupů mateřské školy a ovlivnit tak vhodné chování dětí a následně mládeže ve společnosti.

Primární prevence spočívá v působení na cílovou skupinu, u níž se ještě neprojevovalo sociálně patologické chování. Jedná se o předcházení takového chování a poukázání na negativní dopady. Předškolní děti je možné seznamovat s takovými jevy a upozorňovat na jejich nesprávnost. V mateřské škole probíhá spíše nespecifikovaný způsob prevence, který v sobě nese každodenní stanovování pravidel ve třídě a norem slušného chování. Volnočasové aktivity a zájmy, které v dětem rozvíjí rodiče i učitelé zabráňují rizikovému chování (Miovský a kol. 2010).

1.2 Legislativní vymezení sociálního znevýhodnění

„Za žáka se sociálním znevýhodněním se pro účely poskytování vyrovnávacích opatření podle odstavce 2 považuje zejména žák z prostředí, kde se mu nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání včetně spolupráce zákonných zástupců se školou, a žák znevýhodněný nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka“ (73/2005 Sb. § 1).

Školský zákon od roku 2004 začleňuje žáky se sociálním znevýhodněním mezi osoby se speciálními vzdělávacími potřebami.

Sociální znevýhodnění:

- *rodinné prostředí s nízkým sociokulturním postavením nebo ohrožené sociálně patologickými jevy;*
- *nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova;*
- *postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území ČR (Školský zákon, § 16).*

Sociálně znevýhodněné je takové dítě, které nemá ze strany zákonných zástupců uspokojené základní potřeby nebo se mu nedostává dostačující podpora, jež by vedla k bezproblémovému průběhu vzdělávání, nebo nemá dostatečnou úroveň zvládnutí českého jazyka. Jedná se tedy o děti vyrůstající v špatném ekonomickém zázemí rodiny, v neúplné rodině nebo s odlišným mateřským jazykem.

Cílovou skupinou jsou děti, které pocházejí z prostředí, ve kterém nejsou vhodné podmínky pro podporu vzdělávání. Může se jednat o neuspokojivé materiální a finanční zabezpečení rodiny, kvůli němuž rodina není schopna zajistit odpovídající prostředí a poskytnout pomůcky pro vzdělávání. Do této oblasti také spadá nezáměr zákonných zástupců o potřeby dítěte, násilí a konflikty v rodině. Sociálně znevýhodněným dítětem se rozumí také dítě žijící v sociálně ohrožujících, sociálně vyloučených lokalitách nebo umístěné v ústavním zařízení. Do skupiny sociálního znevýhodnění se také zařazují děti, které patří k odlišné etnické či národnostní skupině a jsou znevýhodněné užíváním odlišného jazyka (Školský zákon 2004).

1.3 Vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí v mateřské škole

„Speciální vzdělávání se poskytuje žákům, u kterých byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáků do režimu speciálního vzdělávání. Speciální vzdělávání se poskytuje i žákům zařazeným do škol zřízených při školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy“ (73/2005 Sb., § 2).

Sociálně znevýhodněné dítě pochází z rodiny s nízkým ekonomickým zázemím, sociokulturní odlišností nebo z prostředí ohrožujícího působícími sociálně patologickými jevy. Takové dítě potřebuje bezpečné školské zázemí, které mu poskytne alespoň částečné začlenění do společnosti a prožitek úspěšnosti ve většinové kultuře (Bartoňová 2005).

Vyhláška č. 73/2005 Sb. stanovuje organizaci, metody, typy zařízení a podpory pro vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. V této kapitole se zaměříme na podporu sociálně znevýhodněných žáků, pro které platí ustanovené podmínky pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Obecné ustanovení předepisuje, že vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí se vykonává s využitím podpůrných opatření. Podpůrná a kompenzační opatření zajišťují na základě vyhodnocení školského poradenského zařízení pedagogové pomocí speciálních metod a individuálního přístupu.

Forma podpory předepsaná školským poradenským zařízením spočívá ve stanovení individuálního vzdělávacího plánu, který obsahuje speciální pedagogické nebo psychologické postupy, seznam podpůrných pomůcek, způsob hodnocení a individuální přístup ke konkrétnímu dítěti. Dále se jedná o stanovení asistenta pedagoga, který je školským poradenským zařízením doporučen do třídy pro dítě se SVP.

Pro zajištění kvality vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí je třeba přizpůsobit také podmínky dané mateřské školy, jež by měly být formulovány ve školním vzdělávacím programu.

Personální podmínky vzdělávání

Odbornostní a osobnostní kvality učitelů se odrážejí v celkovém klimatu mateřské školy. Klima je důležitý faktor pro adaptaci a integraci sociálně znevýhodněných dětí. Jestliže učitelé akceptují individualitu každého dítěte a v rámci svých profesních kompetencí naplňují jeho potřeby, jedná se o velmi vhodné prostředí pro takto znevýhodněné dítě. Odpovídající personální zajištění v sobě zahrnuje také asistenta pedagoga, školního psychologa nebo speciálního pedagoga, kteří by měli být funkční, měli by plnit své kompetence a standardy pro začleňování sociálně znevýhodněných dětí.

Materiální podmínky vzdělávání

Vhodné materiální vybavení nebo upravení vzdělávacích pomůcek je pro sociálně znevýhodněné děti, zejména pak pro děti se sociokulturní odlišností klíčovou podporou. Jedná se zejména o pomůcky na podporu slovní zásoby a rozvoj jazyka. Mateřská škola by měla disponovat základním vybavením, včetně náhradních pomůcek a oblečení, které mohou být pro děti z nízkého ekonomického statusu rodiny v nevhodných situacích velkou pomocí.

Obsahově kurikulární podmínky vzdělávání

Obsahové podmínky vzdělávání upravují obsah a průběh vzdělávání u sociálně znevýhodněného dítěte. Dítě by mělo mít nastavené individuální podmínky, které se odrážejí v respektování jeho potřeb, uplatňování speciálních metod, vhodné organizaci a hodnocení jeho výstupů. Respektování individuálních potřeb dítěte spočívá v odlišném způsobu komunikace s ním, v nastavení tempa a zohledňování všech aspektů ve výchově

i vzdělávání. Vhodně zvolené metody výuky pracují s narušenou nebo omezenou oblastí vývoje dítěte a podporují ji. Organizace výuky spočívá v kolektivních, skupinových i individuálních formách, které učitel spontánně upravuje v návaznosti na danou situaci. Individuální způsob hodnocení by se měl odrážet od schopností dítěte a jeho pokroků. Hodnotit by se měly krátkodobé cíle a úspěchy, týkající se všech oblastí vývoje. Hodnocení by mělo být průběžné, slovní i písemné a systematické (Němec, Vojtová 2009).

2 Socializace

Socializace je pojem, který představuje celoživotní začleňování člověka do společnosti. Prvotní socializace probíhá v rodině, dále pak ve skupinových nebo kolektivních institucích. Socializace umožňuje člověku utváření společenských vztahů a chápání vzorců chování (Hartl, Hartlová 2010).

Socializace je proces, který se na základě působení ostatních činitelů a vlivů odráží ve formování osobnosti člověka (Jedlička a kol. 2015).

Socializaci můžeme chápat jako integraci každého jedince do procesu společnosti. Jedná se o všestranný růst osobnosti, který se prolíná do různých prostředí a životních etap. Individualita každého jedince se odráží v socializačním procesu a proniká do společnosti. Předpoklady jedinců i skupin a jejich individuální rozdíly nezajišťují stejnou míru socializace, proto rozlišujeme několik stupňů socializačního procesu.

Stupně socializačního procesu dle Sováka:

Integrace označuje úplné začlenění znevýhodněného jedince do prostředí společnosti. Integrovat lze jedince, který je nezávislý na pomoci ostatních a je na základě základních kompenzačních pomůcek schopný samostatně fungovat ve společnosti nebo v daném prostředí.

Adaptace závisí na vzájemném přizpůsobení se prostředí a znevýhodněného jedince, na přijetí určitých pravidel a podmínek a zapojení se do společenství. Velkou roli zde sehrává osobnost jedince, který si na dané prostředí zvyká.

Utilita spočívá v neúplném začlenění znevýhodněného jedince do běžného chodu společnosti. Dává jedinci možnost být potřebný pro společnost, ale ne samostatně. V tomto stupni nedochází k plné socializaci znevýhodněného jedince.

Inferiorita je nejnižší stupeň socializačního procesu. Znevýhodněný jedinec v této fázi není schopen se socializovat do prostředí společnosti. Nezvládá funkčně ovládnutí primární socializace a sociální vztahy, často tak dochází k úplnému sociálnímu vyloučení takového jedince.

Zmíněné stupně socializačního procesu jsou obecně strukturovány. Není podmínkou, aby různé typy znevýhodněných jedinců definitivně spadaly do konkrétního stupně. Velmi záleží na daném znevýhodnění a schopnostech a potřebách jedince. V aktuální době se většinu znevýhodněných jedinců v různých stupních socializace snažíme integrovat do společnosti, aby nedocházelo k jejich vyčleňování. Pokud se zabýváme sociálním znevýhodněním, nacházíme se nejčastěji ve stupních integrace a adaptace. Integrace spočívá v běžném začleňování dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí do procesu školských zařízení a celé společnosti. Adaptace souvisí s druhem sociálního znevýhodnění a individuálními zvláštnostmi každého jedince. Ve všech stupních je nejdůležitější individualita jedinců, která se prolíná do jejich možností se vhodně socializovat do různých prostředí i společnosti (Novosad 2009).

Socializace dítěte probíhá ve třech vývojových aspektech. Prvním aspektem je sociální reaktivita, která představuje různost citových vztahů k lidem z blízkého a vzdáleného okolí. Druhým mezníkem je vývoj sociálních kontrol. Jedná se o přijetí určitých hodnot, které dítě skrze dospělého převeze a jež považuje za své. Tyto normy se odrážejí v chování dítěte a projevují se v jeho bytí ve společnosti. Třetím aspektem je osvojení si sociálních rolí, utváření si vzorce chování. Dítě již v předškolním věku funguje ve více sociálních rolích, mělo by si je uvědomovat, pracovat s nimi a chápat jejich spojitost (Langmeier, Krejčíková 2006).

2.1 Socializace v rodině

Rodina je již od narození nejdůležitějším prostředím pro zajištění prvotní socializace dítěte. V rodině dochází k začleňování dítěte do nejbližšího okruhu společnosti lidí (Langmeier, Krejčíková 2006)

V současné době rodinu označujeme jako sociální skupinu, která zahrnuje členy domácnosti žijící ve stejném prostředí. Sociální skupina v sobě ukrývá větší variabilitu vztahů mezi jednotlivými osobami v rodině (Průcha a kol. 2008).

Rodinu chápeme jako systém, kde dochází ke vztahům a interakcím mezi jednotlivými členy. Koncept tohoto systému je jakási síť vztahů. Rodinu pojímáme jako systém z důvodu zřetelných pravidel a vlivů, které se v ní uplatňují (Matějček 1992).

Každý člen rodiny do systému vznáší určité postavení a hodnoty, ovlivňované věkem, pohlavím i charakteristickými znaky osob. Pokud nastane problém u jednoho z členů, obvykle to naruší celý koncept rodiny (Matějček 1992).

Kiczko (1997) zmiňuje důležitost společnosti, která je nadřazená, pro utvoření a fungování rodiny. Základní potřebou člověka je někam patřit, žít ve stálosti. Funkční rodina nám umožňuje tuto potřebu naplnit. Rodina je pro každého z nás určitý souhrn pocitů a hodnot, buduje v nás správné normy chování a připravuje nás na život. Rodina je pro dítě nejdůležitějším prostředím, proto je nezbytné dbát na to, aby byla zcela nebo co nejvíce funkční.

Rodina vytváří prostředí, které formuluje osobnost dítěte. Dítě v tomto prostředí vyrůstá a tráví v něm část svého života. Rodina je první zprostředkovatel socializace dítěte a její klima ovlivňuje vývoj dítěte i vztahy mezi rodinnými příslušníky. Atmosféra, která v rodinném prostředí panuje, má významný vliv na přítomné žití dítěte i následné emoční a sociální projevy dítěte (Laca 2011).

Vztah rodiče a dítěte, zejména matky a dítěte, vzniká již před narozením dítěte. Prvotní vazba po porodu se vytváří mezi matkou a dítětem, později s otcem a dítětem a jako poslední probíhá interakce mezi dítětem a sourozencem nebo sourozenci (Matoušek 1993).

2.2 Socializace v mateřské škole

Mateřská škola poskytuje zázemí, které má dlouhodobý dopad na společenský život dítěte. Může ovlivňovat jeho aktuální život i budoucnost a zamezit některé nežádoucí vlivy. Společenské prostředí školy zvyšuje pružnost negativních dopadů. Školní prostředí poskytuje prostor pro integraci dětí do sociálního a kulturního světa. Socializační soustava působí na utváření mezilidských vztahů, postojů a multikulturních hledisek (Procházka 2012).

Mateřská škola je velmi významná pro sociální a emoční vývoj dítěte. Jedním z jejích hlavních cílů je vhodné a bezproblémové navazování vztahů mezi dětmi v kolektivu. Je velmi důležité, aby bylo zajištěné bezpečné klima pro kvalitní budování sociálních zkušeností všech dětí ve třídě.

Ve třetím roce života dítěte vzniká spontánní potřeba vztahů s vrstevníky, která je většinou prvotně uspokojena v mateřské škole. Vstupem do mateřské školy dáváme dítěti prostor pro přijetí další společenské skupiny. Pro dítě je tento krok velmi stresový a významný, proto je důležité, aby mělo čas na celkovou adaptaci (Kořátková 2008).

Hlavním cílem výchovné oblasti mateřské školy je socializace dítěte. Dítě se díky mateřské škole sociálně rozvíjí a připravuje se na občanský a osobní život. Pojetí cílů v mateřské škole se mění s ohledem na společnost, ale její prostředí nadále zůstává místem pro sociální zrání dítěte (Syslová 2012).

Mateřská škola vytváří pro dítě prostředí, jež je součástí jeho dětského světa. Dítě zde tráví velkou část svého dne, mělo by se tedy cítit bezpečně a stabilně. Mateřská škola zastává nespočet funkcí, které se odrážejí do socializace dítěte. Výchovná funkce mateřské školy v rovnováze s rodinným prostředím ukazuje dítěti životní hodnoty a normy chování. Působením výchovných prostředků kultivuje charakter a osobnost dítěte. Spolu s výchovnou funkcí souvisí také funkce socializační, která podporuje začleňování dítěte do kolektivu a následně společnosti (Laca 2011).

Socializace v mateřské škole probíhá formou hry a komunikace s vrstevníky nebo dospělými. U dítěte by měl být podporován rozvoj sociálních vztahů ve třídě i mimo ni. Prostor mateřské školy by měl nabídnout podmínky pro rozvoj dětských prožitků a zároveň vymezit a podpořit emoční projevy dětí. Při správném plnění socializační funkce mateřské školy by mělo být dítě kultivované v oblasti emočních vztahů. Mělo by zvládnout své projevy chování a přijímat projevy ostatních lidí (Mertin, Gillernová 2010).

3 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání na území České republiky může probíhat v několika institucích, které jsou určeny pro děti ve věku od dvou do šesti až sedmi let. Aktuálně může dítě v předškolním věku navštěvovat dětské skupiny, mateřské školy a přípravné třídy. Nejznámějším a nejvyužívanějším zařízením jsou mateřské školy (Průcha, Koťátková 2013).

Předškolní vzdělávání by mělo zprostředkovávat sugestivní zázemí s individuálním přístupem ke každému dítěti, podporovat společenství a budovat v dětech toleranci a empatii. Vzdělávání by mělo probíhat formou integrovaných bloků, které spojuje ucelené téma, a mělo by dětem umožnit dostatečné spontánní vyžití a volnost v nabídce činností (Koťátková 2008).

Mateřská škola jako zprostředkovatel předškolního vzdělávání přímo navazuje na výchovu v rodině. Prostředí je hlavním faktorem pro bezproblémové fungování předškolního vzdělávání. Mikroprostředí, ve kterém dítě v rodině žilo, se přenáší do mezoprostředí, kde probíhá výchovně vzdělávací proces (Syslová a kol. 2019).

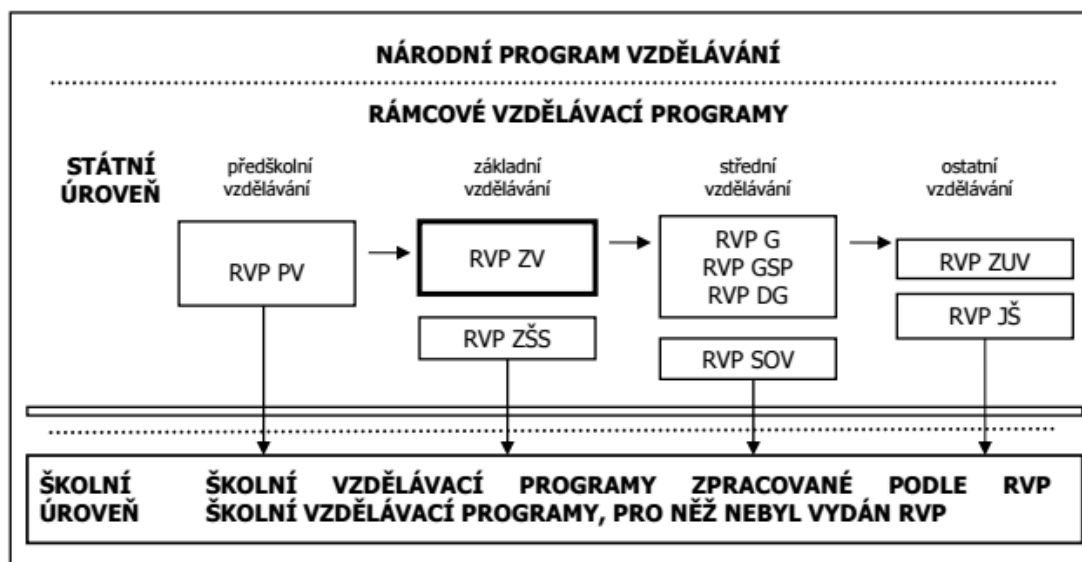
Cílovou skupinou předškolního vzdělávání jsou děti ve věku 3–6 let, toto období je součástí dětství, které lze charakterizovat jako dobu největšího vývoje a růstu osobnosti dítěte. Působením výchovy a vzdělávání podporujeme rozvoj dítěte ve všech oblastech a napomáháme k ucelení osobnosti dítěte, které se postupně stává nedílnou součástí společnosti (Kolláriková, Pupala 2010).

3.1 Dokumenty pro předškolní vzdělávání

České školství a spolu s ním i předškolní vzdělávání prochází během historie velkými změnami. Největší změny nastávají po roce 1989. Vznikají celorepublikové formální dokumenty, které postupně zakotvují i v české legislativě (Svobodová 2010).

Kurikulární dokumenty pro předškolní vzdělávání členíme na státní, které jsou rámcové pro celý školský systém České republiky (nezahrnují vysoké školy), a školní, které jsou povinné a vypracovávají se na základě státních dokumentů. Mezi státní dokumenty spadá Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy. Na státní

úrovni dokumentů jde o školní vzdělávací programy. Tyto kurikulární dokumenty jsou závazné pro systém vzdělávání a veřejné pro celou společnost (RVP PV 2018).



(RVP PV 2018, s. 4)

Předškolní vzdělávání je nedílnou součástí vzdělávacího systému České republiky. Mateřská škola je právní objekt, který se řídí školským zákonem. Bílá kniha a školský zákon jsou klíčovými dokumenty pro řízení a chod mateřských škol. Kurikulární dokumenty pro předškolní vzdělávání formují požadavky, cíle a podmínky pro správné naplňování výchovně-vzdělávacích potřeb dětí v předškolním věku. Škola vykonává velkou škálu funkcí, které se podle potřeb společnosti značně mění (Syslová 2012).

Legislativní rámec vymezuje povinné dokumenty, které musí obsahovat školní dokumentace. Nejzákladnějšími dokumenty jsou:

- rozhodnutí o zápisu do školského rejstříku včetně náležitých podkladů,
- doklady o přijímání, průběhu a ukončení vzdělávání dítěte,
- evidence dítěte,
- povinné vzdělávací programy (ŠVP),
- třídní knihy,
- školní nebo vnitřní řád,
- dokumenty obsahující anamnézu dítěte,

- osobní a rodinné informace dítěte
- a další personální, kontrolní a vzdělávací protokoly (Školský zákon 2004).

3.1.1 Národní program rozvoje vzdělávání

„*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice vznikl na základě usnesení vlády České republiky č. 277 ze dne 7. dubna 1999, která v něm – v návaznosti na programové prohlášení z července 1998 – schválila hlavní cíle vzdělávací politiky*“ (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice 2001, s. 7).

Po dlouhodobém zpracovávání a upravování byla oficiálně *Bílá kniha* v konečné podobě schválena 7. února 2001.

Národní program rozvoje vzdělávání tzv. *Bílá kniha* je zpracována jako projekt, který formuluje koncepci vzdělávací soustavy. Je tvořena jako závazný národní dokument, který slouží k realizačním činnostem ve všech sférách vzdělávacího systému. *Bílá kniha* je otevřeným dokumentem, který by měl být v časovém rozmezí formován, upravován a kriticky pojímán (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice 2001).

Bílá kniha obsahuje základní informace o školském systému, upřesňuje obecné cíle, podmínky a mezinárodní spolupráci. Rozděluje stupně vzdělání a specifikuje problémy v určitých oblastech. Celá druhá kapitola je určena předškolnímu, základnímu a střednímu vzdělávání.

V této kapitole se řeší společné otázky, které jsou podstatné pro všechny zmiňované stupně vzdělávání:

Změna cílů a obsahů vzdělávání zahrnuje podmínky školského zákona, který by měl vytvářet systém vzdělávacích programů podporujících vztah školního prostředí se společenským životem. Tuto úroveň by měl splňovat státní program vzdělávání, který formuluje zásadní cíle a hodnoty vzdělávání.

Rámcové a školní vzdělávací programy by měly vyvážit fakta, vhodně strukturovat základ kurikula do jednotlivých kompetencí a obsahů vzdělávání. Obměnit by se také měly formy výuky, zejména pak v praktických oborech, a začlenit nové výchovy, které se týkají multikulturních, integračních i environmentálních témat.

Zvyšování kvality vzdělávání spočívá v evaluaci učitelů, ale i celé školy. Nejedná se o hodnocení žáků nebo zaměstnanců, důležitost je v celkovém formování, posuzování a monitorování vzdělávacího systému v dané škole. Realizace evaluačního systému je nezbytná pro celý chod školského zařízení. V rámcových vzdělávacích programech by se měly objevovat standardy, které obsahují vhodné nástroje pro správnou evaluační činnost. Na celém systému fungování evaluace by měla škola spolupracovat s příslušnou *Českou školní inspekcí*, která by měla poskytovat odborné rady a poradenské činnosti.

Vnitřní proměna školy se zabývá oblastí školního klimatu a celkového fungování školy. Jedná se o změny v obsahu vzdělávání, metodách vzdělávání, vztahů mezi pedagogy nebo mezi pedagogy a žáky i hodnocení stylu vzdělávání. Tato oblast působí na vnitřní úpravu celého prostředí škol. Realizace této proměny je dlouhodobý proces, který mění požadavky na pedagogy a školy. K trvalým výsledkům bude docházet postupně. Pro zvládání dlouhodobých progresů je vhodné spolupracovat s ostatními institucemi a školami.

Pedagogičtí pracovníci jako nositelé změn musí být ve svém oboru podporováni a oceňováni. Učitelstvo by se mělo podílet na aktivním sestavování programů a úpravách pracovních podmínek. Příprava na profesi by měla být ucelenější, zaměřená na osobnostní předpoklady studentů. Sestavením norem se ukotví kvalifikace k dané akreditaci. Je důležité propojit kvalifikaci s praxí, která poskytuje budoucím učitelům rozvíjet sociální a osobnostní dovednosti. Učitelé v mateřských školách by měli dosahovat alespoň bakalářského vzdělání.

Dále se zde zmiňují specifické problémy jednotlivých stupňů:

Předškolní vzdělávání doplňuje rodinné prostředí dítěte a nabízí první vzdělávání v instituci. Mateřská škola, která organizuje proces předškolního vzdělávání, podporuje základní potřeby dítěte, vytváří podmínky, které napomáhají k ideálnímu rozvoji dítěte, řeší problémy a kompenzuje je.

Prostředí mateřské školy je pozitivní pro celkový vývoj dítěte. Je třeba dbát na kvalitu předškolního vzdělávání, zlepšovat podmínky a odborně vést kolektiv mateřské školy.

Vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí podporuje jejich začleňování takto do školského procesu. Sociálně znevýhodněné děti jsou v určité sociální oblasti omezené nebo vyčleněné, jsou tedy zahrnuty do skupiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Podstatou je, aby skupina těchto dětí byla integrována do běžného procesu škol. Je nutné změnit koncepty vzdělávání, tak aby bylo možné začlenit znevýhodněné děti do kolektivu třídy a aby nedošlo k narušení žádného z vrstevníků. Velký význam pro tyto proměny má poradenský systém, který by měl aktivně spolupracovat a napomáhat se začleňováním dětí se speciálními vzdělávacími podmínkami. Důležitá složka je prevence, která by měla být nedílnou součástí fungování školy, do programů by se měly zahrnovat preventivní činnosti pro zamezení výskytů patologických jevů nebo rozpoznání negativního prostředí (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice 2001).

3.1.2 Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání neboli školský zákon formuluje podmínky pro výchovu a vzdělávání. Od roku 2004 začleňuje sociálně znevýhodněné dítě do skupiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které poskytují potřebné podmínky pro začleňování takto znevýhodněného dítěte do prostředí školy.

Podpora dětí se speciálními vzdělávacími potřebami se zakládá na podpůrných opatřeních, která škola zabezpečuje pro stabilnější začlenění dítěte do procesu vzdělávání. Jedná se zejména o úpravu obsahu a organizace vzdělávání, využívání speciálních pomůcek, sestavení individuálního vzdělávacího plánu, případné poskytnutí asistenta a využití možnosti dalšího pedagogického pracovníka. Podpůrná opatření jsou členěna do pěti stupňů dle jejich náročnosti. Tato opatření je možné kombinovat. První stupeň opatření posuzuje kolektiv školy. Druhý až pátý stupeň podpůrného opatření vyhodnocuje školské zařízení. Poradenské zařízení na základě vyšetření uvede rozhodnutí, které slouží jako doporučení pro následné vzdělávání dítěte.

Školský zákon zahrnuje cíle a organizaci předškolního vzdělávání. Organizace vzdělávání obsahuje zápis dítěte do mateřské školy a jeho náležitosti. Do mateřské školy jsou přednostně přijímány děti, které dovršily nejméně tří let věku, mají trvalý pobyt, místo pobytu (cizinci) ve školní spádové oblasti (Školský zákon 2004).

3.1.3 Rámcový vzdělávací program a školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je platný od roku 2004. Tento program slouží jako formální dokument pro předškolní vzdělávání, který sestavuje cíle, obsahy, organizaci a podmínky vzdělávání. Tvoří základní rámec pro následné sestavování školních vzdělávacích programů. Hlavními zásadami RVP PV je přijímání individuality a naplňování specifických potřeb dětí. Upevňování a rozvíjení kvality vzdělávání v jednotlivých oblastech a vytváření základů pro všestranné učení. RVP PV dává mateřským školám možnost seberealizace a ukotvení hlavních principů ve školním vzdělávacím programu (Koťátková 2008).

RVP PV po revizi doplňuje podmínky vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Nejdůležitějším aspektem pro tvoření vhodných podmínek je individuální přístup, skrze který se podaří nejlépe naplnit specifické potřeby dítěte. Individuální plán pro děti se specifickými potřebami sestaví školské poradenské zařízení a kolektiv mateřské školy by z něj měl vycházet. Pokud je v mateřské škole speciální pedagog, měl by být nápomocen při organizačních i metodických úpravách. Hlavními podmínkami pro vzdělávání těchto dětí je materiální vybavení a personální i organizační zajištění. Vliv na naplnění podmínek má spolupráce s rodinou, školskými poradenskými zařízeními nebo odborníky (Syslová 2019).

Školní vzdělávací program je od roku 2007 povinným dokumentem každé mateřské školy. Zásady pro vypracování ŠVP podrobně stanovuje RVP PV.

Okruhy obsahující ŠVP:

- *identifikační údaje o mateřské škole,*
- *obecná charakteristika školy,*
- *podmínky vzdělávání,*

- *organizace vzdělávání,*
- *charakteristika vzdělávacího programu,*
- *vzdělávací obsah,*
- *evaluační systém a pedagogická diagnostika (RVP PV 2018, s. 40).*

Identifikační údaje o mateřské škole by měly obsahovat základní informace o mateřské škole a daném dokumentu. Obecná charakteristika školy by měla zahrnovat podrobné informace o vnitřních i vnějších hlediscích mateřské školy. Podmínky vzdělávání by měly obsahovat základní personální, psychosociální, věcné a organizační zajištění mateřské školy. V tomto okruhu by měly být zahrnuty podmínky pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, které konkrétně vypisují jednotlivé podpory a podmínky pro tyto děti, a to včetně podpůrných opatření a individuálních potřeb jednotlivých skupin dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně sociálně znevýhodněných dětí. Okruh organizace vzdělávání by měl obsahovat podrobné informace o chodu a uspořádání mateřské školy, kritéria a postup při přijímání dětí a popis průběhu individuálního vzdělávání. Charakteristika vzdělávacího programu vytyčuje metody a způsoby práce a představuje program mateřské školy. Konkrétně vymezuje cíle a formy vzdělávání a popisuje průběh vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami včetně tvorby plánů pedagogické podpory a realizaci individuálních vzdělávacích programů. Vzdělávací obsah by měl obsahovat faktickou vzdělávací nabídku zprostředkovanou formou integrovaných bloků. Poslední hlavní kapitolou je evaluační systém, který popisuje, jak mateřská škola diagnostikuje a hodnotí procesy vzdělávání (RVP PV 2018).

3.2 Spolupráce s poradenskými zařízeními

Služby poradenských zařízení jsou poskytovány žákům (dětem), zákonným zástupcům a školám. Činnost poradenských zařízení je bezplatná. Školská zařízení jsou povinna informovat zákonné zástupce o činnosti a postupech práce. Poradenská zařízení musejí zákonným zástupcům sdělit důsledky a platná práva, spojená s náležitou činností (72/2005 Sb.).

Aktivní činnost pedagogického zařízení se musí projevit nejpozději do tří měsíců od podání žádosti zákonných zástupců. Žádost, která vyžaduje krizovou intervenci, musí být vyřízena bezprostředně po zažádání. Výsledkem vykonané činnosti je zpráva a doporučení, které poradenské zařízení vystavuje zákonným zástupcům (72/2005 Sb.).

Mateřské školy nejčastěji spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, a to s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálně pedagogickým centrem. Tato zařízení poskytují poradenskou činnost učitelům, školám, dětem i zákonným zástupcům. Zmíněné poradenské služby jsou bezplatné a využít se mohou pouze s vědomím zákonného zástupce dítěte. Škola není oprávněna samostatně čerpat poradenskou službu na konkrétní dítě. Kolektiv školy musí informovat zákonného zástupce o vzniklých nebo možných problémech a žádat o jeho souhlas se spoluprací určitého poradenského zařízení (Michalík a kol. 2015).

Školská poradenská zařízení úzce spolupracují s mateřskými školami a podporují pedagogické pracovníky v hledání individuálního přístupu k jednotlivým dětem. Služba těchto zařízení je bezplatná a pro její konání je nutný písemný souhlas zákonného zástupce dítěte (Syslová 2018).

Poradenská zařízení plní podpůrnou a diagnostickou funkci. Svojí činností přispívají k vytváření vhodných podmínek pro znevýhodněné děti, naplnění jejich individuálních potřeb, k zajištění jejich vzdělávacích potřeb a rozvoj individuálních schopností a dovedností, ale i k prevenci rizikového chování a překonávání krizových situací a životních období. Vytvářejí podmínky a uzpůsobují metody práce učitelů se sociokulturně odlišnými dětmi. Napomáhají k upřesnění volby budoucího povolání, podporují vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Rozvíjejí profesionální a odbornostní znalosti pedagogických pracovníků a vypracovávají metodickou podporu pro pedagogy, výchovné poradce a metodiky prevence (72/2005 Sb.).

Poradenské služby se zaměřují na:

- „prevenci školní neúspěšnosti,
- primární prevenci sociálně patologických jevů,
- kariérové poradenství integrující vzdělávací, informační a poradenskou podporu k vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšímu profesnímu uplatnění,
- odbornou podporu při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků z jiného kulturního prostředí a žáků se sociálním znevýhodněním,
- péči o vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků,
- průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s neprospěchem a vytváření předpokladů pro jeho snižování
- a metodickou podporu učitelům při aplikaci psychologických a speciálně pedagogických poznatků a dovedností do vzdělávací činnosti školy“ (Starý 2008, s. 104).

3.2.1 Pedagogicko-psychologická poradna

Činnost PPP zahrnuje psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku s následnou podporou jedince. Diagnostika slouží k odhalení poruch učení, problémů v chování a nerovností v oblastech výchovy a vzdělávání. Zpracování podkladů na základě vyšetření napomáhá k rozhodnutí o odkladu školní docházky nebo začlenění dítěte do procesu školy. Fungování PPP zajišťují odborní pracovníci, jimiž jsou speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník (Michalík a kol. 2015).

„(1) Poradna poskytuje služby pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pedagogicko-psychologickou a speciálně pedagogickou pomoc při výchově a vzdělávání žáků.

(2) Činnost poradny se uskutečňuje ambulantně na pracovišti poradny a návštěvami zaměstnanců právnické osoby vykonávající činnost poradny ve školách a školských zařízeních“ (72/2005 Sb. § 5).

3.2.2 Speciálně pedagogické centrum

Speciálně pedagogické centrum neboli SPC poskytuje speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby, sociální, psychologickou a speciálně pedagogickou diagnostiku, která vyhodnocuje problémy v psychickém i sociálním vývoji dítěte. Provádí poradenskou činnost, která je zaměřená na nerovnosti ve vývoji a chování dítěte a nabízí spolupráci zákonným zástupcům i pedagogickým pracovníkům v oblasti začleňování dětí se SVP. Participuje se ve vytváření individuálního vzdělávacího plánu a nabízí podpůrné a kompenzační pomůcky (Jedlička 2004).

„(1) Centrum poskytuje poradenské služby zejména při výchově a vzdělávání žáků s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Jedno centrum poskytuje poradenské služby v rozsahu odpovídajícím jednomu nebo více druhům znevýhodnění podle věty první v souladu s částí II přílohy č. 2 k této vyhlášce.

(2) Žákům škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona a školských zařízení jsou poradenské služby centra poskytovány pouze v rámci diagnostické péče. Centrum poskytuje žákům podle věty první přímé speciálně pedagogické a psychologické intervence, nemůže-li tyto služby zajistit škola nebo školské zařízení, kde je žák zařazen.

(3) Činnost centra se uskutečňuje ambulantně na pracovišti centra a návštěvami pedagogických pracovníků centra ve školách a školských zařízeních, případně v rodinách, v zařízeních pečujících o žáky uvedené v odstavci 1 “ (72/2005 Sb. § 6).

3.2.3 Orgán sociálně právní ochrany dětí

Orgán sociálně právní ochrany poskytuje služby:

- *„Dětem, jejichž rodiče nebo osoby, jimž byly svěřeny do výchovy, neplní nebo nemohou plnit své povinnosti vůči nim.*
- *Dětem se zahálčivým nebo nemravným životem, které opakovaně utíkají z domova, na nichž byl spáchán trestný čin nebo je podezření z jeho spáchání.*

Za dítě zákon považuje každou nezletilou osobu. Nezletilost se přitom posuzuje podle občanskoprávních předpisů.

Subjekty oprávněné k výkonu sociálně právní ochrany dětí jsou obecní úřady, obecní úřady s rozšířenou působností, krajské úřady, MPSV, Úřad pro mezinárodněprávní ochranu dětí, pověřené osoby (právnícké a fyzické osoby). Státní orgány, pověřené osoby, školy a školská zařízení a zdravotnická zařízení mají povinnost oznámit obecnímu úřadu s rozšířenou působností skutečnosti, které nasvědčují tomu, že dítě je ohrožené (oznamovací povinnost)“ (Tomeš 2009, s. 198–199).

Orgán sociálně právní ochrany dětí provádí ochranu nezletilých jedinců, kteří nejsou schopni se samostatně bránit a bojovat proti nepříznivým vlivům ze společenského a rodinného prostředí. Činnost tohoto orgánu spočívá v zabezpečení zdraví, zájmů a života dítěte ve vhodných a neohrožujících podmínkách (Tomeš 2009).

Sociálně právní ochrana dítěte účinkuje v nápravách nefunkčních a narušených rodin, předchází problémům spojeným s vývojem a ochranou dětí, preventivně a výchovně ovlivňuje společnost a slouží jako právní orgán, který zprostředkovává ochranu nad právy a potřebami dětí. Poradenská a preventivní činnost sociálně právní ochrany dětí spočívá ve vyhledávání potenciálně nefunkčních rodin a ohrožených dětí, pomáhá rodičům plnit povinnosti a zprostředkovává výchovnou i vzdělávací podporu. Vyhledáváním rodin a dětí, kteří potřebují akutní pomoc, předchází negativním vlivům a zabezpečují zdraví a život všech členů skupiny. Výchovná činnost plní funkci informační pomoci, která se týká vztahů v rodině, hmotného zabezpečení, sociální i zdravotní péče a dalších podpůrných informací (Novotná, Fejt 2009).

3.2.4 Školní psycholog a speciální pedagog

Školní psycholog či speciální pedagog může působit jako externí i interní školní pracovník.

Pro získání interního školního psychologa či speciálního pedagoga musí škola prokazovat tyto vlastnosti:

- 300 a více dětí s větším počtem (10 %) sociálně znevýhodněných dětí,
- lokalita, která má vliv na životní podmínky dětí a jejich rodin,
- vyšší procento začleněných dětí s podpůrnými opatřeními,

- začleněné děti s budoucím pravděpodobným rizikovým sociálně patologickým chováním
- a školy složené z více subjektů.

Školní psychologové napomáhají v procesu výchovy a vzdělávání s individuálními obtížemi jednotlivých dětí. Vytváří systém podpory a strategií, které zkvalitňují proces vzdělávání. Zajišťují prevenci a intervenci sociálně patologických jevů a krizových situací. Úzce spolupracují s učiteli a napomáhají při sestavování metodický podpor a postupů (MŠMT, metodické listy pro ŠPZ).

Školní speciální pedagog:

- „splňuje kvalifikaci dle zákona o PP,
- vyhledávání dětí/nebo žáků se SVP a jejich zařazení do speciálně pedagogické péče,
- diagnostické a intervenční činnosti,
- vytváření a zlepšování podmínek a začleňování žáků se SVP do hlavního vzdělávacího proudu,
- příprava IVP pro žáky se SVP a spolupráce na ŠVP,
- spolupráce se školskými poradenskými zařízeními a dalšími institucemi“ (MŠMT, metodické listy pro ŠPZ, s. 3).

Školní psycholog:

- „splňuje kvalifikaci dle zákona o PP,
- pozoruje prostředí ve třídě a chování žáků,
- diagnostika problémů žáků,
- konzultuje s žáky, učiteli i rodiči žáků,
- spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními i se zdravotnickými zařízeními“ (MŠMT, metodické listy pro ŠPZ, s. 3–4).

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 Cíle a výzkumné otázky

Cíle

1. Zjistit informovanost učitelů o problematice sociálního znevýhodnění a jejich způsoby práce se sociálně znevýhodněnými dětmi.
2. Zjistit, jak v praxi probíhá přijímání sociálně znevýhodněného dítěte do mateřské školy a posouzení sociálního znevýhodnění u dítěte již během docházení do mateřské školy.
3. Ucelit postupy procesu začleňování dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a vytvořit návrh s přehledným návodem.

Výzkumné otázky

1. Jeví učitelé zájem o vzdělávání se v problematice sociálního znevýhodnění a uplatňují získané znalosti v praxi, orientují se ve školských dokumentech?
2. Jsou ve třídách začleněné děti ze sociálně znevýhodněného prostředí a o jaké formy sociálního znevýhodnění se nejčastěji jedná?
3. Jaká mají sociálně znevýhodněné děti stanovená podpůrná opatření?
4. Jaké metody práce aplikují učitelé ve třídě se sociálně znevýhodněným dítětem?
5. Jak probíhá zápis dítěte ze sociálně znevýhodněného prostředí do mateřské školy?
6. Dle jakých kritérií učitelé posuzují případné sociální znevýhodnění u dítěte?
7. Jaké jsou další postupy mateřské školy při posouzení sociálního znevýhodnění u dítěte v mateřské škole?

5 Metody a popis výzkumného šetření

Metody

Ke kombinaci kvantitativního a kvalitativního výzkumu používám metodu dotazníku a rozhovoru. Kombinaci těchto metod volím kvůli lepšímu shromažďování informací, které nejsou vázány pouze na konkrétní odpovědi v dotazníku. Celý výzkum zakončuji syntézou, kterou sumarizuji získané informace do jednotného celku.

1. Metodou dotazníku zjišťuji informovanost učitelů mateřských škol o problematice sociálního znevýhodnění a jejich způsob práce s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí.
2. Polostrukturovaným rozhovorem prohlubuji zjištěné informace z dotazníkového šetření v oblasti metod práce učitele. Dále se zaměřuji na oblast přijímání sociálně znevýhodněných dětí a kritéria posuzování sociálního znevýhodnění u dítěte během docházení do mateřské školy.
3. Syntézou: zpracováním získaných informací navrhuji model procesu začleňování sociálně znevýhodněných dětí do prostředí mateřské školy.

Popis výzkumného šetření

Empirickou část tvořím kombinací kvantitativního a kvalitativního výzkumu, který zjišťuji pomocí dotazníků a rozhovorů. Pro dotazníkové šetření jsou výzkumným vzorkem učitelé v mateřských školách. Rozhovor jsem vedla s deseti pracovníky, kteří působí v mateřských školách.

Výzkumné šetření zahajuji rozesláním elektronického dotazníku do mateřských škol. Po získání a zpracování výsledků zjišťuji, v jaké oblasti mám nejméně informací a u kterých otázek potřebuji podrobnější odpovědi. Sestavuji strukturu témat, která dotazovaným před začátkem rozhovoru zmiňuji. Nemám sestavený přesný výčet otázek, pořadí i formulaci upřesňuji až během rozhovoru. Každý rozhovor probíhá individuálně a od každého z dotazovaných dostávám různé informace.

Na základě informací získaných z obou výzkumů zodpovídám na výzkumné otázky. V konečné fázi práce tvořím návrh modelu, který slouží jako ucelení procesu začleňování sociálně znevýhodněných dětí do prostředí mateřské školy.

6 Dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření volím jako metodu ke kvantitativnímu výzkumu. Formou dotazníku zjišťuji znalosti a zkušenosti z oblasti sociálního znevýhodnění a metody práce učitelů se sociálně znevýhodněnými dětmi. Stanovuji si pouze jedno pevné kritérium pro vyplnění dotazníku. Respondenti musí pracovat v pozici učitele v mateřské škole. Dále volím náhodný výběr vzorku, kde formou dotazování přes webové rozhraní, prostřednictvím sociálních sítí a e-mailu volně oslovuji skupiny učitelů v mateřských školách nebo samotné učitele.

Celý dotazník strukturuji dle témat, která jsou důležitá pro následující vyhodnocování. Struktura dotazníku je členěná do pomyslných částí. V první části zjišťuji obecné informace o respondentech, dále pak zájem o téma sociálního znevýhodnění. V další části dotazníku zaznamenávám vzdělávání učitelů a využití poznatků v praxi v oblasti sociálního znevýhodnění. Následně mapuji, jak se učitelé orientují ve školských dokumentech (v kontextu dětí se sociálním znevýhodněním a speciálními vzdělávacími potřebami), jakou mají učitelé zkušenost se sociálně znevýhodněnými dětmi, zda jsou takové děti pravidelně začleňovány do kolektivu a jaké formy sociálního znevýhodnění se nejčastěji jedná. V této části také řeším, zda mají respondenti aktuálně ve třídě sociálně znevýhodněné dítě. Respondenti, kteří tvrdí, že v jejich třídě je začleněno sociálně znevýhodněné dítě, odpovídají dále na poslední dvě části dotazníku. Předposlední část je zaměřena na to, jaká stanovují učitelé ve spolupráci s poradenskými zařízeními podpůrná opatření pro znevýhodněné děti. Poslední část má ukázat, jakým způsobem učitelé pracují se sociálně znevýhodněným dítětem, jak podporují jeho začleňování a zda dokážou sebekriticky ohodnotit svou práci vůči těmto dětem ve třídě.

Sestavenými otázkami v dotazníku odpovídám na 4 výzkumné otázky. První dvě výzkumné otázky jsou zodpovídané na základě dat získaných z dotazníkového šetření. Odpovědi na výzkumné otázky č. 3, 4 kombinuji z výsledků dotazníkového šetření a rozhovorů.

Dotazník tvořím polostrukturovanými otázkami, které respondentům umožňují v některé otázce vypsát další odpověď nebo upřesnit uzavřenou odpověď. Celkem se skládá z 28 otevřených i uzavřených otázek. První část dotazníku (14 otázek) je povinná, druhá část dotazníku (14 otázek) je určena k vyplnění pouze respondentům, kteří uvedli, že mají ve své třídě dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí. Dotazník vyplnilo celkem 113 respondentů ve věku od 20 do 61 let, respondenti jsou z různých krajů České republiky.

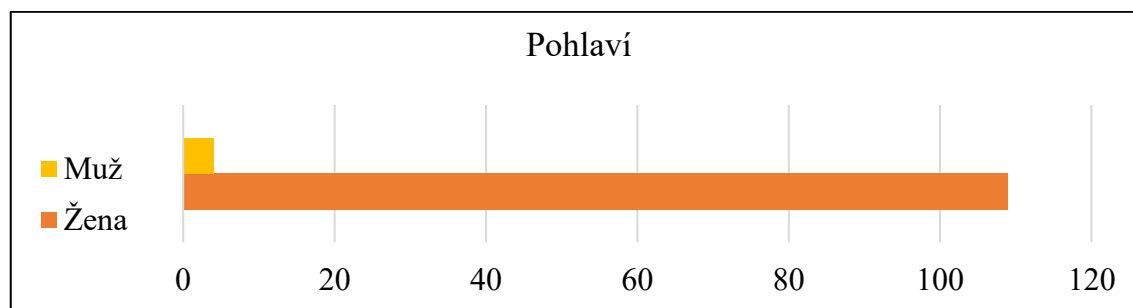
6.1 Analýza dat

V této podkapitole analyzuji výsledky dotazníkového šetření do sdružujících celků. Popisuji jednotlivé části dotazníku, shrnuji obsah a hodnotím získané poznatky.

Data analyzuji do skupin s různým počtem otázek, které se týkají konkrétních oblastí. Stručně popisuji, co má skupina otázek společného a k jakému záměru povedou výsledky. Výsledky jednotlivých otázek zpracovávám do grafů, tabulek a následně je stručně analyzuji slovy.

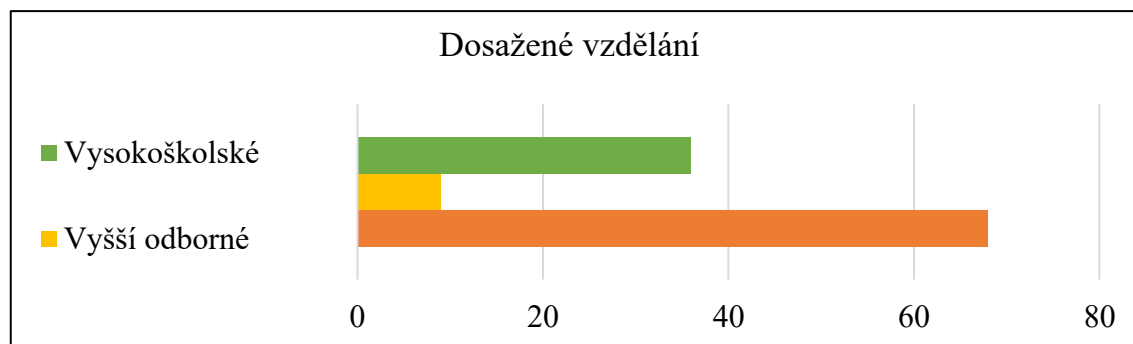
Otázkami č. 1, 2, 3 zjišťuji obecné informace, které přehledně znázorňují, jaká skupina respondentů dotazník vyplňovala. Tuto skupinu otázek konkrétně neanalyzuji, slouží pouze k seznámení se s výzkumným vzorkem. Všechny otázky jsou povinné a plně odpovídá 113 respondentů.

Otázka č. 1



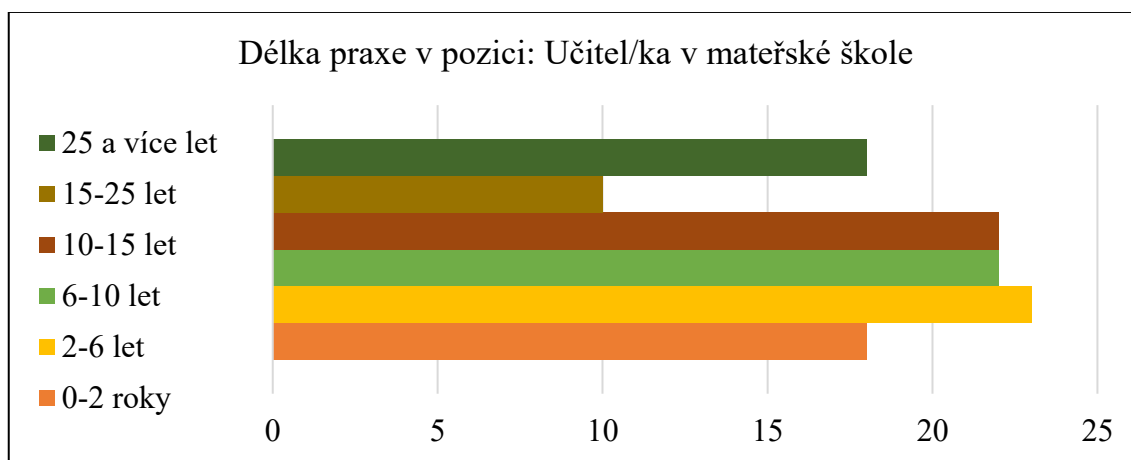
Muž	4	3,54 %
Žena	109	96,46 %

Otázka č. 2



Vysokoškolské	36	31,86 %
Vyšší odborné	9	7,96 %
Střední s maturitní zkouškou	68	60,18 %

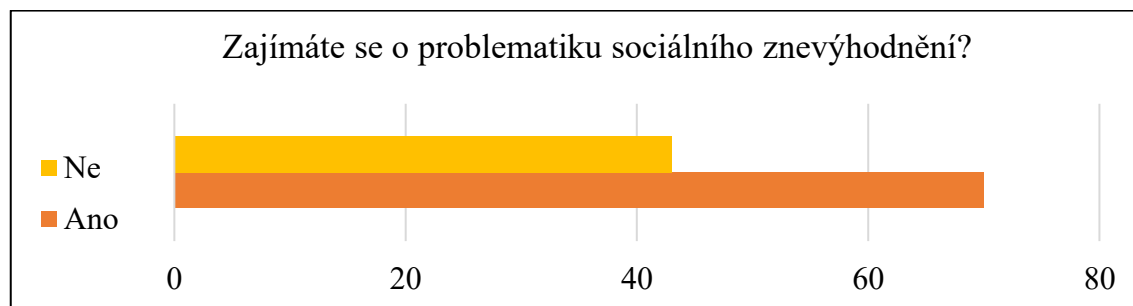
Otázka č. 3



25 a více let	18	15,93 %
15–25 let	10	8,85 %
10–15 let	22	19,47 %
6–10 let	22	19,47 %
2–6 let	23	20,35 %
0–2 rok/y	18	15,93 %

Otázkami č. 4, 5 zjišťuji, jak se respondenti zajímají o problematiku sociálního znevýhodnění a zda se s tímto termínem ve své praxi setkávají. Na obě otázky odpovídá 113 respondentů a jsou povinné.

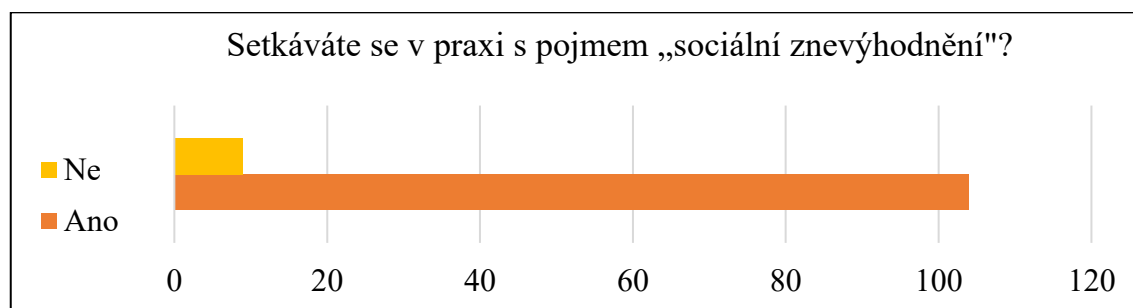
Otázka č. 4



Ne	43	38,05 %
Ano	70	61,95 %

Z odpovědí na otázku č. 4 je zřejmé, že o problematiku sociálního znevýhodnění se zajímá 70 respondentů, což není velké množství. Tato otázka poskytuje široký náhled na obecný zájem respondentů o problematiku sociálního znevýhodnění.

Otázka č. 5



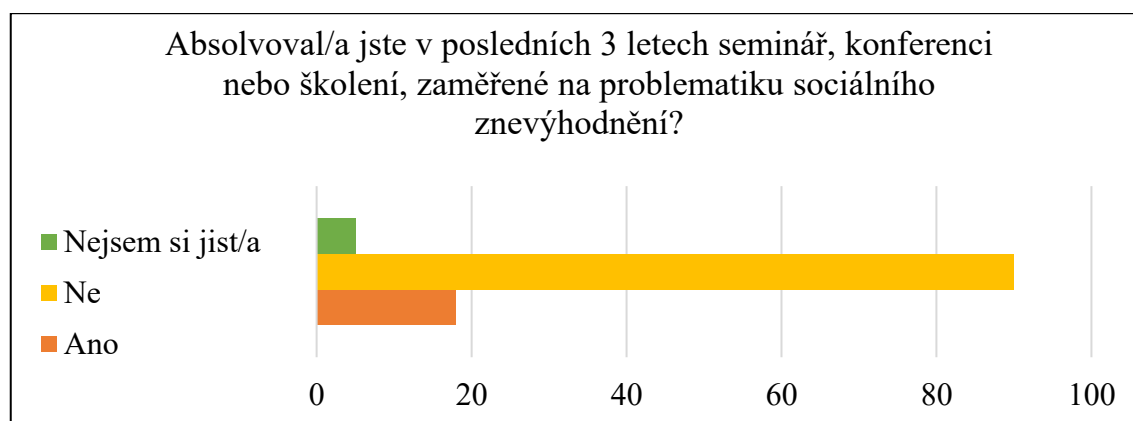
Ne	9	7,96 %
Ano	104	92,04 %

Z odpovědí na otázku č. 5 je patrné, že s pojmem sociálního znevýhodnění se setkává 104 respondentů. Je tedy zřejmé, že tato problematika je v mateřských školách

probíraná a řešená. Avšak pouze někdo se o probíranou tematiku zajímá detailněji, jak lze vyčíst z předchozí otázky.

Otázkami č. 6, 7, 8, 9 zjišťuji, v jaké míře se učitelé sebevzdělávají v oblasti sociálního znevýhodnění a jak získané informace uplatňují v praxi. Na všechny otázky odpovídá 113 respondentů. Otázky jsou povinné. V otázkách č. 6 a 7 pracuji s časovým rozmezím 3 let, které je pro respondenty reálné posoudit.

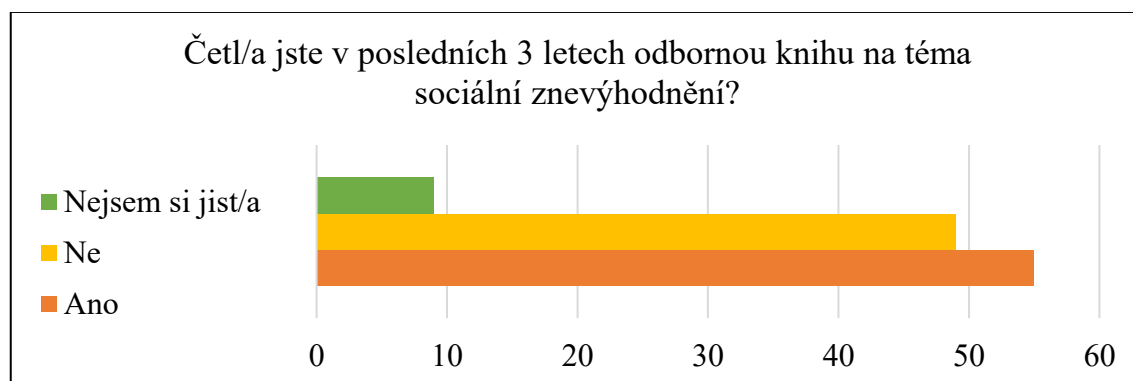
Otázka č. 6



Nejsem si jist/a	5	4,42
Ne	90	79,65 %
Ano	18	15,93 %

Z odpovědí na otázku č. 6 je zřejmé, že pouze 18 respondentů absolvovalo seminář nebo jinou odbornou akci na dané téma. Dalších 5 respondentů si není jisto, zda bylo na takovém semináři přítomno. Není však možné posoudit, zda se na tyto semináře sami respondenti nehlásí, nebo jim to není ze strany vedení nabízeno.

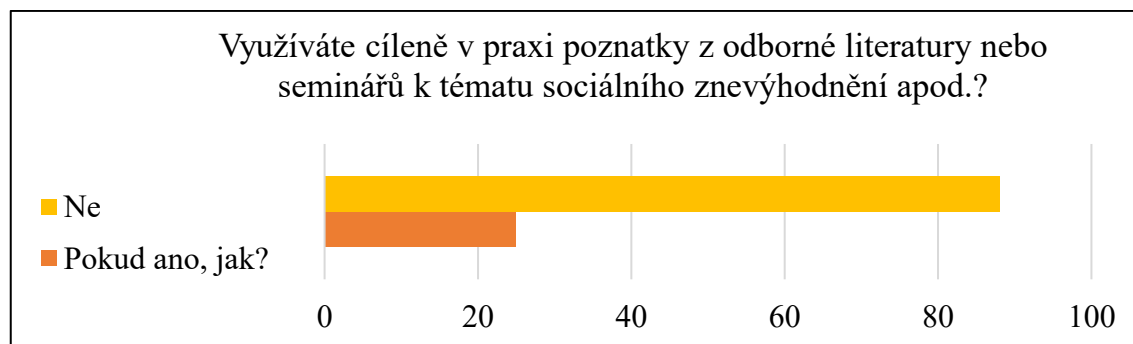
Otázka č. 7



Nejsem si jist/a	9	7,96 %
Ne	49	43,36 %
Ano	55	48,67 %

Z odpovědí na otázku č. 7 je zřejmé, že četba odborné literatury je u respondentů poměrně častá volba pro získání důležitých informací. 55 respondentů četlo odbornou literaturu a 9 respondentů si není jisto. Je možné, že respondenti četli knižní titul s tématem sociálního znevýhodnění, ale neuvědomili si to, nebo si na to nevzpomínají. Respondenti, kteří vědomě tvrdí, že určitou literaturu na toto téma četli, nejspíše spadají mezi respondenty, kteří uvedli, že se zajímají o problematiku sociálního znevýhodnění.

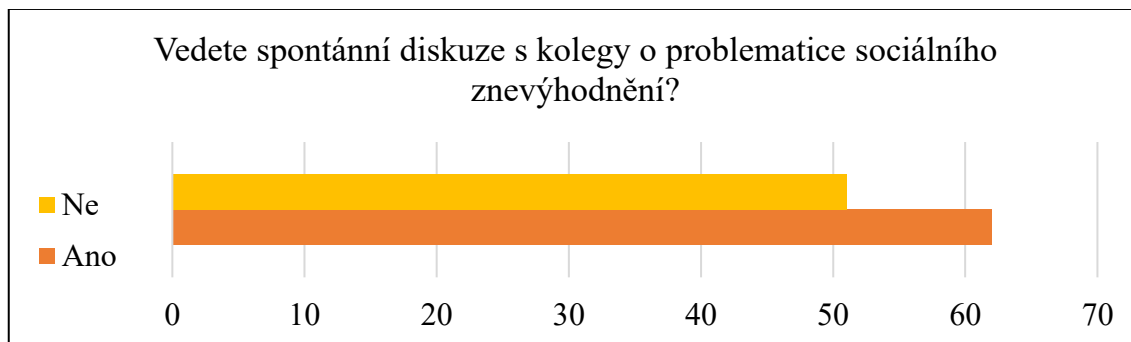
Otázka č. 8



Ne	88	77,88 %
Metody práce, zvláštnosti práce se sociálně znevýhodněným dítětem	3	2,65 %
Příprava aktivit a činností pro sociálně znevýhodněné dítě	4	3,54 %
Komunikace se sociálně znevýhodněným dítětem	1	0,88 %
Komunikace a spolupráce s rodiči	3	2,65 %
Práce s kolektivem dětí za přítomnosti sociálně znevýhodněného dítěte	2	1,77 %
Tvorba individuálního vzdělávacího plánu	4	3,54 %
Spolupráce s OSPOD	1	0,88 %
Individualizace	3	2,65 %
Hodnocení dítěte	2	1,77 %
Vhodné pomůcky	1	0,88 %
Příprava mimoškolních aktivit	1	0,88 %

Z odpovědí na otázku č. 8 vyplývá, že 88 respondentů z odborné literatury pouze čerpá informace o problematice, ale cíleně získané poznatky neaplikuje do praxe. Zbývajících 25 respondentů informace v praxi využívá a otevřeně vypsali, jak konkrétně. Stejně vypovídající informace slučuji dohromady a zapisuji k nim počet stejných odpovědí. Literatura inspiruje respondenty nejvíce k přípravě aktivit a tvorbě individuálního vzdělávacího plánu. Dále respondenti získané informace aplikují při práci s dítětem, spolupráci s rodiči a zařízeními, v hodnocení a komunikaci s dítětem. Je možné, že běžným způsobem pracují i ostatní učitelé, pouze nečerpají z odborné literatury.

Otázka č. 9

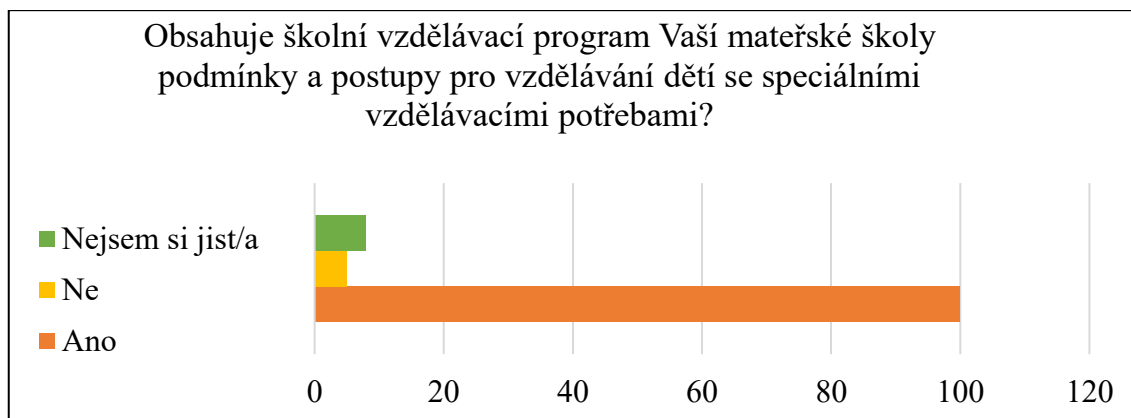


Ne	51	45,13 %
Ano	62	54,87 %

Z odpovědí na otázku č. 9 je zřejmé, že 62 respondentů vede spontánní rozhovory s kolegy v mateřské škole o problematice sociálního znevýhodnění. Učitelé tedy z větší části diskutují o tomto tématu během dne a naráží na oblasti, které spontánně konzultují. Tato informace opět poukazuje na zájem učitelů o tuto problematiku. Pokud se učitelé snaží dobrovolně a spontánně řešit danou problematiku, nejspíše to dělají z vlastního zájmu.

Otázkami č. 10, 11, 12 zjišťuji, jak se učitelé orientují ve školských dokumentech, které mají k dispozici v mateřské škole. Tyto otázky zahrnuji do dotazníku z důvodu důležitosti těchto dokumentů. Zjišťuji, zda mají učitelé přehled o dokumentech, které se týkají chodu mateřské školy včetně podmínek pro sociálně znevýhodněné děti.

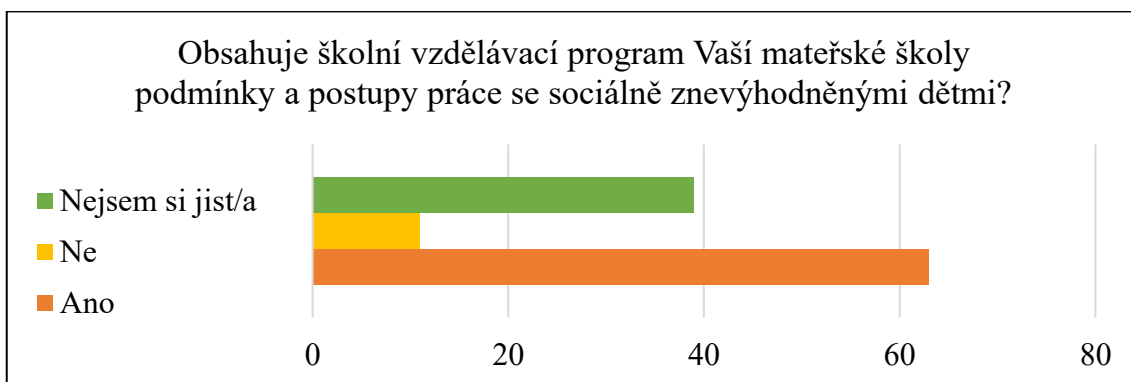
Otázka č. 10



Nejsem si jist/a	8	7,08 %
Ne	5	4,42 %
Ano	100	88,50 %

Z odpovědí na otázku č. 10 je zřejmé, že 100 respondentů zcela přesně ví, že školní vzdělávací program v dané mateřské škole obsahuje podmínky pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Pouze 8 respondentů si není jisto, zda jejich ŠVP obsahuje tyto náležitosti. Předpokládám, že zmínění respondenti program nečetli. Zbývajících 5 respondentů tvrdí, že v ŠVP nemají uvedené podmínky pro děti se SVP. ŠVP ale musí povinně obsahovat podmínky vzdělávání a součástí je oblast týkající se vzdělávání dětí se SVP.

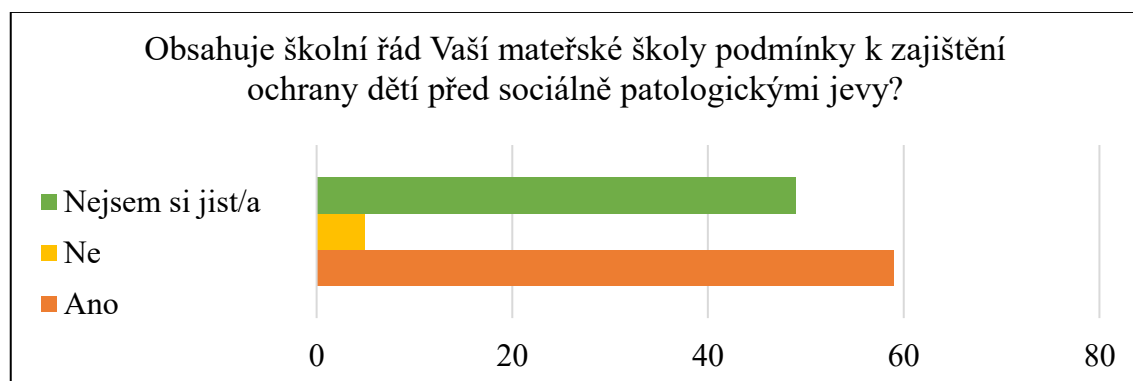
Otázka č. 11



Nejsem si jist/a	39	34,51 %
Ne	11	9,73 %
Ano	63	55,76 %

Z odpovědí na otázku č. 11 je patrné, že oproti nadřazené oblasti v předcházející otázce zde větší část respondentů neví, zda jsou ve ŠVP dané mateřské školy uvedeny podmínky vzdělávání dětí se sociálním znevýhodněním. 11 respondentů uvádí, že v daném ŠVP tato oblast chybí. Toto podřazené téma povinně nemusí být zahrnuto ve ŠVP, tudíž jsou odpovědi odpovídající.

Otázka č. 12



Nejsem si jist/a	49	43,36 %
Ne	5	4,42 %
Ano	59	52,21 %

Z odpovědí na otázku č. 12 je zřejmé, že orientace ve školním řádu je ze strany učitelů poměrně horší než ve ŠVP. Podmínky pro zajištění bezpečnosti a ochrany dětí před patologickými jevy jsou povinnou součástí školního řádu. 5 respondentů, kteří odpovídají, že jejich školní řád nezahrnuje tuto oblast, nejspíše nečetlo celý obsah dokumentu nebo jej nemá daná mateřská škola správně vypracovaný. 49 respondentů tvrdí, že si není jisto tím, zda je tato oblast ve školním řádu zahrnuta, z toho vyplývá, že se respondenti neorientují ve školských dokumentech, nečtou je nebo s nimi nepracují.

Otázkami č. 13, 14, 15 zjišťuji, zda se respondenti ve své praxi setkávají s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí, o jaké formy se nejčastěji jedná a zda mají aktuálně ve své třídě dítě se sociálním znevýhodněním. Na všechny otázky odpovídá 113 respondentů. Otázky jsou povinné. Otázka č. 14 respondentům dává možnost volit více odpovědí a dopsat i odpovědi své.

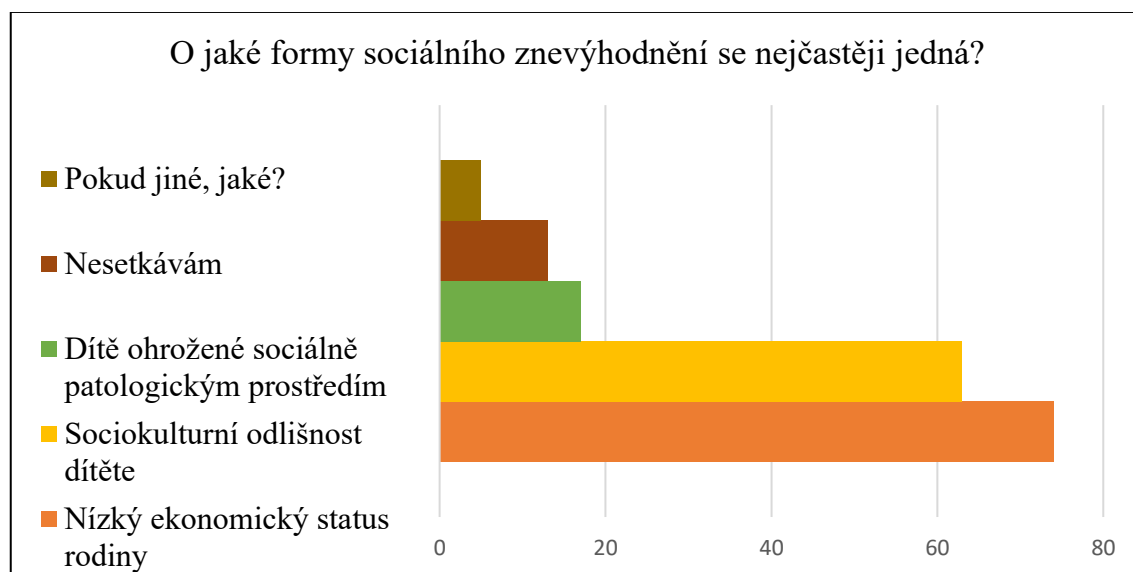
Otázka č. 13



Ne	11	9,73 %
Ano	102	90,27 %

Z odpovědí na otázku č. 13 je zřejmé, že 102 respondentů se za svou praxi setkala s dítětem nebo s dětmi se sociálním znevýhodněním. Velkou roli zřejmě sehrává délka praxe respondentů. Je pravděpodobné, že pokud má učitel jeden rok praxe a aktuálně ve své třídě nemá začleněné sociálně znevýhodněné dítě, s touto problematikou se osobně v praxi nesetkal.

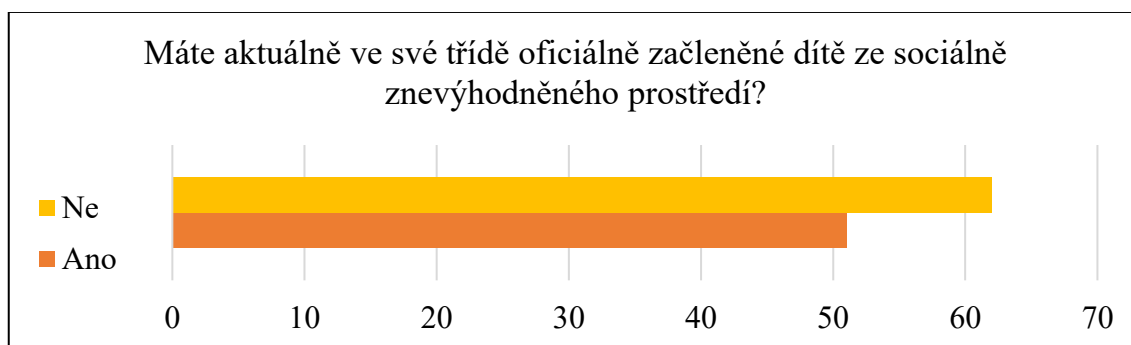
Otázka č. 14



Nejsem si jista	1	0,58 %
Časová vytíženost rodičů	2	1,16 %
Neúplná rodina	2	1,16 %
Nesetkávám	13	7,56 %
Dítě ohrožené sociálně patologickým prostředím	17	9,88 %
Sociokulturní odlišnost dítěte	63	36,63 %
Nízký ekonomický status rodiny	74	43,02 %

Z odpovědí na otázku č. 14 je znatelné, že respondenti nejčastěji volí nízký ekonomický status rodiny a sociokulturní odlišnost dítěte. 13 respondentů se se sociálním znevýhodněním nesetkává, i když to v odpovědích na předchozí otázku tvrdí pouze 11 respondentů. Respondenti konkrétně dopisují, s jakým druhem sociálního znevýhodnění (mimo nabídku v dotazníku) se v praxi ještě setkávají. Jedná se o časovou vytíženost rodičů, která může vést až k psychickému zanedbávání dítěte, a neúplná rodina, kterou můžeme okrajově zahrnout do oblasti ohrožení sociálně patologickým prostředím.

Otázka č. 15

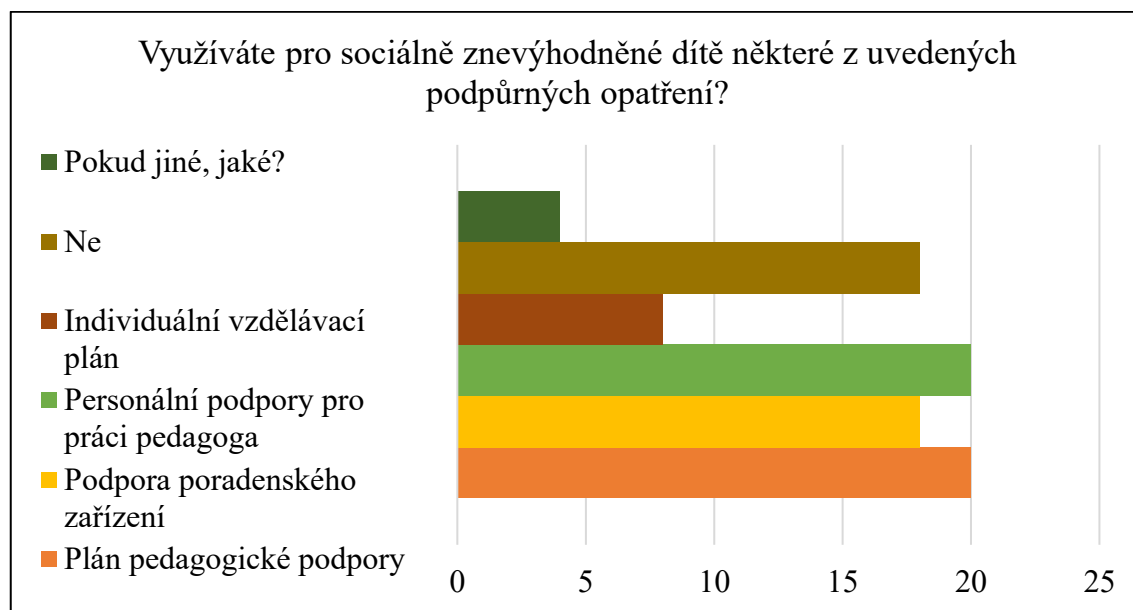


Ne	62	54,87 %
Ano	51	45,13 %

Z odpovědí na otázku č. 15 je zřejmé, že 62 respondentů nemá ve své třídě aktuálně oficiálně zařazené sociálně znevýhodněné dítě. Ve formulaci otázky je úmyslně zmíněno, že se jedná o oficiálně začleněné sociálně znevýhodněné dítě, které mateřská škola eviduje jako dítě se SVP. Dalších 51 respondentů tvrdí, že ve třídě má takto znevýhodněné dítě. Tito respondenti pokračují ve vyplňování následujících otázek.

Otázkami č. 16, 17, 18 zjišťuji, jaká mají sociálně znevýhodněné děti ve třídě stanovená podpůrná opatření. Na tyto otázky odpovídá 51 respondentů, kteří mají aktuálně ve své třídě oficiálně zařazené dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí. U otázky č. 16 a 18 respondenti mají možnost vybrat více odpovědí nebo dopsat vlastní odpovědi.

Otázka č. 16

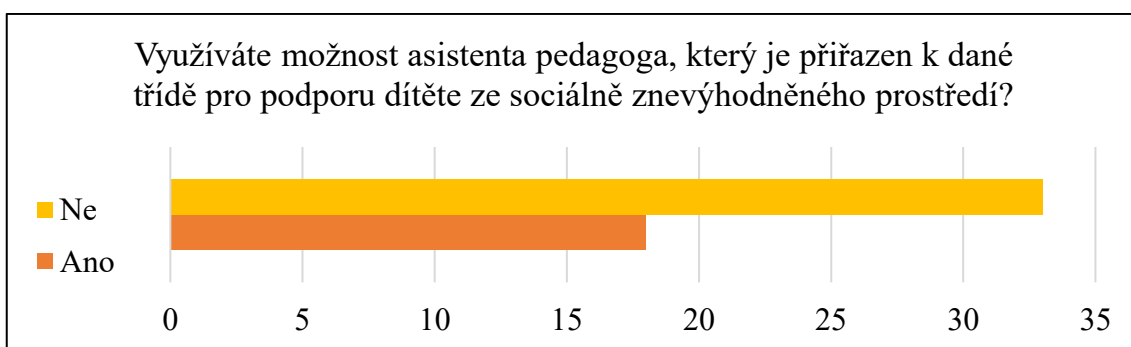


Plán pedagogické podpory	20	20,62 %
Je v řešení individuální vzdělávací program	1	1,03 %
Čekáme na vyjádření PPP	1	1,03 %
Kurzy OMJ pro rodiče	1	1,03 %
Ne	18	18,56 %
Individuální vzdělávací plán	8	8,25 %
Personální podpora pro práci pedagoga (asistent pedagoga, školní psycholog, speciální pedagog)	20	20,62 %

Podpora poradenského zařízení (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum)	28	28,87 %
--	----	---------

Z odpovědí na otázku č. 16 je zřejmé, že podpůrná opatření se většinou kombinují. Podpora a spolupráce s poradenskými zařízeními je propojená s individuálními a pedagogickými plány. Celkem 20 respondentů má sestavený plán pedagogické podpory a stejný počet respondentů využívá personální podporu. Naopak 18 respondentů tvrdí, že pro začleněné dítě nemají žádná podpůrná opatření. Je možné, že teprve řeší možná opatření s PPP nebo SPC, ale tuto odpověď napsal pouze 1 respondent. V dalších zmíněných odpovědích 1 respondent uvádí, že mateřská škola poskytuje kurzy odlišného mateřského jazyka pro rodiče, 1 respondent připouští, že je individuální vzdělávací program zatím v řešení.

Otázka č. 17



Ne	33	64,71 %
Ano	18	35,29 %

Z odpovědí na otázku č. 17 je zřejmé, že 18 respondentů má ve třídě přidruženého asistenta pedagoga, který je podporou pro dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí. Naopak ostatních 33 respondentů podporu asistenta ve třídě nemá. Je možné, že tito učitelé ve třídě mají asistenta pedagoga, ale na podporu dítěte s odlišnými SVP.

Otázka č. 18

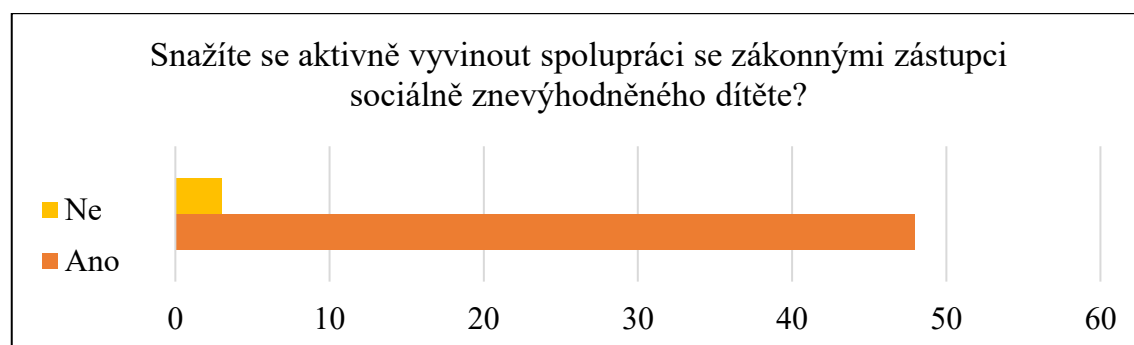


OSPOD	1	1,64 %
Školní psycholog - pomoc pro pedagoga ve třídě	1	1,64 %
Speciálně pedagogické centrum	5	8,20 %
Školní psycholog	8	18,11 %
Ne	18	29,51 %
Nezisková organizace	5	8,20 %
Pedagogicko-psychologická poradna	23	37,70 %

Z odpovědí na otázku č. 18 je patrné, že 23 respondentů spolupracuje s PPP, což potvrzuje předchozí otázku s podpůrnými opatřeními. Dalších 18 respondentů nespolupracuje s žádnou z uvedených osob nebo zařízení. 1 respondent spolupracuje s OSPOD a 1 upřesňuje, že spolupracuje se školním psychologem, který slouží jako pedagogická pomoc.

Otázkami č. 19–28 (včetně) zjišťuji, jak specificky učitelé pracují se sociálně znevýhodněným dítětem – zda individualizují činnosti, přizpůsobují program, mění metody práce apod. Na všechny otázky opět odpovídá 51 respondentů, kteří mají ve třídě oficiálně začleněné sociálně znevýhodněné dítě. Otázka č. 28 je v dotazníku poslední a jejím obsahem se snažím přimět učitele, aby se sebekriticky zamysleli nad odpověďmi a autoevaluoali své dosavadní snažení v práci se sociálně znevýhodněným dítětem.

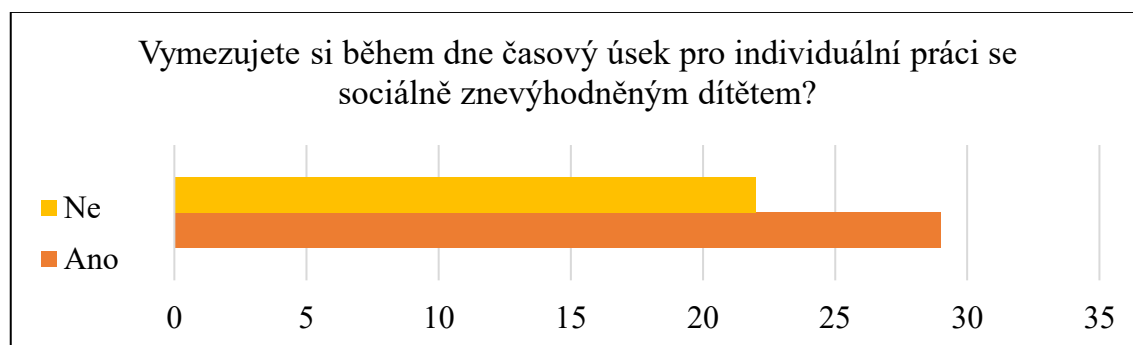
Otázka č. 19



Ne	3	5,88 %
Ano	48	94,12 %

Z odpovědí na otázku č. 19 je patrné, že 48 respondentů se snaží vyvinout jakoukoliv spolupráci se zákonnými zástupci dítěte. V otázce jsem úmyslně volila výraz aktivně. Aktivní spolupráce totiž vyžaduje důsledný a pravidelný přístup ze strany učitelů k zákonným zástupcům. Pokud spolupráce není opětována, učitel by i přesto měl hledat cestu, jak se zákonnými zástupci kontakt navázat. Pouze 3 respondenti uvádí, že se nesnaží kooperovat se zákonnými zástupci dítěte.

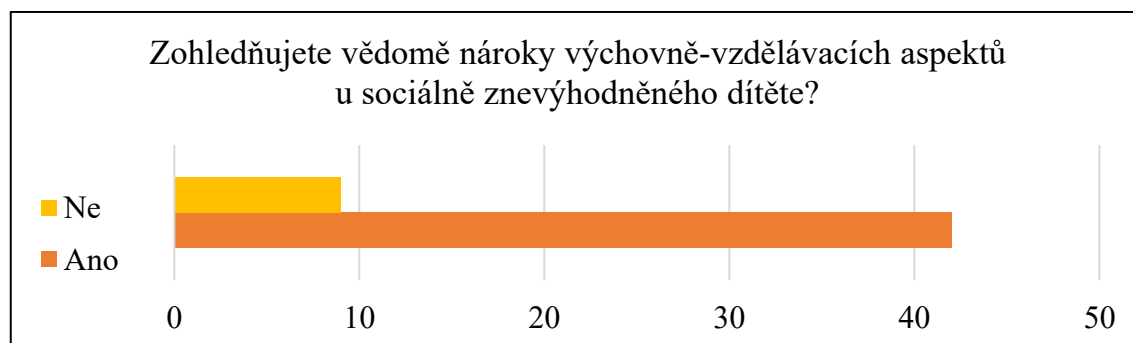
Otázka č. 20



Ne	22	43,14 %
Ano	29	56,86 %

Z odpovědí na otázku č. 20 je zřejmé, že 29 respondentů si během dne vymezí časový úsek pro práci se sociálně znevýhodněným dítětem, 22 učitelů se během dne individuálně sociálně znevýhodněnému dítěti nevěnuje. Je možné, že tito respondenti mají ve třídě asistenta, který za ně přebírá tento úkol.

Otázka č. 21

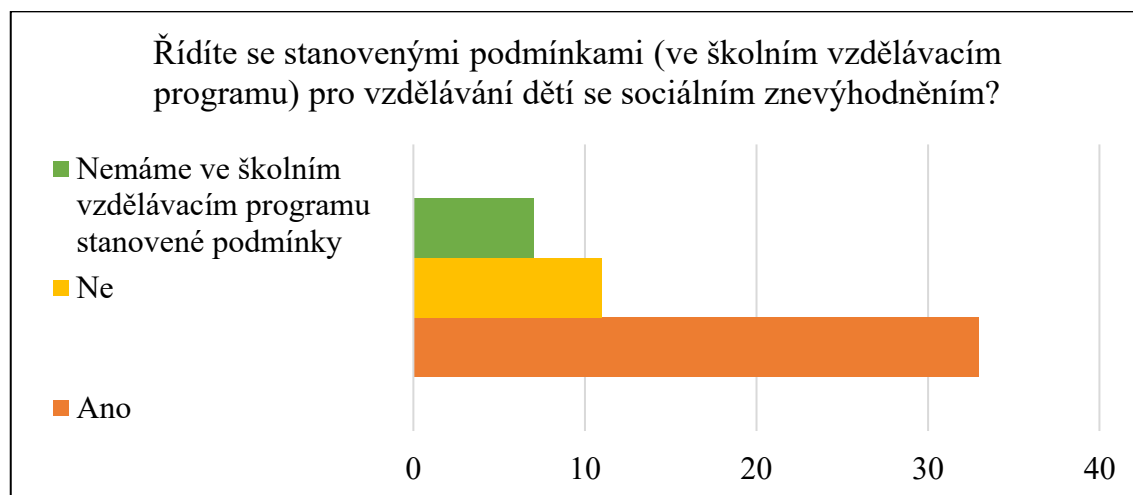


Ne	9	17,65 %
Ano	42	82,35 %

Z odpovědí na otázku č. 21 je zřejmé, že 42 respondentů vědomě zohledňuje nároky znevýhodněných dětí, 9 respondentů nijak nároky sociálně znevýhodněných dětí nezohledňuje. Velice záleží na míře znevýhodnění dítěte a jeho projevech. Pokud dítě ve

třídě funguje bezproblémově a zvládá všechny aktivity, nepocítuje pedagog potřebu nijak upravovat požadavky.

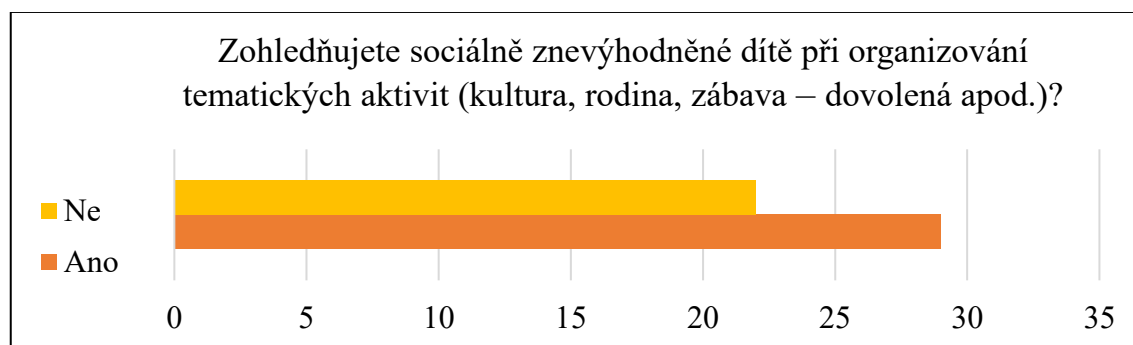
Otázka č. 22



Nemáme ve školním vzdělávacím programu stanovené podmínky	7	13,73 %
Ne	11	21,57 %
Ano	33	64,71 %

Z odpovědí na otázku č. 22 je zřejmé, že 33 respondentů dodržuje stanovené podmínky v ŠVP dané mateřské školy, zatímco 7 respondentů tvrdí, že jejich ŠVP podmínky pro vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí neobsahuje. Zbývajících 11 respondentů podle podmínek nepracuje. To, že se někteří respondenti neřídí stanovenými podmínkami, neznamená, že pracují se sociálně znevýhodněným dítětem špatným způsobem. Je možné, že plní podmínky vzdělávání, aniž by věděli, že jsou tak uvedené v ŠVP.

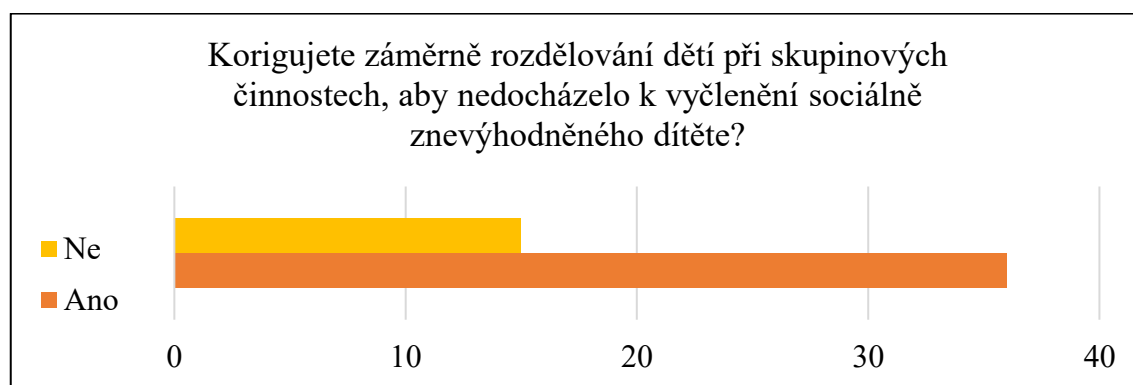
Otázka č. 23



Ne	22	43,14 %
Ano	29	56,86 %

Z odpovědí na otázku č. 23 je patrné, že 29 respondentů přizpůsobuje tematické bloky sociálně znevýhodněnému dítěti, ale 22 respondentů tematické aktivity nijak neupravuje. Z odpovědí nelze posoudit, jak speciálně učitelé zohledňují sociálně znevýhodněné dítě a dle toho sestavují a organizují aktivity. Opět se v této oblasti vše odvíjí od situace a potřeb dítěte. Není vždy nutné dítě při organizování aktivit zohledňovat, ale mít v povědomí, že by dané téma mohlo někomu z dětí být nepříjemné atd.

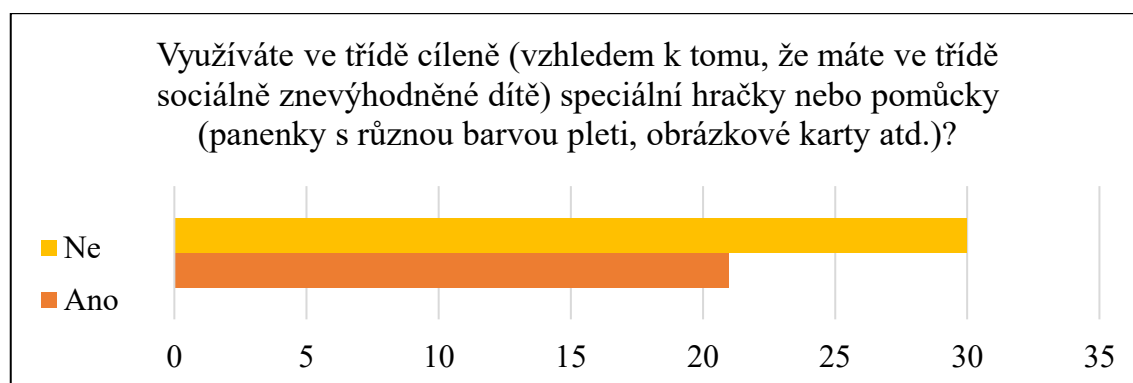
Otázka č. 24



Ne	15	29,41 %
Ano	36	70,59 %

Z odpovědí na otázku č. 24 je zřejmé, že 36 respondentů rozdělování dětí při skupinových činnostech koriguje, naopak 15 respondentů nijak na tento aspekt při skupinové práci nebere ohled. Je důležité pouze pozorovat a korigovat spontánní i řízené členění dětí do skupin. Záměrné třídění dětí do daných skupin ale není úplně optimální. Je vždy vhodné zadat určitá kritéria a poté jen korigovat a dopomáhat, aby nedocházelo k mimořádnému vyčleňování dětí.

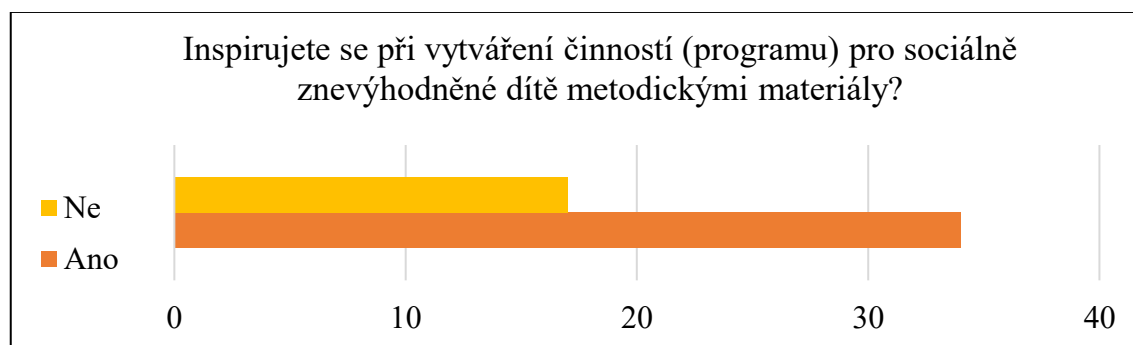
Otázka č. 25



Ne	30	58,82 %
Ano	21	41,18 %

Z odpovědí na otázku č. 25 je zřejmé, že 21 respondentů ve třídě využívá pomůcky, které zpříjemňují prostředí a zlepšují podmínky pro začlenění sociálně znevýhodněného dítěte, zatímco 30 učitelů přiznává, že speciální pomůcky ve třídě nevyužívá. Pomůcky a hračky se odvíjí od formy sociálního znevýhodnění, nejvíce pomůcek je možné sehnat a následně využívat pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí.

Otázka č. 26



Ne	17	33,33 %
Ano	34	66,67 %

Z odpovědí na otázku č. 26 je patrné, že 34 respondentů se během vytváření činností inspiruje metodickými příručkami nebo materiály. Dalších 17 respondentů buď nepřipravuje speciální činnosti pro sociálně znevýhodněné dítě, nebo je připravuje, ale neinspiruje se metodickými materiály.

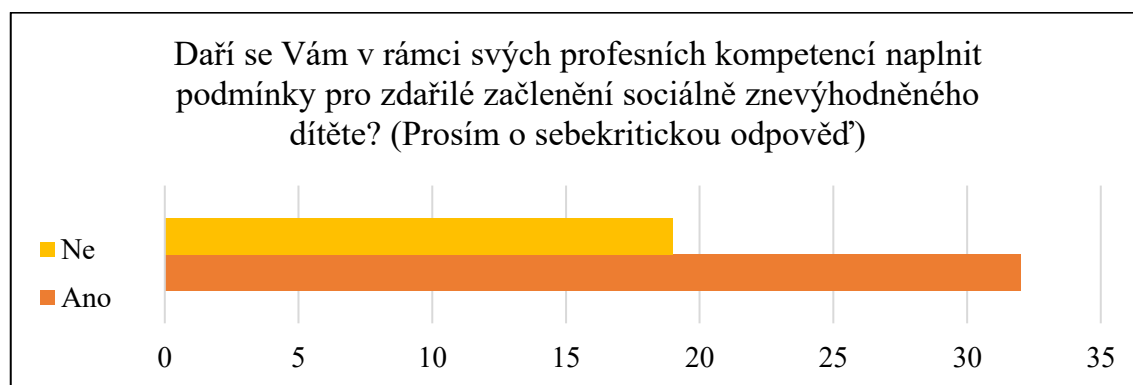
Otázka č. 27



Nejsem si jist/a	14	27,45 %
Ne	14	27,45 %
Ano	23	45,10 %

Z odpovědí na otázku č. 27 je zřejmé, že 23 respondentů zaznamenává při přítomnosti sociálně znevýhodněného dítěte větší náročnost práce, 14 respondentů zvýšenou náročnost práce nevnímá a 14 respondentů si není jisto. Velmi záleží na daném dítěti, jaké jsou jeho projevy chování, individuální potřeby atd. Pokud je ve třídě zařazen asistent pedagoga, který podporuje pedagoga při práci se sociálně znevýhodněným dítětem, učitel pravděpodobně nezaznamenává větší náročnost své práce. Učitelé, kteří odpovídají, že si nejsou jisti, nejspíše nedokážou cíleně posoudit, zda se náročnost práce v daném dni odvíjí od přítomnosti sociálně znevýhodněného dítěte.

Otázka č. 28



Ne	19	37,25 %
Ano	32	62,75 %

Z odpovědí na otázku č. 28 je patrné, že 32 respondentů považuje svou odváděnou práci vůči sociálně znevýhodněnému dítěti jako zdařilou, ale 19 respondentů sebekriticky přiznává, že se jim podmínky naplnit nedaří. Nelze však posoudit, co je důvodem jejich neúspěchu. Je možné, že učitelé nejsou podporováni ze strany kolektivu nebo neprobíhá zpětná vazba ze strany rodičů.

7 Polostrukturované rozhovory

Část kvalitativního výzkumu probíhá formou polostrukturovaných rozhovorů, kterými zjišťuji celkový proces začleňování sociálně znevýhodněných dětí do prostředí mateřské školy. Dotazovaným před začátkem rozhovoru shrnuji, jaká témata jsou při výpovědi podstatná. Technikou polostrukturovaného rozhovoru dávám dostatečný prostor dotazovanému k vyjádření se v jakémkoliv rozsahu. Do rozhovoru zasahuji, pokud se dotazovaný odklání od tématu nebo delší dobu nepokračuje v monologu. Pokládám otázky, které navazují na vyslovené informace nebo je prohlubují. Jelikož z rozhovorů zpracovávám odpovědi na část výzkumných otázek, je důležité, aby byly zmíněny všechny potřebné informace.

Pomocí rozhovorů zjišťuji, jak probíhá zápis sociálně znevýhodněných dětí a jak se liší přijímání dětí se sociokulturní odlišností, z nízkého ekonomického zázemí rodiny nebo sociálně patologického prostředí. Dále se soustředím na zkušenosti pedagogů se sociálně znevýhodněnými dětmi, na jejich spolupráci se zařízením, metody práce, sestavená podpůrná opatření a další. Zjišťuji také, podle jakých kritérií jednotliví pedagogové odhalují sociálně znevýhodněné děti.

Reprezentativní vzorek představují učitelky, ředitelky a asistentka pedagoga působící v mateřské škole. Z dotázaných pracuje 5 v pozici učitelky v mateřské škole a má vysokoškolské vzdělání. Další 3 dotazované jsou ředitelky mateřských škol, 1 vedoucí učitelka a 1 asistentka pedagoga. Dotazovanými jsou výhradně ženy. Každá respondentka pochází z pracoviště v jiné lokalitě. Vybírám učitelky, vedoucí učitelky, ředitelky a asistentku pedagoga, které mají zkušenosti a dlouhou praxi v oboru nebo mají vysokoškolské vzdělání. Všechny dotazované pracují ve státních mateřských školách, které nemají konkrétní specializace.

Na základě hromadně zjištěných informací odpovídám na 5 zadaných výzkumných otázek. Na otázky č. 3 a 4 odpovídám kombinací zjištěných dat z dotazníkového šetření a z rozhovorů. Na další 3 otázky odpovídám na základě odpovědí získaných z rozhovorů.

7.1 Analýza dat

V této podkapitole analyzuji a shrnuji informace z jednotlivých rozhovorů. Ke každému rozhovoru slovně doplňuji, co nového z něj vyplynulo.

U každého rozhovoru zmiňuji obecné informace o dotazovaném. Dále cituji celý rozhovor, včetně mých doplňujících otázek. Jelikož každý rozhovor obsahuje různé informace, nelze celistvě hodnotit výsledky. V této části práce tedy analyzuji informace, které mi byly sděleny a souhrnně je zpracovávám pod každý rozhovor zvlášť.

Nejdříve uvádím rozhovory s učitelkami v mateřských školách, následně rozhovor s vedoucí učitelkou, ředitelkami mateřských škol a v poslední řadě s asistentkou pedagoga, která je přiřazena ve třídě jako podpora pro práci se sociálně znevýhodněným dítětem.

Rozhovor č. 1

Pohlaví: žena

Délka praxe: 35 let

Pracovní pozice: učitelka v mateřské škole

Ukončené vzdělání: vysokoškolské, bakalářské

„Tak vedení mateřské školy přijalo v září dvě sestry z vietnamské rodiny podle všech norem. Normy podrobně nepopíšu, protože je to práce vedení. Ale vím, že rodiče se před žádostí byli osobně zeptat, jestli můžou svoje děti do školky zapsat. Ředitelka tedy byla seznámena s tím, že do třídy nastoupí sociokulturně znevýhodněné děti a mohla nás s tím také seznámit. Vedení samozřejmě vše legislativně ošetřilo, ale já s kolegyní byla informována pouze o tom, že do třídy nastoupí děti s odlišným mateřským jazykem. Na poradě v přípravném týdnu se řešilo, jak bude začleňování holčiček probíhat, aby všichni působili jednotně. Zatím se nedělalo předem žádné opatření. Ani jeden rodič neovládá český jazyk. Otec spíše odezírá a odhaduje, co je po něm požadováno a co mu chceme sdělit. Děti vyzvedává a vodí do školky pouze otec. Komunikuje velmi zkratkově a často pospíchá. Matka se celého procesu nezúčastňuje vůbec.“

Jak jste pracovaly s dítětem i rodiči?

„V začátku jsme podchytily všechna opatření, která jsou nutná pro co nejpříjemnější začlenění česky nemluvicích dětí. Velmi nenásilnou formou necháváme děti pozorovat naše aktivity a celý program dne, a to tak dlouho, jak je potřeba. Intenzivně je vedeme k pravidelným hygienickým činnostem a pravidlům. Bez očekávání jakýchkoliv výsledků trpělivě vše opakujeme pro děti tak, aby přístup negativně neovlivnil běžné činnosti ostatních dětí. Velmi citlivě zvažujeme, jak můžeme zapůsobit v dané situaci a pomoci tak dětem prožívat klidné a spokojené chvíle v cizím prostředí. Vše pečlivě zaznamenáváme. Vzniklou situaci řešíme snahou o citlivé začlenění dětí do prostředí a kolektivu. V našem případě je výhodou kolektiv s malým počtem dětí. Tím je možnost přistupovat ke všem dětem více individuálně. Směřujeme se především na otce, který jako jediný spolupracuje s mateřskou školou k verbálnímu kontaktu. Jelikož je to pro rodiče nejspíš velká zátěž v této době, myslíme si, že dochází k nepochopení a obavám z některých vládou nařízených povinností ohledně pandemie, a proto zůstávají děti často doma. Tím je i pro nás vše komplikovanější. Při dalším nástupu do zařízení můžeme začít vždy od začátku. Poznané zkušenosti se u dětí vždy minou účinkem, protože nerozumí vůbec verbálnímu požadavku a vše dělají pouze nápodobou. Děti začleňujeme do všech běžných situací i vzdělávacích procesů. Využíváme obrazový materiál, hry a činnosti, které nám pomáhají. Aktivita těchto dětí je spíše pasivní. Ale vychází to ze sociálního zázemí dané rodiny, kde nejspíš pravidla činností nejsou zcela zvykem. Jde nejspíše o velmi volnou výchovu v rodině. Velmi často individuálně přistupujeme při volné hře. Povídáme si o pomůckách či hračkách, které zrovna děti před sebou mají. Velmi dobře se nám daří navazovat ústní kontakt skrze výtvarné činnosti. Postupně dochází k drobným výsledkům. Po půl roce přerušované docházky do zařízení jsou výsledky z našeho pohledu skromné. Úspěch vidíme především v tom, že se děti začleňují do všech aktivit v zařízení, že stále častěji opakují některá česká slova.“

Jaká vedete podpůrná opatření pro děti?

„Jsou-li děvčátka ve školce, vedeme písemný záznam o jejich aktivitě. Máme vyplněný plán pedagogické podpory, se kterým s kolegyní pracujeme. Zatím je v řešení individuální vzdělávací program, který by měl ucelit celý proces vzdělávání dívek.

Postupně se děti zařazují a zvykají si na pravidelné činnosti. My se snažíme směřem k těmto dětem více vše opakovat. Také ostatní děti vedeme tak, aby tuto situaci přijaly a považovaly ji za běžnou. Vzhledem k malé skupině vzniká velmi příjemné prostředí. Pandemická situace a přerušování docházky všech členů zařízení nám dosahování lepších a větších výsledků velmi komplikuje“

Z rozhovoru č. 1 je zřejmé, že učitelka není přítomna u zápisu a není si zcela vědoma, jak samotný zápis probíhá. S nástupem sociokulturně znevýhodněných dětí (vietnamské sestry) byla ze strany vedení obeznámena před jejich samotným nástupem. Během pedagogické rady se stručně rozebíralo, jak bude kolektiv spolupracovat při začleňování sociálně znevýhodněného dítěte, bez opatření. Rodič nerozumí česky a matka do mateřské školy nedochází. Učitelky ve třídě s dětmi pracují individuálně. Vyčleňují si pro ně čas, komunikují s nimi, pracují s obrázkovým materiálem, vše verbálně popisují a vedou je k mravním a hygienickým návykům. Pracují s kolektivem, vedou třídu k vzájemnému pochopení. Rodina v domácím prostředí nepodporuje pravidla nastavená z mateřské školy. Často děti nevodí do mateřské školy. Učitelky vedou denní záznamy o aktivitě dětí. Pracují dle sestaveného plánu pedagogické podpory. Individuální vzdělávací plán je v řešení.

Rozhovor č. 2

Pohlaví: žena

Délka praxe: 5 let

Pracovní pozice: učitelka v mateřské škole

Ukončené vzdělání: vysokoškolské, magisterské

„Při přijímání dětí se nijak zvláště neřešila jejich sociální situace. Vědělo se, že nastoupí děti s odlišným mateřským jazykem. Ředitelka uvedla v evidenčním listu neznalost jazyka dítěte a rodičů. O jiném sociálním znevýhodnění u dalších dětí jsme s kolegyní nebyly předem nijak upozorněny.“

Věděla jste tedy, že do mateřské školy nastoupí sociokulturně znevýhodněné dítě a byla jste na to nějak ze strany vedení připravena?

„Ano, v přípravném týdnu jsme probíraly obsazenost jednotlivých tříd a bavily se o dětech, které patří do skupiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Byla jsem připravena pouze na chlapce z rumunské rodiny, tedy na dítě ze sociokulturně odlišného prostředí. Žádné postupy a specifika práce s ním mně ani mé kolegyni nebyly řečeny.“

Máte ve třídě další děti se sociálním znevýhodněním? Jak jste tuto skutečnost posuzovaly?

„Při prvním týdnu docházení dětí do mateřské školy mně i mé kolegyni bylo jasné, že ve třídě máme další tři děti se sociálním znevýhodněním. Většinou se to pozná díky základním parametrům, které nejsou obvyklé. Hlavně chování dítěte, jeho jednání, vizuální stránka, spolupráce s rodiči a celková komunikace mezi dítětem, rodiči i námi.“

O jaké sociální znevýhodnění se dle vás jednalo u dalších dětí?

„První byla holčička, která je z neúplné rodiny, velmi ji ovlivňuje chování její matky a styk s ní. Posoudily jsme ji jako dítě vyrůstající v neúplné rodině. Dívka po kontaktu s matkou nechce jít, působí mírně zanedbaně, je roztěkaná, celkově se nechová stabilně. Již během prvního týdne bylo zřejmé, že matka požívá návykové látky a výchova v rodině není vůbec v normě. Při pobytu dívky u otce nebyly tak zjevné změny nálad a chování. Projevovala se více v klidu a nekonfliktně.“

Druhý chlapeček (strýc předchozí dívky) vyrůstá v nepodnětném prostředí. Nestará se o něj vhodně ani matka, ani otec. Již v prvním týdnu docházení do mateřské školy vyzvedávala dítě babička, tudíž jsme řešily, kdo je zákonný zástupce a kdo si může chlapce vyzvedávat. Rodiče i po delší době nefungují. O chlapce se stará starší sestra, která s ním bydlí u otce. Danou situaci jsme vyhodnocovaly stejně jako tu předchozí. Nezáměřuji rodičů o dítě, časté příchody babičky, zamlklost dítěte, výkyvy jeho nálad a vzteku. Podle toho jsme usoudily, že se jedná o sociálně znevýhodněné dítě, které žije ve velmi nepodnětném prostředí.“

Třetí dítě je chlapeček, který spadá do skupiny sociokulturního znevýhodnění. Jedná se o chlapce z romské rodiny. Bylo jasné, že se jedná o Roma již během prvního

dne podle barvy pleti jeho i rodičů, jsme to celkem ihned věděly. Spolupráce ze strany mateřské školy je pouze s matkou, která je ochotna s námi komunikovat, ale v rámci činností a organizace z její strany je nefunkční. Chlapec žije v úplné rodině.“

Jak jste danou situaci podchytily a následně ji řešily?

„Když jsme s kolegyní rozebíraly děti, které žijí specifickým způsobem, a bylo by dobré se na ně více zaměřit, řešily jsme to na poradě i s ředitelkou. Dětem se věnujeme více, ale žádný plán pedagogické podpory doted' nebyl třeba. Ze strany vedení není žádná snaha o řešení daného problému u všech zmiňovaných dětí. Až děti budou v povinném předškolním věku, bude se daná situace více řešit, možná se poté obrátíme na orgán sociálně-právní ochrany dětí.“

Pracujete s těmito dětmi odlišným způsobem?

„Nepoužívám žádné speciální pomůcky, spíše s dítětem pracuji více empaticky, individuálně a sleduji jeho dlouhodobé výsledky. Děti hodnotím mírněji a s dětmi mnohem více mluvím, opravuji je, všechny totiž velmi špatně mluví. Pro cizince nově mateřská škola zřídila kroužek češtiny, kam chlapec z rumunské rodiny dochází. Zatím nevidíme větší zlepšení. Celá situace okolo Covid-19 zhoršuje práci nám i dětem. Děti nechodí často do mateřské školy a je nerealné v takto trhaném časovém rozmezí rozvíjet dlouhodobý proces práce.“

Máte asistenta pedagoga?

„Aktuálně nemáme ve třídě asistenta pedagoga. Měly jsme s kolegyní minulý rok asistentku, která byla přiřazena ke dvěma dětem s fyzickým a mentálním postižením. Je velmi těžké dostat asistenta pedagoga k dětem, které oficiálně nemají žádné znevýhodnění.“

Z rozhovoru č. 2 je zřejmé, že učitelka má povědomí o tom, jak zápis probíhá. Vedení mateřské školy seznámilo učitelky s nástupem sociokulturně znevýhodněného dítěte (chlapec, Rumun), o dalších nově přichozích dětech nebyly informovány. Vedení s učitelkami nijak neprobralo postupy práce a požadavky na ně vůči začlenění dítěte se SVP. Ve třídě jsou neoficiálně vedeny další tři sociálně znevýhodněné děti. Učitelky posoudily tuto skutečnost dle chování a jednání dětí, jejich vizuální stránky a přístupu

zákonných zástupců k mateřské škole a dítěti. Jedno dítě dle učitelek spadá do skupiny dětí ohrožených sociálně patologickými jevy, trpí výkyvy nálad a působí zanedbaně. Druhé dítě vyrůstá v nefunkční rodině, péči o dítě zajišťuje starší sestra, trpí zamlklostí a projevuje se afektovaně. Posledním dítětem je Rom, který se projevuje bezproblémově, ale kolektiv ho nepřijímá z důvodu netradičního stylu oblečení. Učitelky podchycují situaci všech dětí, snaží se spolupracovat s vedením. Aktuálně vedení přesouvá řešení těchto problémů na dobu, kdy děti budou v povinném předškolním roce vzdělávání. Učitelky nepoužívají speciální pomůcky, zohledňují nároky na děti a zaměřují se na řeč. Rumunský chlapec navštěvuje kroužek češtiny, který je zřizován mateřskou školou.

Rozhovor č. 3

Pohlaví: žena

Délka praxe: 19 let

Pracovní pozice: učitelka v mateřské škole

Ukončené vzdělání: vysokoškolské, magisterské

„Pokud jde o přednostní přijímání dětí, aktuálně mají možnost pouze děti z pěstounských rodin. Rodiče musí nahlásit, že mají dítě v pěstounské péči, jelikož nejsou zákonnými zástupci dítěte. Rodiče jsou automaticky osvobozeni od školného, je to výjimka. Děti – cizinci dokládají potvrzení o trvalém pobytu, ale jsou přijímány jako každé jiné děti, prochází klasickým zápisem. Finančně znevýhodněná rodina nemá žádné ústupky při přijímání, pokud situaci rodina nezveřejní, ředitelka tedy není kompetentní k řešení této situace. Ze zkušenosti vím, že dobrovolně se k nedostatku financí žádný rodič dobrovolně nepřizná. Většinou to vidíme až ve třídě, kdy nám rodiče neplatí školné, stravné nebo nepřispívají do spolku přátel.“

Jak řešíte dlouhodobé neplacení školného nebo stravného?

„Jsou dva druhy rodičů, někteří prostě jen zapomínají zaplatit, a když je na to upozorníme, tak ihned zaplatí a je to vyřešené. Poté jsou rodiče, kteří mají s placením dlouhodobější problémy, platí pozdě nebo vůbec. Ředitelka postupuje podle instrukcí. Dá upozornění, které my rodičům předáme. Většinou jen oznámíme, že neproběhla požadovaná platba. Pokud je třeba, odkazujeme rodiče na hospodářku, která je

kompetentní k těmto věcem. Ředitelka nabízí individuální pomoc rodičů, doporučuje systém placení, tj. splátkový kalendář. Jestli rodiče neplatí i při veškeré snaze ze strany personálu školky, ředitelka nabízí kontakt sociální pracovnice, která s naší školou spolupracuje.“

Dle čeho posuzujete, zda se jedná o sociálně znevýhodněné dítě během běžného chodu třídy?

„Jak už jsem zmiňovala, jde hlavně o neplacení školného, jde vidět, že rodiče mají problém s financemi, ale nechťejí si ho přiznat. Chtěli by, ale nemají finanční prostředky. Mám zkušenost s dívkou, která je aktuálně v přípravné třídě. Maminka měla s otcem problémy, časté hádky a problémy s penězi. Matka byla velmi snaživá a ochotná spolupracovat. Mateřská škola rodině velmi pomáhala, poskytla kontakty na podporu dávek, pomáhala s oblečením a podporovala celou situaci v rodině. Matka si na pomoc zvykla a přestala se snažit. Proto si myslím, že tohle není vhodné řešení, jedná se o krátkodobou pomoc, ale ne dlouhodobé vyřešení situace.“

Upravujete své metody práce se sociálně znevýhodněnými dětmi?

„Asi upřímně, jen když přijde cizinec, tak se o danou věc zajímám. Pokud mluví rodiče, je tam plán pedagogické podpory a jazyková podpora. Pokud je dítě z pěstounské rodiny, nikdy ředitelka nepřišla před tím a neříkala, co nás čeká a jaké dítě k nám do třídy nastoupí. Spíše se to děje obráceně. Pokud se dítě nevyvíjí dobře, jdeme za ředitelkou a řešíme to. Většinou to řešíme tehdy, pokud se dítě chová v nějakém aspektu abnormálně. Měly jsme ve třídě dvě sestry, kde jsme s paní učitelkou odhadly problémy a násilí v rodině. Intenzivně jsme celou situaci řešily, psaly jsme si denní záznamy o dětech, abychom měly podklady pro OSPOD a polici. Ředitelka spolupracovala s úřady a z malé části i díky nám byly holčičky svěřeny do péče biologického otce. Občas pomáhá i mírná a včasná osvěta pro rodiče, říct, že dítě se neprojevuje ve třídě dobře, proč se nám to tak zdá a jak by tomu mohli pomoci doma. Nejvíce řeším vždy vzniklou situaci se třídou. Často se stane, že podchycení problému ve třídě značně ovlivní celou situaci. Měla jsem ve třídě holčičku původem z Madagaskaru, která ve třídě vyčnívala barvou pleti. Rodina holčičky byla velmi milá, spolupracovala. Proběhlo nepřijetí některých dětí ve třídě, okamžitě jsme s kolegyní zasáhly a upravily program třídy, aby proběhlo zlepšení

v celkovém začlenění. Primárně má pomoc přijít v prostředí mateřské školy, třídy, dítě musí být dobře začleněné do kolektivu. Pokud si rodina neřekne, že chce pomoci, tak jí nelze pomoci, musíme ale zabezpečit dítě ve třídě.“

Z rozhovoru č. 3 je zřejmé, že učitelka se orientuje v oblasti přijímání sociálně znevýhodněných dětí. Má přehled, jak proces probíhá, i když není jeho součástí. Nízký ekonomický statut rodiny se projevuje během docházky dítěte, a to neplacením stravného a školného. Vedení situaci řeší individuálně pomocí splátkového kalendáře nebo předáním kontaktu na sociální pracovníci, která spolupracuje s mateřskou školou. Minulá zkušenost učitelky s dítětem z nízkého ekonomického zázemí není příjemná. Kolektiv mateřské školy poskytoval rodině materiální pomoc, ale matka této situace pouze využívala. Další zkušenost učitelky představují sestry, které vyrůstaly v násilném prostředí rodiny. Kolegyně vedly zápisy o dětech a spolupracovaly s OSPOD a policií. Vedení předem nijak neinformuje své podřízené o příchodu dítěte ze sociálně znevýhodněného prostředí. Spíše se děje, že znevýhodnění odhalí učitelky na třídě a danou skutečnost oznamují vedení. Učitelka upravuje metody práce pouze u dětí s odlišným mateřským jazykem. Jinou odlišnost řeší až tehdy, kdy se dítě chová odlišně od ostatních vrstevníků. Snaží se vždy situaci nejprve řešit v prostředí třídy s kolektivem dětí.

Rozhovor č. 4

Pohlaví: žena

Délka praxe: 13 let

Pracovní pozice: učitelka v mateřské škole

Ukončené vzdělání: vysokoškolské, bakalářské

„Já, jako učitelka, nemám možnost být u přijímání dětí, ale máme možnost si udělat první dojem při dnech otevřených dveří. V naší mateřské škole jsou dny otevřených dveří pro rodiče, kteří chtějí umístit dítě do naší mateřské školy. Mohou nahlédnout do tříd, sledovat práci učitelek a dětí. Nemám ale žádnou možnost podrobně zjistit, v jaké je rodina sociální sféře. Sociální znevýhodnění se většinou projeví až během toho, co dítě nějakou dobu navštěvuje mateřskou školu. Pokud mám podezření, že dítě by mohlo být

týrané nebo vyrůstá v nepříznivých podmínkách, obracím se na paní ředitelku, která je zároveň mojí kolegyní na třídě. Společně se domlouváme, jak budeme postupovat. Jako učitelka většinou nemám větší pravomoc toto řešit. Vždy to oznámím paní ředitelce a ta poté dále komunikuje s dalšími potřebnými zařízeními. Pokud přijímáme dítě během roku, paní ředitelka mi dá informaci o tom, že přijde nové dítě. Někdy dostanu informaci, že je to dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí, někdy ji nemám. “

Usuzujete během docházky u dětí, že by některé mohlo být sociálně znevýhodněné, a podle čeho?

„Většinou je to nedostatečný řečový projev dítěte a nedostatečné materiální vybavení. Nenosí spodní prádlo, nemají věci na převlečení, mají špatnou obuv. Nemají zaplacené obědy. My jako učitelky můžeme spekulovat o tom, co se v rodině děje. Ale snažíme se vnímat, jak se děti chovají, jak vypadají jejich rodiče, a pozorovat vztahy mezi nimi. “

Jak řešíte tyto vzniklé problémy?

„Vše řešíme vzájemně s kolegyní. Napřed si diagnostikujeme, v čem má dítě mezery, domluvíme se s rodiči, spolupracujeme s vedením a úzce se školní psychologkou. Řešíme další postupy. Vždy vypracováváme plán pedagogické podpory, ať se jedná o cizince i zanedbané děti. “

Volíte speciální metody práce?

„Školka nenabízí žádný podpůrný program, součástí je psychologka. Rodiče jsou informováni o psychologce, mohou s ní konzultovat problémy. Doporučujeme klinického logopeda pro rodiče a zadáváme cvičení na doma. My si ve třídě vyčleňujeme čas při ranních a odpoledních hrách, snažíme se dohnat nedostatky dítěte. “

Z rozhovoru č. 4 je patrné, že v mateřské škole, kde učitelka působí, se konají dny otevřených dveří, kde se osobně potká s dětmi i rodiči, které potenciálně nastoupí do mateřské školy. Má tedy obecné povědomí o rodinách, které budou v budoucnu navštěvovat danou mateřskou školu. Pokud rodiče neuvedou určité znevýhodnění dítěte, tato skutečnost se odhalí až při docházení dítěte do mateřské školy. Jakékoliv podezření řeší učitelka se svojí kolegyní, která je souběžně také ředitelkou. Vedení poté přebírá

zodpovědnost a řeší vzniklou situaci s potřebnými zařízeními. Během docházky učitelka posuzuje sociálně znevýhodněné dítě dle nedostatečného materiálního vybavení nebo zanedbaného vzhledu dítěte. Dalším faktorem je neplacení stravného a školného. Problémy konzultuje s kolegyní, pozoruje, v čem má dítě nedostatky, spolupracuje s vedením a školní psycholožkou. Jako podporu vypracovává plán pedagogické podpory pro všechny typy sociálně znevýhodněných dětí. Mateřská škola nenabízí speciální program pro podporu sociálně znevýhodněných dětí, výhodou je interní školní psycholožka, která je určena dětem, rodičům i pracovníkům mateřské školy.

Rozhovor č. 5

Pohlaví: žena

Délka praxe: 14 let

Pracovní pozice: učitelka v mateřské škole

Ukončené vzdělání: vysokoškolské, bakalářské

„Tak já zkusím začít z širšího hlediska. Při přijímání nových dětí nejsem nikdy přítomna. Přijímání probíhá pouze s paní ředitelkou. Pokud paní ředitelka během zápisu zjistí, že k nám přichází sociálně znevýhodněné dítě nebo že se potenciálně jedná o sociálně znevýhodněné dítě. Vždycky to řešíme na pedagogické radě, která u nás probíhá v přípravném týdnu. Řešíme celkově přijímání dětí do tříd a v tom nás paní ředitelka upozorňuje na děti, který se nějak vyjímají. Vždy se jedná o děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Diagnostikované děti jsou většinou se zdravotním nebo mentálním hendikepem. Sociální znevýhodnění dost často předem nevíme.“

Stalo se Vám tedy, že by přišlo do třídy dítě, o kterém víte, že pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí?

„Ano, mám zkušenosti se sociálně znevýhodněnými dětmi. Jsme velká školka, takže k nám chodí děti z celého města. Většinou máme ve třídě jedno nebo dvě děti, které jsou sociálně znevýhodněné, ale nevíme to předem. Předem jsme věděli o jednom chlapečkovi. Bylo to minulý školní rok. Paní ředitelka nám řekla, že k nám nastoupí chlapeček, který vyrůstá v dětském domově. K zápisu přišla vychovatelka z dětského domova. Tehdy se řešilo, jak bude probíhat vyzvedávání dítěte, kdo je zákonným

zástupcem, jak budou probíhat platby atd. Většinu těchto věcí zjišťovala paní ředitelka. K nám jen dorazil chlapec, který byl velmi tichý a nechtěl moc komunikovat. “

Jaké metody práce a podpůrná opatření jste ve třídě konali?

„Chlapec měl od začátku sestavený plán pedagogické podpory. Jeho chování jsme pouze konzultovali se školním psychologem. Chlapec se neprojevoval nijak extrémně, pro rady jsme chodily s kolegyní, abychom zabránily případným chybám z naší strany. Chlapcovi trvalo pár týdnů, než se zadaptoval a pak normálně fungoval ve třídě. Doteď je více tichý a špatně mluví. Spolupracujeme s vychovatelkami z dětského domova, kterým hlásíme každý den jeho pokroky a chování. Nijak extrémně nezasahujeme do změny činností a plánu. Možná se jen chováme více obezřetně a sledujeme změny, které se dějí. “

Máte ve třídě začleněné ještě jiné dítě se sociálním znevýhodněním?

„Máme ve třídě aktuálně sourozence, u kterých řešíme mírné zanedbávání. Jedná se o rodinu, která asi nemá dostatek peněz a žije na ubytovně. Kluky si vyzvedává matka, ale často s ní chodí různí partneři. Paní ředitelka to řeší se sociální pracovnící, která prý rodinu zná a má je i v záznamu. Kluci do školky chodí pravidelně a jsou tady od rána až do odpoledne. Mladší brácha se často počůrává a nemá dostatek oblečení na převlečení. Matka se snaží, ale bohužel nevíme, co jí můžeme věřit. Kluci opravdu špatně mluví, ten starší je předškolák a nyní řešíme s maminkou odklad, který je opravdu potřeba. Oba jsou hraví a nekonfliktní, občas hodně zamlklí a hrají si jen spolu. S kolegyní máme podezření, že maminka je závislá na alkoholu, ale zatím je to opravdu jen podezření. Ze začátku roku tam nebyl takhle veliký problém, jako je teď, může to být i touto situací. Maminka mohla přijít o práci. Jak říkám, teď je to v řešení a všechno jsou jen naše úvahy. Samozřejmě se snažíme, aby se kluci ve třídě cítili bezpečně. Hodně si s nimi povídáme a zapojujeme je do hry k ostatním. Nemáme ve třídě problém s posmíváním, ani vyčleňováním dětí. Myslím, že to je nejdůležitější, aby se to dítě cítilo v té školce bezpečně a přátelsky. “

Dle jakých kritérií jste s kolegyní usoudily, že by se mohlo jednat o děti ze sociálně znevýhodněného prostředí?

„No, předem jsme o těch dětech vůbec nevěděly. Kluci prošli zápisem, který probíhal přes počítač a paní ředitelka nám k jejich rodinné situaci nic neříkala. Až

s druhou paní učitelkou jsme v evidenčním listu viděly, že trvalý pobyt má matka na obecním úřadě a přechodná adresa je právě ubytovna. Maminky jsme se lidsky ptaly, abychom věděly, jak s tím naložit. Vysvětlila nám, že bydlela u své maminky v nájmu, ale ta zemřela, tak šla bydlet na ubytovnu. Víc informací o jejich rodině nemáme. U těchto dětí se to pozná, nejsou to přímo daná kritéria, jde spíše o to, jak ty děti vypadají. Kluci nebyli přímo zanedbaný, ale všimaly jsme si, že právě nemají věci na převlečení, že mají špinavé a neprané oblečení a celkově ta péče ze strany matky není tak dobrá jako u většiny dětí ve třídě.“

Z rozhovoru č. 5 je patrné, že učitelka není zapojena do procesu přijímání dětí. Na pedagogické radě je seznámena s obsazeností třídy a případným začleněním dětí se SVP, mezi nimi jsou však pouze zřídka děti se sociálním znevýhodněním. Učitelka má zkušenost se sociálně znevýhodněnými dětmi. Ve třídě byl začleněný chlapec z dětského domova, který se projevoval tiše. Administrativní záležitosti řešilo vedení školy. Učitelky spolupracují s vychovatelkami z dětského domova, sdělují jim denní situaci na třídě. Žádná podpůrná opatření pro dítě nejsou nastavena. Aktuálně jsou ve třídě zařazeni dva sourozenci. Jejich rodinná situace se řeší se sociální pracovníci, která tuto rodinu eviduje v systému OSPOD. Matka žije s chlapci na ubytovně. V rodině se střídají partneři matky, kteří se podílejí na vyzvedávání dětí. Učitelky dle pozorování usuzují, že by matka dle jejich projevů mohla být závislá na alkoholu. Chlapci nemají dostatek náhradního oblečení, jeden z nich se pomočuje a jsou vzhledově neopéčováni. Pro chlapce se učitelky snaží vymezit bezpečné prostředí na třídě. Jiná podpora ze strany kolektivu zatím není zřejmá.

Rozhovor č. 6

Pohlaví: žena

Délka praxe: 20 let

Pracovní pozice: vedoucí učitelka v mateřské škole

Ukončené vzdělání: vysokoškolské, magisterské

„U zápisu dítěte k předškolnímu vzdělávání se sociální znevýhodnění posuzuje maximálně jako součást kritérií pro přijímání dětí k předškolnímu vzdělávání. Pokud se

jedná o přijímání sociokulturně znevýhodněných dětí, již při zápisu víme, že je dítě cizinec. Ekonomické znevýhodnění rodiny je těžké soudit a zjistit předem. Rodič musí nahlásit, že pobírá sociální dávky a taky to doložit. Pokud rodič nijak nepřizná, že trpí nedostatkem financí nebo jinými finančními problémy, tak my jako škola do toho nemůžeme nijak zasahovat. Většinou se tedy o sociálním znevýhodnění neví, děti jsou přijaty na základě daných kritérií a až po přijmutí se toto znevýhodnění řeší dál. Po doložení potvrzení o pobírání dávek v hmotné nouzi je dítěti upravena úplata za předškolní vzdělávání a ta je dána platnou směrnicí. Zákonný zástupce se může přihlásit do projektu „Obědy do škol“ a konkrétně v naší školce, sociálně znevýhodněným dětem přispívá Spolek přátel ZŠ a MŠ“

Jak tedy posuzujete, že se jedná o sociálně znevýhodněné dítě?

„Pokud se zákonný zástupce nesvěří nebo skutečnost nedoloží, posuzujeme to dost obtížně. Pokud nastane situace, že zákonný zástupce nehradí školné nebo stravné, je mu nabídnutý splátkový kalendář, popřípadě doporučeno zařídit si dané doklady, pokud na ně nedosáhne, je snaha najít řešení ve spolupráci se všemi složkami. Rodiče jsou na informativních schůzkách seznámeni s tím, že tato možnost existuje, doložení zmíněných dokladů. Pokud se znevýhodnění v podobě zanedbání dítěte projeví v průběhu roku, úzce spolupracujeme s Odborem péče o dítě, dětským lékařem, školním psychologem, pedagogicko-psychologickou poradnou, a pokud to je možné, i se zákonnými zástupci. Ale víme, že jakákoliv pomoc a zásah do rodinného prostředí je velmi osobní záležitost. Je těžké pochopit, co se v rodině děje a proč se to děje, natož nějak pomáhat.“

Jak pracujete s dítětem, které se jeví jako sociálně znevýhodněné?

„Pokud dítě nemá výchovné nebo vzdělávací problémy, nárok na speciální péči není, pracuje se s ním běžným způsobem, samozřejmě jako u všech dětí se snažíme o bezproblémové začlenění, konzultaci případných problémů atd. Ale je velmi obtížné nějak pracovat s dítětem, které není diagnostikované. Paní učitelky se snaží individuálně pracovat s každým dítětem, spolupracují s rodiči a hledají možné cesty, jak dítěti pomoci, ale v této oblasti je to velmi složité.“

A u dětí, které jsou oficiálně přijímány jako sociálně znevýhodněné, je odlišný způsob práce ze strany paní učitelek?

„U dětí sociokulturně znevýhodněných, které jsou již při přijímání zařazeny do skupiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, probíhá výuka češtiny, kterou nám zaštiťuje základní škola. Paní učitelky mají ve třídě materiály pro lepší komunikaci s cizinci. Každý rok tvoříme projekty k dětskému dni, kde poznáváme všechny kultury světa. Jak jsem už říkala, je velmi těžké pracovat s dětmi, které spadají do skupiny sociálně znevýhodněných dětí odlišným způsobem. Každé dítě je jiné a každé je znevýhodněné v jiném ohledu, proto je stále nejdůležitější individualizace. Na individualizaci dbám já a myslím, že i mé kolegyně.“

Z rozhovoru č. 6 je patřičné, že během zápisu je vedení informováno pouze o dětech ze sociokulturně odlišného prostředí. Pro oficiální přijetí sociálně znevýhodněného dítěte s nízkým rodinným ekonomickým zázemím je nutné, aby zákonní zástupci předložili doklady o pobírání sociálních dávek. S touto skutečností jsou zákonní zástupci obeznámeni také na informativní schůzce. Pokud zákonní zástupci tak učiní, dítě je oficiálně přijato jako dítě se SVP a má nárok se přihlásit do projektu „Obědy do škol“. Případné odhalení dítěte z ekonomicky nepodnětného zázemí začíná, při neplacení stravného a školného ze strany zákonných zástupců. Mateřská škola spolupracuje s OSPOD, PPP, dětským lékařem a školním psychologem. S dítětem, které se projevuje bezproblémově, učitelé nepracují speciálním způsobem, ale individuálně a snaží se spolupracovat i se zákonnými zástupci. Pro sociokulturně znevýhodněné děti zprostředkovává partnerská základní škola výuku češtiny. Mateřská škola realizuje projekty pro podporu multikultury.

Rozhovor č. 7

Pohlaví: žena

Délka praxe: 39 let

Pracovní pozice: ředitelka mateřské školy

Ukončené vzdělání: vysokoškolské, magisterské

„V dnešní době probíhá zápis online, takže je situace značně jiná. Když probíhal normálně, tak probíhal jiným způsobem. Když mě navštívili rodiče a přišli za mnou do kanceláře, tak jsem viděla, jak ta rodina vypadá. Mohla jsem tedy na první pohled vidět, jestli dítě pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí. Zjistila jsem, jaká je úroveň komunikace těch rodičů, jaká je úroveň zpracování dokumentů v zápisu a viděla jsem, jak dítě vypadá. U cizinců jsem viděla, jak je schopné mluvit dítě a jak jeho rodiče. Tohle setkání bylo pro můj první dojem velmi důležité. Jinak všechny děti jsou přijímány podle stejných kritérií, takže nemá při přijímání dítěte vliv sociální situace rodiny. Když přijde dítě s jinou národností nebo jinak mluvící, tak to poznáme hned na první pohled, ale jestliže má dítě rodiče závislé na drogách, to poznáme až při docházce.“

Máte aktuálně ve své mateřské škole sociálně znevýhodněné dítě?

„My ve školce máme děti s odlišným mateřským jazykem, také děti z nízkého ekonomického zázemí a to jsou děti zanedbávané. Máme tu také děti, které jsou ohrožené sociopatologickým prostředím, což jsou děti rodičů závislých na drogách a alkoholu. Aktuálně máme v celé mateřské škole, která má 173 zapsaných dětí, tři děti, ke kterým pravidelně píšeme posudky pro OSPOD. Dvě děti jsou s odlišným mateřským jazykem a tři děti máme romské, ale nemají romskou národnost. Dvakrát se mi stalo, že jsem musela svědčit u soudu, jednalo se o děti, které vyrůstaly v nevhodné rodinné situaci. Jednalo se o děti, kde se řešil zákaz vyzvedávání jednoho z rodičů nebo střídavá péče. Každý rok vyplňuji dotazník, kde se uvádí, jestli máme v mateřské škole děti ze znevýhodněného sociálního prostředí a tam odhaduji, kterých dětí by se to mohlo týkat.“

Jak postupujete při zjištění, že dítě nejspíše spadá do skupiny dětí se sociálním znevýhodněním?

„Začínáme při rozhovoru mezi učitelkami a dále to poté řeším já jako ředitelka, když mi sdělí daný problém učitelky. Vždy informace ověřuji na místě, nahlížím do třídy, pokouším se přicházet do kontaktu s dítětem i rodiči. Dále poté osobně jednám na OSPOD se sociální pracovníci. Často se mi stává, že tyto děti jsou již vedeny v záznamech OSPOD a mají svého opatrovníka. Na každé třídě fungují pravidla třídy, která si děti tvoří spolu s paní učitelkami a pak se jimi také řídí. Rodiče jsou s těmito pravidly také seznámeni. Když si myslíme, že máme toto dítě, tak pracujeme s pedagogicko-

psychologickou poradnou, která nám může stanovit podpůrné opatření. Potom se obracíme na poradnu pro začleňování cizinců, dále spolupracujeme se speciálním pedagogickým centrem, kam může dítě docházet na rozvoj komunikačních dovedností. Pro děti cizinců vypracováváme individuální vzdělávací plán nebo plán pedagogické podpory.“

Z rozhovoru č. 7 je zřejmé, že ředitelka upřednostňuje osobní kontakt s dětmi i rodiči. Ředitelka působí v 7třídní mateřské škole, která má zapsaných 173 dětí. Aktuálně je v celé mateřské škole oficiálně začleněno 7 dětí se sociálním znevýhodněním. Jedná se o děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí s odlišným etnikem a s odlišným mateřským jazykem a dále o děti, které jsou ohrožené sociálně patologickým prostředím. Ředitelka se dozvídá informace o potenciálně znevýhodněném dítěti od učitelek. Nejprve si situaci ověřuje při chodu třídy, pozoruje dítě a je přítomna u kontaktu učitelky s rodičem. Pokud usoudí, že je dítě znevýhodněné nebo ohrožené, jedná s OSPOD. Často se stává, že děti jsou v systému OSPOD již evidovány. Kolektiv spolupracuje s OSPOD, PPP a SPC. Pro děti s odlišným mateřským jazykem je vypracováván individuální vzdělávací plán nebo plán pedagogické podpory a dítě má možnost docházet do SPC, které zprostředkovává program pro rozvoj komunikačních dovedností.

Rozhovor č. 8

Pohlaví: žena

Délka praxe: 15 let

Pracovní pozice: ředitelka mateřské školy

Ukončené vzdělání: vysokoškolské, bakalářské

„V době přijímání dětí nemáme většinou žádné informace o prostředí, ze kterého dítě pochází, nevíme o jeho případném sociálním znevýhodněním. Pro všechny děti platí stejné postupy přijímání. Výjimkou jsou děti, které už u nás ve školce měly sourozence. Když naši školkou prošly, tak už máme určitou představu o jejich rodinném zázemí. Ale ani tak se postup při přijímání nemění. Jsme malá školka, takže se také často stává, že k nám chodí rodiče, kteří sice nemají starší dítě, které by k nám už chodilo, ale znám se s nimi osobně já nebo některá z paní učitelek. Pokud je některé dítě abnormálně

znevýhodněné, poznáme to i na rodičích během zápisu nebo jak jsem řekla, známe rodinu z vesnice.“

Máte ve třídě začleněné dítě se sociálním znevýhodněním, o kterém jste při zápisu nevěděla?

„Máme. Nejčastějším znevýhodněním u dětí je u nás nízká úroveň vzdělání rodičů a většiny příbuzných, což se projevuje po čase při úzké spolupráci školy a rodiny. Nejde říct, že by byly děti znevýhodněné, spíše nejsou geneticky vybaveny vysokou mírou inteligence ze strany rodičů. Rodiče se snaží, ale bohužel je někdy těžké s touto skupinou rodičů spolupracovat. Naštěstí se to nijak neodráží na dětech. V naší školce máme ve třídě 15 dětí a některé patří do typických vesnických tradičních rodin, které mají občas problémy s pochopením fungování mateřské školy a tak. Aktuálně máme začleněnou jednu holčičku z vietnamské rodiny, která k nám nastoupila před dovršením třetího roku.“

Jak specificky pracujete s těmito dětmi?

„Vše se řeší ve spolupráci s rodinou a speciálním pedagogickým centrem. K vietnamské holčičce využíváme možnost asistenta, který zajišťuje ještě větší prostor pro individuální péči. Plně nám asistentka pomáhá, začleňuje holčičku do společných aktivit, ale samostatně se s ní vzdělává, hraje, motivuje ji. Vše jí individuálně opakuje, vše pojmenovává. Pro učitelky je to ohromná pomoc. I když máme ve třídě méně dětí, je nereálné si denně na 30 minut sednout k jedné holčičce a té se věnovat. Nejdůležitější je pro nás, aby se holčička začlenila do kolektivu a byla schopna sama fungovat. Holčička zatím vůbec nemluví, pouze pár slov ve svém rodném jazyce, ale na všem pracujeme. Děti vedeme k tomu, aby si uměly říct o pomoc, ale i umět pomoci druhému.“

Jak probíhá spolupráce se speciálně pedagogickým centrem?

„Po domluvě s rodičem, která není vždy snadná, jsem v tomto případě kontaktovala speciálně pedagogické centrum a upozornila, že k nim objednám rodiče, kteří nemluví skoro vůbec česky. Rodičům jsem dala instrukce na papíře, kde se píšou základní údaje o dítěti, jeho potřeby, znevýhodnění a tak dále. Poradna s dítětem pracuje individuálně a vyhodnotí jeho znevýhodnění. Do záznamu také zapíše stupeň podpůrného

opatření, které dítěti náleží. Dále se jedná spíše o moji legislativní činnost. Dostavme finanční podporu na dané dítě, takže jsme vypsalí volnou pozici na místo asistenta a aktuálně vše skvěle funguje. Holčička má třetí stupeň podpory, tvoříme ji denní záznamy pro rodiče a individuální vzdělávací plán.

Z rozhovoru č. 8 je patrné, že ředitelka pracuje v malé vesnické mateřské škole. Většinu nově příchozích dětí i jejich rodiny zná buďto z předchozí docházky staršího sourozence nebo osobně. V mateřské škole jsou zařazené děti, které nejsou geneticky vybavené průměrnou mírou inteligence, není je tedy možné oficiálně označit za sociálně znevýhodněné. Oficiálně začleněná je v mateřské škole dívka se sociokulturní odlišností, a to dítě s odlišným mateřským jazykem. K začleněnému dítěti využívá mateřská škola asistentku pedagoga, která dítěti poskytuje individuální péči. Mateřská škola spolupracuje se SPC. Dívka má třetí stupeň podpory. Učitelky na třídě sepisují denní záznamy o dítěti a pracují dle sestaveného individuálního vzdělávacího plánu.

Rozhovor č. 9

Pohlaví: žena

Délka praxe: 22 let

Pracovní pozice: ředitelka mateřské školy

Ukončené vzdělání: vysokoškolské, bakalářské

„Děti se přijímají na základě toho, do jaké spádové oblasti spadají a na základě věku. Nemáme právo nijak zasahovat do výběrového řízení dle úrovně sociálního zázemí dítěte. Pokud přijímáme cizince, je pro nás podstatné, aby měl oprávněný pobyt na území České republiky a další administrativní podklady. Když přijímáme dítě, které je umístěné v ústavním zařízení, vždy je přítomná sociální pracovnice nebo tety, které vyřizují všechny náležitosti. Zápis není nijak osobní. Když při zápisu zjistím, že by se mohlo nebo že se jedná o dítě se sociálním znevýhodněním, tak prvně řeším situaci na místě. Když jde se s rodiči domluvit, zjistit více informací o jejich situaci, vždy je to lepší řešení.“

A jak postupujete, když přijímáte dítě, které se potenciálně jeví jako sociálně znevýhodněné?

„Tahle situace se v tu danou chvíli nedá řešit. Dítě si zapamatuji a učitelce zmíním všechny mé dojmy ze zápisu. Většinou to formuluji obecně a jedná se jen o mé pocity. Učitelka by se na dítě měla zaměřit a vysledovat, jak dítě reaguje v určitých situacích nebo jak se zapojuje do kolektivu. Je hrozně těžké tuhle stránku hodnotit. I já i učitelky můžou mít podezření, nebo dokonce důkazy o tom, že dítě nevyrůstá v úplně vhodných podmínkách, ale když se dítě chová normálně, není úplně lehké to řešit. Hlavně je pro učitelky nepříjemné dloubat se v soukromí rodičů a ptát se na osobní informace.“

Když ze situace vysoudíte, že se jedná o dítě z nepodnětného ekonomického zázemí rodiny, jak tedy postupujete?

„No, říkala jsem, že to není lehké. Není jasně daný postup, jak tohle řešit. Asi jen dvakrát za mojí praxi jsme situaci řešili s OSPODEM, jelikož byly děti zanedbávány, rodiče je vodili pod vlivem, párkrát si je nevyzvedli ze školky. Když se jedná o tohle a dítě je jakkoliv ohroženo, ze zákona musíme jednat. Řeší se to právě s OSPODEM a policií. Dítě má přidruženou opatrovnici z OSPOD a ta je ve spojení se školkou. Učitelky pravidelně sepisují záznamy o dětech a předávají je orgánu.“

Jak řešíte vzniklou situaci na třídě?

„Když se nejedná o takhle vážný problém v rodině, vždycky to jde, řešením právě jen ve třídě. Dítě, které se dostane do kolektivu dětí, se po čase otrká a zvládá bezproblémově režim. Učitelky běžně neupravují program, pokud dítě do školky přijde v září, probíhá adaptace jako u ostatních dětí. Samozřejmě sledují, zda nějaké dítě nemá vážnější problém v chování nebo právě v rodině. Pokud by se ukázalo, že u dítěte nějaký problém je, společně ho konzultujeme.“

Spolupracujete s nějakým poradenským zařízením?

„Spolupracujeme s PPP, kam posíláme děti na testy školní připravenosti a rodiče při řešení odkladu a tak. Píšeme pár pedagogických plánů podpory, které jsou ale pro děti se zdravotním hendikepem nebo právě pro děti s odkladem školní docházky. Když se

vyskytne problém ve třídě, konzultujeme ho se školním psychologem, který působí jako externí pracovník.“

Jakou oporu poskytujete učitelkám v oblasti sociálního znevýhodnění?

„V kabinetě máme literaturu, která je přístupná. Několik knížek je i o dětech se speciálními vzdělávacími potřebami. Je tam zmíněné i sociální znevýhodnění. Nejspíš nemáme žádné specifické pomůcky pro tyhle děti. Já sama se snažím být podporou pro učitelky a když přijdou pro radu, společně to konzultujeme. Nebráním se tomu, aby se této oblasti věnovaly a třeba i poskytly cenné informace kolegyním.“

Z rozhovoru č. 9 je zřejmé, že během zápisu se liší přijímání sociokulturně znevýhodněných dětí a dětí z ohrožujícího sociálně patologického prostředí. Děti s odlišným mateřským jazykem musí prokázat, že mají trvalý pobyt na území České republiky. Dítě z ústavního zařízení je přijímáno na základě přítomnosti vychovatelky z daného zařízení. Pokud vedení mateřské školy vyzoruje, že by se mohlo jednat o sociálně znevýhodněné dítě, předá tuto informaci učitelkám. Často se však toto nedá předem určit. Kolektiv sleduje projevy dítěte během docházení. Pokud se dítě v normě začleňuje do kolektivu a není u něj znatelný žádný problém, kolektiv se do řešení rodinné situace nepouští. Jestliže se stane, že je dítě ohroženo, učitelky vedou záznamy o dětech a vedení mateřské školy řeší situaci s OSPOD. Mateřská škola se snaží vždy zachytit problém ve třídě a tam ho i řešit. Učitelky nijak neupravují program třídy. Mateřská škola spolupracuje s PPP, kde se řeší školní připravenost dětí. Vzniklé problémy ve třídě řeší kolektiv s externím školním psychologem. Knihovna mateřské školy zahrnuje i odbornou literaturu se zaměřením na sociální znevýhodnění, speciální podpůrné pomůcky pro tyto děti však ve třídách nejsou.

Rozhovor č. 10

Pohlaví: žena

Délka praxe: 8 let

Pracovní pozice: asistentka pedagoga

Ukončené vzdělání: vysokoškolské, bakalářské

„Pracuji jako asistentka pedagoga již čtvrtým rokem, každý rok jsem byla v jiné školce. Před tím jsem byla čtyři roky jako učitelka ve školce. Jako asistentka jsem se setkala s dětmi jiné kultury, které potřebovaly porozumět naší řeči a jiný problém u nich žádný nebyl. Těm jsem asistovala v povinném předškolním věku, abych jim byla k dispozici právě v pomoci s řečí. Tenkrát byl v dané školce i kroužek češtiny, tak jsem tam s dítětem docházela taky, abych mu jako asistentka byla nápomocná. Další děti byly z rodiny se špatnou finanční situací. Těmto dětem jsme pomáhali hlavně sbírkou staršího oblečení. Ono jinak pomáhat nejde, pokud rodiče nepracují, nelze jim nijak pomoci. S jejich souhlasem jsme mezi kolektivem pořádali malou sbírku, a to jsme poté rodině předali. Maminka byla velmi šťastná, pak jsme také odpouštěli platby za výlety atd. Ale nevím, jak to probíhá z finančního hlediska u paní ředitelky, do těchto administrativních věcí nevidím. Další děti, se kterými jsem se setkala, byly ADHD, k těm pak slouží speciální metodiky.“

Aktuálně jste asistentkou pedagoga ve třídě se začleněným dítětem, s jakou formou sociálního znevýhodnění?

„Nyní pracuji jako asistent pedagoga pro dítě, které pochází z rodiny s nižším intelektem, rodiče oba vystudovali zvláštní školu. Dítě nastoupilo do školky ve třech letech, do společnosti dětí se začlenilo, bylo komunikativní, jen hrubá motorika, hlavně chůze, chůze po schodech, běh, poskoky, to neodpovídalo věku dítěte. Postupem času se objevovaly další anomálie v jemné motorice, logických operacích, pozornosti atd. Před zápisem bylo posláno do PPP s návrhem na odklad školní docházky. Dítě bylo z PPP posláno na neurologické vyšetření, kde zjistili poruchu rovnováhy i pozornosti. PPP návrh na odklad školní docházky schválila a navrhla asistenta pedagoga i podpůrné pomůcky. Byla jsem vybrána na pozici asistenta pedagoga k danému dítěti já.“

Jak probíhá pomoc ze strany asistenta pro sociálně znevýhodněné dítě?

„Dítě pracuje ve stejném režimu jako ostatní děti. Při pohybové chvilce jsem nápomocná, navrhnou dopomoc nebo alternativu cviku. Při vypracování pracovních listů dítě potřebuje asistenci, protože celkově pracuje pomalejším tempem. Zadání úkolu je třeba několikrát opakovat. Opravuji držení tužky, sezení, uklidňuji a podporuji ho při práci. Odpoledne s dítětem volím činnosti a hry pro rozvoj jemné motoriky, soustředění,

paměť, logické myšlení. Na rozvoj té hrubé motoriky nejvíce používáme balanční pomůcky, púlmíče, chůdy. Na jemnou motoriku a soustředění, rozumové schopnosti pracujeme s Logico Primo, stavebnicemi pro prostorovou orientaci, didaktickými a logickými hrami, balančními kamínky, prstovými kuličkami. Pro psaní se nám osvědčil ergonomický nástavec pro správné držení tužky. Odpoledne dítě neukládáme na lehátko, ale má svůj relaxační polštář, na který si celý může lehnout a odpočívat.“

Jak spolupracujete s učitelkou a ředitelkou mateřské školy?

„Klima naší školky je skvělé pro rozvoj takového dítěte. Spolupráce s učitelkami na třídě a ředitelkou je bezproblémová. Fungujeme společně, vycházíme si vstříc. Ředitelka aktivně nakupuje pomůcky, literaturu, snaží se mi shánět odborné semináře. Jsme celkově flexibilní k potřebám takto znevýhodněného dítěte. A spolupráce s rodiči není na sto procent možná. Rodiče by možná i chtěli pomáhat, ale jejich inteligence na to bohužel nestačí. Proto vše jednoduše vysvětlujeme, kreslíme, ukazujeme přímo v praxi. Když jsme s rodinou byli v každodenním kontaktu, mohli jsme sledovat jejich snahu a domácí práci, ale v době distančního vzdělávání to není možné. Distanční výuka je nevyhovující, dítě se nijak neposouvá, nerozvíjí, rodiče moc nespolupracují. Ve školce jsme měli k dispozici s pracovními listy, můžou si chodit pro rady a ukázky, ale zatím nemáme žádnou reakci od nich.“

Z rozhovoru č. 10 je patrné, že asistentka pedagoga má zkušenosti s asistencí u dětí se sociálním znevýhodněním. Aktuálně je přidružená k dítěti, které vyrůstá v sociálně patologicky ohrožujícím prostředí. Rodiče mají ukončené základní vzdělání na zvláštní škole a dítě je sociálně i fyzicky znevýhodněné. Jedná se tedy o kombinaci sociálního, zdravotního a duševního znevýhodnění. Asistentka pracuje s dítětem individuálně. Používá speciální pomůcky, které jsou určeny jako podpora pro rozvoj určitých oblastí. Asistentka úzce spolupracuje s učitelkami na třídě. Vedení mateřské školy podporuje práci asistentky. Spolupráce s rodiči není vhodná. Rodiče se snaží spolupracovat, ale nemají dostatek prostředků a podmínek, aby mohli v rodinném prostředí fungovat a podporovat snahu školy.

8 Návrh procesu začleňování sociálně znevýhodněných dětí

V tomto návrhu vytyčuji, jak by měl kolektiv mateřské školy nejlépe postupovat při začleňování sociálně znevýhodněných dětí. Ráda bych zmínila, že tento návrh slouží pouze jako doporučení a k pochopení všech důležitých náležitostí pro bezproblémové začlenění sociálně znevýhodněného dítěte.

Každý proces začleňování sociálně znevýhodněného dítěte probíhá individuálně, záleží na daném dítěti, rodině, aktuální situaci a mnoha dalších faktorech. Proto je důležité celou problematiku pojímat globálně a ke konkrétním případům přistupovat individuálně.

Návrh dělím na tři skupiny, které jsou vázány formou sociálního znevýhodnění. Kroky u jednotlivých forem sociálního znevýhodnění se liší, tudíž je třeba s každou skupinou sociálního znevýhodnění pracovat a postupovat odlišným způsobem.

Sociokulturní odlišnost dítěte

Pokud se do mateřské školy přijímá dítě s odlišným etnikem a českou národností, neřeší se většinou předem žádná opatření. Jestliže se dítě bezproblémově začlení samo do kolektivu třídy, není potřebný žádný zásah ze strany pedagogů.

Pokud se do mateřské školy přijímá dítě s odlišnou národností a cizím mateřským jazykem, je důležité preventivně podchytit začleňování dítěte.

Zápis, přijímání dítěte

Zápis dítěte by měl probíhat osobně v prostředí mateřské školy. K zápisu by se měl dostavit alespoň jeden zákonný zástupce i s dítětem, které se přijímá. Během úvodního pohovoru by mělo vedení školy zjistit základní informace o rodině, odhadnout úroveň českého jazyka a zjistit veškeré informace týkající se spolupráce rodiny s různými typy poradenských zařízení.

Pedagogická rada

Vedení školy by mělo informovat učitele o obsazenosti tříd. Přiblížit informace o dětech, které nastoupí nově do třídy. Upozornit, že do třídy přijde dítě s odlišným mateřským jazykem nebo národností.

Předem by mělo poskytnout materiály a informace, které má k dispozici. Nabídnout možné spolupráce s poradenskými zařízeními nebo osobami. Specifikovat odlišnost práce s dítětem a očekávané výstupy učitelů.

Informace o daném etniku, národnosti

Kolektiv by měl mít povědomí o kultuře v etniku nebo národnosti dítěte. Znáť všechny podrobnosti o způsobu života a pravidlech v něm. Upřesnit si tradice a zvyky a předcházet tak nepříjemným situacím, které by v rámci neznalosti mohly vzniknout.

Informativní schůzka pro rodiče

Informativní schůzka by měla probíhat osobně v prostředí třídy. Během schůzky by mělo být přítomno vedení školy, oba působící učitelé na třídě a případný asistent pedagoga. Celá schůzka by měla být formální záležitostí, které se zúčastní co nejvíce rodičů. Rodiče dítěte s OMJ by měli prostřednictvím existujících brožur dostat instrukce v jejich rodném jazyce. Rodičům by mělo být vše detailně popsáno a písemně rozpracováno, popřípadě upřesněno obrázkovým materiálem nebo ve třídě prakticky ukázáno. Nabízí se také spolupráce s tlumočníkem.

Dotazník pro rodiče

Sestavit dotazník, který by obsahoval základní informace o dítěti. Jak dítě oslovují, co může jíst za jídlo, které jídlo nemá rád, jakou má rád barvu, sport, čeho se bojí atd. Dotazník by měl být v rodném jazyce rodiny, aby rodiče mohli bezproblémově odpovědět na všechny otázky. Získané odpovědi velmi pomohou učitelům se začátkem začleňování dítěte.

Vzdělávání učitelů

Vedení školy by mělo nabízet učitelkám semináře a kurzy zaměřující se na začleňování sociokulturně znevýhodněných dětí. Mělo by vymezit finanční prostředky na odborné knihy a metodiky, které se zabývají touto problematikou. Mělo by podporovat zájem učitelů o tuto problematiku a nabízet prostředky pro realizaci projektů a plánů.

Pomůcky a hračky

Vedení školy by spolu s učiteli mělo vybavit vhodně třídu, obstarat kolektivní pomůcky a hračky, zakoupit pomůcky pro individuální práci s dítětem. Do třídy zahrnout specifické prvky, které jsou dominantní pro národnost dítěte. Zařadit do knihovničky na třídu alespoň jednu knihu v rodném jazyce dítěte, která bude sloužit jako interkulturní prvek pro kolektiv i samotné dítě.

Spolupráce s poradenskými osobami nebo zařízeními

Ředitelka by měla aktivně spolupracovat s pedagogicko-psychologickou poradnou, se speciálně pedagogickým centrem, se školním či klinickým logopedem, se školním či klinickým psychologem a poradnou pro začleňování cizinců. Měla by hledat kontakty, které může doporučit učitelkám i rodičům dítěte. Navazovat spolupráci s institucemi, které pomáhají se společenským začleněním rodin s kulturními odlišnostmi. Realizovat kroužky češtiny pro cizince, spolupracovat se základní školou.

Práce s kolektivem dětí

Učitelé by měli vhodně volit témata v integrovaných blocích, které obsahují multikulturní oblast vzdělávání. Vypracovat projekt pro podporu začlenění sociálně znevýhodněného dítěte. Zapojit rodiny do mimoškolních akcí a dát prostor hlavně rodině s odlišnou národností. Zprostředkovat dětem bezproblémové navazování vztahů ve třídě. Mít přehled o vztazích ve třídě. Vytvořit si sociogram třídy.

Nízký ekonomický status rodin

Skupina dětí spadající do nízkého ekonomického zázemí rodiny je velmi obtížná pro odhalování a kompenzaci případných problémů. Finanční situace rodiny je osobní záležitostí a není vhodné, aby do ní veřejnost ani kolektiv mateřské školy nikterak zasahoval. Pokud však nastane situace, že rodinní příslušníci požádají o pomoc nebo nebudou schopni zajistit povinné platby, je důležité tuto situaci řešit.

Zápis, přijímání dítěte

Zápis by měl probíhat osobně v prostředí mateřské školy. Během přijímání dítěte by vedení mělo sledovat chování a projevy rodičů i dítěte. Z rodného listu a rozhodnutí

soudu lze posoudit, zda má dítě oba rodiče, popřípadě komu je svěřeno do péče. Více informací během zápisů u takto znevýhodněných dětí není třeba získávat a ověřovat.

Pedagogická rada

Jestliže je po nabytí právní moci rozhodnutí o přijetí dítěte zřejmé, že některé z dětí pochází z rodiny s nízkým ekonomickým statutem, mělo by vedení tuto informaci sdělit učitelům na třídě. Sekretárce nebo hospodárce předat doklady o pobírání sociálních dávek. Vedení by mělo upravit úplaty za stravné či školné pomocí splátkového kalendáře nebo nižších sazeb.

Informativní schůzka pro rodiče

Na informativní schůzce by mělo být přítomno vedení a oba učitelé působící na třídě. Celá schůzka by měla probíhat formálně, mělo by se jí účastnit co nejvíce rodičů. Během podávání informací by měly být sděleny možnosti o posunutí plateb nebo vytvoření splátkového kalendáře v případě finančních potíží rodin. Učitelka by měla během schůzky osobně poznat a přivítat všechny rodiče, dát jim prostor pro individuální vyjádření požadavku nebo problému.

Monitorování situace

Učitelé by měli monitorovat chování dítěte, sledovat jeho projevy při kontaktu s rodičem i ve třídě, všímat si jeho materiálního zabezpečení, začleňování do her s ostatními atd. Důležité je nahlížet na situaci objektivně. Pokud by učitelé měli podezření na problém v rodině, který se dotýká vývoje dítěte je nutné psát si denní záznamy o zvláštěnostech dnů. Záznamy pomohou se časově orientovat ve výkyvech, které nastávají. Po dlouhodobějším zapisování záznamů je třeba vše konzultovat s vedením školy.

Rozhovor s dítětem

Učitelé by měli s dítětem mluvit, aby nenásilnou formou zjistili, jak daná rodina funguje. Vést s ním rozhovory na téma zážitků, které prožil s rodinou, kde trávil víkend, co rádi dělají jeho rodiče a co rádo dělá samo. Komunikovat s dítětem o třídě, hračkách, kamarádech atd.

Spolupráce s vedením a ostatními pedagogickými pracovníky

Před samotným řešením situace je nezbytné sdělit své podezření kolegyni, společně situaci pozorovat a poté sdělit všechny informace vedení školy, které vyhodnotí vážnost situace. Mělo by nastat společné konzultování problému například se speciálním pedagogem nebo školním psychologem. Vedení mateřské školy by mělo ověřit, zda bezproblémově rodina provádí platby stravného či školného.

Schůzka s rodiči

Pokud kolektiv vyhodnotí situaci jako negativní pro dítě, je vhodné tuto skutečnost rodičům oznámit. Oznámení by mělo probíhat ze strany vedení školy a mělo by být formální. Obsahem schůzky by měl být problém, který se řeší a konkrétní návrh podpory pro dítě i rodinu. Je vhodné nijak nezasahovat do rodinného prostředí. Rodičům je třeba sdělit specifické projevy dítěte v kolektivu, nedostatečné materiální zajištění dítěte (oblečení na převlečení, nevhodná obuv ad.) nebo nepříznivé podněty z domácího prostředí (zacuchané vlasy, zašpiněné spodní prádlo ad.) Vedení by mělo nechat rodičům čas na nápravu. Pokud nebude náprava ze strany rodičů zřejmá, vedení by mělo jednat pomocí spolupráce se sociální pracovníci, OSPOD, školním psychologem atd.

Individualizace

Učitelé by měli dítěti poskytovat individuální pomoc, řešit jeho problémy (řeč, výkyvy nálad, anomálie atd.). Formou podpůrných opatření sestavovat programy speciálně pro dané dítě.

Práce s kolektivem dětí

Učitelé by měli poupravit třídní vzdělávací program, který se přizpůsobí vzdělávacím i výchovným podmínkám sociálně znevýhodněnému dítěti. Změnit nebo přepracovat témata, která by se osobně mohla dotýkat dítěte (oslavy, svátky, výlety apod.). Propracovat projekt, který se zaměří na finanční pregramotnost u předškolních dětí. Vymýšlet aktivity, které zabraňují vyčleňování jedinců z kolektivu. Utvářet si přehled nad vztahy ve třídě.

Dítě ohrožené sociálně patologickým prostředím

Děti ohrožené sociálně patologickým prostředím, můžou být děti vyrůstající v ústavní péči nebo v rodině, která porušuje sociální a morální normy. Je důležité podchytit nepříznivou výchovu dítěte v nepodnětném prostředí.

Zároveň by mateřská škola měla preventivně pracovat s dětmi v předškolním věku, u kterých je možné včasné zabránit sociálně patologickým projevům v následujících letech jejich života.

Zápis, přijímání dítěte

Zápis dítěte by měl probíhat osobně v prostředí mateřské školy. K zápisu by se měl dostavit alespoň jeden zákonný zástupce nebo zodpovědná osoba i s dítětem, které se přijímá. Během zápisu by vedení školy mělo zjistit vše o aktuální životní situaci dítěte a vyžádat si potřebné dokumenty, které jsou podstatné pro legislativní rámec (pokud dítě aktuálně pobývá v ústavním zařízení). Jestliže jsou přítomni zákonní zástupci, zápis probíhá běžným způsobem, nelze posuzovat situaci v rodině.

Pedagogická rada

Vedení školy by mělo informovat učitele o obsazenosti tříd. Pokud nastupuje dítě, které pobývá v ústavním zařízení, je nutné zasvětit učitele do životní situace dítěte a celého procesu. Mělo by poskytnout materiály a dokumenty, které má k dispozici, aby se učitelé na třídě mohli objektivně obeznámit se situací. Ihned konzultovat případné spolupráce se zařízením atd. Jestliže se jedná o dítě, které je předběžně posuzováno ze strany vedení jako dítě ze sociopatologického prostředí, je podstatné opět vše potřebné sdělit učitelům.

Informace o zařízení, zkontaktování zařízení

Učitel by měl zkontaktovat příslušné zařízení, kde dítě pobývá, a stručně zjistit základní informace, které mu nastíní životní situaci dítěte. Měla by zjistit důležité informace o dítěti, preventivně se doptat na jeho projevy, chování. Učitelé by se měli na příchod dítěte připravit, nastudovat si potřebnou literaturu. Zkontaktovat sociální pracovníky z OSPOD. Je důležité být na příchod a chování dítěte připraveni, aby nedošlo k nechtěnému problému.

Informativní schůzka pro rodiče

Schůzka by měla probíhat v prostředí třídy, formálně. Měli by být přítomni všichni rodiče, vedení školy a oba učitelé na třídě. Během schůzky by měly být poskytnuty detailní informace o režimu mateřské školy a pravidlech třídy. Důležité je, aby informace byly sdělovány srozumitelně, co nejméně odborně, aby jim všichni rodiče porozuměli. Je třeba upozornit na dodržování školního řádu, dochvilnost, omlouvání dětí, včasné platby, včasné vyzvedávání dětí atd. Může být zmíněno, jak mateřská škola postupuje, když rodiče nespolupracují nebo neplní podmínky nastavené ve školním řádu.

Spolupráce s poradenskými osobami nebo zařízeními

Pokud je ve třídě začleněné dítě z ústavní péče, je vhodné konzultovat chování dítěte se školním psychologem nebo sociální pracovnící daného zařízení, aby bylo popřípadě možné včas poskytnout potřebnou pomoc. Jestliže učitel vyhodnotí chování rodiny a projevy dítěte jako rizikové pro vývoj dítěte i vztahy ve třídě, je důležité spolupracovat s vedením školy a poradenskými složkami.

Preventivní program

Již v předškolním věku je nutné do výchovně-vzdělávacího procesu zahrnovat také prevenci, týkající se sociálně patologických jevů. Stručný program by měl být shrnut ve školním řádu mateřské školy, který stručně popíše záměry a výstupy, na něž se škola zaměřuje. Prevence by měla být nedílnou součástí celého procesu předškolního vzdělávání. Vhodné je zaměřit se hravou formou na sociálně okrajová témata, např.: xenofobie, šikana, kulturní kodex atd., zcela podpořit správné společenské normy a podnítit empatické chování dětí. Učitelé by měli vyhodnocovat a kolektivně řešit nepříznivé chování a projevy agrese, asociálního chování, rasistického chování apod.

Vzdělávání učitelů

Vedení školy by mělo motivovat učitele ke vzdělávání se v oblasti prevence sociálně patologických jevů u dětí v předškolním věku. Podchycení těchto problémů v raném věku je důležitý faktor pro následné chování dětí. Vedení by mělo poskytnout materiály, finanční prostředky i časový prostor pro seberozvoj učitelů v této problematice. Nabídnout semináře, které vedou odborníci v této problematice, viz

Herman, Zelenková, Drbohlav aj. Učitelé by měli aktivně pracovat s materiály a pomůckami, které ulehčí preventivní programy.

Práce s kolektivem

Práce s kolektivem se odráží od situace ve třídě. Pokud probíhá začleňování dítěte z ústavní péče nebo znevýhodněného rodinného prostředí, je třeba, aby učitelka sledovala projevy dítěte i kolektivu a dle toho volila metody práce. Jestliže se jedná o preventivní práci s dětmi, měli by učitelé postupovat dle podmínek školního řádu a školního vzdělávacího programu. Je důležité s touto problematikou pracovat také v třídním vzdělávacím programu a zařazovat ho i do realizace běžných integrovaných bloků.

9 Odpovědi na výzkumné otázky

Sběrem dat z dotazníkového šetření a rozhovorů dokáží odpovědět na předem vznesené výzkumné otázky. Odpovědi k výzkumným otázkám zpracovávám buďto kombinací zjištěných informací z dotazníku a rozhovoru nebo členěně z informací získaných z dotazníku a rozhovoru.

Velkou část respondentů tvoří ženy. Celkem 36 respondentů uvedlo, že mají dokončené vysokoškolské vzdělání, 9 dosáhlo vyššího odborného vzdělání a 68 respondentů má ukončené střední vzdělání s maturitní zkouškou. Délka praxe je zcela rovnoměrně rozdělena mezi všechny respondenty. Největší procento respondentů má 2–6 let praxe v mateřské škole.

Výzkumná otázka č. 1

Jeví učitelé zájem o vzdělávání se v problematice sociálního znevýhodnění a uplatňují získané znalosti v praxi, orientují se ve školských dokumentech?

Tato výzkumná otázka směřuje k objektivnímu posouzení zájmu učitelů o problematiku sociálního znevýhodnění. Nejde konkrétně určit, v jaké míře se učitelé o sociální znevýhodnění zajímají, ale je možné posoudit, zda mají povědomí o tomto společenském tématu a jeví zájem o vzdělávání se v této oblasti.

Zájem o tuto problematiku projevuje 70 ze 113 respondentů, ale s pojmem sociálního znevýhodnění se ve své praxi setkává 104 ze 113 respondentů. Tento termín je tedy znám velkému množství respondentů. Je možné, že o tuto problematiku nejvíce zájem ti učitelé, kteří aktuálně ve své třídě nemají žádné dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Účast na seminářích nebo konferencích je malá. Pouze 18 učitelů se zúčastnilo některého školení zaměřeného na sociální znevýhodnění. Velká část respondentů však uvádí, že četli literaturu zaměřující se na problematiku sociálního znevýhodnění, tudíž lze usuzovat, že zájem o tato témata učitelé projevují. Sebevzdělávají se formou vyhledávání informací v odborných textech a zhruba 23 % z nich, zvládne formulovat, jak získané informace uplatňují v praxi. Uplatnění metod probíhá většinou v praktické činnosti učitele a dítěte nebo rodiče i jiných osob.

Polovina dotazovaných učitelů vede spontánní rozhovory s kolegy a prohlubuje tak vnitřní zájem o danou problematiku. Druhá polovina respondentů tak nečiní. Z rozhovorů je zřejmé, že učitelé dané téma rozebírají s kolegy, až když nastane konkrétní problémová situace, tudíž se nejedná o spontánní diskuzi.

Celková orientace učitelů ve školních dokumentech se zdá být v pořádku. Většina respondentů dokázala odpovědět, zda příslušný dokument obsahuje danou oblast nebo ne, takže dokument četli a znají jeho obsah.

Výzkumná otázka č. 2

Jsou ve třídách začleněné děti ze sociálně znevýhodněného prostředí a o jaké formy sociálního znevýhodnění se nejčastěji jedná?

Tato otázka řeší výskyt sociálně znevýhodněných dětí v mateřské škole a jejich formy sociálního znevýhodnění. Obecně jsem se respondentů dotazovala, zda mají zkušenost se sociálně znevýhodněným dítětem v praxi, o které formy sociálního znevýhodnění se jedná a zda mají aktuálně ve své třídě začleněné takové dítě.

V dotazníku je z odpovědí na otázku č. 13 zřejmé, že více jak 90 % respondentů má zkušenost se začleněním sociálně znevýhodněného dítěte v mateřské škole. 43 % dětí spadá do skupiny s nízkým ekonomickým statusem rodiny, necelých 37 % jsou děti se sociokulturní odlišností a zhruba 10 % dětí je ohroženo sociálně patologickým prostředím. Ve zbývajících procentech respondenti uvádějí, že se jedná o časovou vytíženost rodičů nebo neúplnou rodinu.

Tento školní rok má 51 respondentů z dotazníkového šetření ve třídě oficiálně začleněné sociálně znevýhodněné dítě. Z rozhovorů je znatelné, že mnohdy navštěvuje třídu sociálně znevýhodněné dítě, ale není oficiálně v mateřské škole vedeno jako dítě se speciálními vzdělávacími potřebami.

Výzkumná otázka č. 3

Jaká mají sociálně znevýhodněné děti stanovená podpůrná opatření?

Tato otázka se zabývá celkovou podporou dítěte, která je poskytována ze strany mateřské školy nebo učitele. Podpůrné opatření se týká jakékoliv speciální podpory nebo upravení podmínek pro dané dítě.

20 % respondentů nepoužívá žádná podpůrná opatření pro dítě. Může být teprve zahájena spolupráce se zařízením nebo učitelé svoje změny podmínek nepovažují za opatření vůči dítěti. Je zřejmé, že dochází ke kombinaci podpůrných opatření u dítěte, a to ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem s personální oporou. Pro stanovení individuálního vzdělávacího programu je nutná spolupráce se SPC, tudíž se odpovědi respondentů shodují. Z rozhovorů vyplývá, že nejčastějším podpůrným opatřením je plán pedagogické podpory a psaní denních záznamů o dítěti.

18 respondentů tvrdí, že využívají možnost asistenta pedagoga, který je do třídy zařazen z důvodu přítomnosti sociálně znevýhodněného dítěte.

Necelých 95 % respondentů se snaží aktivně spolupracovat se zákonnými zástupci dítěte. Spolupracují s nimi i ti učitelé, kteří pro začleněné dítě neuplatňují jiná podstatná podpůrná opatření. Může tedy docházet ke špatné zpětné vazbě ze strany zákonných zástupců a nepostupování v řešení situace, tudíž nelze oficiálně dítě vést jako sociálně znevýhodněné. Neznamena to však, že by mírná podpůrná opatření nemohla být pro dítě ze strany učitelů realizována.

Výzkumná otázka č. 4

Jaké metody práce aplikují učitelé ve třídě se sociálně znevýhodněným dítětem?

Tato otázka řeší celkový přístup učitelů k sociálně znevýhodněnému dítěti ve třídě. Učitelé spolupracují s kolektivem a poradenskými osobami, ale z velké části také pracují odlišným způsobem se začleněným dítětem i upravují systém práce s kolektivem ve třídě.

Celkem 29 z 51 respondentů v dotazníku uvedlo, že si během dne vymezuje časový úsek pouze pro individuální práci s dítětem. V rozhovorech pedagogové zmiňují, že čas, který dětem individuálně věnují, slouží pro realizaci rozvíjejících se aktivit v oblastech, kde má dítě slabiny, např. řeč, grafomotorika, čtenářská pregramotnost, matematická pregramotnost apod.

42 z 51 respondentů vědomě zohledňuje výchovně vzdělávací nároky. To se odráží v úpravě podmínek pro dítě, zejména v hodnocení a pohledu na vývoj dítěte. Učitelé berou v potaz problémy dítěte a přizpůsobují tomu požadavky. Z 51 respondentů ale 22 nijak nezohledňuje dítě při vytváření tematických bloků.

36 z 51 respondentů koriguje rozdělování dětí při skupinových činnostech, a to záměrně, aby nedocházelo k vyčleňování znevýhodněných dětí.

V dotazníku pouze 21 respondentů uvádí, že používá ve třídě hračky a pomůcky pro podporu sociálně znevýhodněných dětí. V rozhovorech však dotazovaní zmiňují, že během individuální práce s dítětem využívají speciální pomůcky pro lepší spolupráci s dítětem.

34 z 51 respondentů tvrdí, že se při vytváření činností inspiroují metodickými materiály a informace z nich uplatňují při individuální práci s dítětem.

Pouze 32 z 51 respondentů sebekriticky tvrdí, že se jim v rámci svých kompetencí daří začlenit sociálně znevýhodněné dítě. Vyplývá to z úspěšných metod práce ze strany učitele.

Výzkumná otázka č. 5

Jak probíhá zápis dítěte ze sociálně znevýhodněného prostředí do mateřské školy?

Tato otázka se zabývá (odhalením vedení nebo přiznáním zákonného zástupce/ opatrovníka) sociálním znevýhodněním již během přijímání dítěte do mateřské školy. Každá mateřská škola musí během zápisu postupovat dle platných nařízení a musí přijmout všechny děti, které splňují kritérium věku a místa bydliště.

Pokud se přijímá dítě z odlišného sociokulturního prostředí, vedení tuto skutečnost zjistí ihned při zápisu, jelikož rodič musí donést rodný list dítěte, kde je vše uvedeno. U zápisu musí být také oznámeno, že se jedná o dítě, které aktuálně pobývá v ústavní péči.

Problémem je skupina dětí pocházejících z nízkého ekonomického zázemí rodiny. Rodič, který chce tuto informaci předat vedení školy a mít nárok na patřičné úlevy, je nucen při zápisu předložit dokument o pobírání sociálních dávek. Jestliže tak rodič učiní, dítě je od zápisu evidováno jako sociálně znevýhodněné.

Během zápisu ale lze velmi obtížně odhalit, že se jedná o dítě, které spadá do skupiny ohrožených sociálně patologickým prostředím a vyrůstá v nepodnětném rodinném zázemí.

Dotazovaní tvrdí, že je při zápisu důležitý osobní kontakt, vedení školy může posoudit rodinnou situaci i chování dítěte. Zápis je formální událostí a vedení není oprávněno zjišťovat sociální situaci dítěte i rodiny. Další případné náležitosti se řeší již v procesu.

Výzkumná otázka č. 6

Dle jakých kritérií učitelé posuzují případné sociální znevýhodnění dítěte?

Tato otázka řeší prvotní posuzování sociálního znevýhodnění dítěte při docházení do mateřské školy.

Dotazovaní zmiňují, že jedním z faktorů odhalení nízkého ekonomického zázemí rodiny je neplacení stravného a školného, které musí řešit vedení školy. Rodiče si většinou nechtějí připustit, že mají finanční problém, je tedy obtížné s nimi navázat odbornou spolupráci.

Dále se sociální znevýhodnění (nepodnětné ekonomické zázemí rodiny) projeví na vizuální stránce dítěte. Dítě nemá základní materiální potřeby, chodí zašpiněné, neupravené. Dítě je rozumově zaostalé, špatně mluví a specificky se projevuje.

Z rozhovorů je také zřejmé, že učitelé sociální znevýhodnění poznají na základě zkušenosti s rodinou. Rodina je nepodnětná, vyzvedává si děti pozdě, občas na ně zapomene, může působit, že některý ze členů je pod vlivem zakázaných látek. Matka často mění partnery apod.

Výzkumná otázka č. 7

Jaké jsou další postupy mateřské školy při posouzení sociálního znevýhodnění u dítěte v mateřské škole?

Z rozhovorů je zřejmé, že se liší postupy u jednotlivých forem sociálního znevýhodnění. Každá mateřská škola postupuje odlišným způsobem, ale ne vždy vhodně.

Postupy u sociokulturně znevýhodněných dětí jsou nejjasnější. Pedagogové spolupracují s rodiči, neziskovými organizacemi, podporují kroužky českého jazyka, sestavují individuální plány, píší denní záznamy atd.

U dětí ohrožených sociálně patologickým prostředím a nepodnětným ekonomickým zázemím se postupy neshodují. Někteří dotazovaní situaci dítěte nijak neřeší. Jiní řeší problémy ve třídě a snaží se je napravovat a předcházet jim. Zbytek dotazovaných přistupuje k problému správně. Jedná se většinou o spolupráci s rodiči, kolektivem a poradenskými osobami či zařízeními. Dítěti je poskytnuta včasná pomoc a péče, jeho problém se konzultuje s OSPOD.

10 Diskuze

V této diplomové práci souhrnně poukazují na problematiku sociálního znevýhodnění. Předkládám všechna témata, které se dotýkají těchto problémů. Oblast sociálního znevýhodnění v sobě zahrnuje mnoha dílčích problémů, které nejsou v kompetencích mateřské školy. Alespoň zčásti může mateřská škola poskytnout oporu a vytvořit systém, který bude působit kompletně při začleňování sociálně znevýhodněných dětí.

Na dané téma je zpracováno velké množství bakalářských i diplomových prací. Málokterá z nich se dotýká celistvosti problematiky sociálního znevýhodnění v mateřských školách. K získání většího množství dat pro zpracování objektivních výsledků volím dotazníkové šetření a rozhovory. Dotazník vyplnilo 113 respondentů a rozhovor probíhal s 10 pracovníky v mateřských školách. Při zjišťování informací z dotazníkového šetření, které se týkají zájmu o problematiku, orientaci ve školských dokumentech, metod práce a dalších postupů při začleňování sociálně znevýhodněných dětí, musím věřit v pravdivé odpovědi respondentů. I když je dotazník tvořen anonymně, není možné při větším množství respondentů zajistit pravdivost dat. Informace z rozhovorů mi pomohly vytvořit si ucelený náhled na odpovědi respondentů z dotazníkového šetření.

Z odpovědí na výzkumné otázky je patrné, že systém této problematiky ucelený není. Respondenti i dotazovaní odpovídali nevyváženě. Víme, že každé sociálně znevýhodněné dítě je individualitou a není možné formulovat jasnou strukturu o jeho začlenění. Obecné ucelení však chybí a velká část respondentů uvádí, že se o sociální znevýhodnění ve své profesi nezajímá. Někteří dotazovaní během rozhovoru přiznávají, že mají ve své třídě začleněné sociálně znevýhodněné dítě, které je v ohrožující situaci, ale nejsou podporováni ze strany vedení, tudíž nechtějí situaci řešit.

Zkusme se zamyslet, jak je důležité, abychom jako učitelé v mateřských školách podchytili včas nepříznivou životní situaci dítěte a jako první s ní pracovali. Nesmíme zapomínat se stále sebevzdělávat, a to nejen v oblastech, které nám jsou blízké, ale naopak i v oblastech, které nám jsou cizí.

K dispozici je spousta seminářů, kurzů a konferencí na toto téma. Sociálním znevýhodněním se zabývá mnoho odborníků, kteří vydali knihy i metodické materiály (Drbohlav, Herman, Zelenková). Všem pracovníkům v této sféře jsou nápomocné neziskové organizace, psychologové, speciální pedagogové i další poradenské instituce.

Návrh na začlenění sociálně znevýhodněného dítěte do procesu mateřské školy, který ve své práci stručně zpracovávám, může motivovat a sloužit učitelům a vedení mateřských škol jako struktura, dle které je možné proces začleňování chápat a realizovat. Celý návrh je konzultován s nejmenovanou magistrou, která působí 43 let v pozici ředitelky v mateřské škole. Na základě struktury, kterou jsme sestavily, vytyčuji hlavní oblasti, které se týkají začleňování sociálně znevýhodněných dětí a stručně popisují, jak tuto oblast podchytit.

Závěr

Hlavními cíli diplomové práce je zjistit informovanost učitelů o problematice sociálního znevýhodnění a jejich způsoby práce se sociálně znevýhodněnými dětmi. Průběh přijímání sociálně znevýhodněných dětí nebo jejich posouzení během docházky do mateřské školy a návrh správného modelu začleňování sociálně znevýhodněného dítěte do procesu mateřské školy.

Cílem práce není zjištění míry orientace se učitelů v problematice sociálního znevýhodnění, ale poukázání na to, že v této oblasti nejsou ucelené postupy, dle kterých by se kolektiv mateřské školy mohl řídit. Výsledky ukazují na odlišná pravidla učitelů, ředitelů i celých mateřských škol. Odpovědi respondentů a výpovědi dotazovaných zprostředkovávají obraz chaotičnosti v celém procesu.

Většina respondentů interpretuje problematiku sociálního znevýhodnění různým způsobem, ale bohužel ne všichni si uvědomují, že je třeba se tímto okruhem témat zabývat, pracovat s těmito dětmi dle všech stanovených podmínek pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami, které jsou v legislativě zahrnuty. Jakékoliv znevýhodnění včetně sociálního je třeba podchytit již v raném věku a pracovat s ním. Mateřská škola je ideálním prostředím pro včasné odhalení problémů a následné nápravy.

Je těžké stanovit ucelený plán začleňování sociálně znevýhodněných dětí. Každé dítě v této skupině vyžaduje jiné potřeby a zacházení. Celý kolektiv mateřské školy by měl nahlížet na vzniklou situaci objektivně a s citem s ní pracovat.

Na základě informací získaných zejména díky rozhovorům sestavuji plán, který slouží jako návrh procesu začleňování sociálně znevýhodněných dětí. Návrhem uceluji získané poznatky do přehledných oblastí, kterým je třeba se věnovat při řešení začleňování sociálně znevýhodněných dětí do prostředí mateřské školy.

Zdroje odborné literatury

1. BAKOŠOVÁ, Zuzana. Sociálna pedagogika jako životná pomoc. Bratislava: Filozofická fakulta, Univerzita Komenského, 2008. ISBN 978-80-969944-0-3
2. BÁRTÍK, Pavel, MIOVSKÝ, Michal, ed. *Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]*. Praha: Sdružení SCAN, c2010. ISBN 978-80-87258-47-7.
3. BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-37-3.
4. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Ilustroval Karel NEPRAŠ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.
5. JEDLIČKA, Richard. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.
6. JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.
7. KALEJA, Martin. *Determinanty edukace sociálně vyloučených žáků z pohledu speciální pedagogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-544-0.
8. KICZKO, Ladislav. *Slovník spoločenských vied*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1997. ISBN 80-08-01040-1.
9. KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolská a elementárna pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.
10. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.
11. KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
12. LACA, Slavomír. *Sociální pedagogika*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011. Sociopedie. ISBN 978-80-87182-19-2.

13. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
14. MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. Psychologická literatura. ISBN 80-04-25236-2.
15. MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-226-2.
16. MATOUŠEK, Oldřich, Pavla KODYMOVÁ a Jana KOLÁČKOVÁ, ed. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-002-x.
17. MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-901424-7-8.
18. MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
19. MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7.
20. MÜHLPACHR, Pavel. *Sociopatologie pro sociální pracovníky*. Brno: MSD, 2008. ISBN 978-80-7392-069-2.
21. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. [Praha]: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
22. NĚMEC, Jiří a Věra VOJTOVÁ. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním: Education of socially disadvantaged pupils*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-210-5033-4.
23. NOVOSAD, Libor. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním: základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-509-7.
24. NOVOTNÁ, Věra a Vladimír FEJT. *Sociálně-právní ochrana dětí*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-80-86723-77-8.

25. PROCHÁZKA, Miroslav. Sociální pedagogika. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.
26. PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.
27. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
28. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
29. PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0872-3.
30. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
31. STARÝ, Karel. *Pedagogika ve škole*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-511-0.
32. SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
33. SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1324-6.
34. SYSLOVÁ, Zora, Radmila BURKOVIČOVÁ, Jana KROPÁČKOVÁ, Kateřina ŠILHÁNOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. *Didaktika mateřské školy*. Praha: Wolters Kluwer, 2019. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7598-276-6.
35. SYSLOVÁ, Zora. *Autoevaluace v mateřské škole: cesta ke kvalitě vzdělávání*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0183-0.
36. ŠVARCOVÁ, Eva. *Slovníček pojmů k multikulturní výchově*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. ISBN 978-80-7041-251-0.
37. TOMEŠ, Igor. *Sociální správa: úvod do teorie a praxe*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-483-0.
38. TUČEK, Milan. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-22-9.

39. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologické podmínky vzdělávání zdravotně, sociálně a sociokulturně znevýhodněných lidí*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007. ISBN 978-80-7372-184-8.
40. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-414-4.
41. VYKOPALOVÁ, Hana. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0337-4.

Internetové zdroje

1. NPI ČR – Národní pedagogický institut České republiky. *NPI ČR – Národní pedagogický institut České republiky* [online]. Copyright © NPI ČR 2020 [cit. 02.03.2021]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/>
2. Strategie a koncepce MŠMT, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit.29.12.2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/strategie-a-koncepce-ap-msmt>
3. RVP PV leden 2018.pdf, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 02.01.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>
4. Školský zákon ve znění účinném od 25. 8. 2020, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 06.02.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>

Přílohy

Rozhovory

Úvodní monolog pro dotazované:

„Dobrý den,

ráda bych v následujícím rozhovoru, který bude probíhat volnou technikou, zjistila Váš nadhled nad problematikou sociálního znevýhodnění dětí v mateřské škole. Zajímají mě oblasti obecné roviny přijímání sociálně znevýhodněných dětí. Rozdíly mezi přijímáním sociokulturně znevýhodněných dětí, dětí z finančně nepodnětného rodinného prostředí a dětí, které jsou ovlivněny patologickým prostředím. Dále pak oblast odhalování sociálně znevýhodněných dětí v procesu mateřské školy, jejich začleňování, postupy a metody práce s těmito dětmi. Spolupráce s vedením mateřské školy, dalšími osobami i zařízeními.“

Dotazníkové šetření

Úvodní dopis pro respondenty:

„Vážené kolegyně, vážení kolegové,

*ráda bych Vás touto formou požádala o vyplnění následujícího dotazníku, který se týká problematiky sociálního znevýhodnění v mateřské škole. Dotazník je určen učitelkám mateřských škol, které aktuálně pracují v mateřské škole. Jsem studentkou posledního ročníku navazujícího magisterského programu (pedagogika předškolního věku) na Univerzitě Karlově. V rámci ukončení studia zpracovávám diplomovou práci na téma *Dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí – informovanost a způsob práce učitelů mateřských škol*. Cílem práce je zjistit celkový zájem a informovanost učitelů mateřských škol o tématu sociálního znevýhodnění a jejich způsoby práce s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí. A proto Vás tímto, s laskavostí, žádám o vyplnění pravdivých informací, které jsou relevantní pro vyhodnocení výsledků. Dotazník je anonymní, výsledky budou použity pouze k účelům zpracování empirické části v diplomové práci.*

Děkuji

Bc. Veronika Severová“

Příloha č. 1, celé znění dotazníkového šetření

1) Pohlaví

- Žena
- Muž

2) Dosažené vzdělání

- Střední s maturitní zkouškou
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské

3) Délka praxe v pozici: Učitel/ka v mateřské škole

- 0–2 roky
- 2–6 let
- 6–10 let
- 10–15 let
- 15–25 let
- 25 a více let

4) Zajímáte se o problematiku sociálního znevýhodnění?

- Ano
- Ne

5) Setkáváte se v praxi s pojmem „sociální znevýhodnění“?

- Ano
- Ne

6) Absolvoval/a jste v posledních 3 letech seminář, konferenci nebo školení zaměřené na problematiku sociálního znevýhodnění?

- Ano
- Ne
- Nejsem si jist/a

7) Četl/a jste v posledních 3 letech odbornou knihu na téma sociálního znevýhodnění?

- Ano
- Ne
- Nejsem si jist/a

8) Využíváte cíleně v praxi poznatky z odborné literatury nebo seminářů k tématu sociálního znevýhodnění apod.?

- Pokud ano, jak?
- Ne

9) Vedete spontánní diskuze s kolegy o problematice sociálního znevýhodnění?

- Ano
- Ne

10) Obsahuje školní vzdělávací program Vaší mateřské školy podmínky a postupy pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami?

- Ano
- Ne
- Nejsem si jist/a

11) Obsahuje školní vzdělávací program Vaší mateřské školy podmínky a postupy práce se sociálně znevýhodněnými dětmi?

- Ano
- Ne
- Nejsem si jist/a

12) Obsahuje školní řád Vaší mateřské školy podmínky k zajištění ochrany dětí před sociálně patologickými jevy?

- Ano
- Ne
- Nejsem si jist/a

13) Setkáváte se ve své praxi s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí?

- Ano
- Ne

14) O jaké formy sociálního znevýhodnění se nejčastěji jedná? *(možnost výběru více odpovědí.)*

- Sociokulturní odlišnost dítěte
- Nízký ekonomický status rodiny
- Dítě ohrožené sociálně patologickým prostředím

- Pokud jiné, jaké?

15) Máte aktuálně ve své třídě oficiálně začleněné dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí?

- Ano
- Ne

Pokud odpovíte ano, pokračujte ve vyplňování následujících otázek.

16) Využíváte pro sociálně znevýhodněné dítě některé z uvedených podpůrných opatření? (možnost výběru více odpovědí)

- Plán pedagogické podpory
- Individuální vzdělávací program
- Podpora školním poradenským zařízením
- Personální podpora pro práci pedagoga (asistent pedagoga, školní psycholog, speciální pedagog)
- Ne
- Pokud jiné, jaké?

17) Využíváte možnost asistenta pedagoga, který je přiřazen k dané třídě pro podporu dítěte ze sociálně znevýhodněného prostředí?

- Ano
- Ne

18) Využíváte možnost (při práci se sociálně znevýhodněným dítětem) spolupráce s některými z uvedených osob nebo zařízení zajišťující poradenskou činnost? (možnost výběru více odpovědí)

- Ne
- Pedagogicko-psychologická poradna
- Speciálně pedagogické centrum
- Nezisková organizace
- Školní psycholog
- Pokud jiné, jaké?

19) Snažíte se aktivně vyvinout spolupráci se zákonnými zástupci sociálně znevýhodněného dítěte?

- Ano
- Ne

20) Vymezujete si během dne časový úsek pro individuální práci se sociálně znevýhodněným dítětem?

- Ano
- Ne

21) Zohledňujete vědomě nároky výchovně-vzdělávacích aspektů u sociálně znevýhodněného dítěte?

- Ano
- Ne

22) Řídíte se stanovenými podmínkami (ve školním vzdělávacím programu) pro vzdělávání dětí se sociálním znevýhodněním?

- Nemáme ve školním vzdělávacím programu stanovené podmínky
- Ano
- Ne

23) Zohledňujete sociálně znevýhodněné dítě při organizování tematických aktivit (kultura, rodina, zábava-dovolená apod.)?

- Ano
- Ne

24) Korigujete záměrně rozdělování dětí při skupinových činnostech, aby nedocházelo k vyčlenění sociálně znevýhodněného dítěte?

- Ano
- Ne

25) Využíváte ve třídě cíleně (vzhledem k tomu, že máte ve třídě sociálně znevýhodněné dítě) speciální hračky nebo pomůcky (panenky s různou barvou pleti, obrázkové karty atd.)?

- Ano
- Ne

26) Inspirujete se při vytváření činností (programu), pro sociálně znevýhodněné dítě, metodickými materiály?

- Ano

- Ne

27) Zaznamenáváte větší náročnost práce během dne, za přítomnosti dítěte se sociálním znevýhodněním?

- Ano

- Ne

- Nejsem si jist/a

28) Daří se Vám v rámci svých profesních kompetencí naplnit podmínky pro zdařilé začlenění sociálně znevýhodněného dítěte? (Prosím o sebekritickou odpověď)

- Ano

- Ne