



Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrilometodějská teologická fakulta
Katedra křesťanské sociální práce

**Prevence předčasných odchodů ze vzdělávání
se zaměřením na podporu předškolního vzdělávání**

Bakalářská práce

Studijní program

Sociální práce s dětmi a mládeží

Autor: Šárka Šilhanová

Vedoucí práce: Mgr. Hana Šlechtová, Ph.D.

Olomouc 2024

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně a že jsem všechny použité informační zdroje uvedla v seznamu literatury.

V Nové Vsi dne 14. 4. 2024

Šárka Šilhanová

Poděkování

Mé poděkování patří všem, díky kterým mohla tato práce vzniknout. Především však Mgr. Haně Šlechtové, Ph.D. za její odborné vedení a cenné rady a mému manželovi a dětem za podporu a trpělivost.

Obsah

Úvod	1
KONCEPTUÁLNÍ ČÁST	4
1 Předčasné odchody ze vzdělávání	4
1.1 Předčasné odchody ze vzdělávání v České republice	4
1.2 Sociální vyloučení a předčasné odchody ze vzdělávání	6
2 Předškolní vzdělávání a jeho přínos	10
2.1 Individuální přínos předškolního vzdělávání	15
2.2 Sociální a ekonomický přínos předškolního vzdělávání	18
3 Možnosti podpory předškolních dětí ohrožených sociálním vyloučením	20
PROJEKTOVÝ ZÁMĚR	25
4 Cíle projektu	25
5 Cílová skupina	26
6 Klíčové aktivity (dále KA)	28
6.1 KA 1 – Řízení projektu	28
6.1.1 Projektové řízení	28
6.1.2 Finanční řízení	29
6.1.3 Evaluace	29
6.1.4 Indikátory KA 1	29
6.2 KA 2 – Aktivizace rodin	29
6.2.1 Aktivity KA 2	29
6.2.2 Indikátory KA 2	30
6.3 KA 3 – Provoz předškolního klubu	30
6.3.1 Aktivity KA 3	30

6.3.2 Indikátory KA 3	32
6.4 KA 4 – Vytvoření multidisciplinární týmu.....	32
6.4.1 Aktivity KA 4,.....	32
6.4.2 Indikátory KA 4	33
6.5 KA 5 – Metodika multidisciplinárního týmu.....	33
6.5.1 Aktivity KA 5.....	33
6.5.2 Indikátory KA 5	33
7 Realizační tým	34
7.1 Pozice v přímé práci	34
7.2 Technická administrace	35
8 Harmonogram projektu.....	36
9 Identifikace rizik a jejich následná eliminace	36
10 Rozpočet projektu	37
Závěrečné shrnutí	38
Bibliografický seznam.....	40
Přílohy	44
Seznam obrázků.....	44
Seznam tabulek.....	44

Úvod

Téma předčasných odchodů ze vzdělávání jsem si vybrala, protože tento problém se týká především dětí vyrůstajících v socio-kulturně znevýhodněném prostředí. Jejich školní úspěšnost tak nezávisí převážně na jejich potenciálu, ale na zdrojích, které je a jejich rodiny obklopují. Nejedná se pouze o zdroje ekonomické, ale také kulturní a sociální. Tyto děti často ve školském systému selhávají a opouštějí ho předčasně, mnohdy bez ukončeného základního vzdělání. Tato situace má dopad nejen na ně samotné, ale i na celou společnost.

Z mnoha dostupných analýz vyplývá, že velmi významným ukazatelem úspěšného přechodu a zařazení do běžného vzdělávacího proudu je vzdělání rodičů (Prokop, Dvořák, 2014, s. 37-41). Tento fakt může být eliminován předškolním vzděláváním, kde i děti z méně podnětného prostředí získají předškolní znalosti a dovednosti a mají tak větší šanci dokončit základní vzdělání v běžném vzdělávacím proudu, popř. ve vzdělávání pokračovat i na vyšších stupních (střední odborné učiliště, střední škola).

Z tohoto důvodu jsem se v této práci zaměřila na předškolní vzdělávání dětí ohrožených sociálním vyloučením a jejich podporu. Cílem práce je z dostupných zdrojů zanalyzovat situaci předčasných odchodů ze vzdělávání v České republice v porovnání se zahraničím, popsat, jaké výhody může předškolní vzdělávání přinést jednotlivci, ale i sociálnímu systému státu, jakým způsobem se předškolního a základního vzdělávání účastní cílová skupina a jaké vnější vlivy do této účasti mohou vstupovat (např. vzdělání rodičů, finanční situace rodiny, bytové podmínky, dostupné zdroje rodiny). Tato analýza je podrobně popsána v kapitole 1 Předčasné odchody.

Na základě těchto poznatků bude navržen projekt komplexní podpory sociálně vyloučených dětí, směřující k pomoci při vstupu do vzdělávacího systému a udržení se v běžném vzdělávacím proudu. Realizace projektového záměru by měla být v obci s rozšířenou působností Bílina a projekt by měla realizovat nezisková organizace Romodrom, o. p. s. Dílčím cílem práce je připravit odborné podklady pro uvedený projekt. Návrh projektového záměru je popsán v části Projektový záměr.

Projekt cílí na prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání prostřednictvím zvýšení účasti dětí v nepříznivé sociální situaci na předškolním vzdělávání, zvýšením docházky v 1. třídách ZŠ, kompenzací vývojových a vzdělávacích deficitů těchto dětí a zvyšováním

rodičovských kompetencí jejich rodičů. Projekt v úzké spolupráci s mateřskými a základními školami a dalšími relevantními aktéry řeší na bázi multidisciplinární spolupráce příčiny těchto jevů skrze komplexní systém aktivit zahrnující sociální i vzdělávací činnosti.

Práce bude vycházet z poznatků různých oborů, zejména sociologie, psychologie, sociální politiky, sociální práce a ekonomie, na jejichž základě se pokusí vysvětlit příčiny předčasných odchodů ze vzdělávání a jejich souvislost se sociálním vyloučením. Ostatních příčin se dotkne jen okrajově. Očekávám, že získané poznatky budou klíčové pro pochopení, jak důležitá je podpora předškolního vzdělávání pro děti, které čelí riziku sociálního vyloučení. Tyto poznatky umožní lépe pochopit, jaký vliv má kvalitní předškolní podpora na sociální, emocionální a akademický rozvoj dětí ze znevýhodněných prostředí. Navrhovaný projektový záměr bude zaměřen nejen na cílovou skupinu dětí, ale také na jejich rodiče. Projektový výstup by měl vést k modifikaci postojů rodičů k vzdělávání a zlepšení jejich schopnosti poskytovat podporu svým dětem v rámci vzdělávacího procesu. K zjištění těchto poznatků budou analyzovány odborné publikace, výzkumy a analýzy, které souvisí se vzdělávacím systémem se zaměřením na předškolní vzdělávání. Konkrétně se jedná o vztah vzdělávání a sociálního statutu dítěte. Analýza by měla odpovědět na otázky týkající se situace předčasných odchodů ze vzdělávání v České republice v porovnání se zahraničím a konsekvencí socioekonomické situace dětí na jejich školní úspěšnost. Dále se zaměří na přínos předškolního vzdělávání, a to z pohledu jednotlivce i celé společnosti. Současně se pokusí zmapovat situaci dětí ohrožených sociálním vyloučením ve vztahu k podpoře předškolního vzdělávání. Jedná se zejména o zjištění, zda podpora pro tyto děti je dostatečná, a pokud není, jaké jsou důvody její částečné nebo úplné absence.

Práce se bude také věnovat potenciálním intervencím, které je možné využít při sociální práci s předškolními dětmi, které s ohledem na nepodnětné prostředí, jsou nejvíce ohroženy školním neúspěchem již na základní škole. Analýza těchto možností bude vycházet zejména ze zkušeností ze zahraničí, kdy vliv těchto intervencí byl sledován dlouhodoběji. Dále se zaměří na možné přístupy sociálních pracovníků a pracovníc, kteří se podpoře předškolních dětí ohrožených sociálním vyloučením věnují. K tomuto účelu bude využita odborná literatura zabývající se metodami a teoriemi sociální práce.

Na základě těchto poznatků bude navržen projekt, který bude oblast předškolního vzdělávání a podpory zaměřeného na děti ohrožené sociálním vyloučením řešit komplexně

na mikro i mezo úrovni. Zaměří se také na ekosystémový přístup, kdy je vhodné brát v úvahu nejen adaptaci jednotlivce na prostředí, ale prostředí na jednotlivce.

KONCEPTUÁLNÍ ČÁST

1 Předčasné odchody ze vzdělávání

Předčasné odchody ze vzdělávání jsou často spojeny s řadou faktorů, včetně sociálních, ekonomických, rodinných a individuálních okolností. Mezi hlavní příčiny patří nedostatečná motivace k vzdělávání, finanční obtíže, nedostatečná podpora ze strany rodiny či školy, špatné školní prostředí, problémy s učením, nebo nedostatečná identifikace se vzdělávacím programem, popř. osobní překážky (např. těhotenství) (Hloušková, 2014 s. 11-38).

Podle definice Eurostatu se jako předčasné odchody ze vzdělávání (Early leavers from education and training) označuje podíl osob ve věku 18-24 let, kteří dosáhli pouze nižšího stupně sekundárního vzdělání a nejsou již zapojeni ve vzdělávacím procesu (Eurostat, 2023). Z pohledu českého vzdělávacího systému to zahrnuje jedince, kteří po základní škole nezačali studovat žádný další vzdělávací program, nebo kteří začali studovat na střední škole, ale nedokončili ji.

Předčasné odchody jsou často spojovány s individuálním neúspěchem žáka/studenta, přesto je zřejmé, že se týkají zejména žáků s odlišnými sociokulturními životními podmínkami (sociálně znevýhodněné prostředí), kde nejvyšším dosažené vzdělání je u více než poloviny z nich vzdělání základní (Matoušek, 2019, s. 4).

Tato práce respektuje definici uvedenou výše, avšak není omezena pouze na věkovou kategorii jedinců postižených předčasným ukončením vzdělávání, ale záměrně se zaměřuje na ty, kteří dosáhli pouze základního stupně vzdělání. Současně se soustředí na předčasné ukončení vzdělávání spojené s fenoménem sociálního vyloučení, což má zásadní vliv na předčasné odchody ze vzdělávacího systému a zároveň poskytuje širokou paletu možných intervencí v oblasti sociální práce.

1.1 Předčasné odchody ze vzdělávání v České republice

Vzdělání je zásadní pro pozitivní ekonomický, osobní a sociální rozvoj jedince. Více let strávených ve vzdělávacím procesu je spojeno s vyšší „výdělečnou výhodou“. V kontextu zemí se znalostní ekonomikou je vzdělání klíčovým faktorem pro dosažení prosperujícího

osobního života a vytvoření demokratické, spravedlivé, inkluzivní a konkurenceschopné společnosti. Nicméně značná část mladých lidí v zemích Evropské unie opouští vzdělávací systém, aniž by dokončila to, co je v národním kontextu považováno za základní vzdělání. Tato situace představuje závažný problém, který má negativní důsledky jak pro jednotlivce, tak pro společnost jako celek (Donlevy a kol, 2019, s. 9-10).

V posledních letech se míra předčasného ukončování školní docházky v Evropské unii postupně snižovala. Konkrétně se snížila z 17,0 % v roce 2002 na 13,4 % v roce 2011 a následně na 10,6 % v roce 2018. Tento trend je podobný i v některých zemích ESVO¹ a kandidátských zemích. I když snižování této míry představuje významné zlepšení a průměrně do roku 2016 došlo k pokroku směrem k hlavnímu cíli strategie EU 2020, kterým je snížení předčasného ukončování školní docházky na 10 %, mezi jednotlivými zeměmi existují významné rozdíly a od roku 2016 pokrok zpomalil (Donlevy a kol., 2019, s. 18).

V období 2011-2018 se v osmi členských státech EU míra předčasného ukončování školní docházky zvýšila nebo stagnovala v různé míře. Největší zvýšení této míry od roku 2011 zaznamenaly země jako Slovensko a Švédsko, kde stoupla o více než dva procentní body. Ostatní země, kde došlo k mírnému nárůstu nebo stagnaci, zůstaly v rozmezí menším než 1,5 procentního bodu. Do této kategorie patří Bulharsko, Maďarsko a Estonsko, které mají míru předčasného ukončování školní docházky vyšší než cílová hodnota ET 2020. Dále sem spadá i Dánsko, Lucembursko a Česká republika.

V roce 2011 dosahovala míra předčasných odchodů ze školního systému v České republice 4,9 %, což bylo méně než cílová hodnota stanovená v rámci evropské strategie. V posledních letech pak docházelo k postupnému nárůstu počtu předčasných odchodů. V roce 2018 dosáhla míra 6,7 %, což představuje významný nárůst oproti roku 2011. Tato míra nepostačovala pro naplnění cílů stanovených v národní strategii (5,5 %). Tento trend naznačuje potřebu adresovat a řešit faktory, které přispívají k tomuto nežádoucímu jevu, s cílem snížit předčasné odchody ze školního systému v České republice (Blatná, 2020, s. 24).

¹ Evropské sdružení volného obchodu

1.2 Sociální vyloučení a předčasné odchody ze vzdělávání

Předčasné odchody ze vzdělávání jsou úzce spjaté se sociálním vyloučením. Sociální vyloučení může být důvodem předčasných odchodů ze vzdělávacího systému a současně dosažení pouze základního vzdělání může vést k sociálnímu vyloučení.

Sociální vyloučení lze definovat jako stav, ve kterém jedinec či skupina jedinců není plně začleněna do sociální, ekonomické nebo kulturní struktury společnosti, a často jim chybí přístup k zdrojům, službám a příležitostem nezbytným pro adekvátní sociální participaci. V současné době již definice sociálního vyloučení nepodléhá pouze příjmům jednotlivců nebo domácností, ale zahrnuje i další faktory.

Francouzský sociolog Pierre Bourdieu již před padesáti lety rozšířil koncept kapitálu o sociální a kulturní dimenze, které nelze vyjádřit pouze ekonomicky. Tři typy kapitálu – ekonomický, sociální a kulturní – použil později sociolog M. Savage při studii britské společnosti. Čeští sociologové, Prokop, Tabery, Buchtík, Dvořák a Pilnáček, se inspirovali těmito koncepty a analyzovali strukturu české společnosti.

Jejich rozsáhlý průzkum ukázal, že společnost lze rozdělit do šesti tříd, z nichž pro tuto práci je podstatná třída nazvaná „strádající“. Tato skupina tvoří přibližně 18 % obyvatel a charakterizuje ji nedostatek všech tří typů společenského kapitálu. Členové této skupiny často trpí nedostatečnou kvalifikací a pracují na nízkopříjmových pozicích nebo jsou bez zaměstnání. Mají minimální majetek a úspory a omezené sociální kontakty, což jim brání v řešení právních a ekonomických problémů (Prokop, 2023, s. 25).

I když ve většině případů tuto skupinu tvoří starší jedinci, lze předpokládat, že v této sociální třídě vyrůstají i děti, které bez dostatečného vzdělání nebudou schopny z tohoto stavu vymanit. Vzdělání může těmto jedincům poskytnout lepší příležitosti na trhu práce a zabezpečit jim ekonomický kapitál. Současně může vzdělání a vzdělávání poskytnout i další formy kapitálu, včetně kulturního a sociálního.

Jak je to tedy s dětmi, které se narodí do rodiny, která spadá do strádající třídy? V České republice je patrný výrazný vliv socioekonomického statusu na vzdělávací šance a vzdělanostní mobilitu. Socioekonomický status jedince nebo jeho rodiny má vliv na jejich přístup k vzdělání a na dosažené vzdělání (Prokop a kol, 2020, s. 6).

Vliv socioekonomického statusu se významně projevuje v procesu vzdělanostní mobility, což je schopnost jedince dosáhnout vyšší úrovně vzdělání než jejich rodiče. Ve společnosti, kde je socioekonomický status pevně spojen s dosaženou úrovní vzdělání, je vzdělanostní mobilita omezena a málokdy dochází k průlomům v této oblasti. Dochází k tzv. mezigeneračnímu přenosu chudoby.

Rodinné prostředí a podmínky mohou děti velmi ovlivnit mnoha různými způsoby a současně tyto způsoby navzájem interagují. Jedná se o přímý vliv rodiny, kde děti ze sociálně slabého prostředí mají nižší aspirace na své vzdělání. To je zřejmě dáno menšími nároky a menší podporou ze strany rodiny. Dalším aspektem může být nepodnětné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. I toto zřejmě pramení ze sociálních problémů, kterým rodina čelí. Zahraniční výzkumy, např. Goux a Maurina z roku 2005, poukazují na to, že pokud je k chudobě přidružen problém z oblasti bydlení, má to větší negativní dopad na školní výsledky než samotná chudoba. Děti žijící v nevyhovujících podmínkách mají horší školní výsledky než jejich vrstevníci. Nevyhovujícími podmínkami se myslí malé, popř. přeplněné domácnosti, které neumožňují adekvátní domácí přípravu. Negativně na školní úspěšnost působí také časté stěhování a nestabilita v oblasti bydlení (Prokop a kol, 2020, s. 7).

Z analýzy společnosti PAQ Research lze vysledovat, které proměnné mají největší vliv na školní neúspěch a případné předčasné ukončení základního vzdělávání. Vzdělávací a sociální problémy vykazují vzájemné vysokou míru korelace. Jednotlivé typy sociálních problémů se v souvislosti se vzděláváním od sebe velmi liší. Bytová nouze a exekuce úzce souvisí se vzdělávacími problémy, nízké vzdělání rodičů s nízkým prospěchem a nedokončeným základním vzděláním. Naopak rozvodovost a nezaměstnanost nemají na problémy ve vzdělávání příliš vysoký vliv. Tato zjištění poukazují na to, že problémy spojené se vzděláváním úzce souvisí s chudobou a bydlením (Prokop a kol, 2020, s. 13-16). Toto zjištění je možné podpořit i přístupem Agentury pro sociální začleňování, která vyvinula jednotný nástroj zahrnující klíčové ukazatele z různých oblastí a jehož prostřednictvím lze posoudit míru sociálního vyloučení. Jedná se o index sociálního vyloučení, který v sobě zahrnuje data, jejichž kombinace souvisí s chudobou, bydlením a předčasnými odchody ze základního vzdělávání. Tento ukazatel dokáže identifikovat sociálně vyloučené lokality na úrovni jednotlivých obcí (Agentura pro sociální vyloučení, nedatováno).

Jak bylo již řečeno, lidé spadající do „strádající třídy“ často trpí nedostatečnou kvalifikací a nízkými příjmy. Je zajímavé tento nedostatek propojit s podnětným prostředím dítěte. Guryan, Hurst a Kearney, američtí sociologové, ve své studii *Parental Education and Parental Time with Children* (Vzdělání rodičů a čas strávený s dětmi) nacházejí zajímavou souvislost mezi vzděláním rodičů a časem, který tito rodiče tráví se svými dětmi. Studie vyvozuje tři hlavní empirické závěry týkající se doby péče o dítě – 1) vyšší výdělky nebo výdělečný potenciál jsou spojeny s větším časem stráveným s dětmi, 2) tento stav neplatí pouze ve Spojených státech, ale i v jiných zemích a 3) pozitivní gradienty vzdělání a příjmů v čase stráveném péčí o děti jsou opačné než gradienty vzdělání a příjmů pozorované u typických volnočasových a domácích výrobních aktivit. Osoby s vyšším vzděláním (a pravděpodobně s vyššími příjmy) tráví se svými dětmi a péčí o ně více času než jejich protějšky s nižším vzděláním (a pravděpodobně s nižšími příjmy). Bez ohledu na to, proč rodiče s vyšší úrovní vzdělání a příjmů věnují péči o děti více času, může mít samotná skutečnost, že tak činí, důležité důsledky pro mezigenerační přenos lidského kapitálu (Guryan et al., 2008, s. 23-46). Z této studie lze vyvozovat, že děti žijící ve „strádající třídě“ vyrůstají v méně podnětném prostředí než jejich vrstevníci vzdělanějších a ekonomicky stabilních rodičů.

Tato podkapitola popisuje možné příčiny školního neúspěchu a předčasných odchodů ze vzdělávání a souvislost se sociálním vyloučením. Jako hlavní problémy identifikuje nedostatek lidského kapitálu rodin, do kterých se dítě narodí. Toto však nejsou jediné důvody, proč dítě ohrožené sociálním vyloučením selhává v českém školním systému. Velký podíl viny nesou školy samotné. Rozdílná kvalita škol je hlavním faktorem, který vysvětluje rozdíly v individuálních výsledcích žáků. Čtyřicet čtyři procent těchto rozdílů je připisováno prostředí, ve kterém se dané školy nacházejí. Tato čísla překračují průměr OECD², který činí pouze třicet jedna procent, a ukazují, že nerovnosti mezi školami jsou v Česku výraznější než v jiných zemích. Například ve Finsku a Estonsku většina škol dosahuje průměrných výsledků (450—550 bodů PISA³), zatímco v Česku je patrné rozdělení

² Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

³ Programme for International Student Assessment - Mezinárodní šetření PISA je největším světovým vzdělávacím výzkumem a je jednou z hlavních aktivit vzdělávacího direktorátu Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

mezi nadprůměrnými, průměrnými a podprůměrnými školami. Tato diverzita v kvalitě škol má zásadní dopad na vzdělávací výsledky a je zrcadlem sociálního původu žáků.

Tento vliv je dobře patrný na příkladu České republiky, kde se děti z rodin s pouhým jednobodovým rozdílem v indexu sociálního statusu odlišují ve výsledcích vzdělávacích testů PISA o více než padesát bodů. Tento rozdíl je výrazně vyšší než průměr zemí OECD, který činí přibližně třicet bodů. Navíc, i když vliv sociálního statusu na výsledky v jednotlivých českých školách není výrazně vyšší než v zahraničí, je zde patrné, že děti z „lepších rodin“ mají tendenci chodit do škol s lepší kvalitou vzdělání, zatímco zbytek má omezenější přístup k výhodám kvalitního vzdělání (Prokop, 2023. s. 65-66).

Toto tvrzení lze dokladovat mj. i na sociologickém výzkumu zaměřeném na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žákyň, žáků a mladých lidí ze socio-kulturně znevýhodňujícího prostředí z roku 2009. Řešitelem tohoto výzkumu byla společnost GAC. Přistoupíme-li na to, že v České republice jsou nejvíce ohroženi sociálním vyloučením Romové, tato studie nám pomůže dokreslit vliv sociálního vyloučení na předčasné odchody ze vzdělávacího systému. Cílem této studie bylo předložení komplexního obrazu vzdělanostních drah a šancí romských žáků a žákyň, kteří pocházeli ze sociálně znevýhodňujícího prostředí a studovali na různých typech základních škol (rozdělení dle procentuálního zastoupení romských žáků). Problematika vzdělávacích trajektorií romských dětí se zejména projevuje při jejich vstupu do první třídy a přechodu na druhý stupeň. Zvýšená míra odchodů z původní třídy do jiného typu vzdělávání (dle § 16 odst. 9 školského zákona) se projevuje především v první třídě a na celém druhém stupni. Školní neúspěchy na prvním stupni jsou často spojeny s horší připraveností a nedostatečnými dovednostmi dětí z rodinného prostředí. Romské děti, navíc často neúčastníci se žádné formy předškolního vzdělávání, bývají omezenější v jazykových schopnostech a dalších dovednostech. Vzdělávací dráhy romských dětí, které navštěvují mateřskou školu, vykazují zřetelnější úspěchy. Avšak stále jen menšinový podíl romských dětí tento typ předškolního vzdělávání navštěvuje, a to přibližně dvě pětiny. Vliv přípravných ročníků na zlepšení vzdělanostních šancí není tak zásadní jako v případě mateřských škol, projevuje se spíše na začátku vzdělávacího procesu. Postupně se děti, které absolvovaly přípravný ročník, přibližují svým vrstevníkům. Mateřské školy nebo přípravné ročníky využívá přibližně 48 procent romských dětí (GAC, 2009, s. 21-63).

Nedostatečná vzdělanostní úroveň představuje jednu z hlavních příčin vzniku a přenosu sociálního vyloučení mezi generacemi u Romů a Romek. Zlepšení vzdělání v generaci dětí je klíčovou podmínkou pro pozitivní změny, které vedou k postupnému zlepšování vyhlídek stále širšího okruhu jedinců a k růstu jejich vzdělanostní mobility. Úroveň vzdělání a prevence předčasných odchodů dětí ohrožených sociálním vyloučením závisí na mnoha faktorech. Domácnosti jsou hůře vybaveny pro přípravu dětí na školu, aktivní čas, který tráví rodiče se svými dětmi a vytvářejí tak podnětné prostředí, je závislý na vzdělanostní úrovni rodičů, které často nedosahuje druhého stupně sekundárního vzdělání. Rodiče tak nemají dostatečné dovednosti nebo zkušenosti na to, aby poskytovali svým dětem podporu při studiu.

Děti ohrožené sociálním vyloučením v porovnání se svými vrstevníky často zaostávají v rozsahu slovní zásoby potřebné pro úspěšnost ve škole a mohou mít problémy se základy čtení a počítání. Tento rozdíl může být způsoben odlišným postojem k vzdělání, který vychází z opakovaných neúspěchů, a může se projevovat v častější absenci. Zatímco polovina romských dětí ve věku pět až šest let zná nejméně deset písmen abecedy, u neromských dětí ve stejném prostředí je tento podíl mezi 50 až 94 procenty.

Docházka do mateřských škol často pomáhá vyrovnávat tyto rozdíly. Děti, které navštěvují mateřskou školu, dosahují výrazně lepších výsledků ve svém vzdělávacím procesu. To může být způsobeno jak vlivem samotné mateřské školy, tak tím, že do ní chodí děti z motivovanějších a méně sociálně vyloučených rodin. Účast dětí v mateřských školách v sociálně vyloučených lokalitách je značně variabilní. Tato variabilita sahá od deseti procent až po účast všech dětí v příslušných věkových kategoriích. Je zřejmé, že účast je vyšší v lokalitách s nižším podílem nezaměstnaných obyvatel. Podle dat z Roma Survey existuje významný rozdíl v účasti romských dětí (28 procent) ve srovnání s ostatními dětmi, u kterých je účast mnohem vyšší (79 procent). Tento rozdíl je ještě větší v předškolním vzdělávání, kde účast romských dětí z městských oblastí (33 procent) je výrazně vyšší než účast dětí z venkovských lokalit (17 procent). Data také ukazují, že romské děti začínají s předškolním vzděláváním později, průměrně až ve věku 5–6 let (Čada, 2015, s. 74-79).

2 Předškolní vzdělávání a jeho přínos

Z předcházející kapitoly je zřejmé, že předškolní vzdělávání může být pro děti ohrožené sociálním vyloučením zásadní pro jejich školní úspěšnost. Jak tedy vypadá

předškolní vzdělávání u těchto dětí v České republice? Má stát zájem na předškolním vzdělávání a vidí jeho potřebnost pro následném vzdělávání a prevenci předčasných odchodů ze vzdělávacího systému? Na tyto otázky by mohla odpovědět právní legislativa, týkající se tohoto tématu.

Předškolní vzdělávání představuje systematický a institucionálně organizovaný proces určený pro děti ve věku od 2 do obvykle 6 let. Tato forma vzdělávání je prováděna především prostřednictvím mateřských škol a lesních mateřských škol. Významným bodem je dosažení 6 let věku dítěte, kdy nastupuje povinnost účasti na předškolním vzdělávání, jež končí nástupem do povinné školní docházky. Zákonný zástupce dítěte je povinen přihlásit dítě k této formě vzdělávání v roce, kdy tato povinnost vzniká, jak stanovuje zákon č. 561/2004 Sb.

Cíle předškolního vzdělávání jsou legislativně definovány v § 33 zákona č. 561/2004 Sb. Tato forma vzdělávání má za úkol podporovat rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku a přispívat k jeho zdravému citovému, rozumovému a tělesnému vývoji. Součástí je také osvojení základních pravidel chování, životních hodnot a mezilidských vztahů. Kromě toho předškolní vzdělávání klade základy pro pokračování ve vzdělávání a pomáhá vyrovnávat nerovnosti ve vývoji dětí před vstupem do základního školního systému, zajišťuje také speciální pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami (zákon č. 561/2004Sb.).

Každý obor vzdělávání je provázen rámcovými vzdělávacími programy, které stanovují obsah, rozsah a podmínky vzdělávání, a to platí i pro předškolní vzdělávání podle uvedeného zákona. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání se zaměřuje na přípravu dítěte na hladký přechod do základního vzdělávání, a to včetně podpory rodinné výchovy, jak stanovuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání z roku 2021 (RVP PV⁴, 2021, s. 6).

Z uvedených informací lze vyvodit, že Česká republika přikládá významný význam předškolnímu vzdělávání jako základní součásti svého vzdělávacího systému. Mateřské školy zde hrají klíčovou roli, nejenom jako instituce, které umožňují rodičům poskytnout svým dětem celodenní péči a sladit tak rodinný život s pracovním, ale také jako prostředí,

⁴ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

kteře podporuje rozvoj a přípravu dětí na vstup do formálního školního prostředí. Jedním z významných přínosů mateřských škol by měla být schopnost snižovat možné socioekonomické rozdíly mezi dětmi v jejich raném věku. Poskytováním vzdělávacích a výchovných aktivit v přátelském a podporujícím prostředí by se mateřské školy měly snažit o vyrovnání startovních podmínek pro všechny děti, bez ohledu na jejich sociální či ekonomický původ. Tímto způsobem mohou přispět k zajištění rovných příležitostí pro všechny děti a pomoci odstranit bariéry v přístupu ke vzdělání již od raného věku. Dále je třeba zdůraznit, že by mateřské školy měly nejenom připravit děti na formální vzdělávání, ale také podporovat jejich celkový rozvoj. V rámci různorodých aktivit a her děti získávají dovednosti a schopnosti potřebné pro další život a učení. Tímto způsobem se mateřské školy stávají klíčovým prvkem v procesu raného vzdělávání a přispívají k posílení kvality vzdělávacího systému jako celku.

Za předpokladu, že Romové patří mezi nejohroženější skupiny v rámci sociálního vyloučení, ať už z hlediska socioekonomického či etnického, je možné analyzovat průzkum provedený Evropskou agenturou pro základní práva. V České republice se ve školním roce 2010/11 pouze 26 % romských dětí ve věku 4 let účastnilo předškolního vzdělávání. Naopak, 93 % neromských dětí ve věku 6 až 15 let, které navštěvovaly základní školu, měly zkušenost s předškolním vzděláváním. Pouze 44 % romských dětí ve stejném věku a se stejnou zkušeností absolvovalo předškolní vzdělávání (FRA – Agentura Evropské unie pro základní práva, 2014, s. 15).

Je důležité zdůraznit, že v tomto období ještě nebyla v České republice zavedena povinnost předškolního vzdělávání. Jak se tedy tato situace změnila od školního roku 2017/18, kdy byla tato povinnost zavedena? Informace z Tematické zprávy České školní inspekce za první pololetí roku 2017/18 ukazují, že účast pětiletých dětí na povinném předškolním vzdělávání se pouze mírně zvýšila a dosáhla necelých 95 %.

Přestože je účast na povinném vzdělávání vysoká, zůstává otázkou, kdo tvoří zhruba 5 % dětí, které zůstávají mimo vzdělávací systém. Z této skupiny tvoří 1,2 % dětí ty, které absolvují povinné vzdělávání v režimu individuálního vzdělávání. Tento přístup vyhovuje rodičům, kteří preferují alternativní formy vzdělávání nedostupné v běžných mateřských školách. Přesto zůstává asi 3,4 tisíce dětí, které se povinného vzdělávání neúčastní vůbec. Podle Tematické zprávy České školní inspekce se jedná převážně o děti ze socioekonomicky

znevýhodněného prostředí (ČŠI, 2018, s. 18). To znamená, že se jedná o děti, které by z předškolního vzdělávání měly největší prospěch. Je zřejmé, že i přes cíl legislativní úpravy, kterým bylo zlepšit dostupnost vzdělání pro tyto děti, došlo sice k mírnému zlepšení situace, ale pouze částečně. Jsou stále děti ohrožené sociálním vyloučením, které se předškolního vzdělávání neúčastní vůbec nebo pouze sporadicky.

Toto tvrzení podporuje i závěrečná výzkumná zpráva zpracovaná Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy pro TAČR⁵ týkající se projektu Ověření dopadů zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání. Tento výzkum byl realizován v letech 2018–2021, tedy ihned po zavedení povinného ročníku předškolního vzdělávání.

Podíl dětí, které se zapsaly do povinného předškolního vzdělávání v posledním roce před povinnou školní docházkou, se po zavedení tohoto opatření od školního roku 2017/2018 zvýšil o 1,7 procentního bodu. Z 93,6 % populace pětiletých dětí ve školním roce 2016/2017 na 95,3 % ve školním roce 2017/2018 a následně na 95,6 % ve školním roce 2018/2019. Zvláště výrazné bylo zvýšení podílu dětí zapsaných do povinného předškolního vzdělávání ve strukturálně postižených regionech. V Karlovarském kraji se podíl pětiletých dětí v mateřských školách zvýšil z 82,6 % ve školním roce 2016/17 na 92,3 % ve školním roce 2017/18, což představuje nárůst o téměř 10 procentních bodů po zavedení opatření. V Ústeckém kraji došlo ke zvýšení podílu pětiletých dětí v mateřských školách z 86,4 % ve školním roce 2016/2017 na 91,5 % ve školním roce 2017/2018, což představuje navýšení o 4,1 procentního bodu. Opatření pravděpodobně přivedlo do mateřských škol zejména děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, což potvrzují i výpovědi respondentů z provedených šetření.

Nicméně je důležité si uvědomit, že uvedená data pravděpodobně nepřesně odrážejí skutečnost. Hlavními možnými zdroji nepřesností jsou následující: a) nepřesné údaje ohledně počtu dětí, které spadají do povinnosti předškolního vzdělávání, b) různé formy plnění povinného předškolního vzdělávání jinými způsoby, c) zahrnutí dětí, které mají odloženou povinnou školní docházku, d) zohlednění plnění povinného předškolního vzdělávání cizinci. Dalšími zdroji nepřesností mohou být například zahrnutí počtu dětí s hlubokým mentálním postižením, které se povinnosti předškolního vzdělávání netýkají,

⁵ Technologická agentura ČR

nástupy dětí do mateřských škol po 30. září a dodatečné odložení povinné školní docházky. Při výpočtech podílu dětí účastnících se povinného předškolního vzdělávání se jako základ bere počet dětí v daném populačním ročníku. Tento počet však zahrnuje všechny děti, které dosáhly pátého roku v daném kalendářním roce, tedy i ty, které se narodily v období září až prosinec předchozího roku. To může vést k nadhodnocení počtu dětí, které skutečně spadají do povinnosti předškolního vzdělávání, a podhodnocení dětí narozených v období září až prosinec daného roku.

I když lze předpokládat, že počet dětí narozených v období září až prosinec se meziročně příliš neliší, v některých letech může změna v jejich počtu výrazně ovlivnit výpočet podílu dětí zapojených do povinného předškolního vzdělávání.

Část dětí, které byly zapsány do povinného předškolního vzdělávání, vůbec docházku do mateřské školy nezahájila nebo ji přerušila, případně navštěvovala mateřskou školu pouze omezeně. Pro vyjádření podílu těchto dětí nejsou bohužel k dispozici administrativní údaje.

V průzkumu, který byl provedený ve sto sedmdesáti šesti mateřských školách, z nichž sto padesát šest bylo zřízeno obcemi, v sociálně vyloučených lokalitách a jejich okolí byly zjištěny skutečnosti, které vypovídají o zapojení dětí ze sociálně vyloučených lokalit do povinného předškolního vzdělávání. Jak je to tedy s docházkou těchto dětí do mateřských škol? 3 % sociálně znevýhodněných dětí zapsaných do povinného předškolního vzdělávání nikdy do mateřské školy nedocházelo. Denně do mateřské školy docházelo 89 % dětí zapsaných do povinného předškolního vzdělávání, 7 % několikrát týdně, 3 % několikrát měsíčně a 0,5 % vůbec nedocházelo. Zatímco u dětí bez sociálního znevýhodnění plnilo denní docházku do mateřské školy 92 % dětí, u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí pouze 64 %, 16 % docházelo několikrát týdně, 15 % několikrát měsíčně a 5 % vůbec. Celkové absence dětí v povinném předškolním vzdělávání, když nemoc nebyla důvodem, byly žádné u 44 % dětí, několik dnů u 44,5 % dětí, několik týdnů u 9,5 % a několik měsíců u 2 %. Absence u sociálně znevýhodněných dětí, když nemoc nebyla důvodem, byly žádné u 22 % dětí, několik dnů u 39 % dětí, několik týdnů u 30 % a několik měsíců u 9 % (Greger a kol., 2022, s. 141-144).

Je evidentní, že zavádění povinného předškolního vzdělávání přineslo určitý pozitivní dopad na úroveň účasti dětí ve vzdělávacím procesu. Nicméně je třeba poznamenat, že tato opatření sama o sobě nejsou dostatečná k řešení komplexních problémů spojených se

sociálním začleňováním a vzděláváním. Je nezbytné vyvíjet další strategie a opatření, která budou cíleněji řešit překážky a potřeby znevýhodněných skupin, včetně Romské komunity. Tímto způsobem lze lépe zajistit inkluzi a zlepšit celkovou kvalitu vzdělávacího procesu pro všechny. Tuto ambici má i projekt navržený v této práci, který cílí na podporu předškolního vzdělávání u dětí ohrožených sociálním vyloučením a tím chce zmírnit handicap, které tyto děti při vstupu do vzdělávacího systému mají a snížit tak riziko školního neúspěchu.

Tato část kvalifikační práce se bude hlouběji zabývat vlivem předškolního vzdělávání, zejména s ohledem na jeho přínos pro děti ohrožené sociálním vyloučením. Přínos bude zkoumán z hlediska individuálního rozvoje dítěte, přičemž budou zkoumány aspekty jako kognitivní, sociální a emocionální kompetence, stejně jako jeho připravenost pro další vzdělávání. Paralelně s tím budou analyzovány i dopady na společnost jako celek, a to z hlediska ekonomických, sociálních a kulturních faktorů. Tento přístup nám umožní porozumět komplexnímu vlivu předškolního vzdělávání na jednotlivce i společnost jako celek.

2.1 Individuální přínos předškolního vzdělávání

Z pohledu dětské psychologie je zjevné, že povinnost předškolního vzdělávání musí být podporována. Profesor Matějček (2000, s. 48) zdůrazňuje významný přínos předškolního vzdělávání při navazování sociálních vazeb a formování přátelství. Interakce v této fázi, vývoje jsou klíčové pro rozvoj dítěte a přinášejí mu neocenitelné zkušenosti. Důležitou roli hraje i rozvoj pro-sociálních vlastností, jako je družnost, solidarita a tolerance, které usnadňují adaptaci dítěte ve společnosti. Z tohoto hlediska je předškolní vzdělávání pro děti, a zejména pro ty ohrožené sociálním vyloučením, nesmírně prospěšné. Profesor Matějček také zdůrazňuje další pozitivní funkce mateřských škol, včetně oslabování vlivu nevhodných rodinných vzorů na dítě.

Z hlediska vývojové psychologie je patrný významný rozdíl mezi batoletem a dítětem předškolního věku (od 3 let). Jak Matějček (2000, s. 47) uvádí, jesle jsou spíše zařízením pro dospělé, zatímco mateřská škola slouží jako zařízení přizpůsobené potřebám dětí. Nejlépe to vystihují slova Matějčka (2000, s. 47): „*Jesle (kterých, jak víme, ubylo tolik, že jsou dnes spíše vzácností) jsou „zařízením pro dospělé“ a „děti samy by si je nikdy*

nevymyslely“ – kdežto mateřská škola je „zařízení pro děti“ a „děti by si ji vymyslely, i kdyby v dnešní podobě nebyla.“

Předškolní vzdělávání má též diagnostickou funkci. Jeho úkolem je včasné odhalení specifických vzdělávacích potřeb a následné nastavení optimálních podmínek pro úspěšné začlenění dítěte do vzdělávacího systému (RVP PV, 2021, s. 7). Jako příklad je možné uvést případ holčičky, která těsně před nástupem do první třídy ZŠ byla svěřena do péče babičky, zatímco matka nastoupila do výkonu trestu. Tato situace vedla k tomu, že dívka nepodstoupila pravidelné pediatrické prohlídky. Až po přijetí do služeb neziskové organizace bylo zjištěno, že má téměř úplnou ztrátu sluchu, což mělo zásadní dopad na její vzdělávání. Tento případ ukazuje, že by předškolní vzdělávání mohlo identifikovat tyto specifické potřeby mnohem dříve a zajistit dítěti vhodnou podporu ještě před nástupem do školy (Gabrielová, Šilhanová, 2022, s. 12).

Intervence v raném věku, které jsou zaměřeny na podporu vývoje dětí v období předškolního věku, tedy od narození do vstupu do základní školy. Tato období jsou klíčová pro formování kognitivních a nekognitivních dovedností dítěte a ovlivňují jeho další vývoj a učení. Intervence v raném věku mohou mít pozitivní vliv na kognitivní schopnosti dítěte. To zahrnuje rozvoj jazykových schopností, matematických dovedností, paměti, pozornosti a dalších kognitivních procesů. Díky vhodně navrženým programům může dítě získat pevný základ pro školní úspěchy v budoucnosti. Nekognitivní dovednosti, jako je svědomitost, přívětivost, emocionální stabilita, otevřenost vůči novým zkušenostem a extraverté také hrají klíčovou roli v celkovém rozvoji dítěte. Intervence v raném věku mohou pomoci dětem rozvíjet tyto dovednosti, což může vést k lepší adaptaci ve škole a v životě obecně. Děti, které mají silné sociální a emoční dovednosti, jsou obvykle schopnější řešit konflikty, spolupracovat s ostatními a lépe porozumět svým emocím i emocím druhých (Krautz et al., 2014, s. 81-84).

Celkově lze tedy říci, že intervence v raném věku mají významný pozitivní vliv na rozvoj jak kognitivních, tak nekognitivních dovedností dítěte, což má dlouhodobé důsledky pro jeho akademické i sociální úspěchy. V rodinách a domácnostech, kde většina dětí ohrožených sociálním vyrůstáním, intervence pozitivně ovlivňující kognitivní i nekognitivní dovednosti často probíhají v omezené míře. O nepodnětném prostředí se tato práce zmiňuje v kapitole 2 Sociální vyloučení a předčasné odchody ze vzdělávání.

Je evidentní, že předškolní vzdělávání přináší pozitivní efekty jak pro děti obecně, tak zvláště pro ty, které čelí sociálnímu vyloučení. Tento vliv je zejména patrný v oblasti psychického rozvoje, včasné diagnostik. Předškolní vzdělávání má potenciál zlepšit řadu výsledků, včetně kognitivního vývoje, celkového blahobytu, budoucího akademického úspěchu a dokonce i budoucího výdělku v dospělosti. Meta-analýza studií s experimentálním designem ukázala, že děti zapojené do předškolního vzdělávání mají ve většině případů vyšší vzdělávací výsledky, lepší socioemoční dovednosti a jsou méně často umisťovány do speciálních škol a tříd ve srovnání s dětmi, které předškolní vzdělávání nenavštěvují. Studie OECD také ukazují, že účast v předškolním vzdělávání zlepšuje chování, pozornost, snahu a účast žáků na základní škole. V České republice je spojitost mezi předškolním vzděláváním a úspěchem výrazná. Děti ze sociálně vyloučených oblastí mají třikrát větší šanci na úspěch ve standardní základní škole (ne speciální nebo praktické) po absolvování 2 a více let předškolního vzdělávání. Tento trend platí i pro romské děti z těchto oblastí, které navštěvují mateřské školy a mají bohatší slovní zásobu. Efekt však není pouze omezen na romské děti; děti ze sociálně nižších vrstev, které navštěvují mateřské školy po dobu alespoň 2 let, méně opakuji ročníky na základní škole a dosahují o 20–30 bodů lepších výsledků v testech PISA, i když pocházejí z podobně situovaných rodin a navštěvují stejné školy (Prokop, 2022).

Pokud včasná podpora předškolního vzdělávání u dětí ohrožených sociálním vyloučením vede k větší školní úspěšnosti a snižuje počet předčasných odchodů ze vzdělávání, jak by se tedy promítla do budoucího života jednotlivce a jeho společenských kapitálů? Analýza provedena společností PAQ Research, jejíž autorem je Daniel Prokop a kolektiv, ukázala, že existuje závislost mezi vzděláním a pravděpodobností nadprůměrných kapitálů ve všech oblastech – ekonomický, sociální a kulturní. Přejít od základního k vysokoškolskému vzdělání je spojen s nárůstem šance na nadprůměrný příjem o více než 50 procentních bodů. Průměrný mladý Čech má méně než 20% šanci na nadprůměrný příjem, pokud dosáhne pouze základního vzdělání, zatímco více než 70% šanci, pokud dosáhne vysokoškolského vzdělání. Vzdělání silně koreluje nejen s kulturním a lidským kapitálem, jako jsou počítačové a jazykové dovednosti, které jsou logicky spojeny s úrovní vzdělání, ale také se sociálním kapitálem, což zahrnuje kvalitu sociálních sítí a rozsah znalostí v různých klíčových profesních oblastech (Prokop a kol, 2022, s. 12-15).

Je zajímavé si také povšimnout souvislostí se vzděláním a zdravím. Formování kognitivních i nekognitivních dovedností pomáhá dětem se lépe učit a rozhodovat, což má pozitivní dopad i na zdraví jednotlivců (Cunha, Heckman, 2007, s. 29-30).

2.2 Společenský a ekonomický přínos předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání nese mnohé pozitivní aspekty. Podstatně pozitivně ovlivňuje docházku dětí do základní školy a přispívá ke snížení počtu nedokončených studií. Časný odchod z vzdělávacího systému je převážně spojen se socioekonomickým prostředím (Evropská komise, 2011, s. 4). Toto tvrzení podporuje ve své knize Slepé skvrny i Daniel Prokop (2023, s. 83), který však zdůrazňuje, že u rodin sociálně znevýhodněných by měla být délka předškolního vzdělávání minimálně 2 roky. Tento závěr vychází z výzkumu Roma Survey 2011, provedeného Rozvojovou organizací OSN, který ukázal, že vzdělání rodičů (zejména středoškolské vzdělání jednoho z rodičů) je významným ukazatelem úspěšného začlenění dítěte do běžného vzdělávacího proudu (dvakrát až třikrát vyšší pravděpodobnost). „Dva roky ve školce ale při kontrole vzdělání rodičů i dalších faktorů takřka 3krát zvyšují šanci, že dítě ve věku 7–14 let bude navštěvovat standardní základní školu. Stejně tak nehraje roli, když je dítě ve školce pouze 1 rok (tj. například povinný předškolní ročník)“ (Prokop, Dvořák, 2014, s. 37).

Zajímavý experiment provedli v 70. letech 20. stol. američtí sociologové v oblastech Michigan, Severní Karolína a Chicago, kdy náhodně vybrané děti z chudých a vyloučených prostředí rozdělili do dvou skupin – jedné poskytli kvalitní předškolní vzdělávání a druhá skupina vyrůstala bez tohoto zásahu. Výsledky experimentu ukázaly, že děti, které navštěvovaly školku, dosahovaly lepších výsledků ve škole, měly nižší míru nezaměstnanosti a nižší míru kriminality, což v konečném důsledku snižovalo náklady na veřejné výdaje v oblasti kriminality a zdravotnictví. Ekonom James Heckman, nositel Nobelovy ceny, vypočítal, že návratnost investic do předškolního vzdělávání dosahuje 7-10 % ročně. Navíc, děti účastníci se tohoto experimentu již dnes mají své vlastní potomky, kteří nemají oproti potomkům dětí z nepodpořené skupiny takové potíže s hledáním zaměstnání ani kriminalitou. Tyto závěry naznačují, že ekonomické přínosy předškolního vzdělávání jsou v dlouhodobém horizontu ještě větší. Je zřejmé, že tento experiment ze 70. let může mít vliv i na děti těchto potomků (Prokop, 2023, s. 101).

V České republice dítě, které absolvuje intervenční program včasné péče, přinese do veřejných rozpočtů během svého života téměř o půl milionu Kč více, než kdyby tento program neabsolvovalo. Tento zisk vyplývá z pozitivních vlivů programu na vzdělání jeho účastníků, kdy program pomáhá 10 % dětem dokončit střední školu, kterou by jinak bez tohoto programu nedokončily, a na mzdy účastníků, kteří díky programu dosahují vyšších mezd v rámci svého dosaženého vzdělání, což vede k posunu z mediánu do průměru mzdní distribuce. Největší přínosy pro veřejné rozpočty přicházejí z plateb na sociálním a zdravotním pojištění. Dalším velkým přínosem pro státní rozpočet jsou daně (ať už se jedná o daň z příjmu, daň z přidané hodnoty nebo spotřební daň). Naopak úspory mohou být zaznamenány v sociální politice státu a to v menší distribuci sociálních dávek (příspěvek na živobytí, přídavky na děti, příspěvek, na bydlení, porodné apod.) a podpora v nezaměstnanosti (k březnu 2024 mělo 30 % uchazečů základní vzdělání, 40 % středoškolské vzdělání bez maturity, 21 % středoškolské s maturitou a pouze 9 % mělo vzdělání vysokoškolské (MPSV, 2024).

Čistá návratnost investice do programů včasné péče, které trvají dva roky, je pozitivní. Při nákladech 50–100 tisíc Kč na žáka za rok (přibližné náklady předškolního vzdělávání v ČR) stát obdrží za každou investovanou korunu 3–4 Kč zpět. Při nákladech 100–150 tisíc Kč na žáka za rok stát obdrží za každou korunu zpět 2–3 Kč. Pouze při extrémně vysokých nákladech na rok kolem 250 tisíc Kč se přínosy vyrovnají nákladům investice do předškolního programu. Veškeré výpočty jsou vztaženy k hodnotě koruny v roce 2010 (Prokop a kol, 2022, s. 62-77).

Agentura pro sociální začleňování také vidí velký ekonomický přínos při zlepšení situace předčasných odchodů ze vzdělávání. Předčasné ukončení vzdělání má významné finanční důsledky pro jednotlivce i veřejné rozpočty, zejména v sociálně vyloučených oblastech. Díky úspěšnému vzdělání může jednatel za život vydělat až o 8 milionů Kč více, přičemž získání středního vzdělání s maturitou může přinést až o téměř 17 milionů Kč více. Vyšší vzdělání nabízí širší možnosti zaměstnání a vyšší příjmy, což může snížit atraktivitu nelegální práce. Ochrana před předčasným odchodem ze školství by mohla mít přímý přínos pro veřejné rozpočty v rozmezí od 1,7 do 16,5 miliard Kč během ekonomické aktivity jednoho ročníku žáků ze sociálně vyloučených lokalit. Sami autoři této studie uvádějí, že se jedná pouze o konzervativní odhad (Mareš, nedatováno, s. 18).

Vzdělání má mnoho i neekonomických důsledků, které zahrnují postoj k demokracii, politické hodnoty, politické chování a společenskou důvěru a soudržnost. Analýzy Nerovnosti ve vzdělávání jako zdroj neefektivity naznačuje, že i při zachování stejných vstupních podmínek a v rámci stejných generací je formální vzdělání úzce spojeno nejen s dosaženou životní úrovní, ale také s mírou společenské důvěry, vnímáním demokratických principů a politickou angažovaností. Schopnost získat kvalitní vzdělání se tak v České republice jeví jako klíčový faktor pro společenskou soudržnost a správné fungování demokracie. Nerovnosti ve vzdělávacích příležitostech mohou tuto kohezi narušovat. (Prokop a kol, 2022, s. 78-80). Majoritní společnost není pro vyloučené skupiny referenční. Nedůvěřují abstraktním systémům a většinu z nich vnímají jako nesrozumitelné a nepřijatelné. Vyloučení může v těchto komunitách iniciovat procesy, během nichž jednotlivci hledají svou identitu a postupně se odvracejí od hlavního proudu společnosti, aby více upřednostnili své vlastní hodnoty. Tento proces může zahrnovat obnovu identity v prostředí, které je nepředvídatelné, destruované a odtržené od hlavní společnosti (Mareš, 2000, s. 292-293).

3 Možnosti podpory předškolních dětí ohrožených sociálním vyloučením

Tato kapitola se zaměří na možné intervence, které by mohly pomoci ke snížení počtu předčasných odchodů ze vzdělávacího systému dětí ohrožených sociálním vyloučením, a to prostřednictvím podpory předškolního vzdělávání. Aby mohly být intervence účinné, je třeba identifikovat důvody, které vedou k malé účasti těchto dětí v mateřských školách. Důvody, které budou v této práci uváděny, vycházejí z výzkumné zprávy TAČR (Greger a kol., 2022, s. 148–161). V první části této kapitoly uvádím důvody, které mohou vést k neúčasti dětí na předškolním vzdělávání a souvisejí se sociálním vyloučením rodiny. Jedná se o informovanost, postoje učitelek MŠ, rodičovské výchovné strategie, struktura obyvatel SVL a s ní související kulturní asimilace, adaptace, komunikační dovednosti dětí a komunikace s rodiči. Poté následují možné přístupy z pohledu sociální práce a konkrétních příkladů možností podpory a intervencí.

Informovanost

Mnoho rodičů, kteří žijí v sociálně vyloučených lokalitách, není dostatečně informovaných. Někteří nevědí, že mateřská škola je otevřená i pro romské děti nebo pro děti

nezaměstnaných rodičů. Protože sami mateřskou školu nenavštěvovali, nemají představu o běžném režimu a chodu předškolního zařízení. Mnoho z nich také neví, že mají novou povinnost a pokud o ní slyšeli, často neznají termíny související s touto povinností. Například nevědí, kdy jsou dny otevřených dveří, nebo nejsou seznámeni s procesem zápisu, svými právy nebo termínem zápisu.

Postoje učitelek MŠ

Učitelky mateřských škol se sociálně znevýhodněných dětí spíše obávají, než aby je bez problémů přijímaly. Společně s nedostatkem dalších podpůrných pracovníků a pomůcek pro práci se znevýhodněnými dětmi pak tyto důvody někdy vedou k obavám a skepsi k myšlence inkluzivního vzdělávání. Navenek se pak tyto postoje mohou projevit už v průběhu zápisu nevstřícným chováním, které odrazuje rodiče od zapsání do povinného předškolního vzdělávání v dané MŠ.

Rodičovské výchovné strategie

Výchovné přístupy rodičů romské komunity se odlišují od těch, které jsou běžné v majoritní společnosti. Romské děti v předškolním věku obvykle nemají mnoho povinností souvisejících s domácností, což může vést k nedostatku některých dovedností, které jsou běžné u většiny dětí. To může způsobit problémy při začleňování do předškolního vzdělávání, protože účast na řízených aktivitách je pro ně relativně novým konceptem a vyžaduje delší dobu adaptace než u dětí z majoritní společnosti. Někteří rodiče také nepřikládají dostatečný význam předškolnímu vzdělávání. I když se snaží o dobré péči o své děti, více důležitosti přikládají v předškolním věku jejich well-beingu než vzdělávacím aktivitám.

Struktura obyvatel SVL a s ní související kulturní asimilace

V sociálně vyloučených lokalitách lidé často sdílejí podobné problémy, jako je zadlužení a nízká úroveň dosaženého vzdělání. Tyto skupiny také často zažívají podobné negativní interakce s institucemi majoritní společnosti, což zvyšuje úroveň nedůvěry. Ve svém chování často přijímají kulturní vzorce typické pro vyloučené lokality, které jsou často spojovány s romskou etnicitou, jako je nedostatek dlouhodobých plánů a nedostatečná důležitost vzdělávání.

Adaptace

Děti, které před nástupem do povinné předškolní vzdělávání nechodily do mateřské školy, mají omezené povědomí o fungování této instituce. Tento nedostatek znalostí může způsobovat potíže při zapojování se do strukturovaných aktivit, hrách s ostatními dětmi a dodržování hygienických pravidel.

Komunikační dovednosti dětí

Mnoho dětí ze sociálně vyloučených lokalit má obtíže s dorozumíváním v českém jazyce, nerozumí abstraktnějším pojmům a některým typům pokynů. Jejich jazykové schopnosti jsou často omezené.

Komunikace s rodiči

Obyvatelé sociálně vyloučených lokalit často ovládají pouze omezený jazykový kód. Učitelky mateřských škol, které neprošly vzděláváním zaměřeným na vzdělávání dětí se sociálním znevýhodněním a romské populace, nejsou obeznámené s charakteristikami omezeného jazykového kódu ani typickými vzorci chování a nemají schopnost vést efektivní komunikaci s rodiči. Nedostatek přípravy a dalšího vzdělávání se zejména projevuje při řešení konfliktů a krizových situací. Někteří rodiče navíc projevují nedostatek zájmu o komunikaci, i když personál mateřské školy usiluje o konstruktivní přístup.

Jak je možné tyto bariéry, které vedou k neúčasti sociálně vyloučených dětí k předškolnímu vzdělávání odstranit? Zde přichází na řadu sociální práce. Z výše zmíněných důvodů neúčasti dětí ohrožených sociálním vyloučením na předškolnímu vzdělávání vyplývá, že není možné se zaměřit pouze na jednu vybranou teorii, popř. metodu sociální práce, ale předpokladem tohoto přístupu je, že sociální pracovníci budou během své praxe aktivně promýšlet různé teoretické přístupy a zvažovat jejich relevanci pro konkrétní situace. Tento přístup může být pro sociální pracovníky přínosný, protože uznává jejich nejistotu a otevírá prostor pro kritické myšlení a reflexi při rozhodování. Tento přístup je označován jako "reflexivní" a klade důraz na rozmanitost a mnohotvárnost teoretických směrů v sociální práci (Navrátil, 2001, s. 244-261).

Jaké teorie a metody je tedy možné využít? K odpovědi na tuto otázku je možné použít práci Navrátila a Musila Sociální práce s příslušníky menšinových skupin. Nejprve je

dobré si vyjasnit, co je menšina. „*Klíčovým faktorem pro definici menšiny je „mocenský vztah“*“. Jedná se o skupinu, která má významně méně kontroly nebo moci nad svým životem, než mají příslušníci dominantní skupiny. Identifikovat hranice menšinové skupiny je možné prostřednictvím sdílené kultury nebo kulturních představ. Je tedy nutné, aby se sociální pracovník byl schopen distancovat od svého etnocentrického pohledu na situaci člověka. Zatímco u pracovníka je reflexe vlastních předsudků a stereotypů nezbytná, není možné stejné stanovisko vyžadovat u samotného klienta (Navrátil, Musil, 2000, s. 106-117).

Sociální práce se zaměřuje na podporu klientova sociálního fungování, ať už je tato potřeba vyjádřena individuálně nebo ve skupině. Profesionálně se zabývá lidskými vztahy v kontextu plnění sociálních rolí (Navrátil, Musil, 2000, s. 117). Které faktory sociálního fungování jsou důležité? Předpoklady a bariéry sociálního fungování je možné představit na třech paradigmatech sociální práce, která vykrystalizovala během 20. století a které Payne nazývá „malá paradigmata“. Jedná se o terapeutickou pomoc, reformní paradigma a sociálně právní pomoc. Sociální pracovník již při volbě jednoho z těchto typů do značné míry určuje, čeho si bude všimnout při hledání řešení životní situace klienta. Sociální fungování a životní situace člověka však většinou nebývá natolik specifická, aby bylo možné ji zahrnout do jedné z těchto typologií a současně se vyhnout stereotypnímu přístupu a neopomenout některé důležité okolnosti (Navrátil, Musil, 2000, s. 117). S ohledem na příčiny, které vedou k neúčasti na předškolním vzdělávání, je vhodnější přistupovat k intervencím reflexivně. I v tomto přístupu je možné využít mnoho teorií a metod. Při práci se sociálně vyloučenými rodinami a jejich dětmi se dobře uplatní humanistické a existenciální teorie (např. Rogersův přístup orientovaný na člověka, Barnmonova strukturální analýza – rodičovské výchovné strategie), přístup orientovaný na úkoly (informovanost rodičů), ale také antiopresivní přístup (postoje učitelek v MŠ) (Navrátil, 2001, s. 183-248).

Jako nevhodnější přístup k rodinám, jejichž děti jsou nejvíce ohroženi předčasným odchodem ze vzdělávacího systému, se ukazuje ekosystémová perspektiva. Mezi její hlavní tři úkoly patří: 1. Posilovat kompetence klientů uspokojovat vlastní potřeby a reagovat adekvátně na požadavky prostředí. 2. Ovlivňovat sociální prostředí takovým způsobem, aby umožňovalo uspokojení potřeb klientů. 3. Zlepšovat vzájemné interakce mezi klienty a jejich sociálním prostředím. V systému, v kterém lidé fungují, se nejčastěji hovoří o mikro, mezo a makro systému. Je důležité poznamenat, že všechny systémy mohou fungovat jako součásti rozsáhlejších struktur a zároveň mohou být složeny z menších jednotek. Tento pohled dává

možnost sociálním pracovník uvažovat o vícevrstevné podpoře s ohledem na konkrétní problém klienta (Janebová, 2014, s. 100-111).

Při konkrétní volbě podpory předškolních dětí je v této práci vycházeno ze zahraničních zkušeností a vlastní zkušenosti autorky. Jedná se o programy Jamajská studie, Perry Preschool Project, Abecedarian (dále ABC) a Podpora inkluze ve Slaném. Všechny tyto programy byly zaměřeny na podporu předškolních dětí a rozvíjení jejich kognitivních a nekognitivních dovedností. Podpora spočívala v denní docházce do bezbariérového předškolního klubu, v interakci s rodiči, jejich motivaci ke vzdělávání svých potomků a zvyšování jejich rodičovských kompetencí. V prvních třech zmíněných probíhal výzkum i po nástupu do základní školy a výsledky těchto dětí byly srovnatelné s výsledky dětí z podnětného prostředí (Krautz et al., 2014, s. 39-48). U Podpory inkluze ve Slaném po ukončení projektu nebylo možné výsledky podpořených dětí sledovat, ale v průběhu realizace se ukazovalo, že předškolní bezbariérová podpora vede k lepší adaptaci v běžném předškolním vzdělávání a při nástupu do základní školy. Také rodiče se ve vzdělávacím systému lépe orientovali a neprojevovali známky nedůvěry vůči vzdělávacím institucím. Současně byli schopni komunikovat se školami bez potřeby mediace.

PROJEKTOVÝ ZÁMĚR

V této části práce bude představen projektový záměr, který cílí na prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání dětí ohrožených sociálním vyloučením. Intervence projektu vycházejí z konceptuální části, z které vyplývá, že podpora předškolního vzdělávání dětí vyrůstajících v nepodnětném prostředí může být účinným a trvalým prostředkem ke školnímu úspěchu.

V projektovém záměru budou navrženy cíle projektu, klíčové aktivity, harmonogram a rozpočet. Stanoví se indikátory, které budou určovat naplnění klíčových aktivit a budou jasně definované a ověřitelné.

Přehlednější rámec projektového záměru je uveden v přílohách, tabulka č. 2.

4 Cíle projektu

Cílem projektu je podpořit předškolní děti ohrožené sociálním vyloučením a jejich rodiny v ORP⁶ Bílina a vytvořit preventivní program zaměřený na předčasné odchody ze vzdělávání v sociálně vyloučených lokalitách.

Konkrétním cílem projektu je poskytnout přímou pomoc a podporu minimálně 130 jednotlivcům z cílové skupiny (z toho 60 dětí a 70 dospělých/rodičů) – CS⁷1. Současně bude poskytnuta podpora i institucím, které budou do projektu zapojeny (základní školy, mateřské školy, odbor školství, sociálních věcí a zdravotnictví města Bílina, neziskovým organizacím, poskytujícím sociální služby, pedagogicko-psychologické poradny, atd.) prostřednictvím multidisciplinárního týmu – CS2. Projekt má šest hlavních cílů, kterých dosáhne řešením konkrétních příčin problému.

1. Cíl 1: zvýšit účast podpořených dětí z cílové skupiny (CS1) na (ne)povinném předškolním vzdělávání;
2. Cíl 2: snížit absence zapojených dětí z cílové skupiny (CS1) v 1. třídě ZŠ;
3. Cíl 3: kompenzovat vývojové a vzdělávací deficity u zapojených dětí z cílové skupiny (CS1);

⁶ Obec s rozšířenou působností

⁷ Cílová skupina

4. Cíl 4: zvýšit rodičovské kompetence zapojených dospělých z cílové skupiny;
5. Cíl 5: podpořit v lokalitě praxi multidisciplinárních týmů (MDT) skrze osoby z cílové skupiny (CS2);
6. C6: informovat relevantní subjekty z cílové skupiny (CS2) o projektu skrze diseminaci metodiky.

Cíle 1-5 jsou definované na úrovni jednotlivce a v rámci relativního srovnání před, během a po výstupu z účasti na projektu. Míra naplnění bude prokázána:

1. Cíl 1: analýzou změny četnosti docházky do MŠ v době nepovinného i povinného předškolního vzdělávání, do účasti bude započítáno i docházení do předškolního klubu. Rovněž se bude sledovat počet úspěšných zápisů do mateřských škol;
2. Cíl 2: analýzou změny četnosti absencí v 1. třídě základní školy;
3. Cíl 3: analýzou míry zlepšení dovedností dle vyhodnocení implementace rodinného podpůrného plánu a následného monitoringu dětí, které do projektu vstoupily;
4. Cíl 4: stejné, jako bod 3. ve vztahu k rodičům a rodičovským kompetencím;
5. Cíl 5: sběrem zpětné vazby od účastníků multidisciplinárního týmu;
6. Cíl 6: počtem oslovených osob.

5 Cílová skupina

Cílovou skupinou projektu jsou rodiče a děti v nepříznivé sociální situaci (CS1) a poskytovatelé a zadavatelé sociálních služeb, služeb pro rodiny a děti a dalších služeb na podporu sociálního začleňování (CS2) v ORP Bílina.

CS1 - absorpční kapacita lokalit (SVL Teplické Předměstí, Sídliště Za Chlumem) a spolupracujících subjektů určuje velikost CS1. Tato skupina je definována sociální situací (nepříznivá) a věkovým rozpětím (3-7 let + rodiče). Velikost CS1 zůstává konstantní po celou dobu projektu, s ohledem na změny jednotlivců v dané věkové kohortě. Kalkulace využívá různé koeficienty pro jednotlivé CS1 a výsledné počty jsou dále upravovány o odhadované duplicity, které mohou vzniknout při průchodu jedinců skrze jednotlivé skupiny CS1. V ORP Bílina cca 40 dětí ve věku před povinným předškolním vzděláváním nedochází do mateřské školy v sociálně vyloučené lokalitě Teplické Předměstí (cca 750 obyvatel v nepříznivé situaci). Cca 20 dětí ve stejném věku nedochází do mateřské školy v Sídlišti za Chlumem (cca 370 obyvatel v nepříznivé situaci). Počet rodičů, kteří své děti

nepřihlásí do nepovinného předškolního vzdělávání je odhadnut na 42. Cca 12 dětí (tj. cca 9 rodičů) v lokalitách ve věku povinného předškolního vzdělávání se nedostaví k zápisu (kráceno odhadem o 50 % z důvodu časté migrace této cílové skupiny). 44 dětí (37 rodičů) dochází do spolupracujících subjektů (mateřské školy), které vykazují nadměrnou (ne)omlouvanou absenci (více než 30%) nebo komplikované chování (pasivní; neklidné a konfliktní), nebo vývoj neodpovídá věku. Cca 70 dětí (tj. 49 rodičů) mají v první třídě základní školy absenci vyšší než 30 % a s tím i související špatný prospěch. Data byla získána od spolupracujících subjektů (Sociálně aktivizační služba Člověk v tísni, město Bílina a místní mateřské a základní školy).

Během projektu se předpokládá zapojení až 194 dětí a 136 rodičů v rámci CS1. S ohledem na předchozí zkušenosti z realizace projektu Podpora inkluze ve Slaném je odhadováno zapojení do projektu cca 1/3 potenciálních podpořených osob. Kapacita a individuální podpora jsou proto nastaveny na maximálně 65 dětí a 45 rodičů. Zhruba dvě třetiny účastníků CS1 jsou romského původu.

CS2 - 3 stálí zástupci spolupracujících MŠ⁸/ZŠ⁹ (za každý subjekt 1) jako poskytovatelé dalších služeb na podporu sociálního začleňování. Vedle toho 3-5 dalších zástupců lokálních služeb sociální prevence (např. SAS¹⁰ Člověk v tísni a školní poradenské pracoviště spolupracující ZŠ, pedagogicko-psychologická poradna atd. jako účastníci multidisciplinárního týmu). Spolupracující mateřské a základní školy se nacházejí ve spádové oblasti sociálně vyloučených lokalit (MŠ Švabinského, MŠ Čapkova a ZŠ Za Chlumem).

Součástí CS2 jsou příjemci zpracované metodiky. Bude se jednat o subjekty v lokalitách s obdobnou situací jako je v ORP Bílina, a sice orgány veřejné správy, poskytovatele služeb sociální prevence zapsaní v registru poskytovatelů, poskytovatelé služeb sociálně-právní ochrany dětí dle zákona č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí, školská poradenská pracoviště školských zařízení a dále další organizace působící

⁸ Mateřská škola

⁹ Základní škola

¹⁰ Sociálně aktivizační služba

v oblasti podpory sociálního začleňování. V rámci projektu bude zaslán návodný email s metodikou minimálně 100 vybraným subjektům.

6 Klíčové aktivity (dále KA)

V projektu bude realizováno pět KA. Jedná se o Projektové řízení, Aktivizace rodin, Provoz předškolního klubu, Multidisciplinární tým a metodika multidisciplinárního týmu. KA jsou páteří celé realizace, jejich obsah se vzájemně prolíná a doplňuje. Na tyto aktivity jsou navázány indikátory projektu, rozpočet i realizační tým. Každá klíčová aktivita bude v rámci svých podaktivit realizována po celou dobu projektu.

6.1 KA 1 – Řízení projektu

V této aktivitě bude realizováno formální řízení projektu. Jedná se o činnosti spojené s projektovým a finančním řízením a evaluací. Klíčovými pozicemi jsou projektový manažer, finanční manažer a evaluátor.

6.1.1 Projektové řízení

Za projektové řízení odpovídá projektový manažer projektu. V této aktivitě probíhají výběrová řízení na obsazení jednotlivých pozic v realizačním týmu a standardní proškolení jednotlivých pracovníků (BOZP¹¹, PSEA¹², whistleblowing). Vybírají se dodavatelé služeb, zařízení a vybavení dle platné legislativy. Implementují se metodiky realizace nastavené ze strany donora. Probíhá monitoring klíčových aktivit a jejich jednotlivých výstupů, včetně kontroly dokumentace, a jejich reportování dle nastavených pravidel. Identifikují se možná rizika, která při realizaci mohou nastat, hledají se řešení a navrhují změny projektu. Součástí této aktivity jsou supervize realizačního týmu – skupinové, v případě potřeby i individuální. Na začátku realizace proběhne iniciační schůzka, kde je projekt představen projektovému a finančnímu manažerovi a zástupci personálního oddělení. V průběhu projektu probíhají pravidelné porady realizačního týmu a to min 1x měsíčně.

¹¹ Bezpečnost a ochrana zdraví při práci

¹² Prevence sexuálního zneužívání a vykořisťování

6.1.2 Finanční řízení

V této aktivitě probíhá finanční řízení projektu. Sleduje se čerpání rozpočtu a efektivita vynaložených nákladů a jejich uznatelnost. Za toto řízení odpovídá finanční

manažer. Ten také reportuje finanční zprávy donorovi a sleduje cash-flow projektu. Finanční oddělení zajišťuje oddělené účtování všech nákladů týkajících se projektu.

6.1.3 Evaluace

Při realizaci projektu bude probíhat evaluace aktivit, indikátorů, cílů a potřeb cílové skupiny. Evaluace bude probíhat v několika fázích – plánovací, formativní a sumativní evaluace. Na začátku realizace bude nastaven systém sběru informací a podkladů pro výstupy a výsledky projektu. Současně se budou sledovat potřeby cílové skupiny, aby bylo možné efektivně reagovat na případné změny. V průběhu realizace bude tento systém revidován a na konci se vyhodnotí celkový přínos a dopad projektu.

6.1.4 Indikátory KA 1

Výstupy:

Nastavení efektivního řízení projektu – 32 zápisů z porad

Supervize – 16 prezenčních listin

Evaluační zpráva – min 15 stránek

Výsledky:

Funkční realizační tým

6.2 KA 2 – Aktivizace rodin

6.2.1 Aktivity KA 2

KA2 zahrnuje tři druhy podaktivit:

a) Zvyšování povědomí v lokalitě za účelem mobilizace CS1 do projektu:

(1) Distribuce informačně motivačních letáků do schránek a na místa setkávání);

(2) Distribuce letáků „do ruky“ včetně navázání kontaktu;

(3) min. 2 veřejná ca 90minutová setkání v lokalitě s CS1 a představením projektu.

b) Realizace rodinných podpůrných plánů (dále RPP) v rodinách. V návaznosti na KA4 Multidisciplinární tým budou probíhat výchovné a aktivizační činnosti, nácviky a upevňování schopností a dovedností s rodiči a dětmi (nebo bez dětí) v domácnostech pro rozvoj rodičovských kompetencí, zajištění přiměřených podmínek pro vzdělávání a nácviky komunikace s MŠ/ZŠ. Dále doprovody do předškolního klubu, MŠ/ZŠ, příp. další doprovody nutné ke vstupu do vzdělávání ve spolupracujících subjektech.

c) Řešení ad-hoc situací osob z CS1 zapojených (i potenciálně) do RPP za účelem plynulé realizace projektu (sekundárně i zapojením dalších osob do projektu): Zprostředkování komunikace rodina / spolupracující školské zařízení včetně šetření a řešení příčin konfliktních a krizových situací; šetření důvodů absencí dětí ve školských zařízeních a kolísání osob s RPP v účasti na projektu; neočekávané situace.

6.2.2 Indikátory KA 2

Výstupy:

Veřejná setkání – min 2x (fotodokumentace)

Distribuované letáky – min 3 000 ks

Výsledky:

Zapojení minimálně 1/3 domácností ze sociálně vyloučených lokalit do projektu.

6.3 KA 3 – Provoz předškolního klubu

6.3.1 Aktivity KA 3

V nově založeném předškolním klubu se bude soustředit trojice podaktivit:

a) dopolední předškolní klub – předškolní klub bude mít max. kapacitu pro 8 dětí z CS1 a bude podpůrnou mezistanicí pro děti, které stojí mimo systém předškolního vzdělávání nebo z něj vypadávají. Dětem bude v souladu s RPP každý den v dopoledních hodinách (cca 8:00 – 12:00) poskytována péče a vzdělávání ze strany pedagogického pracovníka a peer

pracovníka předškolní péče, který bude z lokální komunity. V klubu bude kladen důraz na rozvoj prosociálních, kognitivních, jazykových, emočních a dalších dovedností týkající se dětské pregramotnosti, jakož i motoriky, smyslu a základních společenských návyků, a to za využití prvků výuky Montessori. S dětmi (s nebo bez rodičů) z klubu cca 6-8x ročně personál realizuje návštěvní adaptační půlden do spolupracující MŠ/ ZŠ za účelem seznámení se s dětmi, personálem a chodem instituce pro usnadnění budoucího přesunu. Ačkoliv lze klub považovat za alternativu MŠ, předškolní klub je pouze přestupní stanicí a realizační tým bude vždy usilovat o přesun nebo navyšování poměru účasti dětí ve spolupracujících MŠ, a to především z důvodu podpory začlenění do MŠ a důležitosti trávení času s dětmi, které nejsou ze znevýhodněných rodin, a to i v desegregačním kontextu.

b) odpolední individuální a skupinové vzdělávání žáků 1. tříd - odpolední individuální a skupinové vzdělávání žáků 1. tříd spolupracující ZŠ je zaměřené na kompenzaci vzdělávacích deficitů rizikových žáků CA1. Až 12 členné skupince dětí bude v prostorách klubu v odpoledních hodinách 1x týdně (září-červen) / 90 minut v souladu s jejich RPP poskytována vzdělávací podpora pedagogickým pracovníkem projektu. Skupinové „lekce“ se budou soustředit na doučování látky 1. tříd, budování pozitivního vztahu ke studiu a zvládnutí školního režimu. Individuální vzdělávání bude poskytováno vybraným členům této skupiny na základě RPP.

c) odpolední vzdělávací kurzy pro rodiče - kolektivní vzdělávání rodičů/ dospělých spočívá ve skupinové výuce rodičovských kompetencí CS1 rodičů dětí (potenciálně) zapojených do projektu. Cyklus osmi 90minutových lekcí, které bude lektorovat v prostorách klubu v podvečer vždy tandem z realizačního týmu. Cyklus se bude opakovat každých 6 měsíců. Kapacita je 12 osob. Lekce komplexně pokrývají dílčí témata péče a podpory dítěte související s jeho vzdělávacím úspěchem, ale zároveň fungují samostatně. Témata budou určena v přípravné fázi realizace projektu a průběžně revidována dle zpětné vazby CS, rámcově ale bude zahrnuto: základní péče o dítě, komunikace s dítětem, metody rozvoje dítěte, zvládnutí stresu a osobní pohody, zapojení do vzdělávacího procesu, doučování, komunikace s personálem MŠ/ZŠ, atd.

V klubu, který bude lokalizovaný v lokalitě projektu (SVL Teplické předměstí nebo sídliště Za Chlumem), budou poskytovány služby každý všední den (vyjma 10 dní v průběhu roku připadající na prázdniny) od ca 8:00 do ca 16:30.

6.3.2 Indikátory KA 3

Výstupy:

Počet podpořených dětí – 65 monitorovacích listů

Počet podpořených rodičů – 45 monitorovacích listů

Počet realizovaných rodinných podpůrných programů – 65 individuálních listů dítěte

Počet podpořených osob z CS2 – 6 (3 stálý zástupci ze spolupracujících MŠ/ZŠ, 3 zástupci preventivních programů určených pro rodiče s dětmi – např. sociální služby, pedagogicko-psychologické poradny, odbor sociálně právní ochrany dítěte)

Výsledky:

Adaptace na předškolní a školní vzdělávání podpořených dětí a jejich rodičů

6.4 KA 4 – Vytvoření multidisciplinární týmu

6.4.1 Aktivity KA 4,

Multidisciplinární tým (MDT) bude sestavovat, implementovat a vyhodnocovat RPP pro a s participativním zapojením osob do projektu (rodiče a děti). Jádro týmu bude tvořené členy realizačního týmu: metodikem/ odborným garantem, sociálním pracovníkem, pedagogem a v týdenních obměnách zástupcem každé ze spolupracujících MŠ/ZŠ. Pravidelné schůzky MDT budou probíhat každý týden odpoledne za účelem projednání stávajících, nových i potenciálních klientů. Osoby nově navázané do projektu vstupují do dílčích individualizovaných multidisciplinárních týmů, které za aktivní účasti rodičů (členů MDT) sestavují RPP garantovaný jedním z jádrových pracovníků týmu. RPP definuje obsah, trvání a cíl spolupráce s klientskou rodinou, jakož i zapojení profesionálů. Garant RPP pracuje jako case manager, do RPP případně i do následných schůzek MDT zapojuje další vhodné osoby (dětský psycholog, pediatr, zástupce sociální služby – specialista z lokálních služeb sociální prevence, spolupracující ZŠ, atd.), které se tak stávají jeho součástí.

6.4.2 Indikátory KA 4

Výstupy:

Účastníci multidisciplinárního týmu (pouze rodiče) – 45

Interní metodika fungování multidisciplinárního týmu – min 20 stran

Rodinné podpůrné plány – až 60 plánů (min 1 dítě/ plán, rodič může být zahrnutý jediné tehdy, pokud je zahrnuté i dítě)

Výsledky:

Podpora 60 dětí case managementem

6.5 KA 5 – Metodika multidisciplinárního týmu

6.5.1 Aktivity KA 5

Metodika funkčně strukturovaným a vizuálně atraktivním způsobem popíše působení MDT ve struktuře: (a) manažerské shrnutí, (b) cíl a přidaná hodnota (c) podmínky vzniku včetně právních otázek, (d) financování, (e) členové, aktéři a jejich zapojení, (f) metody, procesy a postupy, (g) koordinační mechanismy a odpovědnostní vztahy (h) monitorování a hodnocení výstupů a výsledků (i) faktory ne/úspěchu, časté chyby (j) přílohy. Finální struktura metodiky se může lišit, ukáže-li realizace projektu na potřebu zdůraznit nebo upozadit dílčí témata. Cílem je vytvořit sebevzdělávací metodiku vhodnou pro osoby z různých profesních kontextů (sociální služby, veřejná správa, vzdělávání), která je názorná a návodná pro zavedení MDT v dalších lokalitách. Metodika bude umístěná na stránkách organizace, sociálních sítích a skrze emailovou kampaň rozeslaná CS2. Za koordinaci přípravy a sepsání je odpovědný metodik/ odborný garant. Průběžně bude sbírat vstupy a zpětnou vazbu interní (MDT) i externí (Peer review). Externí zhodnocení provede expert na MDT a expert na tvorbu metodik.

6.5.2 Indikátory KA 5

Výstupy:

1x Metodika - elektronicky, cca 50 stran.

Minimálně 100 relevantních zástupců CS2 obdrží email s metodikou.

Výsledky:

Využívání case managementu při práci s dětmi ohroženými sociálním vyloučením.

7 Realizační tým

V rámci projektu vznikne pět pracovních pozic., které se budou podílet na přímé práci s podpořenými osobami. Zbytek realizačního týmu budou tvořit pozice na podporu a realizaci technické administrace projektu. Organizační struktura realizačního týmu je zobrazena v přílohách, obrázek č. 1- Organizační struktura projektu.

7.1 Pozice v přímé práci

Metodik/garant - 0,5 úvazek

Náplň práce se v odborně koordinační, kontrolní, konzultační, komunikační a metodické rovině propisuje do každé KA. Je hlavní kontaktní osobou a vedoucím směrem vně i dovnitř projektu. Je členem multidisciplinárního týmu, organizuje a facilituje setkání tohoto týmu a nese odpovědnost za výstupy z tohoto setkání. Účastní se přípravy a realizace rodinných podpůrných plánů. Je autorem metodiky. V projektu je nositelem organizačního know-how z předcházejícího projektu OP VVV "Podpora inkluze ve Slaném", 2019 - 2022, který je modelem pro nastavení designu tohoto projektu.

Sociální pracovník - 1,0 úvazek

V tandemu s romským peer pracovníkem z lokality zajišťuje aktivizaci cílové skupiny v terénu, dále je členem multidisciplinárního týmu a hlavním nositelem jeho expertízy v oblasti sociální práce. V rámci realizace rodinných podpůrných plánů garantuje plány s převažujícím podílem intervencí sociálního typu, je hlavním realizátorem všech individuálních a skupinových intervencí sociálního typu.

Pedagogický pracovník - 1,0 úvazek

Je členem multidisciplinárního týmu a hlavním nositelem jeho expertízy v oblasti vzdělávání, v rámci realizace rodinných podpůrných plánů garantuje plány s převažujícím

podílem intervencí vzdělávacího typu, je také hlavním realizátorem všech individuálních a skupinových intervencí vzdělávacího typu.

Romský peer pracovník - 0,5 úvazek

Pochází z lokální romské komunity, primárně zajišťuje se sociálním pracovníkem aktivizační práci a je klíčovou osobou pro motivaci cílové skupiny k zapojování do projektu, jejího udržení a prevenci a řešení konfliktních situací.

Peer pracovník předškolní péče - 0,5 úvazek

Pochází z lokální romské komunity, působí v tandemu s pedagogickým pracovníkem v rámci předškolního klubu, realizuje zejména aktivity skupinové péče. Vedle romského terénního pracovníka je důležitým prvkem pro odbourání bariér při vstupu a udržení cílové skupiny v projektu.

7.2 Technická administrace

Projektový manažer – 0,2 úvazek

Zajišťuje formální realizaci projektu, zejména vůči donorovi. Nese odpovědnost za personální obsazení projektu, naplnění cílů a dokladování a reportování výstupů. Min 1x za měsíc svolává poradou realizačního týmu. Komunikuje s finančním manažerem a podílí se na efektivní čerpání rozpočtu, popř. navrhuje jeho změny.

Finanční manažer – 0,2 úvazek

Zajišťuje řízení projektu po finanční stránce dle metodik donora. Nese odpovědnost za čerpání a změny rozpočtu, za uznatelnost nákladů a jejich oddělené účtování.

Evaluátor – 0,4 úvazek

Společně s projektovým manažerem nastavuje sledování a dokladování výstupů a výsledků projektu. Současně pomáhá nastavit evaluaci celého projektu a to s ohledem nejen na formální naplnění projektu, ale také na reálné potřeby cílové skupiny. Na projektu se nepodílí po celou dobu realizace (viz KA 1).

8 Harmonogram projektu

Projekt bude realizován 32 měsíců. Všechny klíčové aktivity budou probíhat po celou dobu projektu, v každé fázi v jiné intenzitě.

Počáteční fáze projektu (4 měsíce) bude věnována nastavení řízení projektu, sledování výstupů a výsledků, oslovení cílové skupiny, vybavení prostor vzdělávacího centra, školení realizačního týmu a vytvoření učebního plánu a interní metodiky pro multidisciplinární tým. Současně bude probíhat síťování a navazování kontaktů s místními stakeholdery.

V ostatních měsících realizace budou výstupy z první fáze implementovány do praxe. Provoz předškolního a školního centra bude směřován na začátek školního roku, před jeho spuštěním již budou vytipovány rodiny, které se budou projektu účastnit. Podrobný popis harmonogramu je součástí příloh - obrázek č. 2 - Harmonogram projektu.

9 Identifikace rizik a jejich následná eliminace

Riziko nezájmu cílové skupiny o účast v projektu

Aktivity v rámci KA1, spolupráce s MDT a nábor romského peer pracovníka a pracovníka předškolní péče z lokality jsou klíčovým prostředkem pro co nejlepší zapojení členů cílové skupiny a minimalizaci překážek vstupu do projektu. Úspěch v mobilizaci členů cílové skupiny bude průběžně sledován a v případě potřeby bude realizační tým reagovat posílením terénní práce a informačních aktivit. Stanovení hodnot všech ukazatelů vychází z realistických odhadů a kvalifikovaného posouzení rozsahu jednotlivých segmentů cílové skupiny v daném regionu a na základě zkušeností z předchozích podobných projektů.

Riziko odstoupení spolupracujícího subjektu

Zřizovatel i zapojené subjekty byly pečlivě konzultovány a seznámeny s obsahem projektu a jejich očekávanou rolí. Projekt je navržen tak, aby minimalizoval administrativní nároky na subjekty a umožnil jim spolurozhodování o průběhu aktivit projektu (pomocí MDT). V případě, že by se riziko naplnilo, je realizační tým připraven spolupracovat s dalšími mateřskými a základními školami v oblasti, které také disponují dostatečným počtem členů cílové skupiny.

Riziko neobsazení projektových pozic

Před samotným spuštěním projektu bude sestaven realizační tým, přičemž někteří členové budou vybráni z již existujícího personálu organizace Romodrom o.p.s. Tato organizace disponuje personálním oddělením, které se specializuje na odborný nábor zaměstnanců pro jednotlivé projekty. Riziko bude dále minimalizováno nastavením konkurenceschopného systému mzdového ohodnocení. V případě potřeby, a to i při výskytu rizika, je možné část týmu doplnit v průběhu prvních 4 měsíců realizace projektu.

10 Rozpočet projektu

Rozpočet projektu je rozdělen na dvě části, přímé a nepřímé náklady. Přímé náklady se týkají aktivit spojených s přímou prací s cílovou skupinou a nepřímé náklady jsou náklady nezbytné k administraci projektu. Celkové náklady projektu jsou 8,3 mil Kč, přičemž přímé náklady tvoří zhruba 80 % a nepřímé 20 % z celkového rozpočtu. Podrobný rozpočet projektu je součástí příloh – tabulka č. 1.

Závěrečné shrnutí

Předškolní vzdělávání a jeho podpora přináší významný individuální, sociální a ekonomický přínos a může efektivně sloužit jako prevence předčasných odchodů ze vzdělávání. Pokud stát dokáže zajištění kvalitní předškolní přípravy pro co největší počet dětí z málo stimulujícího prostředí, může to pozitivně ovlivnit jejich sociální integraci a pravděpodobně i perspektivy jejich potomků, s tím následně spojeným i pozitivním dopadem na ekonomiku státu. Bohužel, v současnosti se tento cíl nedosahuje dostatečně úspěšně. Iniciativy zaměřené na tyto děti často selhávají z několika důvodů. Zákonní zástupci dětí ohrožených sociálním vyloučením často nejsou informováni o povinnosti předškolního vzdělávání. Ekonomická situace rodiny, včetně nákladů spojených s dojížděním a stravou, hraje také významnou roli. Nedůvěra komunity může být další překážkou umístění dítěte z marginalizovaného prostředí do předškolního vzdělávacího zařízení, jelikož tato komunita často nevidí majoritní společnost jako referenční. Některým rodičům není samozřejmostí splnit povinnosti týkající se předškolní a školní docházky jejich dětí, což může vést k jejich rezignaci a vyhýbání se těmto povinnostem.

Výzkumy naznačují, že povinný rok předškolního vzdělávání není dostatečný. Zvažuje se tedy prodloužení této povinnosti, avšak s odpovídajícími opatřeními pro zajištění dostupnosti předškolního vzdělávání pro všechny relevantní děti. Tato opatření by měla být motivující a eliminovat překážky, nikoli používat represivní prostředky. Kromě toho je třeba brát v úvahu, že rodiny ohrožené sociálním vyloučením často migrují, což může ztížit přístup dítěte k předškolnímu vzdělání v novém prostředí. Proto se nabízí možnost využití malých dětských skupin provozovaných neziskovými organizacemi, které mají často blízko k této cílové skupině. Tyto organizace by mohly motivovat rodiny a poskytovat jim know-how, jak podpořit své děti ve vzdělávání ještě před jejich vstupem do běžného vzdělávacího systému. Tím by bylo možné pokrýt děti, které z různých důvodů nejsou zařazeny do běžných předškolních zařízení, a zajistit, aby nedocházelo k jejich vyloučení z vzdělávacího procesu.

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ reflektuje všechny tyto výzvy a navrhuje opatření, která mají podpořit vzdělávání dětí již od 3-4 let. Zároveň plánuje provést analýzu příčin, proč se některé děti neúčastní předškolního vzdělávání, a posílit

mezi resortní spolupráci na podporu komunikace se zákonnými zástupci (MŠMT¹³, 2020, s. 80). Úspěšnost těchto opatření a analýz bude důležitou výzvou pro Českou republiku, přičemž bude zajímavé sledovat, jaký dopad budou mít na zlepšení přístupu k předškolnímu vzdělávání. Úspěšná realizace projektu povede k zásadním změnám na individuální úrovni, a to jak u dětí, tak u jejich rodičů ze sociálně znevýhodněných prostředí. Jedním z hlavních cílů bude posílení know-how členů multidisciplinárního týmu (MDT) a prostřednictvím nich i dalších spolupracujících subjektů. Hlavními změnami budou zvýšená účast rodin ve školním předškolním vzdělávání, vyšší docházka v prvních třídách základní školy a zvýšená připravenost dětí a jejich rodin na úspěšný postup vzdělávacím systémem.

Samotný projektový záměr je cílen na odstranění předsudků a nedostatečné informovanosti rodičů ohledně (před)školního vzdělávání, což v případě úspěšné realizace povede ke snížení bariér a podpoře získání patřičných rodičovských dovedností pro efektivní komunikaci s mateřskými a základními školami. Děti předškolního věku, které získají více podpory ze strany rodičů ve vzdělávání, budou více zapojené do skupinových aktivit v předškolním vzdělávání či jiných klubech, což přispěje k lepší sociální integraci a připraví je lépe na přechod do základního školního systému.

Díky individuální a skupinové podpoře budou tyto děti lépe připravené na strukturovaný režim základní školy, což se projeví v jejich akademickém prospěchu a chování. Paralelně s tím budou rodiče nadále podporováni, což povede k vyšší docházce dětí a celkově k lepšímu školnímu prostředí. Spolupracující subjekty zapojené do projektu budou díky účasti na MDT lépe schopné komunikovat s rodiči a lépe porozumět komplexním potřebám cílové skupiny.

MDT bude vnímán mezi lokálními aktéry jako klíčový prvek inovace, který umožní dosáhnout podstatných pozitivních změn díky intenzivní multidisciplinární spolupráci, sdílení zkušeností a rozdělování rolí. Tímto způsobem budou děti a jejich rodiny saturovány systémovou podporou již v raných fázích jejich zapojení do vzdělávacího systému, což významně zvýší pravděpodobnost jejich dlouhodobého školního úspěchu.

¹³ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Bibliografický seznam

BLATNÁ, Dagmar. Analýza podílu předčasných odchodů ze vzdělávání v Evropské Unii a v České republice v období 2005 - 2019. RELIK (Reprodukce lidského kapitálu – vzájemné vazby a souvislosti). 2020, roč. 10, č. 1, s. 22-32. ISSN 978-80-245-2394-1.

CUHNA, Flavio. HECKMAN, James. 2007. The Technology of Skill Formation. Online. Dostupné z: [The Technology of Skill Formation | NBER](#). [cit. 2024-03-16].

ČADA, Karel. 2015. Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR. Online. Dostupné z: https://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/Analiza_socialne_vyloucenych_lokalit_GAC.pdf. [cit. 2024-03-11].

ČESKÁ REPUBLIKA. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Online. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561/zneni-20210227>. [cit. 2024-03-11].

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. 2018. Dopady povinného předškolního vzdělávání na organizační a personální zajištění a výchovně-vzdělávací činnost mateřských škol za období 1. pololetí školního roku 2017/2018. Tematická zpráva. Praha. Online. Dostupná z <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-Dopady-povinneho-predskolniho-vzd>. [cit. 2024-03-11].

DONLEVY, V., DAY, L., ANDRIESCU, M. a DOWNES, 2019. Assessment of the Implementation of the 2011 Council Recommendation on Policies to Reduce Early School Leaving. Luxembourg: Publications Office of the European Union, Online. ISBN 978-92-76-08605-5. Dostupné z: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/72f0303e-cf8e-11e9-b4bf-01aa75ed71a1/language-en>. [cit. 2024-02-25].

EVROPSKÁ KOMISE. 2011. Kvalitní systém předškolního vzdělávání a péče: nejlepší start do života. KOM (2011) 66 v konečném znění. Online. Dostupné z: <http://eurlex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0066&from=CS>. [cit. 2024-03-16].

EUROSTAT. 2023. Early leavers from education and training. Online. Eurostat Statistics Explained. Online. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics->

explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training#Early_leavers_from_education_and_training.E2.80.93_today_and_a_historical_comparison. [cit. 2024-02-25].

FRA – EUROPEAN UNION AGENCY FOR FUNDAMENTAL RIGHTS. 2014. Online. Dostupné z: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2014-roma-survey-dif-education_cs.pdf. [cit. 2024-03-11].

GABRIELOVÁ, Hana. ŠILHANOVÁ, Šárka. 2022. Metodika výchovně vzdělávací péče s prvky Montessori pro předškolní děti ohrožené sociálním vyloučením. Online. Dostupné z: <https://databaze.opvvv.msmt.cz/vystup/1803>. [cit. 2024-03-16].

GAC spol. s r.o. 2009. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit. Online. Dostupné z https://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_Vzdelanostni_drahy_a_sance_romskych_deti.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_Vzdelanostni_drahy_a_sance_romskych_deti.pdf. [cit. 2024-03-11].

GREGER, David. SIMONOVÁ, Jaroslava, HOLEČKOVÁ, Petra. SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, Gabriela. 2022. Ověření dopadů zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání. Závěrečná výzkumná zpráva. Online. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/03/Vysledek_TITSMSMT801_01__Zaverecna_zprava_final.pdf. [cit. 2024-03-16].

GURYAN, Jonathan; HURST, Erik a KEARNEY, Melissa. 2008. Parental Education and Parental Time with Children. *Journal of Economic Perspectives*. roč. 22, č. 3, s. 23-46.

HLOUŠKOVÁ, Lenka. 2014. Mám základní vzdělání: příčiny a důsledky předčasných odchodů ze studia a ze vzdělávání. *Studia paedagogica*, 19(2), str. 11-38. Online. Dostupné z: [1_StudiaPaedagogica_19-2014-2_4.pdf](https://www.muni.cz/handle/10261/24444) (muni.cz). [cit. 2024-02-25].

JANEBOVÁ, Radka. 2014. *Teorie a metody sociální práce - reflexivní přístup*. Hradec Králové: Gaudeamus, ISBN 978-80-7435-374-1.

KAUTZ, Tim. HECKMAN, James. DIRIS, Ron. WEEL, Bas. BORGHANS, Lex. 2014. *Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-Cognitive Skills to Promote*

Lifetime Success. Online. Dostupné z: [Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-Cognitive Skills to Promote Lifetime Success | NBER](#). [cit. 2024-03-16].

MATĚJČEK, Zdeněk. 2000. Co, kdy a jak ve výchově dětí. Praha: Portál. ISBN 80-7178-494-X.

MATOUŠEK, ROMAN. 2019. Finanční dopady předčasných odchodů ze vzdělávání pro stát a jednotlivce. Online. Odbor pro sociální začleňování (Agentura), Úřad vlády ČR. Dostupné z: https://www.socialnizaclenovani.cz/wp-content/uploads/Financi_dopady_predcasnych_odchodu.pdf. [cit. 2024-03-01].

MAREŠ, Petr. 2000. Chudoba, marginalizace, sociální vyloučení. *Sociologický časopis*, č. 36, s. 285-298.

MPSV 2024, Ministerstvo práce a sociálních věcí. Online. Dostupné z: https://data.mpsv.cz/web/data/vizualizace10?mesic=3&rok=2024&typZobrazeni=PODLE_DOSAZENEHO_VZDELANI. [cit. 2024-03-22].

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. 2020. Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+. Online. Praha: MŠMT. ISBN 978-80-87601-47-1. Dostupné z https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf. [cit. 2024-03-22].

NAVRÁTIL, P. 2001. Vybrané teorie sociální práce. In MATOUŠEK, O. a kol. *Základy sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-473-7.

NAVRÁTIL, Pavel a Libor MUSIL. 2000. Sociální práce s příslušníky menšinových skupin. *Sociální studia*. Fakulta sociálních studií MU Brno, roč. 2000, č. 5, s. 127-163. ISSN 1212-365X.

PROKOP, Daniel. 2022. Dynamika sociálního vyloučení v České republice: Nerovné šance ve vzdělávání. Disertační práce. Online. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/177650/140104657.pdf?sequence=1#:~:text=%23%20%E3%80%90%E2%80%A0FAKULTA%20SOCI%3%81LN%C3%8DCH%20V%C4%9AD%20,A%20to%20i%20p%C5%99i%20kontrolle>. [cit. 2024-03-16].

PROKOP, Daniel. 2023. Slepé skvrny, o chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti. Host. ISBN 978-80-275-1285-0.

PROKOP, Daniel a kol. 2022. Nerovnosti ve vzdělávání jako zdroj neefektivity. Online. Prague: Nadace České Spořitelny. Dostupné z: https://drive.google.com/file/d/1rXqtU61XHqqro--5mOESo7zwAJKrJ_-q/view. [cit. 2024-03-16].

PROKOP, Daniel. DVORÁK, Tomáš. 2014. Analýza výzev vzdělávání v České republice. Online. Eduzmena. Dostupné z: https://www.eduzmena.cz/src/Frontend/Files/FileExtend/source/2_1629269533.pdf. [cit. 2024-03-16].

PROKOP, Daniel; KORBEL, Václav. KUNC, Michal a DVORÁK, Tomáš. 2020. Souvislost sociálního znevýhodnění a vzdělávacích problémů. Dostupné z: <https://drive.google.com/file/d/1T6ALNPTiEisYozMOG3OgodfvzU4zhSbN/view>. [cit. 2024-03-03].

RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM. 2013. Online. MŠMT ČR. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>. [cit. 2024-03-11].

Přílohy

Seznam obrázků

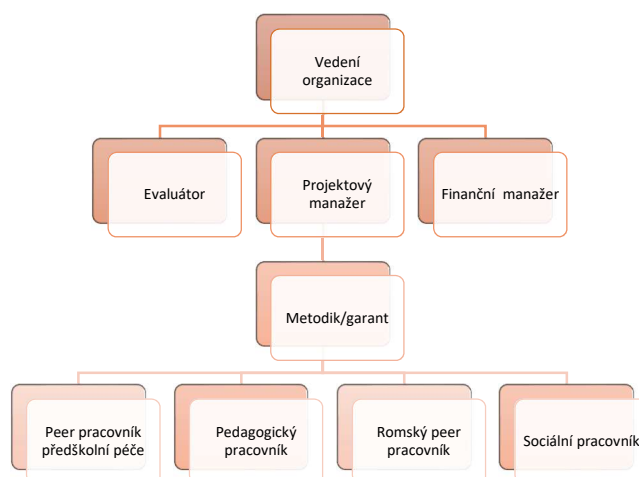
Obrázek 1 Organizační struktura realizačního týmu 44

Obrázek 2 Harmonogram projektu 47

Seznam tabulek

Tabulka 1- rozpočet projektu 46

Tabulka 2 Intervenční logika projektu 48



Obrázek 1 Organizační struktura realizačního týmu

Kód	Název	Měrná jednotka (individuální)	Cena jednotky	Počet jednotek	Částka celkem
1	Celkové způsobilé výdaje		0	0	8 307 580
1.1	Přímé náklady		0	0	6 674 980
1.1.1	Osobní náklady		0	0	5 952 660
1.1.1.1	Pracovní smlouvy		0	0	5 780 160
1.1.1.1.1	Metodik / odborný garant (0,5 úvazek)	Superhrubá měsíční mzda	33 450	32	1 070 400
1.1.1.1.2	Sociální pracovník (1,0 úvazek)	Superhrubá měsíční mzda	53 520	32	1 712 640

1.1.1.1.3	Pedagogický pracovník (1,0 úvazek)	Superhrubá měsíční mzda	53 520	32	1 712 640
1.1.1.1.4	Romský peer pracovník (0,5 úvazek)	Superhrubá měsíční mzda	20 070	32	642 240
1.1.1.1.5	Peer pracovník předškolní péče (0,5 úvazek)	Superhrubá měsíční mzda	20 070	32	642 240
1.1.1.2	Dohody o provedení práce		0	0	172 500
1.1.1.2.1	Pedagogický pracovník (záskok)	Hodina	250	260	65 000
1.1.1.2.2	Peer pracovník předškolní péče (záskok)	Hodina	200	260	52 000
1.1.1.2.3	Odměna za účast na MDT (zástupce spolupracující MŠ/ZŠ)	Hodina	250	222	55 500
1.1.2	Zařízení a vybavení		0	0	238 920
1.1.2.1	Vybavení Montessori	Kus	40 000	1	40 000
1.1.2.2	Vybavení klubu	Kus	80 000	1	80 000
1.1.2.3	VK - Stůl pracovní kancelářský	Kus	6 000	2	12 000
1.1.2.4	VK - Židle kancelářská	Kus	3 000	2	6 000
1.1.2.5	VK – Flipchart	Kus	3 500	1	3 500
1.1.2.6	VK - Běžná tiskárna	Kus	5 000	1	5 000
1.1.2.7	Mobilní telefon	Kus	5 400	4	18 900
1.1.2.8	Notebook	Kus	19 000	4	66 500
1.1.2.9	Papírenské a výtvarné potřeby pro aktivity s CS	Zapojená osoba	78	90	7 020
1.1.3	Nákup služeb		0	0	483 400
1.1.3.1	Pronájem prostor klubu	Měsíční nájemné	10 000	32	320 000
1.1.3.2	Psycholog - Sezení (50 minut)	Kus	1 500	60	90 000
1.1.3.3	Grafická úprava metodiky (KA4)	Strana	400	50	20 000
1.1.3.4	Jazyková korektura metodiky (KA4)	Strana	120	50	6 000
1.1.3.5	Instalace nábytku v klubu	Hodina	300	8	2 400
1.1.3.6	Supervize členů týmu v přímé práci (1x měsíčně)	Sezení	1 500	30	45 000
1.2	Nepřímé náklady		0	0	1 632 600
1.2.1	Osobní náklady		0	0	1 320 600
1.1.2.1	Pracovní smlouvy		0	0	1 320 600
1.1.2.1.1	Projektový manažer (0,2 úvazek)	Superhrubá měsíční mzda	13 380	32	428 160
1.1.2.1.2	Finanční manažer (0,2 úvazek)	Superhrubá měsíční mzda	13 380	32	428 160
1.1.2.1.3	Evaluátor	Superhrubá měsíční mzda	26 760	3	80 280
1.1.2.1.4	Ostatní (personální oddělení, vedení organizace, PR oddělení, asistentské oddělení, účetní...)	Měsíc	12 000	32	384 000
1.2.2	Zařízení a vybavení		0	0	64 000

1.2.2.1	Kancelářské potřeby	Měsíc	2 000	32	64 000
1.2.3	Nákup služeb		0	0	248 000
1.2.3.1	Právní poradenství	Hodina	2 000	60	120 000
1.2.3.2	Pronájem prostor – centrála	Měsíc	1 000	32	32 000
1.2.3.3	IT služby	Měsíc	500	32	16 000
1.2.3.4	Ostatní (telekomunikační služby, poštovní,...)	Měsíc	2 500	32	80 000

Tabulka 1- rozpočet projektu



Obrázek 2 Harmonogram projektu

	Cíle	klíčové aktivity	indikátory	harmonogram
1	zvýšit účast podpořených dětí z cílové skupiny (CS1) na (ne)povinném předškolním vzdělávání	KA 2, KA 3, KA 4	52 podpořených předškolních dětí a jejich rodičů	M1-M32
2	snížit absence zapojených dětí z cílové skupiny (CS1) v 1. třídě ZŠ	KA 3, KA 4	13 podpořených žáků 1. třídy (individuální a skupinové doučování, PRR)	M5-M32
3	kompensovat vývojové a vzdělávací deficity u zapojených dětí z cílové skupiny (CS1)	KA 3, KA 4	65 podpořených dětí	M5-M32
4	zvýšit rodičovské kompetence zapojených dospělých z cílové skupiny	KA 2, KA 3, KA 4	45 podpořených rodičů	M1-M32
5	podpořit v lokalitě praxi multidisciplinárních týmů (MDT) skrze osoby z cílové skupiny (CS2)	KA 4, KA 5	1x metodika, 100 oslovených relevantních zástupců, 6 zástupců služeb na podporu sociálního začleňování	M5-M32
6	informovat relevantní subjekty z cílové skupiny (CS2) o projektu skrze diseminaci metodiky	KA 5	1x metodika, 100 oslovených relevantních zástupců	M30-M32

Tabulka 2 Intervenční logika projektu