

Doc. PaedDr. Radmila Burkovičová, Ph.D.¹

Uniwersytet Ostrawski w Ostrawie (Czechy)

ZMIANY W KSZTAŁCENIU PRZEDSZKOLNYM DZIECI Z OBSZARÓW WYKLUCZENIA SPOŁECZNEGO

Streszczenie

W Czechach dzieci w wieku przedszkolnym kształcą się w przedszkolach od trzeciego do szóstego roku życia. W ostatnim roku, przed rozpoczęciem obowiązkowej edukacji, dla dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, dzieci z obszarów wykluczenia społecznego oraz dla dzieci z odroczonym obowiązkiem szkolnym tworzone są klasy przygotowawcze przy szkołach podstawowych. Nowelizacja ustawy oświatowej powoduje konieczność przyjęcia wszystkich dzieci w ostatnim roku przed rozpoczęciem obowiązkowej edukacji szkolnej do przedszkoli lub do klas przygotowawczych. Dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych muszą uzyskać środki wsparcia.

¹ Doc. PaedDr. Radmila Burkovičová, Ph.D. – w 1983 roku ukończyła studia z zakresu pedagogiki przedszkolnej na Uniwersytecie Palackiego w Ołomuńcu. Tutaj w 2006 roku pomyślnie przeszła postępowanie o nadanie tytułu Ph.D. w zakresie pedagogiki. W 2011 roku habilitowała się na Uniwersytecie w Bańskiej Bystrzycy w zakresie pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Zawodowo zajmuje się badaniami nad nauczaniem oraz edukacji dziecka w wieku przedszkolnym. Opublikowała samodzielnie cztery monografie oraz jako współautorka kilku innych. Wydała trzy podręczniki ogólnokrajowe, jeden w języku angielskim i liczne artykuły naukowe w różnych czasopismach fachowych oraz popularnonaukowych. Wystąpiła na kilkudziesięciu konferencjach krajowych i zagranicznych. Realizowała i współrealizowała krajowe i międzynarodowe projekty badawcze, a także siedem czeskich. Występuje jako gwarantka kierunku studiów pierwszego stopnia Nauczanie dla przedszkoli i drugiego stopnia Pedagogika przedszkolna. Pracuje w komisji do spraw studiów doktoranckich na uniwersytetach w Ołomuńcu oraz w Bańskiej Bystrzycy. Zasiada w Radzie Naukowej Fakultetu Pedagogicznego Uniwersytetu w Ostrawie.

Kontakt z Autorką: za pośrednictwem Redakcji.

Słowa kluczowe: dziecko, wiek przedszkolny, przedszkole, klasa przygotowawcza, szkoła podstawowa, obszar wykluczenia, specjalne potrzeby edukacyjne, środki wsparcia.

CHANGES IN PRE-SCHOOL EDUCATION OF CHILDREN FROM SOCIALLY EXCLUDED LOCALITIES

Abstract

Pre-school children in the Czech Republic, namely between the ages of three and six, are educated in nursery schools. Preparatory classes for children with special education needs, children from socially excluded localities and children with postponed school attendance were founded at elementary schools for the last year of pre-school education prior to commencement of the obligatory school attendance. According to the amendment to the School Act, it shall be obligatory to admit all children for pre-school education, both to nursery schools and the preparatory classes, for the last year of pre-school education prior to commencement of the obligatory school attendance. Children with special education needs shall be provided with supporting measures.

Keywords: a child, the pre-school age, a nursery school, a preparatory class, an elementary school, an excluded locality, special education needs, supporting measures

Wstęp

Polityka oświatowa państwa, rozumiana jako ogół działań i postanowień, wpływa na edukację w Czechach. Nowelizacja ustawy o szkolnictwie z dnia 19 marca 2015 roku zmieniła podejście do dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, podkreślając znaczenie edukacji integracyjnej oraz wdrożyła do głównego nurtu edukacyjnego szereg środków wsparcia służących integracji dzieci, uczniów i studentów. Umożliwienie integracyjnego kształcenia dzieci z tzw. obszarów wykluczenia społecznego jest dowodem mocy prawnej państwa.

W Czechach, w wyniku zróżnicowania statusu ekonomicznego obywateli na obszarach wykluczenia społecznego mieszka wiele dzieci. Życie tych dzieci znacząco różni się od życia dzieci z innych miejsc zamieszkania. Różnice te są zauważalne tak w sferze społecznej, zdrowotnej jak i edukacyjnej. Negatywne skutki takiej sytuacji odczuwają dzieci i to tym bardziej im są młodsze.

Środowisko życia dziecka w wieku przedszkolnym

Określone miejsce, w którym dzieci żyją i w którym stale przebywają ze swoimi rodzicami, rodzeństwem lub innymi członkami rodziny, określa się jako **obszar**. Jak twierdzi Vladimír Jochmann wspólnota terytorialna jest związana z obszarem zamieszkania i z relacjami, które wynikają z życia na wspólnym terytorium².

W miejscu, w którym dziecko żyje, na przestrzeni czasu powstaje **środowisko**, rozumiane przeważnie jako ogół warunków, w których to dziecko egzystuje, oraz czynników, które kształtują jego osobowość i wywierają na nie wpływ stale lub przez dłuższy czas³. Arnošt Inocenc Bláha definiuje środowisko jako system bodźców, które zewnętrznie warunkują rozwój dziecka⁴.

Zjawiska, stany, procesy i relacje, z którymi człowiek styka się w rodzinie, grupie społecznej, warstwie społecznej i w całym społeczeństwie, kształtują **środowisko społeczne**, socjalne. Jest to ogół wszystkich wpływów ludzi i grup, z którymi jednostka ma styczność w społeczeństwie, i które mają niewątpliwie duży wpływ na przebieg procesu edukacji oraz jego wyniki⁵. Środowisko życia określonej grupy społecznej ze specyficznymi cechami jej kultury, np. sposobami komunikacji i spędzania czasu wolnego, hierarchią wartości, wpływem pochodzenia, religią, statusem społeczno-ekonomicznym oraz takimi warunkami materialnymi, jak np. liczba książek znajdujących się w gospodarstwie domowym, jest określane jako **środowisko społeczno-kulturowe**. Jest to istotny wyznacznik procesów edukacyjnych, zwłaszcza w przypadku środowiska społeczno-kulturowego rodziny, w którym dziecko rozwija się jeszcze przed rozpoczęciem obowiązku szkolnego.

W rodzinach, w których kultura nie jest na dostatecznie rozwiniętym poziomie, często diagnozuje się ubogie, jednokierunko-

² V. Jochmann, *Úvod do sociologie*, Most 1970, s. 205.

³ J. Špičák, *Prostředí z pohledu sociální pedagogiky*, Olomouc 1993, s. 5.

⁴ I. A. Bláha, *Dítě a prostředí*, Praha 1933, s. 8.

⁵ J. Průcha, E. Walterová, J. Mareš, *Pedagogický slovník*, Praha 2008, s. 218.

we lub niewłaściwe środowisko emocjonalne⁶. Środowisko społeczne (również rodzinne) i kulturowe, które nie zapewnia dziecku wystarczającej ilości właściwych bodźców do rozwoju potencjału poznawczego, psychomotorycznego, społeczno-emocjonalnego i moralnego, w wyniku czego dziecko w wieku przedszkolnym nie posiada wiedzy na tym samym poziomie co jego rówieśnicy, a w innych sferach przejawia odmienne zachowania społeczne i emocjonalne niż dzieci w tym samym wieku, określa się jako niekorzystne środowisko społeczno-kulturowe. **Dziecko**, które ze względu na swoją pozycję społeczną wynikającą z niekorzystnych warunków, w jakich żyje ono i jego rodzina ma ograniczony dostęp do niektórych dóbr społecznych i materialnych, nie mając takich samych możliwości zdobycia wykształcenia jak większość społeczeństwa, jest **społecznie defaworyzowane**⁷. Stopień społecznej defaworyzacji dzieci i uczniów można określić na podstawie cech podanych przez słowackich autorów Jozefa Ihnácika i Jána Špitkę. Są to:

- niski poziom wykształcenia rodziców i członków rodziny,
- niepełna rodzina,
- niski dochód w przeliczeniu na osobę w rodzinie,
- niski status zawodowy członków rodziny, włącznie z bezrobociem,
- złe warunki mieszkaniowe,
- przynależność do mniejszości⁸.

Dziecko defaworyzowane społecznie nie posiada niezbędnych umiejętności, możliwości i predyspozycji, aby osiągnąć sukces w procesie kształcenia, a tym samym w społeczeństwie⁹. Gorsze położenie społeczne dziecka w wieku przedszkolnym jest wynikiem długotrwałego niedostatecznego zaspokajania potrzeb dziecka przez rodziców, ich niedostatecznych kompetencji rodzicielskich w przygotowaniu dziecka do szkoły.

⁶ J. Špičák, *Prostředí z pohledu...*, op. cit., s. 16.

⁷ J. Průcha, *Vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků*, [w:] J. Průcha (red.) *Pedagogická encyklopedie*, Praha 2009, s. 454.

⁸ J. Ihnácik, J. Špitka, *Vplyv školy na prekonávaní sociálneho znevýhodnenia žiakov*, „Slovenský učiteľ, príloha *Technologie vzdelávania*” 2002, nr 7, s. 6.

⁹ R. Šikulová a kolektiv, *Společně to dokážeme. Metodika pro učitele přípravných tříd*, Ústí nad Labem 2011, s. 11.

Dla procesu edukacji jest ważne, aby wszystkie rodzaje środowisk, w których znajduje się dziecko w wieku przedszkolnym, były dla niego stymulujące z punktu widzenia ilości, zakresu i intensywności bodźców. Bodźce te nie powinny być jednokierunkowe, ale powinny działać w określonym rytmie i być odpowiednie pod względem etapu rozwoju i rodzaju. Nie powinny też zawierać czynników niepożądanych w kształceniu. Dziecko w wieku przedszkolnym bardziej naśladuje, niż rozmyśla lub ocenia. Jest zatem do pewnego stopnia odbiciem środowiska, w którym żyje. Dlatego tak ogromne znaczenie ma charakter, jakość i stymulujące cechy środowiska, w którym żyje dziecko. Opinie dotyczące znaczenia środowiska w procesie kształcenia dziecka oscylują od niekwestionowanego wpływu środowiska do jego całkowitej marginalizacji i absolutyzacji dziedziczenia¹⁰.

Ograniczony dostęp do dóbr społecznych i materialnych spowodowany sytuacją społeczną jednostki może doprowadzić do wykluczenia społecznego. Jak odnotowuje Tereza Zíková i in. termin „wykluczenie społeczne (ekskluzja)” we współczesnych naukach społecznych oznacza sytuację, w której określona grupa społeczna funkcjonuje w izolacji od pozostałych członków społeczeństwa¹¹.

Obszar, na którym mieszkają na stałe lub tymczasowo ludzie wykluczeni społecznie, z reguły nie posiada dostatecznej oferty w sferze edukacji, zatrudnienia, nie ma tam odpowiedniej infrastruktury publicznej, nie zapewnia się także mieszkańcom bezpieczeństwa. Obszar taki równocześnie obfituje w bary, drogi w złym stanie i słabo rozwinięty system transportu publicznego. Zbieg wymienionych okoliczności powoduje, że taki teren staje się **obszarem wykluczenia społecznego**.

Warunki życiowe to wszystkie czynniki, które reprezentują okoliczności życia dziecka i stanowią podstawę dla jego dalszego rozwoju. Standardowe warunki życia we współczesnym czeskim społeczeństwie są rozpatrywane w kontekście socjologicznej ka-

¹⁰ S. Štech, *Jde nám skutečně o rovné šance dětí ve vzdělávání?*, Deník Referendum Domov 2015. <http://denikreferendum.cz/clanek/19477-jde-nam-skutecne-o-rovne-sance-deti-ve-vzdelavani?> (25.04.2015).

¹¹T. Zíková, et al. *Analýza institucionálních podmínek integrace sociálně vyloučených osob do vzdělávacího systému*, Plzeň 2010, s. 12-13.

tegorii jakości życia *kvality života*, która przedstawia i obejmuje np. (właściwą dla czasu i miejsca) jakość środowiska życia *životního prostředí*, (wystarczająca) jakość wyżywienia *kvalitu výživy*, dostępność do profilaktyki i opieki zdrowotnej *zdravotní prevenc*, (właściwy dla czasu i miejsca) dochód w przeliczeniu na osobę.

Istotne jest, że w przypadku dzieci mieszkających na obszarach wykluczenia społecznego, warunki ich życia znacząco odbiegają od sytuacji większości innych dzieci. Tym samym rozwój społeczny i osobisty tych dzieci również przebiega w wyraźnie odmiennych okolicznościach niż innych dzieci z tej samej grupy wiekowej. Dzieci z obszarów wykluczonych społecznie, w żaden sposób, same nie przyczyniły się do znalezienia się w powyższej sytuacji i nierównym położeniu względem innych dzieci¹².

Obecne kształcenie dziecka z obszaru wykluczenia społecznego

Czeska polityka oświatowa zmierza w kierunku spełnienia podstawowego zamysłu edukacji, m.in. do osiągnięcia pełnego rozwoju osobistego każdej jednostki. Jednym z trzech wyznaczonych kompleksowych priorytetów w zakresie edukacji do roku 2020 jest zredukowanie w czeskim społeczeństwie nierówności w kształceniu, tak, aby żadna grupa społeczna nie była defaworyzowana w dostępie do edukacji szkolnej, oraz aby możliwości i wyniki kształcenia poszczególnych jednostek były w jak najmniejszym stopniu uwarunkowane takimi czynnikami, jak np. status społeczno-ekonomiczny, region, narodowość, przynależność do odmiennego środowiska kulturowego itp., a zatem tymi czynnikami, które pozostają poza zasięgiem wpływu jednostki.

Gorsze położenie społeczne dziecka zazwyczaj wynika z dotychczasowego życia jego rodziców i odzwierciedla się w aktualnej sytuacji społecznej całej rodziny. Dziecko znajdujące się wraz z rodzicami w obszarze wykluczenia społecznego, musi w nim przebywać bez możliwości zmiany tej sytuacji aż do wieku przed-

¹² R. Šikulová a kolektiv, *Společně to dokážeme...*, op. cit., s. 12.

szkolnego lub dłużej. Dzieci mieszkające na obszarach wykluczenia społecznego przyswajają i utrwalają wartości, sposób życia i kontekst społeczno-kulturowy grupy społeczno-ekonomicznej, do której przynależą. Jednak ogół społeczeństwa preferuje odmienny styl życia, inne doświadczenia życiowe, z którymi dzieci z obszarów wykluczonych społecznie nie mają zbyt dużej styczności ze względu na swój wiek i zależność od rodziców.

Wszystkie dzieci w wieku przedszkolnym mają prawo do równego dostępu do inicjatyw edukacyjnych, które na wiele sposobów i w różnym stopniu biorą udział w przygotowaniu dziecka do dalszego etapu życia. Zwłaszcza w przypadku dzieci z marginalizowanych środowisk, instytucjonalna opieka od najmłodszych lat ma pomóc w wyeliminowaniu niektórych nierówności, które dzieci wnoszą ze swoich rodzin, umożliwić wczesne włączanie dzieci do głównego nurtu kultury i wspierać je w przystosowywaniu się do niego. W pokonaniu trudnej sytuacji dzieciom oczywiście nie są w stanie pomóc rodzice, rodzeństwo, sąsiedzi ani rówieśnicy, ponieważ sami w najlepszym przypadku znajdują się w analogicznej sytuacji¹³. Celem polityki oświatowej jest stworzenie w ramach ustawy oświatowej takich warunków, aby podczas edukacji przedszkolnej wyeliminować zjawisko defaworyzacji dzieci z obszarów wykluczenia społecznego lub złagodzić skutki samego wykluczenia społecznego i tym samym zapobiec przyszłym niepowodzeniom edukacyjnym takich dzieci.

Obecnie w Czechach dzieci w wieku przedszkolnym kształcą się w przedszkolach od trzeciego do szóstego roku życia, kiedy to rozpoczynają obowiązkową edukację. Od 2000 roku dla dzieci z obszarów wykluczonych społecznie, w ostatnim roku przed rozpoczęciem obowiązkowej edukacji oraz dla dzieci z odroczonym obowiązkiem szkolnym są tworzone klasy przygotowawcze przy szkołach podstawowych. Zadaniem tych klas, zgodnie z ustawą oświatową, jest wyrównanie poziomu ich rozwoju. To samo zadanie mają także przedszkola w przypadku, gdy dziecko kończy w nich ostatni rok edukacji przedszkolnej.

¹³ Ibidem, s. 12.

Zmiany w instytucjonalnym kształceniu dziecka z obszaru wykluczenia społecznego po nowelizacji ustawy oświatowej

W nowelizacji ustawy oświatowej nadal jest używany termin „dzieci, uczniowie, studenci o specjalnych potrzebach edukacyjnych”, jednak zmieniona została definicja tego terminu. Dotychczas pojęcia dziecka, ucznia, studenta o specjalnych potrzebach edukacyjnych zawierały określenie niepełnosprawności, dotycząc dziecka, ucznia lub studenta niepełnosprawnego, wykluczonego z powodów zdrowotnych lub wykluczonego społecznie. W nowym rozumieniu dziecko, uczeń i student o specjalnych potrzebach edukacyjnych oznacza osobę, której należy udzielić wsparcia w celu osiągnięcia przez nią możliwości edukacyjnych lub w celu właściwego dostosowania i korzystania z praw na równych zasadach z pozostałymi. Środki wsparcia proponowane w edukacji i instytucjach szkolnych, są niezbędne aby dziecko, uczeń lub student osiągnął odpowiedni stan zdrowia lub przystosował się do środowiska kulturowego lub innych warunków życiowych.

Rozpoczynając od dziecka w wieku przedszkolnym, które jest kształcone zgodnie z wytycznymi *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání*, środki wsparcia mogą polegać, na przykład, na zmianie treści kształcenia, które nie dają oczekiwanych wyników, zgodnych z właściwym programem nauczania. Środki wsparcia nie muszą oznaczać tworzenia indywidualnych programów nauczania, jednak dotychczas uznawano to za konieczne dla dzieci z defaworyzowanych środowisk (mieszkających głównie na obszarach wykluczenia społecznego). Zmiany programu zawsze były poparte zaleceniem szkolnej poradni i świadomą pisemną zgodą prawnego opiekuna dziecka. Sytuacja dzieci z obszarów wykluczenia społecznego jest na tyle specyficzna, że nie sposób sobie wyobrazić sytuacji, w której indywidualne programy nauczania nie byłyby przygotowywane. Dzieci te wymagają szczególnej opieki, zindywidualizowanego podejścia i motywującej strategii kształcenia. Zgodnie ze znowelizowaną ustawą wsparcie w formie indywidualnego programu nauczania można powiązać z kolejnym stopniem wsparcia, tj. ze zmianą oczekiwanych rezultatów kształcenia. Jednak w przypadku edukacji

przedszkolnej dzieci, to rozwiązanie nie znajduje zastosowania, ponieważ osiągnięcie końcowych rezultatów u dziecka w wieku przedszkolnym nie jest obowiązkowe. Zmiany w oczekiwanych rezultatach końcowych byłyby również sprzeczne z całą filozofią kształcenia dzieci z obszarów wykluczenia społecznego, której podstawowym celem jest przecież „wyrównanie poziomu ich rozwoju”. Instytucje edukacyjne będą musiały zatem zarówno rozstrzygać kwestie zasadności tworzenia indywidualnych programów nauczania dla dzieci ze społecznie marginalizowanych środowisk lub obszarów wykluczenia społecznego, jak i tworzenia indywidualnych programów kształcenia.

Jednym z wykorzystywanych w przeszłości środków wsparcia było korzystanie z pomocy asystenta nauczyciela. Obecnie, zatrudnienie asystenta nauczyciela zależy od zgody władz regionalnych, które odpowiadają za finansowanie jego miejsca pracy.

Zgodnie z nowelizacją ustawy oświatowej od 1.09.2017 r. kształcenie przedszkolne dzieci w ostatnim roku przed rozpoczęciem obowiązku szkolnego będzie obowiązkowe. Kształcenie w ostatnim roku przed rozpoczęciem nauki w 1. klasie również i tych dzieci, które nie będą potrzebowały wsparcia, będą prowadziły przedszkola oraz klasy przygotowawcze organizowane przy szkołach podstawowych. Klasy te zgodnie z proponowaną zmianą nie będą już przygotowane jak dotąd dla dzieci społecznie defaworyzowanych, lecz pierwszeństwo otrzymają tu dzieci, którym udzielono odroczenia obowiązku szkolnego i dzieci w ostatnim roku przed rozpoczęciem obowiązkowej edukacji szkolnej, wobec których istnieje przypuszczenie, że umieszczenie w klasie przygotowawczej pozwoli na wyrównanie poziomu ich rozwoju.

Z powyżej przytoczonym twierdzeniem można się było spotkać w poprzednich dekadach w odniesieniu do dzieci ze środowisk społecznie i kulturowo defaworyzowanych i obszarów wykluczenia społecznego. W naukowym ujęciu termin „rozwój” w odniesieniu do dziecka jest rozumiany jako proces, w którym zachodzą zmiany zarówno ilościowe, jak i jakościowe obejmujące całość osobowości dziecka, rozwój zdolności intelektualnych i umiejętności, rozwój moralny dziecka, rozwój psychospołecz-

ny¹⁴. Pavel Hartl i Helena Hartlová rozwój tłumaczą jako rośnięcie oraz zmiany wiążące się z dojrzewaniem i doświadczeniami¹⁵. Pozostaje pytanie, czy i w jakim stopniu pedagog, nauczyciel może pomóc w wyrównaniu nierównomiernego rozwoju dziecka? Czy w ostatnim roku przed rozpoczęciem przez dziecko obowiązkowej edukacji nauczyciel powinien się skoncentrować wyłącznie na osobistym rozwoju dziecka? Przecież zgodnie z ustawą oświatową – społecznym zadaniem kształcenia przedszkolnego jest stworzenie podstaw do kontynuowania przez dziecko nauki, i to w obowiązkowym zakresie.

Odroczenie obowiązku szkolnego prawie zawsze dotyczy dzieci z obszarów wykluczenia społecznego. I zgodnie z nowym brzmieniem ustawy o szkolnictwie będzie dotyczyć dzieci, które do tej pory były zakwalifikowane do klas przygotowawczych. Jeżeli jednak w grupie dzieci z odroczonym obowiązkiem szkolnym znajdują się również dzieci z innych obszarów, nie marginalizowanych, będą stanowić pozytywny element, który może zostać efektywnie wykorzystany w procesie integrowania społecznego dzieci z obszarów wykluczenia społecznego do grupy dzieci z innych terenów. Dotychczas w klasie przygotowawczej faktycznie nie dochodzi do integracji dzieci z obszarów wykluczenia z innymi dziećmi jako przedstawicielami większości społeczeństwa, ponieważ klasy przygotowawcze nie wytwarzają dla defaworyzowanych społecznie dzieci „naturalnego” środowiska społecznego, w którym miałyby one okazję spontanicznie uczyć się w sytuacjach, których nie stwarza im ich środowisko rodzinne. Jeżeli klasa przygotowawcza została utworzona w szkole, w której przeważają dzieci z obszarów wykluczenia społecznego, a co więcej, szkoła ta znajduje się na takim obszarze, jak wskazuje Zdeněk Svoboda, po zakończeniu nauki w klasie przygotowawczej dzieci jako społecznie identyczna, jednorodna grupa znów spotkają się w jednej pierwszej klasie, często w ramach szkolnego getta w danym mieście lub gminie¹⁶.

¹⁴ J. Průcha, E. Walterová, J. Mareš, *Pedagogický slovník...*, op. cit., s. 289.

¹⁵ P. Hartl, H. Hartlová, *Psychologický slovník*, Praha 2004, s. 684.

¹⁶ Z. Svoboda, *Pedagogické etnobrajle aneb tanec mezi hady*, [w:] Z. Svoboda, P. Morvayová a kol., *Schola Excludus*, Ústí nad Labem 2010, s. 76-77.

Jednak głównym zadaniem klas przygotowawczych jest wciąż uzupełnienie braku miejsc w przedszkolach. Warunki materialne i wyposażenie klas przygotowawczych i klas przedszkolnych¹⁷ są odmienne. Na przykład zaplecze sanitarne w przedszkolach jest przystosowane do wieku i liczby dzieci, a harmonogram dnia dzieci powstał w oparciu o sprawdzone przez dziesięciolecia podziały czasowe zaspokajające potrzeby organizmu dziecka. Konsekwentnie monitorowane jest regularne spożywanie napojów, przeplatanie się aktywności fizycznej i odpoczynku oraz kaloryczna i odżywcza zawartość dziecięcej diety. Elementem posiadającym zdrowotne i edukacyjne wartości są również regularne spacerunki. Jest to wynik specyficznych warunków i sposobu funkcjonowania przedszkoli. Klasa przygotowawcza działająca na terenie szkoły podstawowej nie jest w stanie zapewnić wielu wymienionych wyżej warunków, nawet w przypadku, gdy nauczyciel bądź nauczycielka będzie absolwentem pedagogiki przedszkolnej. Klasy przygotowawcze przy szkołach podstawowych posiadają wprawdzie część, która jest urządzona w podobny sposób jak sale zabaw w przedszkolu – znajdują się tam zabawki, klocki, pomoce naukowe dla dzieci w wieku przedszkolnym, ale są tam także stoły i krzesła ustawione tak jak w klasycznej sali w szkole podstawowej. Jednak przede wszystkim różnią się zapleczem sanitarnym, warunkami do stołowania dzieci i regularnego picia, możliwościami zapewnienia różnorodnego pod względem czasu i aktywności harmonogramu dnia, przez co nie zapewniają odpowiednich warunków do nauki dzieci.

Najbardziej skutecznym rozwiązaniem dla przedszkolnego kształcenia dzieci na każdym dowolnym obszarze, bez względu na jego indywidualną specyfikę byłoby systematyczne rozwijanie sieci przedszkoli i zwiększanie, w już istniejących, liczby dostępnych miejsc. Przedszkole umożliwia pracę z dziećmi w otwartym, integracyjnym i wymagającym procesie kształcenia przedszkolnego w pełnym zakresie, co można uznać za najbardziej niezawodny sposób wyeliminowania nieprzystosowań wynikających

¹⁷ Zob. wyniki grantu „*Výzkum profesních činností učitelů specifikovaných tříd a škol č. 1065 IGS*”.

z odmiennych warunków społecznych¹⁸. Zaletą kształcenia przedszkolnego w przedszkolach jest przede wszystkim wspólne przebywanie dzieci pochodzących z odmiennych środowisk społeczno-kulturowych.

Należy jednak zauważyć, że w niektórych rejonach Czech brak miejsc w przedszkolach dotyka również dzieci spoza obszarów wykluczenia społecznego. Z drugiej strony pewna grupa takich dzieci często nie uczęszcza do przedszkola nawet wtedy, kiedy są dostępne w nich wolne miejsca. Niewątpliwie dzieje się tak dlatego, że ich rodzice lub prawni opiekunowie nie przyprawiają ich do przedszkola.

Wnioski końcowe

Odroczenie obowiązku szkolnego i wspomaganie w rozwoju – prawdopodobnie do takiego poziomu jaki osiągają ich rówieśnicy – najczęściej jest potrzebne dzieciom z obszarów wykluczenia społecznego.

Podczas kształcenia przedszkolnego w przedszkolu lub edukacji w klasie przygotowawczej, trwającej rok lub dwa lata, często nie sposób wyeliminować nawet podstawowych niedoborów w poziomie rozwoju konkretnego dziecka, których źródłem jest rodzina dziecka. W czeskiej polityce oświatowej przeważa pogląd, że gorsze położenie społeczne jest przejawem niesprawiedliwości społecznej, która powinna być łagodzona za pomocą środków kompensacyjnych, tak aby wszystkim zapewnić równy dostęp do edukacji. Jednak ważne jest, aby również rodzice dzieci z obszarów wykluczenia społecznego podejmowali starania, regularnie przyprowadzając dzieci do przedszkola i klas przygotowawczych. Powinni także aktywnie współpracować z nauczycielami i wspierać swoje dzieci tak jak one tego potrzebują, a nie jedynie oczekiwać, że większość społeczeństwa będzie wciąż bezinteresownie pomagać im i ich dzieciom.

¹⁸ P. Morvayová, *Aktuální limity a možnosti saturace vzdělávacích potřeb sociálně znevýhodněných dětí*, [w:] R. Šikulová a kolektiv, *Společně to dokážeme...*, op. cit., s. 10.

Bibliografia

1. Bláha A. I., *Dítě a prostředí*, Praha 1933.
2. Hartl P., Hartlová H., *Psychologický slovník*, Praha 2004.
3. Ihnacík J., Špitka J., *Vplyv školy na prekonávanie sociálneho znevýhodnenia žiakov*, „Slovenský učiteľ, príloha Technologie vzdelávania“ 2002, nr 7.
4. Jochmann V., *Úvod do sociologie*, Most 1970.
5. Morvayová P., *Aktuální limity a možnosti saturace vzdělávacích potřeb sociálně znevýhodněných dětí*, [w:] R. Šikulova a kolektiv, *Společně to dokážeme. Metodika pro učitele přípravných tříd*, Ústí nad Labem 2011.
6. Průcha J., *Vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků*, [w:] J. Průcha (red.), *Pedagogická encyklopedie*, Praha 2009.
7. Průcha J., Walterová E., Mareš J., *Pedagogický slovník*, Praha 2008.
8. VÚP, *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Praha 2006.
9. Šikulová, R. a kolektiv, *Společně to dokážeme. Metodika pro učitele přípravných tříd*, Ústí nad Labem 2011.
10. Špičák, J., *Prostředí z pohledu sociální pedagogiky*, Olomouc 1993.
11. Svoboda Z., *Pedagogické etnobraje aneb tanec mezi hady*, [w:] Z. Svoboda, P. Morvayová a kol., *Schola Excludus*, Ústí nad Labem 2010.
12. Štech, S., *Jde nám skutečně o rovné šance dětí ve vzdělávání?*, „Deník Referendum Domov, 2015“, dostupné na: <http://denikreferendum.cz/clanek/19477-jde-nam-skutecne-o-rovne-sance-deti-ve-vzdelavani>Jde nám skutečně o rovné šance dětí ve vzdělávání? (dostup 25.04.2015 r.)
13. Ziková T. et al., *Analýza institucionálních podmínek integrace sociálně vyloučených osob do vzdělávacího systému*, Plzeň 2010.